

הד החינוך

אל המאה ה-21



בהוצאת הסתדרות המורים בישראל | כרך פ"ג | גיליון מס' 1 | תשרי תשס"ט, אוקטובר 2008

תיקון
עולם

חינוך במשבר סביבתי

האם יכולה מערכת החינוך
לתרום לתיקון עולם?



אריאלה אזולאי ועדי אופיר:
הכיבוש אינו
"פרויקט"

אליעזר שמואלי:
חינוך
עם האויב

איילת פישיבין:
השוק הפרוע של
ספרי הלימוד



מדורים

70 מחזיקים כיתה
יורם הרפז על חשיבה לא וכן בבית ספרנו

74 חינוך דיגטלי
גיאל לוי על מחשב לכל ילד

84 כן אדוני השר
אליעזר שמואלי על חינוך עם האויב

86 מדברים חינוך
אריה דיין על שימוון בחולון

88 דילמות על הקו
יעל רוטנברג על מקור הסמכות

90 תגובה
אחמד פיאד מחאמיד נגד אוטונומיה לחינוך הערבי יעקוב לנדסמן בעד "אופק חדש"

94 אקטואליה
אריה דיין עם אריאלה אזולאי ועדי אופיר על הכיבוש "כפרויקט"

102 בהמשך לדברים
הרצל ברוך על בית הספר בקולנוע

106 הד תרבותי: בעריכת איריס לעאל
איתן בוגנים, יערה שחורי, שהם סמיט ורחל רבקינד על ספרים, תערוכות, סרטים ומוזיקה



חדשות

09 הד מקומי
לא סופרים את החינוך המיוחד

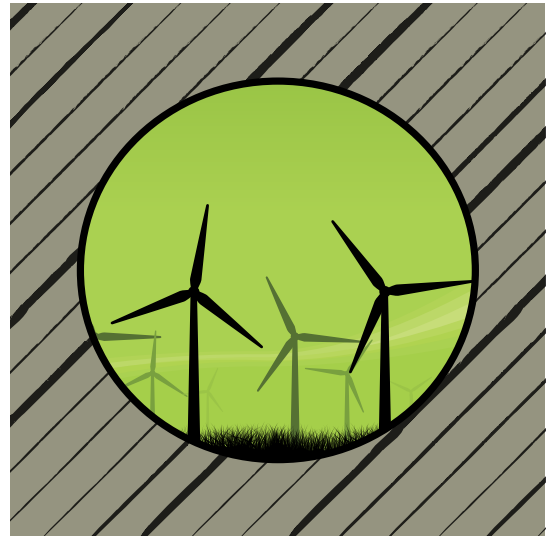
14 הד עולמי
נגד העסקה של מורים בידי מנהלים

כתבות ומאמרים

18 שוק חופשי מדי
איילת פישביין חוקרת את שוק ספרי הלימוד

76 מורות בטיוול
מיכל כרמון חושפת מצוקות ופערים

78 מסלול חדש
לטיול השנתי טימי בן יוסף מציג תוכנית שיקום



תיקון עולם

26 מתקן עולם
אילון שוורץ מכין למלחמת עולם

32 מתרבות קיימת לתרבות של קיימות
ליה אטינגר מחליפה מוטיבציות

40 חינוך סביבתי הוא חינוך הומניסטי
אריה ונגר מעדכן את הציונות

44 חינוך סביבתי = חינוך משמעותי
מוטי ליברמן מזהיר ומסביר

48 דרושה: ליבת ידע סביבתי
זאב שטסל מציע עקרונות לליבה ירוקה

52 השתלטות, הישרדות, משמעות
אורלי פלד על שלבים בתודעה הסביבתית

56 מסע אקו-פילוסופי
דניאל מישורי מדריך בשיח הסביבתי

62 ריאאות ירוקות
אילן פרנקל על בתי ספר ירוקים

68 תינוק נולד
אורית ברג מספרת על תינוק ירוק שבגר

נניח שמדעני הסביבה צודקים (קשה להניח שלא; הסימנים בכל מקום) וכדור הארץ אכן נתון בסכנת הכחדה עקב מעשיהם של בני אדם. איך זה צריך, אם בכלל, להשפיע על מערכת החינוך שלנו - על ההוראה והלמידה בבתי הספר?

מצד אחד, האם בכל פעם שמופיעה עוד סכנה (וסכנות הרי לא חסרות: מלחמות, אלימות, פערים, ירידה מהארץ) נשנה את החינוך בבתי הספר שלנו? מצד שני, זו לא "עוד סכנה"; זו סכנה "מסדר שני" - סכנה שמאיימת על הכדור כולו, סכנה שחלק גדול מהסכנות האחרות נובעות ממנה או מועצמות על ידה. איי אפשר להתעלם מסכנה כזאת! מצד שלישי, ממתני סכנות מסדר כזה או אחר עניינו את בית הספר? בית הספר, כמעט על פי הגדרה, הוא סביבה נטולת הקשר, מנותקת מהעולם; הוא מבודד ילדים, מורים ותכנים ועושה מהם "חינוך". אם נכניס את העולם לבית הספר, הוא לא יהיה בית ספר! מצד רביעי, האם אין כאן הזדמנות להחזיר את בית הספר לעולם, כלומר לגסות להציל לא רק את כדור הארץ, אלא גם את החינוך?!

חוזר מנכ"ל שיצא בתחילת שנת הלימודים הוזכרתי עליה כעל "שנה ירוקה" וכתב את הדבר הנכון: "פיתוח ערכים להגנת הסביבה אינו עוד מקצוע בסל המקצועות הבית-ספריים, אלא יסוד מארגן הכרחי של החינוך בימינו. לפיכך נחוץ מודל בית-ספרי חדשני ליישומו תוך התבססות על שילוב רב תחומי של הקיים בכל תחומי הלימוד [...]". היערכות בית-ספרית ראויה לקידום חינוך לפיתוח בר קיימא מעניקה מענה למטרות רבות, הן מן ההיבט הקוגניטיבי הנוגע לתכנים ולמיומנויות למידה והחשיבה, ובכלל אלה חקר ופתרון בעיות, והן מן ההיבט הריגושי, הערכי וההתנהגותי, בדגש על חינוך לסובלנות, לאהבת האדם, לפיתוח חמלה וסולידריות, למעורבות חברתית, לאזרחות, וכן להכרה שאנו חיים בעולם של תלות הדדית". מצוין. אך האם משרד החינוך מתכוון לכך ברצינות, האם הוא רוצה ומסוגל לתרגם את הדברים הנאים הללו לעשייה בבתי הספר? "היערכות בית-ספרית ראויה לקידום חינוך לפיתוח בר קיימא" מחייבת היערכות רצינית של משרד החינוך. אין סימנים להיערכות כזאת, ואם יש היערכות, הגיליון הזה של הד החינוך מבקש להאיץ בה - לתת לה דחיפה ותוכן.

בריאיון הפותח מסביר אילון שוורץ, מקימו ומנהלו של "מרכז השל: המכון הישראלי לחשיבה ומנהיגות סביבתית", מהו חינוך סביבתי. לדעתו חינוך סביבתי הוא חינוך טוטלי שמקיף את כל מקצועות הלימוד, נוגע בכל הממדים של הנפש ומונע על ידי סולם ערכים אלטרנטיבי. רק חינוך סביבתי טוטלי יהווה תגובה חינוכית הולמת לאתגר הסביבתי הטוטלי שאנחנו ניצבים מולו; ליה **אמינוגר** מעמידה את "החינוך לקיימות" על טיפוח מוטיבציות אלטרנטיביות: מוטיבציות של השתתפות במקום תחרות, של דאגה לכלל במקום דאגה לעצמי, של

חתימה למשמעות במקום לכוה ולבעלות; **אריה ונגר** מסביר שחינוך סביבתי אינו חינוך מדעי במהותו אלא חינוך מוסרי. החינוך הסביבתי, הוא טוען, מציב למערכת החינוך תוכן חדש לחינוך ההומניסטי-יהודי-ציוני שהתרוקן; **מוטי ליברמן** מעניק תוקף לחינוך הסביבתי בישראל ומגדיר את המטרות ואת האמצעים שלו; **זאב שטסל** מגדיר את הליבה של תכנית הלימודים הסביבתית; **אורלי פלד** מתארת את השלבים בהתפתחות התודעה הסביבתית ואת השפעתם על החינוך הסביבתי; **דניאל מישורי** מוביל סיור בין מושגי המפתח של השיח הסביבתי; **אילן פרנקל** כותב על "בתי ספר ירוקים" שנותנים לחינוך סביבתי מקום מרכזי בתכניות הלימודים שלהם. יש יוזמות - אין תקציבים, יש נכונות - אין מורים, יש חדשנות בבתי הספר - אין חדשנות במערכת החינוך. ולמרות זאת ובגלל זאת - יש תקווה; **אורית ברג** מספרת על בית ספר אחד קטן שמעוז: בית ספר "אפק" בראש העין פיתח תכנית לימודים סביבתית והמציא מודל שמוביל בתי ספר אחרים; **זאב שטסל** כתב מילון של עשרה מושגי מפתח בשיח הסביבתי.

בהמשך לנושא המרכזי משתפת **מיכל ברמון**, מורה בבית הספר "ליד האוניברסיטה" בירושלים, בחוויות מטיל שנת. החוויה העיקרית שלה מתייחסת לפער בין מורים לתלמידים שנחשף בטויל. **טימי בן יוסף**, מנהל גף תכנים בתחום של"ח וידיעת הארץ, מתאר קווים לדמותו של הטויל השנתי החדש כפי שחוברו בידי ועדה מקצועית שטיפלה בנושא. **אילת פישביין** עשתה תחקיר על שוק ספרי הלימוד הפרוע. "הפקת חומרי לימוד - ובעיקר ספרי הלימוד - הופרטה כמעט לגמרי ויצרה שוק מבוזר, אקלקטי, שצרכניו מתקשים למצוא בו את הידיים והרגליים", היא כותבת. **אריה דיין** פרץ את השתיקה התקשורתית התמוהה סביב ספרם המעמיק והמערער של **אריאלה אזולאי** ועדי אופיר. דמוקרטיה וכיבוש, הם אמרו לו, לא הולכים ביחד, או בעצם - כן הולכים ביחד.

המדורים הקבועים שלנו - "מחזיקים כיתה", "חינוך דיגיטלי", "אלטרנטיבות", "כן ארוני השר", "דילמות על הקו", "מדברים חינוך", "תגובות", "בהמשך לדברים" - עובדים כרגיל ומציעים זוויות מגוונות להתבוננות על העשייה החינוכית. המדור "הד תרבותי" מרחיב את היריעה - אין חינוך בלי תרבות, ולהפך.

רוב התגובות בכתב ובעל פה שמגיעות למערכת הד החינוך משבחות את רמתו של כתב העת; חלקן מציינות שהרמה תובענית. אנחנו מודעים לכך ואיננו עושים הנחות. הד החינוך תובע מכם זמן ומאמץ. כדי להפיק ממנו תועלת צריך לשים את שאר העניינים בצד. איי אפשר לדפדף ולרפרף, צריך להשקיע. נשמח לקבל מכם תגובות מכל סוג שסייעו לנו לטייע לכם ולחינוך בישראל.

יורם הרפז

yorhar@netvision.net.il



<p>המערכת: "הד החינוך", רח' בן טרוק 8, תל אביב 62969, 03-6922939 hed21@morim.org.il</p> <p>מחלקת מודעות ופרסום: אהובה צרפתי 03-7516615 טל: 03-7516614 פקס: 03-7516614 ahuvat@bezeqint.net</p>	<p>מו"ל: הסתדרות המורים בישראל דפוס: גרפוליס</p> <p>מחלקת מוניים והפצה: דינה אשכנזי רח' בן טרוק 8, תל אביב 62969, טלפון: 03-6922939, פקס: 03-6922928, א"ה 08:00-15:00</p>	<p>מערכת מייעצת: ד"ר נמרוד אלוני, אורה גבריאלי, ציפי גנץ, שגית דואני, דורית תגי, ד"ר אמנון כרמון, אמנון לבב, אורלי פרלמן, דב רוזן, נעמי ריפתין</p>	<p>עורך: ד"ר יורם הרפז סגנית עורך: יולי חרומצ'נקו יו"ר המערכת: ציון שורק עריכה גרפית: סטודיו זה עריכת לשון: תמי אילון-אורטל איור השער: רוני פחימה מידענית: דזירה פז תרגומים: יניב פרקש אחריות אתר: דפנה שטרן</p>
---	--	---	---



עשו עכשיו מנוי להד החינוך 03-6922939

רק את עצמי לחנך ידעתי

כאשר קראתי את הביקורת של ד"ר יורם הרפז על ספרי הקוראן לחינוך הילד במדור "רשימות על חינוך" בגיליון אוגוסט 2008 של הד החינוך התבלבלתי לרגע ולא זכרתי מה בעצם כתבתי או רציתי לכתוב. כאשר שקדתי על הספר עם תלמידי הקורס שלי בייעוץ חינוכי, סטודנטים ברויים, לא חשבתי כל כך מסובך - המטרות של תלמידיי ושלי היו צנועות יותר. אבל ראשוני-ראשון ואחרון-אחרון: ראשית, אני מסכים עם השבחים ולא מסכים עם הביקורת. מה אפשר לעשות, ככה אני. אשר לכותרת הביקורת - "חינוך המוסלמים" - חשבתי שהרי את עצמי חונכתי במהלך אותה שנה אינטנסיבית שבה עברתי על הספר. חונכתי את עצמי משום שגיליתי שהקוראן הוא בבסיסו ספר חם ואוהב שבמרכזו יחסים אנושיים והנחיות כיצד לנהוג עם זולתנו. יסלחו לי כל המאמינים, אבל לעניות דעתי לא התנ"ך ולא הברית החדשה מדגישים בצורה דומה את היחסים עם הזולת. ואם את עצמי חונכתי - דייני; ואם שברתי כמה סטריאוטיפים הרווחים בקרב אחיי היהודים על הקוראן - דייני ודייני. "לחנך את המוסלמים" נשמע קצת מפחיד, אבל אם בעקבות הספר יגלו כמה מוסלמים את היופי שעליו מושתתת תרבותם - דייני, דייני ודייני.

הספר, ויותר ממנו אתר האינטרנט (Qurana.net או Qurana.net.il) המבוסס עליו שעל פיתוחו אנו שוקדים בימים אלה, זכו בחודשים האחרונים לחשיפה מסיבית. כלי תקשורת מובילים בעולם - כולל בעולם הערבי והמוסלמי - דיווחו עליו בעקבות הצגתו ב"ועידת הנשיא" בירושלים ובאתר של משרד החוץ הישראלי בשפה הערבית והאנגלית. מבקר ספרי לבטח יתפלא לשמוע שלצד הביקורות הרבות שהיו על הספר בעולם המוסלמי, היו גם תשבחות לא מעטות. רשת אלג'זירה, לדוגמה, פרסמה על הפרויקט - הספר והאתר המבוסס עליו - כתבה אוהרת והעיתון אל-מדינה (אחד הגדולים והחשובים בערב הסעודית) פרסם עליו כתבה אוהרת גדולה. אני עצמי ממשיך להסביר לכל העולם בכל הזדמנות שהפרויקט מציג את יופיו ואנושיותו של הקוראן ואת היותו בסיס ליחסי אנוש הוגנים ולחינוך המכבד את הילד. בדרך זו הפרויקט מקדם את הקשר בין תרבות האסלאם לבין תרבות המערב ותרבויות אחרות. בלא קשר המבוסס על הבנה הרדית העולם שלנו שרוי בסכנה מתמדת.

ד"ר עפר גרוזנברד,
אוניברסיטת חיפה

לימוד השואה: הכי טוב בבית

המסעות לפולין, שבהם עסקתם בגיליונות הד החינוך (פברואר, יוני ואפריל 2008), מעולם לא השיגו את מטרותם המוצהרות. במשך השנים הם נעשו בעייתיים יותר ויותר ואיברו את משמעותם. ראשית, מגיעים אליהם המעטים שבמעטים. שנית, נוסעים לשם רק בעלי האמצעים. שלישית, מסעות אלה הפכו להפגנה של כוחנות והתנשאות לאומניות. רביעית, המסעות פוגעים בפולין והופכים אותה לגורם מרכזי לשואה, ואילו בפועל גם היא הייתה קרבן של המשטר הנאצי. אני ממליץ אפוא לבטל כליל את המסעות לפולין.

יש לנו כאן, בישראל, נכסים רבים וחשובים ללימוד ולהבנה של נושא השואה - מוזיאון "יד ושם" בירושלים, "המוזיאון לשואה ולגבורה" בקיבוץ לוחמי הגטאות, מוזיאון "בית התפוצות" בתל אביב ומוזיאונים אחרים. חומר רב על העולם היהודי והשואה מצוי במוסדות השכלה רבים, וגם בכל בית ספר. אנו משופעים בהזדמנויות להקנות את ידיעת המורשת שלנו מהגיל הרך ועד לאוניברסיטאות. ההצמצמות למסעות לפולין מחלישה ומגמדת את זכר השואה וכל הכרוך בו.

עם זאת מסעות לפולין ולארצות אחרות רצויים מאוד, אך לא לצורך הוראת השואה אלא לצורך יצירת קשרים עם בני נוער בעולם. לא עוד עם לבדד ישכון, אלא עם בין העמים. במקום להגיע לארצות אחרות כמטיפים בשער, מוטב שנגיע לשם מתוך נכונות ללמוד וליצור שותפות. אל לנו למנות עצמנו למשגיחי המוסר של עמים אחרים. משטר הכיבוש שבו אנו נוהגים כלפי ארבעה מיליון פלסטינים ויחסנו המפלה למיעוטים היושבים בתוכנו אינם מקנים לנו את הזכות לכך.

ס"ל (מיל) אורי רמון,

חבר במועצה לשלום ולביטחון,
חבר באגודה לזכויות האזרח, חבר הסתדרות המורים

הד החינוך מזמין מורים ומורות להשתתף במדור חדש - מורה, מה הסיפור שלך. המדור ייתן במה לאירועים מעניינים ביותר שקורים לכם במהלך עבודת ההוראה. מורים ומורות מוזמנים לשלוח אלינו סיפורים על אירועים משמעותיים שקרו להם במהלך עבודתם - בכיתה, בבית הספר, במהלך טיול, בחצר או בדרך לחדר המורים. הסיפורים יכולים להיות עצובים או שמחים, מעוררי אימה או תקווה, ובלבד שיהיו מעניינים ומועילים למורים אחרים. הסיפורים הטובים ביותר יפורסמו בהד החינוך ויזכו את כותביהם בתגמול כספי.

אנא שלחו את הסיפורים (לא יותר מאלף מילים) עד ה-30 בספטמבר
לכתובת הדואר האלקטרוני של הד החינוך: hedhahinuch@gmail.com

מורה,
מה הסיפור שלך

הד החינוך
אל המאה ה-21

הדמקומי

חדשות חינוך בישראל

בקצרה

ועדת החינוך של הכנסת אישרה במהלך ספטמבר את תשלומי ההורים עבור מימון חוק ההזנה. על פי ההצעה שאושרה **תלמידים שהכנסת משפחתם נמוכה מ-1,074 ש"ח לנפש אשר זכאים להזנה לא ישלמו עבור ההזנה.** תלמידים שהכנסת משפחתם גבוהה מ-2,001 ש"ח לנפש ישלמו 748 ש"ח לשנה עבור ההזנה. (אתר "וואלה")

ועדת בדיקה בנושא החינוך הביתי שהקים משרד החינוך תמליץ להקל את מתן האישורים להורים ללמד את ילדיהם בבית.

עד כה נקט משרד החינוך מדיניות נוקשה כלפי הורים שביקשו לחנך את ילדיהם בבית: אישורים ניתנו במשורה וכנגד הורים שהתעקשו להשאיר את ילדיהם בבית בלא אישור הוגשו כתבי אישום. ("ישראל היום")

פורסמו נתוני הזכאות לבגרות לשנת תשס"ז בתל אביב. על פי הנתונים **בראש טבלת הזכאות לבגרות ניצבים התיכונים אליאנס ועירוני י"ד שבצפון העיר,** עם יותר מ-95% זכאות לבגרות. בבית הספר עירוני ו' (בית ספר רוגוזין, שרבים מתלמידיו הם ילדים של מהגרי עבודה), עלה אחוז הזכאות לבגרות מ-26%



מנהלי בתי ספר: "לא להכליל תלמידי חינוך מיוחד בזכאות לבגרות"

מהערים הגדולות, ותל אביב בכלל זה, נתוני הזכאות ניצבים במוקד תחרות עזה בין מנהלי התיכונים על תלמידים פוטנציאליים. "משרד החינוך משרד מסר כפול: מצד אחד לוחץ על העלאת שיעור הזכאות לבגרות, ומצד שני מכליל את תלמידי החינוך המיוחד בנתוני ההצלחה", צוטט מנהל תיכון בעיתון "הארץ", "שתי הדרישות האלה לא הולכות ביחד. ברגע ש'שוט הבגרויות' מופעל, למנהלים אין אינטרס להתאמץ ולשלב את תלמידי החינוך המיוחד. יש מנהלים שדואגים לכך שהם לא יגיעו אצלם לכיתה י"ד."

במשרד החינוך דחו כאמור את בקשת המנהלים. "המשרד איננו מקדש את הזכאות לבגרות. להיפך, בתי הספר נמדדים במרכיבים אחרים, ביניהם שילוב תלמידים עם צרכים מיוחדים", אמרה מנהלת המינהל הפדגוגי במשרד החינוך, לאה רוזנברג, בתגובה לכתב "הארץ".

מנהלי בתי ספר בתל אביב פנו זה לא כבר למשרד החינוך בבקשה שתלמידי החינוך המיוחד המשולבים בכתי הספר לא יכללו בחישוב הזכאות לתעודת הבגרות משום שהם גורמים לירידה בשיעור הזכאות בכית הספר כולו. על פי פניית המנהלים כפי שהוצגה בעיתון "הארץ", המשך המדיניות הנוכחית יגרום להנשרת תלמידי החינוך המיוחד בכיתה י', שכן למנהלים יהיה אינטרס שלא ימשיכו ללמוד בבית הספר כדי שלא יורידו את אחוזי הזכאות. משרד החינוך דחה את בקשת המנהלים.

כ-8,000 תלמידי חינוך מיוחד לומדים היום בתיכונים רגילים בעקבות חוק השילוב שנחקק ב-2002 וכמה עתירות לבג"ץ שהוגשו בעקבותיו. חלק מהתלמידים לומדים בכיתות נפרדות, אך חלקם ניגשים לפחות לחלק מבחינות הבגרות.

נתוני ההצלחה בבגרות של תיכונים הם רכיב מרכזי במאמצי בתי הספר לשווק את עצמם. בחלק

בוטלו שיעורי בטיחות בדרכים - מאות מורים פוטר

של נהגים צעירים לנושא הבטיחות ולנסות לצמצם את שיעור התאונות שנהגים צעירים מעורבים בהן. הביטול הפתאומי עורר תרעומת רבה הן בקרב המורים שפוטר הן בקרב מנהלים. האחרונים שיבצו את שיעורי הבטיחות בדרכים במערכת השעות השבועית ונאלצו להתמודד עם השלכות הביטול. ארגון המורים העל-יסודיים הביע התנגדות לפיטורים ואף קיים שביתה אזהרה בנושא בתחילת אוקטובר - ביום השביתה התחילו הלימודים בתשע בבוקר. משרד החינוך הודיע בתגובה כי הוא מנסה למצוא מקורות אחרים למימון שיעורי הבטיחות בדרכים.

משרד החינוך ביטל את שיעורי בטיחות בדרכים לתלמידי כיתות 'ו' ו'א, מה שגרם לפיטוריהם של יותר מ-700 מורים. הפיטורים נעשו בלי התראה מוקדמת, לאחר תחילת שנת הלימודים. לטענת משרד החינוך הסיבה להפסקת השיעורים היא קיצוץ בתקציב הרשות הלאומית לבטיחות בדרכים, המממנת את עלות השיעורים. שיעורי בטיחות בדרכים, יוזמה של משרד החינוך, מופעלים כבר כמה שנים בקרב תלמידים שלפני גיל קבלת רישיון נהיגה ומיועדים להגביר את המודעות



המאבק על הקפה

מורי בתי הספר היסודיים יצאו במאבק נגד החלטת משרד החינוך לבטל את ההקצבה לקפה, סוכר וחלב בהדרי המורים. במהלך ספטמבר קיבלו המורים מכתב שבישר להם כי במקום ההקצבה השנתית שניתנה בעבר לכל מוסד חינוכי למימון קניית קפה, סוכר וחלב עבור הפסקות ושיבות החליט המשרד להכניס לתלוש המשכורת של כל מורה סכום כסף לרכישת קפה וחלב. ההחלטה עוררה תרעומת בקרב מורים, בין השאר משום שגילו שתשלום זה יחויב במס. "זו שערורייה נוספת של משרד החינוך שמחליט החלטות מבלי לעדכן אותנו ומבלי להיוועץ במורים", אמרה מורה לכתבת "זמן חיפה", "כאן לא מדובר בבקשה להעלות שכר, אלא בניסיון של משרד החינוך לנצל בעוד מובן את המורים, שגם כך משכורתם נמוכה". קבוצת מורים מחיפה שקיבלה את המכתב החליטה להיאבק בהחלטה ושיגרה מכתב תגובה למשרד. "אם

המשרד לא יחזור בו מההחלטה החד-צדדית והמנצלת הזו, נצא להפגין מול המשרדים", צוטטו המורים ב"זמן חיפה".

בשנת תשס"ה ל-40%. (זמן תל אביב)

מגמת ג'ודו ייחודית לבגרות נפתחה השנה בתיכון סליסברג בירושלים.

במסגרת המגמה, שתוכננה בשיתוף מועדון הג'ודו תלפיות מזרח הסמוך לבית הספר, ילמדו כ-180 תלמידי חטיבת הביניים בבית הספר שיעור ג'ודו שבועי, שגם יחשוף את התלמידים לערכים כגון התמדה, משמעת עצמית וכבוד לזולת. לקראת התיכון יאותרו תלמידים בעלי פוטנציאל התמחות בתחום הג'ודו, ואלה יצטרפו למסלול מצטיינים שיכלול אימון ג'ודו יומי ולימודי העשרה הקשורים לספורט. הלימודים של תלמידי המגמה יימשכו עד לשעות הערב. ("קו לחינוך")

משרד החינוך מעכב זה יותר משלושה חודשים העברת כספים לקבלנים מהנבג בגלל החלפת מערכת המחשוב. הסכומים, בהיקף של עשרות מיליוני שקלים, מיועדים לתשלום עבור עבודות בנייה ושיפוץ שנעשו בבתי הספר בדרום כדי להכניס לפתיחת שנת הלימודים. (אתר Ynet)

פרופ' נירה חטיבה: "תמיד הייתי משוכנעת שאין תחליף להוראה אנושית. המחשב יכול לסייע להוראה, להשלים אותה, אך לא להחליף אותה."

הד החינוך

אל המאה ה-21

עשו עכשיו מנוי 03-6922939

משרד החינוך יחזיר שעות לימוד - ללימודי אזרחות



בעקבות זכיית ארגון המורים בעתירה לבית הדין הארצי לעבודה יחזיר משרד החינוך 20 אלף שעות לימוד שנתיות מתוך כ-100 אלף שעות שקוצצו בחינוך העל-יסודי בתקופת שרת החינוך הקודמת לימור לבנת. שעות אלה כלולות בהסכם על החזרת שעות לימוד שנחתם עם ארגון המורים בעקבות השביתה בשנה שעברה. אלא שעל פי ידיעה שהתפרסמה ב"מעריב" החליט המשרד כי יותר ממחצית מאותן שעות - כ-10,500 שעות - יוקדשו להוראת יחידת הלימוד הנוספת באזרחות שעליה הכריזה שרת החינוך יולי תמיר.

החלטה זו עוררה התנגדות בקרב מנהלי בתי הספר העל-יסודיים, שחיכו להחזר השעות כדי למלא צרכים אקוטיים לבית הספר (למשל להגדיל את מספר השעות להוראת שיעורים במקצועות חובה אחרים לקראת הבגרות). יו"ר התאגדות המנהלים ומנהל תיכון חדרה, ד"ר אריה לוקר, אמר ל"קו החינוך" כי מדובר בתרגיל של משרד החינוך, שכן היחידה הנוספת באזרחות הייתה אמורה להיות ממומנת מתקציב משרד החינוך ולא מהשעות המוחזרות.

העשירים משקיעים בחינוך פי 3.3 מהעניים

המשפחות בחמישון העליון משקיעות בחינוך ובהשכלה 2,513 ש"ח בחודש בממוצע, פי 3.3 מהמשפחות בחמישון התחתון, המשקיעות 770 ש"ח בחודש בממוצע - כך עולה בחודשני סקר הוצאות המשפחה לשנת 2007 של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. יש לשער שהפערים בהשקעה עבור תלמיד אחד גבוהים עוד יותר, שכן למשפחות בחמישון התחתון יש בדרך כלל יותר ילדים למשפחה.

עוד עולה מהסקר כי ל-69% מהמשפחות בישראל יש מחשב ו-60% מהן מחוברות לאינטרנט. 86% מהמשפחות בעשירון העליון מחוברות לאינטרנט, ואילו בעשירון התחתון מחוברות לרשת רק 28% מהמשפחות.

הרב הראשי הספרדי למנהלי הת"תים: "אל תפלו אתיופים"

יוצאי אתיופיה ומתכסים בטעמים שונים, של רמת לימוד ויראת שמיים וכיוצא ב"ב", נכתב במכתב שפורסם בשבועון "מיום ליום", "וכל זה לא יעמוד לאדם ביום הדין, כי אלף תירוצים, ואפילו המפולפלים ביותר, לא ישנו את האמת הפשוטה ולא יצילו ביום הדין". את המכתב חתם במילים: "אל תחטאו בילד, וכל ילד מילדי ישראל הוא עולם מלא. ואמרו חז"ל: היוהרו מבני עניים שמהם תצא תורה, ולא תדע איוה יצלח".

הרב הראשי הספרדי, הרב שלמה עמאר, שיגר בספטמבר מכתב חריף למנהלי המוסדות החרדיים הספרדיים בחינוך העצמאי ובו הוא דורש מהם להפסיק להפלות תלמידים ממוצא אתיופי בקבלה למוסדות החינוך שלהם. במכתב תקף עמאר את התירוצים הנשמעים מפי ראשי מוסדות ותלמודי תורה: "לצערנו שומעים שמנהלי וראשי ת"ת מסרבים לקבל את ילדי ישראל

"פיתוח אינטליגנציה רגשית מאפשר לדעת מתי רגשות ושלייליים גורמים לך לעבור את הגבול, ומלמד אותך כיצד לשלוט בהם", דניאל גולמן להד החינוך, אוקטובר 2007

הד החינוך אל המאה ה-21

עשו עכשיו מנוי 03-6922939

הדעולמי

חדשות חינוך מהעולם

/// איסוף ועריכה: דזירה פז



אירן:

ברגע האחרון בוטלה הדחת שר החינוך

מחוקקים באירן חזרו בהם מקריאתם להדיח את שר החינוך עלירוא עלי אהמאדי, שהואשם שלא פעל מספיק לשיפור שכל המורים במדינה. שר החינוך טען בתגובה להאשמות ש"10,000 עובדי הוראה, המאוגדים בחוזי עבודה קצרי טווח, יקבלו עבודה קבועה כבר בשנת הלימודים הנוכחית. כמו כן הבטיח להיפגש עם נציגי המורים בקרוב.

82 מתוך 290 חברי

הפרלמנט באירן תמכו במהלך להדיח את שר החינוך, שרק בפברואר האחרון מונה על ידי הנשיא אחמדינג'אד לאחר שקודמו בתפקיד פוטר. חברי הפרלמנט האשימו אותו בהתעלמות מהבעיות הכספיות שמורים בכל רחבי אירן סובלים מהן והוסיפו שחוסר כישוריו בניהול ענייני החינוך גרמו ל-90% מן המורים לפחות להתאכזב מתפקודו.

אוסטרליה:

התנגדות להעסקה ישירה של מורים בידי מנהלים

במערכת ההעברה, שאינה מעניקה למנהלי בתי הספר אפשרות בחירה. העסקת המורים הישירה הייתה יוזמה של שר החינוך הקודם, ג'ון דאלה בוסקה, והיא באה בעקבות קמפיין ציבורי ממושך שניהלו מנהלי בתי ספר בדרישה לאפשר להם לבחור מורים איכותיים בעצמם באמצעות פרסום מודעות. דרך השמת המורים המקובלת באוסטרליה היא מערכת ההעברה - כל מורה מסמן את בית הספר המועדף מבחינתו ופקידי משרד החינוך משקללים את בקשתו על פי מספר הנקודות שצבר (למשל, בעקבות עבודה בפריפריה או הוראת תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות). מאז פרסומה של המדיניות החדשה פתח ארגון המורים האוסטרלי בכמה שביתות מחאה. נשיאת ארגון המורים, מארי או'הלורן, הודיעה שהקמפיין המוצלח שלהם יימשך עד שמערכת ההעברה תיושם בכל בתי הספר במדינה.

עקבות לחץ של ארגון המורים האוסטרלי, NSW, ונתונים בעייתיים מהשטח שוקלת ממשלת אוסטרליה את החלטתה לאפשר למנהלי בתי הספר לבחור את המורים שהם מעסיקים. הנתונים מראים שהממשלה לא הצליחה להשיג את מטרתה ולהרחיב את האוטונומיה של בתי הספר בכל הקשור להעסקת מורים - רק מיעוט קטן מבתי הספר יישם את המדיניות החדשה. מנתונים רשמיים שפרסם משרד החינוך האוסטרלי עולה שרק משרת הוראה אחת אוישה בפועל בעקבות פרסום ישיר ופומבי של מודעת "דרושים" מאז הודיעה הממשלה על שינוי המדיניות בפברואר שעבר. על פי הנתונים, בתי ספר פרסמו במודעות "דרושים" רק 73 משרות הוראה מתוך 981 משרות הוראה פנויות בסמסטר השני ב-2008. רובן המוחלט של המשרות בבתי הספר אוישו באמצעות

אוגנדה:

צומצם מספר המקצועות

להשתמש בשיטות ובתכניות לא מקצועיות. עם זאת מבקרי התכנית טוענים שקיצוץ במספר נושאי הלימוד משמעו שתלמידים ילמדו פחות וייבחנו פחות, דבר שלא בהכרח מבטיח שיפור בהוראה, בלמידה או באיכות תכניות הלימוד. כמשך שנים רבות אוגנדה לא בחנה ולא העריכה את תכניות הלימוד בחינוך העל-יסודי, למרות השינויים החברתיים הרבים שחוותה. ייתכן שבעקבות צמצום המקצועות יצליחו רשויות הפיקוח על החינוך לבצע הערכה יסודית יותר של התכניות.

מ שרד החינוך והספורט באוגנדה מתכוון לקצץ את מספר המקצועות הנלמדים בחינוך העל-יסודי ביותר מחצי. על פי התכנית החדשה מספר המקצועות יצטמצם מ-42 ל-18 בשנת הלימודים הבאה, ורק 7 מקצועות יהיו חובה. לדברי רכז לימודי המדע והמתמטיקה בחינוך העל-יסודי, ג'ון אגאבה, השיטה מיועדת לשפר את תכניות הלימוד ואת איכות החינוך. לדבריו בשנים האחרונות נהיה החינוך באוגנדה תחרותי יותר ויותר וכדי שתלמידים רבים ככל האפשר יסיימו את לימודיהם יש נטייה

ג'מייקה:

דרושים שישים מומחים למתמטיקה

מ שרד החינוך בג'מייקה מגייס כשישים מומחים כדי לשפר את ההישגים במתמטיקה במדינה. המומחים - מוסמכים בהוראה ובעלי תארים מתקדמים בהוראת המתמטיקה - ילמדו בעיקר בבתי הספר היסודיים. בחלק מהמקרים יתמקמו המומחים בתוך בתי הספר וישמשו מעין רכזי הוראה למורי המתמטיקה. במקרים אחרים הם יהיו אחראים לאשכול של בתי ספר ויעבדו עם המנהלים והמורים על דרכים להעברה מתאימה ואפקטיבית של תוכני הלימוד. במסגרת התכנית הלאומית לשיפור ההישגים שיצאה לדרך ביוני האחרון תינתן תשומת לב ממוקדת ל-240 בתי ספר בעלי הישגים נמוכים במיוחד. אלה יקבלו טיפול הכולל התערבות אקטיבית למען טיפוח תלמידים חלשים, מתן הורמנויות ייחודיות ומאגרות לתלמידים מצטיינים ומחוננים וחקר פערי ההישגים בין קבוצות תלמידים, בין השאר פערי מגדר. התכנית הלאומית תשפיע גם על הכשרת המורים במדינה.

יפן:

שישה מורים פוטרו בעקבות זיוף מבחנים

היסודי, בחטיבות הביניים ובמסגרות החינוך המיוחד. מסקנותיה של המועצה מן החקירה העלו כי 14 מורים בחינוך היסודי, 6 מורים בחטיבות הביניים ומורה אחד בחינוך המיוחד התקבלו לעבודה על סמך תוצאות שהושגו במרמה ותמורת שוחד. תוצאות בחינותיהם בפועל היו מתחת לסף הנדרש.

מ ועצת החינוך הרשמי של אויטה (Oita) שביפן ביטלה את חוזהיה האישיים של 6 מתוך 21 מורים שנשכרו באפריל בעקבות זיוף תוצאות בחינת הכניסה. במסגרת החקירה בדקה המועצה את תוצאות בחינות הכניסה וההסמכה של 76 מורים שנשכרו באפריל ללמד בחינוך

בריטניה:

מורים דורשים לבטל את הפיקוח

כ"לא מתפקדים" או "בעלי נתונים מדאיגים" ובמקום זה להתמקד בסיוע הנחוץ לקידום ולשיפור בתי ספר כאלה. יושב ראש המועצה הכללית, מאל דיוויס, אמר שמדיניות המועצה מתבססת על הרצון לשמור על הגינות, יושרה, אמון וסטנדרטים במקצוע ההוראה ובסביבה הבית-ספרית. "ישנן דרכים טובות יותר להשגת מטרות אלו מיצירה מופרות של לחץ ומתח, הגדלת עומסי היתר בעבודת המורים ושאר חוליים שיוצרת מערכת הפיקוח הנוכחית. בזמן המוקדש לפיקוח בית-ספרי אפשר לספק סיוע יעיל למורים, לבתי ספר או לתלמידים".

מ מועצה הכללית להוראה בוויילס דרשה לבטל את ביקורי המפקחים החיצוניים בבתי הספר ולהחליפם בהערכות בית-ספריות שמבצעים מורים בטענה שמורים הם בעלי היכולת הטובה ביותר להערכת עבודתם. המועצה סבורה שהערכות המורים יסייעו לשפר את מערכת החינוך ולהפחית את העומס והשחיקה מעובדי ההוראה בבית הספר, הנגרמים בשל התנהלות מערכת ביקורי הפיקוח כיום. המועצה קראה גם לשים קץ לסיווג בתי ספר





ד"ר צופיה יועד, מנהלת האגף לתוכניות לימודים, לא מקנאה במורים

שוק חופשי מודי

אחרי קיצוץ מסיבי באגף לתכניות לימודים, הופרטה האחריות לספרי הלימוד והועברה אל הגורמים הפרטיים - המו"לים. כך נוצר שוק ספרי לימוד לא מפוקח שמנסה לפתות מורים ומנהלים במתנות ובשיטות שיווק מפוקפקות. אם תחרות חופשית זה כל כך טוב, למה אפילו המו"לים לא מרוצים? איילת פישביין בתחקיר על שוק ספרי הלימוד

המשבר הכלכלי האחרון הוא דוגמה לא רעה לנזקים שיכולים להיגרם בעקבות אימוץ מדיניות היד הנעלמה של השוק החופשי - איש הישר בעיניו יעשה, אין פיקוח מרכזי, התחרות תענה על הכול.

שוק ספרי הלימוד הישראלי הוא עוד קרבן של אותה מדיניות. בעבר היו ספרי הלימוד בפיקוחו של גוף מרכזי - האגף לתכניות לימודים במשרד החינוך. כחלק מ"התייעלות" ו"רה"אורגניזציה" של המשרד בימי שרת החינוך הקודמת, לימוד לבנת, קוצץ תקציב האגף ב-70% וכי-160 עובדים פוטרו. משרד החינוך הסיר מעצמו את האחריות לחומרי הלימוד, לספרים, לחוברות ולעזרי לימוד, והעובדים שנשארו באגף לתכניות לימודים קיבלו הנחיה להתמקד בהפקת תכניות לימודים [סילבוסים] בלבד - היינו בהפקת רשימת התכנים שמורים אמורים ללמד. הפקת חומרי לימוד - ובעיקר ספרי הלימוד - הופרטה כמעט לגמרי ויצרה שוק מבוזר, אקלקטי, שצרכניו מתקשים למצוא בו את הידיים והרגליים. כיום מצויף שוק ספרי הלימוד, המגלגל כ-750 מיליון ש"ח בשנה, את בתי הספר בשפע של ספרי לימוד וחומרי לימוד, אך למורים ולמנהלים אין די כלים לבדוק את איכותם ואת יעילותם. משרד החינוך, מצדו, מסרב לבדוק ולתת תו תקן, בטענה שהבריקה עלולה לפגוע במו"לים ובחופש העיסוק שלהם. עוד סיפור של הפרטה כושלת.

ד"ר צופיה יועד: "אני לא מקנאה במורים"
"במשך שנה וחצי לא עסקנו בתכניות מדע וטכנולוגיה, אנגלית וחינוך



גילה בן-הר, מנכ"לית
מט"ח, משקיפה
במחשוב ספרי לימוד

צילומים: רפי קוץ

איכותם. החומרים המופרטים זוכים לביקורת קשה מיועד: "ספר לימוד טוב מראה מה לעשות. הוא מניח אבני דרך שאם תלך לפיהן תצליח. בהרבה חומרי לימוד שנמצאים היום במערכת לא ברור מה המורה צריכה לעשות. המו"לים לא מקפידים להביא את הפרגוגיה לעולם התכנים. בנוסף לא כל חומרי הלימוד ועזרי הלימוד משקפים את תכנית הלימודים".

יועד טוענת כי משרד החינוך מתייחס בסלחנות לחומרי לימוד גרועים של מו"לים פרטיים: "יש במערכת תכניות להוראת קריאה שמלמדים לפיהן, אבל הילדים לא לומדים לקרוא והמערכת לא רואה בזה בעיה". בתחום חומרי הלימוד, לדבריה, "הכול הולך, ואת הכול אפשר להכניס". היעדר תכנון מרכזי יכול גם ליצור חוסרים גדולים בספרי לימוד נחוצים. השוק הפרטי של ספרי הלימוד הוא, כמובן, שוק למטרות רווח. כשהמו"ל אינו צופה רווחים - אין לו תמריץ להשקיע בפיתוח ספר. זו הסיבה שרק חמש שנים לאחר שמשרד החינוך אישר תכנית לימודים בהיסטוריה לחטיבה העליונה הסכים אחד המו"לים להפיק ספר לימוד, והמורים יכלו להתחיל ללמד את התכנית. במקרים אחרים, כמו במקרה של תכנית הלימודים ב-5 יחידות בגיאוגרפיה, שבגלל מיעוט התלמידים בה אין שום סיכוי שמו"ל ישקיע בפיתוח ספר לימוד, האגף לתכניות לימודים עושה מכרז ומשלם מתקציבו למו"ל כדי שיפתח את התכנית הרצויה. "אנחנו מפקחים על הפיתוח, הכול נבדק בזוכית מגדלת", אומרת יועד, "אנחנו מקפידים שבתכניות שלנו ישולבו מקורות מידע נוספים מלבד הספר, ואנחנו בודקים יעילות ומרדדי הצלחה. האיכות, כמובן, היא אחרת".

מיוחד כי נאלצנו לפטר אנשים", נזכרת מנהלת האגף לתכניות לימודים, ד"ר צופיה יועד, בקיצוץ הגדול בימי לבנת. לדבריה, התכנית המקורית הייתה לחסל לחלוטין את האגף ולא רק 70% ממנו. "אם זה היה קורה, זו הייתה בכייה לדורות", היא אומרת, "כי בלי האגף לתכניות לימודים אין במשרד החינוך ידע ומיומנויות בפיתוח תכניות לימודים ויישומן". לדבריה יועד, הקיצוץ יצר מציאות שבתי הספר מתקשים להתמודד אתה עד היום. "היום בחירת ספרי לימוד ותכניות הלימוד נתונה בידי המורים. והאמת, אני לא מקנאה בהם. לא ריאלי בתנאים של היום לצפות ממורה שיהיה בעל ידע לבחור נכון את מה שמתאים לתלמידיו".

תכנית לימודים (סילבוס) אינה אלא רשימת תכנים, האמורה להיות מיושמת בכיתה בסיוע חומרי לימוד, ספרים ועזרים שונים. "מורים לא תמיד יודעים איך ליישם פרגוגית את התכנית בכיתה", מודה יועד, "מאשימים בכך את המורים, אבל הם לא אשמים. ההכשרה שלהם היא הכשרה אקדמית ולא פרקטית. כמה מורים מכירים את הסילבוס ויודעים מה הם צריכים לעשות כדי ליישמו? כמה מורים, בבואם לבחור ספרים וחומרי לימוד, יקחו ביד את תכנית הלימודים כדי לבדוק אם יש הלימה בינה לבין הספרים? זה לא שהמורים אינם מסוגלים לבחור, הם פשוט לא מקבלים שום הנחיה בעניין, ולכן הם בוחרים לפי תחושות או לפי כושר השיווק של המו"ל".

במסגרת אותו רה"ארגון של לבנת, הפקת תכניות הלימוד הושארה בידי משרד החינוך ואילו הפקת חומרי הלימוד - ספרים, חוברות ועזרים - הופרטה רובה ככולה בלי שמשרד החינוך הקים מנגנונים טובים לבקרת

איך פועל תהליך האישור? אישור ספר לימוד נמשך כחצי שנה. הכותב מגיש את הספר בשלושה עותקים, בפורמט כתב יד כדי שיהיה אפשר לבצע בו תיקונים. העותקים נמסרים לשני מעריכים. אחד בודק את התוקף המדעי של הספר ומאמת את הנתונים, והשני, אדם בעל רקע פדגוגי ודידקטי, בודק את הספר מהיבט פדגוגי, לדוגמה את מידת התאמתו לאוכלוסיית היעד האמורה ללמוד על פיו. המעריכים אינם יודעים זה את זהותו של זה, ואם מתקבלות הערכות סותרות – מגישים למעריך שלישי. בגמר הבדיקה מאושר הספר ומוחזר לכותב עם דרישות לתיקונים.

הקריטריונים לבדיקה נגזרים מתכניות הלימודים. ספר הלימוד אמור לכסות את כל הסילבוס ועוד 50% מתכניות הבחירה, "כדי לחסוך להורים כסף. שלא יצטרכו לרכוש כמה ספרי לימוד במשך השנה", כדברי לוי. הבודקים צריכים גם לוודא שבספרי הלימוד לא יופיעו סטריאוטיפים שונים, גילויי אפליה, פרסומות מסחריות או עידוד לאלימות. ב"נישוח" קטנות, למשל לימודי צרפתית, שלמו"לים לא משתלם לפתח עבורם ספרי לימוד, לומדים מספרי לימוד מיובאים. הבדיקה של ספרים מסוג זה שטחית ובאה לוודא "שאין בהם משהו בולט שמעורר תרעומת".

"נערי האוצר פגעו בנשמה היתרה"

מנהל האגף לתכניות לימודים לשעבר, משה אילן, מספר ש"נערי האוצר" הם שעמדו מאחורי הפרטת האגף לתכניות לימודים ש"היה לצנינים בעיניהם", בעיקר מפני שעסק בפיתוח פדגוגי ולא בניהול. "האגף היה גורם פדגוגי טהור, הנשמה היתרה של משרד החינוך", כדברי אילן. ההפרטה החזירה את מערכת החינוך לראשית שנות המדינה, לתקופה שמפקחים ומורים כתבו את ספרי הלימוד בלי מנגנוני בדיקה ובקרה. רק בסוף שנות השישים, בימיו של שר החינוך זלמן ארז, זומנו מומחים מחו"ל, וביניהם פרופסור בנימין בלום, להתייעצות בשאלה איך לשפר את תכניות הלימוד הישראליות. לאחר מכן נשלחו נציגי משרד החינוך לארצות הברית ללמוד את הנושא והביאו אתם את התפיסה של "תכנון לימודים", הרואה בפיתוח תכנית לימודים וחומרי לימוד תהליך מבוקר המקשר בין חידושי המדע למעשה החינוכי. בתחילה עסקו בפיתוח תכניות לימודים לחטיבות הביניים, שקמו באותה תקופה, ואחר כך עבור כל מערכת החינוך. הוקמו ועדות מקצוע שכללו אנשי אקדמיה, אנשי חינוך, אנשי מטה ופיקוח ומורים מהשטח. האקדמיה

בתכניות הלימוד החדשות שמפיק משרד החינוך ניתנות למורים, מלבד רשימת תכנים, דוגמאות לחיבור בין מטרות התכנית לבין ההוראה בכיתה, אבל זה אינו, לדעת יועד, תהליך לספר לימוד. "לי יש חזון שמורים לא יעבדו עם ספר לימוד אחד מסוים, אלא עם מגוון ספרי לימוד ועוזרי לימוד כדי להשיג את מטרות תכנית הלימודים. בעולם של היום אי אפשר להסתפק בספר אחד – צריך עוד מקורות. צריך שמורים ינסו להכיל את כל מגוון המקורות האפשריים וספר הלימוד הוא רק אחד מהם". מיד אחר כך היא מוסיפה שהיא יודעת שהחזון שלה "לא כל כך ריאלי".

בני לוי: "לעתים רחוקות פוסלים ספר לימוד"

לפי הוראות הקבע של משרד החינוך אין לחייב מורה ללמד מספר לימוד מסוים. את בחירת ספרי הלימוד עושה בית הספר, ואסור למפקח לומר לבית הספר לפי אילו ספרים עליו ללמד או להעניש בית ספר שבחר בספרים שהמפקח לא מעריך. לכל בית ספר יש אוטונומיה לבחור בעצמו, אבל לאחר שבחר בספר לימוד כלשהו או בתכנית לימודים עליו ללמד לפיהם במשך חמש שנים, כדי שלא להכניס את ההורים להוצאה גדולה. בפועל בתי הספר משנים את בחירותיהם לעתים תכופות יותר, בין השאר משום שנוכחו לדעת שבחרו בספרי לימוד לא מתאימים.

משרד החינוך אינו מעמיד לרשות המורים חוות דעת על ספרי הלימוד. "איננו מפרסמים מדרג של ספרי לימוד, מי טוב יותר או טוב פחות, או מי פופולרי יותר או פחות", אומר מנהל הגף לאישור ספרי לימוד, בנימין לוי. אחת הסיבות לכך היא החשש שפרסום מדרג כזה יגרום למו"לים להירתע מפיתוח ספרי לימוד. "במתמטיקה אישרנו שש שיטות שונות", אומר לוי, "כולן עברו בדיקה וכולן אושרו, כי מי אני שאגיד למורה מה טוב יותר או פחות – כל מורה לפי מה שנוח לו. אם היינו עושים רשימה של שיטות מועדפות, השיטות האחרות היו נעלמות כי המו"לים לא היו רוצים להשקיע בפיתוח. התעשיין דב לאוטמן העלה את הנושא לפנינו וביקש לדעת למה אושרו שש שיטות ומדוע לא לעשות סקר ולומר מהן שתי השיטות היעילות ביותר. המפמ"ים רחו את הרעיון. הם טענו שחינוך אינו מדע מדויק וששמערכת החינוך שוב אין נוהגים בפסקנות".

תקנות חוק חינוך ממלכתי (1956), תקנות החינוך (1976) וחוק הפיקוח אוסרים שימוש בספר לימוד שלא קיבל את אישור משרד החינוך. בפועל לא אוכפים את התקנות. לוי מודה כי "יש בעיית אכיפה" וכי בחטיבה העליונה כ-60% מספרי הלימוד אינם מאושרים.

אז מי גורם האכיפה? בעניין האכיפה משרד החינוך סומך, למרבה הפלא, על ההורים. בכל שנה הוא מפרסם רשימה של כ-4,500 ספרי לימוד מאושרים הכלולים ב-2,000 ערכות לימוד. הורה מסור יכול לבדוק אם ספרי הלימוד של ילדיו מופיעים ברשימה, ואם לא – להתלונן. למותר לציין שכמעט אין הורים שעושים זאת.

הפיקוח על התכנים בשוק ספרי הלימוד נעשה על ידי הגף לאישור ספרי לימוד, שבראשו עומד בנימין לוי. בגף שבעה עובדים: כל אחד עובד יום בשבוע והשאר פריילנסרים. הפיקוח על מחירי הספרים בידי משרד התמ"ת.

בשוק פועלים כחמישים מו"לים של ספרי לימוד, כעשרה מהם גדולים ובעלי השפעה כגון המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח), מודן, כהן, כנרת ורכס. לוי מודה שרק "לעתים רחוקות אנחנו פוסלים ספר לימוד. אנחנו מעדיפים לאשר". הנימוק שלו רחמני: "מי שמגיש את הספר לבדיקה השקיע חיים שלמים בלימוד בכיתה, חלם, אסף, כתב ולכן לא נפסול בלי לתת הזדמנות לתיקון. מתי כן נפסול? כאשר הספר לא משקף את תכנית הלימודים והתיקונים מצריכים כתיבה מחדש".

"כחו"ל יש לנו תחושות קשות כלפי משרד החינוך", מודה בן-הר, "השקעה בפיתוח ספר לימוד היא כמיליון-מיליון וחצי ש"ח ורק אחרי ארבע-חמש שנים אתה מתחיל להחזיר עלויות, ואז מגיע שינוי בתכנית לימודים וצריך להשקיע מחדש".

השוק הפרטי של ספרי הלימוד הוא, כמובן, שוק למטרות רווח. כשהמו"ל אינו צופה רווחים - אין לו תמריץ להשקיע בפיתוח ספר. זו הסיבה שרק חמש שנים לאחר שמשרד החינוך אישר תכנית לימודים בהיסטוריה לחטיבה העליונה הסכים אחד המו"לים להפיק ספר לימוד

מחקר מארצות הברית המראים שתרומת ספרי הלימוד להישגים מגיעה ל-5% בלבד. הגורם משפיע יותר הוא איכות המורים. "בכל תחום מורה צריך לשלוט בכמה שיטות הוראה", ממליצה בן-הר.

ומה ילמדו? הפתרון נעוץ, לדעתה, במחשב: "אנחנו רוצים ילדים שיעשו עם המחשב יותר", היא אומרת. לשם כך מט"ח מפתח מאגרי מידע ממוחשבים הכוללים אנציקלופדיות ומאגר ממוחשב של ספרי לימוד, שהגישה אליו תהיה למנויים בלבד. עד כה נסרקו למאגר 46 ספרים. "אין היום מחקרים שמראים כי תלמידים אכן לומדים מספרים דיגיטליים", היא מודה, "סוגיית ספרי הלימוד העיתידיים עדיין לא ברורה, ואנחנו מסתכנים בפיתוחם, אבל אנחנו חברה לתועלת הציבור ותפקידנו לפתח גם מה שיכול להיות מסוכן ולא רווחי". גם היא רואה בעיה בהסרת האחראיות של משרד החינוך לפיתוח התכניות: "היום ההנחיה למורים היא לפתח בעצמם את חומרי הלמידה ואת דפי העבודה, אבל לא כל מורה יודע לעשות את זה. אצלנו במאגר הוא יוכל למצוא חומר טוב, מתוקף, שפיתחו מיטב המומחים".

מנהל המוצרים המתוקשבים במט"ח, גיא לוי, טוען שב-600 בתי ספר יסודיים ניתנים כיום שיעורי בית ממוחשבים. "אפשרות מחשוב הספרים מורידה גם את עלויות המו"ל וגם את העלויות למשתמש. עלות ספר סרוק נמוכה מעלותו של ספר מודפס. בספר סרוק לא כל שינוי מחייב הוצאת מהדורה חדשה. הודות למחשוב שוק הספרים עומד להשתנות, להיות פתוח יותר לציבור. איננו יודעים להגיד איך השוק ייראה בעוד שנתיים-שלוש, אבל ברור לנו שהוא ישתנה".

עד שיתגשם החזון הדיגיטלי מט"ח מוסיף לפתח ספרי לימוד מודפסים בכל תחומי הדעת ולכל המגזרים. "בגלל שאני מלכ"ר, אני יכולה לפתח ספרי לימוד גם למגזרים לא כלכליים", אומרת בן-הר, "מו"ל שרוצה רווח לא יכול לעשות את זה".

בשנים האחרונות נאלץ מט"ח לכתוב מחדש את תכניותיו במתמטיקה ובהוראת הקריאה, לאחר שאנשי מקצוע קבעו כי הם הושתתו על תפיסות שגויות. "כמו"ל יש לנו תחושות קשות כלפי משרד החינוך", מודה בן-הר, "השקעה בפיתוח ספר לימוד היא כמיליון-מיליון וחצי ש"ח ורק אחרי ארבע-חמש שנים אתה מתחיל להחזיר עלויות, ואז מגיע שינוי בתכנית לימודים וצריך להשקיע מחדש. בכל פיתוח ספר לימוד יש אלמנט של הימור".

ספר לימוד נחשב למצליח אם הוא נמכר ל-10%-20% מהשוק

התוותה מה ראוי ונחוץ ללמד, ואנשי החינוך אמרו מה אפשרי ומה אפשר ללמד בכיתה. נוצרו אז הרבה תכניות חדשות, כל אחת מהן נוסתה בבתי ספר, נבדקה והוערכה, ולאחר שהוסכם על הנוסח הסופי שלה היא שולבה בבתי הספר. "תכנון לימודים לא נגמר בזה שקובעים רעיונות מה צריך ללמד", מדגיש אילן, "ה'מה' ללמד צריך להיות מתורגם לחומרי למידה שיופעלו בכיתות, יעברו בדיקה והערכה של מעריכים מקצועיים. המשמעות המעשית היא שכותבי תכניות הלימודים צריכים ללוות דרך קבע את עבודת ההוראה". כיום, מסכם אילן בעצב, אין גורם שיכול לקיים תהליך כזה. "הוצאות פרטיות לא יכולות לברוק ולהעריך תכניות וספרי לימוד - זה לא רווחי. בדיקות כאלה רק ממסד ממלכתי יכול לעשות".

במבט לאחור, טוען אילן, התפיסה של תכנון לימודים חוללה "מהפכה שקטה בתוך משרד החינוך והובילה שינויים מהותיים בתכניות הלימודים, בספרי הלימוד ובהכשרת המורים". התפיסה סחפה את כל הגורמים שעסקו בפיתוח חומרי למידה. לספרי הלימוד במדעי הטבע, שהיו בעבר תיאורטיים, החלו להתלוות חוברות עבודה שחינכו לתצפיות ולניסויים במעבדה. לימודי התנ"ך, שקודם לכן הדגישו שינון וזכירה, החלו להדגיש הבנת רעיונות. "ספרי הלימוד שפיתחנו היוו דגם, מודל, איך צריכים להיראות ספרי לימוד ואיך הם צריכים להיבדק", אומר אילן ומוסיף: "ככל שהתפיסה התפתחה היא הצריכה יותר כוח אדם ויותר כסף וכרגיל, כאשר דברים מתחילים לעלות קצת יותר למדינה, האוצר בא ומקצץ".

תרומת ספרי הלימוד להישגים - 5%

ומהעבר בינוק אל העתיד - אל מי שמתכנן את הדור הבא, הממוחשב, של ספרי הלימוד. המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח), הגוף הגדול ביותר לפיתוח תכניות לימודים, תופס היום במידה רבה את מקומו של האגף לתכניות לימודים בימי הזוהר שלו. אירוני אולי לציין שראש מועצת המנהלים של מט"ח כיום הוא ד"ר שמשון שושני, לשעבר מנכ"ל משרד החינוך, שתמך בארגון מחדש במשרד ובהפרטת האגף לתכניות לימודים.

מט"ח הוא מוסד ללא כוונת רווח (מלכ"ר) בבעלות משותפת של מדינת ישראל והברון רוטשילד. בעבר קיבל תמיכות ממשלתיות. כיום, טוענת המנכ"לית גילה בן-הר, "אין לנו תמיכה ממשלתית. אנחנו ניגשים למכרזים ממשלתיים, ולפעמים זוכים". היעד העיקרי של מט"ח היה לסייע בהכנסת חידושים טכנולוגיים למערכת החינוך. עם השנים התרחב וכיום הוא הגוף הגדול ביותר העוסק בפיתוח תכניות לימודים והערכתן. בנוסף הוא משמש זכיון של משרד החינוך להפקת מבחני המיצ"ב [מדרי צמיחה והתייעלות בית-ספרית] וזכיון של משרד התמ"ת למבחנים לבתי ספר תעשייתיים.

בשנים האחרונות משקיע מט"ח הרבה במחשוב ספרי לימוד וספרי עזר. "אנחנו מאמינים כי בעתיד כל תלמיד יגיע לכיתה עם לפטופ, ובו יהיו כל ספרי הלימוד וחומרי הלימוד שהוא צריך" מצהירה בן-הר, אבל גיא לוי, מנהל מוצרים מתוקשבים במט"ח, מסייג: "כרגע זה אמנם בעייתי בגלל עלויות המחשב, אבל בתוך שנתיים-שלוש יגיע מחירו של מחשב נייד ל-100-200 דולר, וברור לנו שהמחשב הוא העתיד. לצערנו, המדינה משקיעה היום אפס בפיתוח דיגיטלי והמון כסף בתכניות לימודים שהיא קונה מחברות פרטיות".

לפי גישת מט"ח תכניות לימודים וחומרי לימוד טובים אינם מועילים לקידום התלמידים. "הייתי שמחה אם המדינה הייתה בודקת את הקשר בין ספרי הלימוד להישגים", אומרת בן-הר ומצטטת ממציא

ממוחשבים. "רוב ההשקעה בספרי לימוד היא הפיתוח וההטמעה בשטח. אנחנו משקיעים בשיווק בערך 200% מעלות פיתוח הספר, ואני מעריך שחיי ספר הם בין שמונה לעשר שנים. הסכומים שיהיה אפשר לגבות עבור ספרים סרוקים יהיו נמוכים ולא יכסו את ההוצאות, אלא אם המדינה תחליט לתמוך בזה מערכתית."

בשוק הפרטי אמת המידה הקובעת הצלחה היא הביקוש. בהטמעה כדוגמה לביקוש את ספרי לימוד הלא מאושרים הנפוצים מאוד בחטיבה העליונה. "מורה שמלמד בתיכון הוא מורה שהכשרתו האקדמית גבוהה, והוא מרגיש די בטוח בעצמו לבחור ספרי לימוד בלי הכוונת משרד החינוך. משום כך בתיכון משתמשים הרבה יותר בספרי לימוד לא מאושרים, רבים מהם עוסקים בהכנת התלמידים לבגרויות. במקרים רבים מנת הידע שתלמיד צריך כדי לעבור את בחינות הבגרות לא מחייבת ספר לימוד ה'מכסה' את כל תכנית הלימודים. במחלקת הספרים הלא מאושרים יש משפחה של מוצרים שלא עומדים בסטנדרטים, מפני שהם 'מכסים' רק חלק מתכנית הלימודים או משום שהם ספרי תרגול בלבד. אבל המוצרים הללו מבוקשים כי הם עונים על צורך אמיתי בשטח. הם נותנים פתרון לתלמידים ולמורים בהכנה לבגרויות."

כאמור, בתהליך ההפרטה הותר משרד החינוך בידו את האחריות לקביעת תוכני הלימוד (הסילבוסים) וההישגים המצופים (הסטנדרטים) מלומדי התכנים. בהטטוען כי יש פער בין המטרות שהציב משרד החינוך לבין מה שהשטח יכול להתאמץ להשיג. "צריך גורם מתווך שיכדוק ויגשר בין היעדים שמציב משרד החינוך לבין השטח", אומר בהט. "אנחנו, כמפתחי חומרי למידה, רוצים לקדם את השטח אל המטרות שמציב משרד החינוך, ואנחנו רוצים, כמובן, שחומרי הלימוד שלנו יקבלו את אישורו. ספרים מאושרים אמורים לעזור למורה להנחיל את תחום הדעת ולהביא תלמידים לשליטה בחומר, אבל ספרים ותכניות הם רק רכיב אחד בתהליך הלמידה. יש עוד רכיבים והם משתנים ממקום למקום, כגון רמת הכשרת המורים, כך שקשה לדעת עד כמה הספרים והתכניות מותאמים באמת למה שקיים בשטח."

כדי לענות על צורכי השטח בצורה מיטבית מפתח בית ההוצאה של בהט "סביבות לימודיות". המורה מקבל ספר לימוד עם מערכי שיעור, הצעות למבחנים, אמצעי עזר ומשחקים תומכי למידה שהוא יכול לשלב בשיעוריו. בתכניות המדעים מתלוות ל"סביבות הלימודים" ערכות המסייעות לעריכת ניסויים ועזרים לימודיים כגון כרזות, סימניות ו"מחברת חושבת", המסייעת לתלמידים בארגון המידע הנחוץ.

"אני לא רואה את עצמי כמו"ל אלא כמפתח סביבות למידה", מצהיר בהט ומשחרר מידע על פרויקט מהפכני שמתבשל בבית ההוצאה שלו: כתיבת תכניות לימודים בית ספריות בכל תחומי הדעת. "זה סיפור של חמש שנים ואני צופה שבתוך כמה שנים משרד החינוך יאמץ את התכנית הזאת."

מפתים במתנות ובממתקים

"אינני מרוצה משוק ספרי הלימוד", אומרת מנהלת בית ספר יסודי ממרכז הארץ ששמה שמור במערכת. אחת הסיבות לחוסר שביעות הרצון שלה היא "ההרגשה שהמו"לים ממציאים כל מיני פטנטים כדי לסחוט כסף מההורים, כגון ספרי לימוד שהתלמידים אמורים לכתוב בהם. משרד החינוך אוסר על הוצאת ספרי לימוד כאלה, אבל בשטח הם קיימים וחלקם קיבלו את אישור משרד החינוך. צריכה, לדעתי, לקום ועדה מקצועית שתבחן את כל ספרי הלימוד - את מחירם ואת איכותם". לדבריה בשנה שעברה בחרו המורות שלה ספר לימוד שדי

הפוטנציאלי. לשיווק יש חלק גדול בהצלחה, ויש, לדברי בן-הר, מו"לים שנוקטים שיטות שיווק פסולות - למשל מזמינים מורים ומנהלים למופע ואפילו להתארח בבתי מלון על חשבון המו"ל. "לי אין כסף לעשות את זה", אומרת בן-הר, "אני עושה ימי עיון. אני גם חושבת שמתנות לא משפיעות על בחירות של מורים מושכלים. שאלתי מורים אם מחיר זול ישנה את דעתם על רכישת ספר והתברר שכל עוד ההפרשים במחיר קטנים, 5 ש"ח למשל, המחיר לא יהיה שיקול."

כדי למנוע בחירת ספרי לימוד גרועים, היא הייתה רוצה שמשדר החינוך ייתן למורים כלים מקצועיים לבחור ספרי לימוד. "לצד, כלים כאלה לא ניתנים למורים", היא אומרת.

עמוס בהט: "אני מרגיש כמו בקיניו"

מנכ"ל הוצאת "רכס", עמוס בהט, מזכיר גם הוא את רכיב ההימור בהוצאת ספרי הלימוד. "לפעמים אני מרגיש כמו בקיניו", הוא אומר, "יש בפיתוח תכנית לימודים וחומרי לימודים הימור אדיר. אתה צריך שהמורים יאהבו את התכנית, שהיא תהיה קרובה לעולמם והווייתם, שמשדר החינוך יאשר אותה, שאנשי מקצוע יעמדו מאחוריה, שתהיה מגרה ומשכנעת ושהיו לה אמצעי עזר למורים". בהגותו מודה בהט שהמו"לים הפרטיים מצליחים להרוויח מספרי לימוד למרות אלמנט ההימור, לא מפני שהם "יעילים" יותר ממשרד החינוך, אלא מפני שהם שואפים פחות לשלמות. "כשהמשרד פיתח חומרי למידה, הוא ראה עצמו מחויב לאיכות וליצירת מוצר שאין טוב ממנו, מה שחייב יותר זמן עבודה, תיקוף מדעי וניסוי מדעי", אומר בהט, "את התכניות פיתחו צוותים והיו עיכובים בגלל חילוקי דעות ביניהם. השוק הפרטי, לעומת זאת, שואף לקיצור לוח הזמנים ולרמת השקעה הגיונית. בעיקרו של דבר, ההחלטה להעביר את המשימה לשוק הפרטי הייתה פוליטית."

פיתוח ספרי לימוד, יחד עם פיקוח ובקרה של יעילותם, מצריך מחקר והרבה עבודת שטח. "כמו"ל אני יכול לקנות את הידע הזה, מה שכמובן מייקר את התכנית, אבל אם היינו צריכים לעשות את זה בעצמנו, הצד הכלכלי של פיתוח חומרי למידה היה מוטל בספק", מודה בהט. עם זאת הוא טוען ש"היום המו"לים ומפתחי התכניות הפרטיות יכולים לפתח תכניות לא פחות טוב ממשרד החינוך."

בניגוד לאנשי מו"ח, בהט אינו מצפה לגדולות מספרי לימוד

מנהלת בית ספר יסודי: "זה היה מקל אם משרד החינוך היה מוציא איזשהו דירוג של ספרים, מי טובים ומי טובים פחות. כיום בחירת הספרים נעשית בניסוי וטעייה. הניסיון אהנם עושה את שלו, אבל עדיין מדובר בתהליך מועד לטעויות."



עמוס בהט, מנכ"ל רכס,

מבהירים את הקריטריונים לבחירה, מתחלקים לצוותים ובודקים את הספרים לפי הקריטריונים. מורות של כיתה ב' נותנות המלצות למורות כיתה א', מורות נפגשות עם צוות הורים על הנושא ואם מדובר בשיטה חדשה אנחנו גם נפגשים עם המו"ל. במתמטיקה נחשפנו לכל השיטות ובחרנו באחת. אנחנו נפגשים עם אנשים שמציגים שיקול דעת מקצועי ומבקשים להכיר את אמצעי ההמחשה שמציע המו"ל. במקרים שהצוות מתקשה לקבל החלטה פונים לקבלת הנחיה מהמפקחות או מהמדריכות של משרד החינוך.

קושי מיוחד נוצר כשצריכים להחליף שיטת לימוד. "כל שיטת לימוד מוכיחה את האיות שלה באמצעות מחקרים וניסויים, ואנחנו צריכים להפעיל שיקול דעת ולברוק. רכזות המקצוע שלנו משתתפות בקורסים שונים גם בנושא בחירת ספרים ושיטות, ובדרך כלל לפני כל שינוי מהותי מתייעצים עם המדריכים המקצועיים של משרד החינוך".

בית הספר נחשף לשיטות שיווק של מו"לים שונים, המקבלים רשות להגיע לחדר המורים ולהציג את הצעותיהם. כל מו"ל מתחייב לתת לבית הספר הדרכה בשעות העבודה של המורים כיצד להפעיל את חומרי הלימוד שלו. "בדרך כלל מו"לים מנסים לפנות בכל מיני מתנות", היא מגלה, "מו"ל של אחת המקראות הבטיח למורה מקראה חינם ואמר 'אם תקני ממני, תקבלי חמישה ספרים לילדים ממשפחות מצוקה'. הבנתי שאני יכולה לדרוש את זה מכל מו"ל בלי שאתחייב לדבר. אני רוצה להאמין שמנהלים ומורים לא מתפתים למתנות ובוחרים בחירה עניינית. ישנם גם ניסיונות לפתות בממתקים לחג ובמתנות לבית הספר, אבל בעיניי זה נורא. אני מוכנה לקבל רק ספרים כמתנה, ובכל מקרה זה לא מהווה שיקול בבחירה".

מהר נוכחו לדעת שהוא "קטסטרופה" ונאלצו להחליפו בספר אחר, על חשבון ההורים. עוד דרך של המו"לים "לחלוב את ההורים" היא הוצאת מהדורות חדשות של ספרי לימוד. "הם משנים כמה דפים, כמה טקסטים, ומוציאים את המהדורות הישנות מהשוק. המו"לים פועלים בשיטתיות ומוציאים כל מיני דרכים למנוע העברת ספרים מתלמיד לתלמיד. מורה באה אליי עם מהדורה חדשה של ספר ואמרה לי 'את לא תאמיני. הם הורידו כמה טקסטים והוציאו מהדורה חדשה'".

גם אם רוב ספרי הלימוד המאושרים הולמים את תכנית הלימודים, עלותם הגבוהה יוצרת בעיה מצפונית מצד המנהלת כלפי ההורים. להנחיה של משרד החינוך ללמד לפי מגוון ספרים ושיטות יש ביטוי כספי. "לפעמים אני צריכה להטיל וטו, כי המבחר כל כך גדול וקל לעבור את הגבול ולהגיע להוצאה של 1,500 ש"ח לתלמיד. התפקיד שלי בצוות הוא לשים גבולות".

התחושה שלה היא שמשרד החינוך אינו עוזר בתהליך קביעת הגבולות. "הייתי רוצה שהמשרד יקפיד יותר על הקריטריונים לאישור ספר", היא אומרת, "זה היה מקל אם משרד החינוך היה מוציא איזשהו דירוג של ספרים, מי טובים ומי טובים פחות. כיום בחירת הספרים נעשית בניסוי וטעייה. הניסיון אמנם עושה את שלו, אבל עדיין מדובר בתהליך מועד לטעויות. ברור לי שזה לא פשוט - ספרי לימוד הוא תחום שמעורבים בו הרבה כסף ופוליטיקה".

המנהלת ממרכז הארץ מנחה את מורותיה לברוק בכל ספר לימוד את מידת ההלימה לתכנית הלימודים וכן את שיטות העבודה המוצעות בחוברות ההדרכה הנלוות לספר. "תהליך הבחירה אצלנו הוא תהליך ארוך וקשה", היא מספרת, "אנחנו מקיימים ישיבת מורים כללית,



תיקון עולם



חינוך במשבר סביבתי

מה צריכה מערכת החינוך לעשות לנוכח המשבר הסביבתי המאיים על המשך קיומו של המין האנושי? מהו חינוך סביבתי? מהי תודעה סביבתית וכיצד מטפחים אותה? האם בתי הספר ערוכים לחינוך סביבתי? מהן הוראה ולמידה סביבתיות? בקיצור, האם מערכת החינוך יכולה לסייע לצעירים שלומדים בה לשקם את הסביבה שהוריהם הרסו, ולהבטיח לעצמם ולדורות הבאים חיים איכותיים על פני הכוכב הזה? אנשי סביבה, החלוצים של ימינו, מנסים לענות על השאלות הקיומיות הללו.



i
וגם: מילון סביבתי מושגי יסוד לסביבתן מתחיל
חאת זאב שטל

איורים: רוני פחימה

זאב שטל:
ליבה סביבתית

48

מוטי ליברמן:
מטרה ואמצעים

44

אריה ונגר:
ציונות סביבתית

40

ליה אטינגר:
דמיינו

32

אילון שוורץ:
ירוק אדום

26



צילום: תמיר שר

**אורית ברג:
ב"אפק" מדברים קיימות**

68

**אילן פרנקל:
בתי ספר ירוקים**

62

**דניאל מישורי:
שפת הסביבה**

56

**אורלי פלד:
משמעות ירוקה**

52



תיקון עולם

שיחה עם אילון שוורץ



החזון החינוכי-סביבתי של ד"ר אילון שוורץ, מקימו ומנהלו של "מרכז השל: המכון הישראלי לחשיבה ומנהיגות סביבתית", מציע למערכת החינוך מטרה, סיפור, משמעות. האם יכולה להיות מטרה נעלה יותר מהצלת הסביבה הטבעית והחברתית שלנו?

מתקן עולם

ד"ר שוורץ, להיערך כמו
למלחמת עולם



צילום: רפי קוץ

יורם הרפז

א

פעם לא הייתה למונח היהודי "תיקון עולם" משמעות ישירה יותר משנתנה לו התנועה הסביבתית: קלקלנו את העולם ואנחנו חייבים לתקן. ד"ר אילון שוורץ, כמו סביטנים אחרים, הוא "מתקן עולם". הוא רואה את העולם נהרס - את זיהום האטמוספירה ושינוי האקלים, את הרעלת האדמות, המים והאוויר, את הכחדת המינים של בעלי חיים וצמחים, את היעלמות השטחים והחופים הפתוחים, את הניצול חסר הרסן של משאבים מתכלים, את תרבות הצריכה שאינה יודעת שובע, את החיים המופקרים על חשבון העניים והדרווח הבאים - ורוצה לתקן, להציל את העולם מכליה.

לפני 10 שנים הוא הקים את "מרכז השל: המכון הישראלי לחשיבה ומנהיגות סביבתית" בתל אביב (כ"ב 17 בדצמבר יחוגג המרכז עשור בנמל תל אביב בכנס שבו ישתתפו הוגי סביבה בולטים מהארץ והעולם) "כדי ליצור מקום בו ניתן לפתח חזון חלופי - סביבתי, חברתי, תרבותי ורוחני - לעתידה של ישראל" (<http://heschel.org.il>). מרכז השל מכשיר מנהיגי ציבור - "עמיתי סביבה" הם נקראים - ומחזיר אותם לארגונים שמהם באו כשהם מצוידים בנקודת מבט חדשה - מפוכחת, מחויבת, בהולה - על מצבו המתדרדר של כדור הארץ.

שוורץ ועמיתיו פועלים גם במערכת החינוך. מרכז השל הקים בעזרת קרן קרב והקרן לסביבה ירוקה את "הרשת הירוקה" - מסגרת הכוללת 150 בתי ספר (<http://greenet.org.il>). המספר לא גדול ביחס למספרם של בתי הספר בישראל וביחס לאתגר הסביבתי. ביחס





תיקון עולם

המודרנית, ולכן היא מספקת בסיס עקרוני לביקורת של המודרנה. לעתים קרובות האדם המודרני רואה במסורת דבר פרימיטיבי. לא מעט אנשי סביבה רואים במסורת גורם למשבר הסביבתי - תוצאה של הצינוי האלוהי למלא את הארץ ולכבוש אותה. אבל התרבות המסורתית מאפשרת לנו לבקר את התרבות המודרנית על בסיס ערכים הלופיים של קהילה וערכות הרדית. מושג השבת, למשל, מבטא התנגדות לתרבות של צרכנות בלי הפסקה. מסיבה זו יש לשלב את הוראת התנ"ך, ובבתי ספר ערביים - טקסטים מן המסורת הערבית, בחינוך הסביבתי. אני חושב שאין הברל רעיוני גדול בין תפיסתו של דרווין לבין סיפור יצירת האדם מן האדמה בפרק ב של ספר בראשית. מדע ודת אינם עולמות נפרדים, כפי שנדמה לעתים לאנשים דתיים וחילוניים, ואת שניהם יש לגייס להגנה על כדור הארץ שלנו.

שוורץ עלה לארץ ב-1983 והצטרף לקיבוץ קטורה בערבה, שם עסק בחינוך סביבתי. הוא הקים את "קרן קולות", מסגרת חינוכית שלימדה יהדות על רקע שהות והליכה בנופי המדבר. כעבור עשר שנים עבר לתל אביב, שם הקים את מרכז השל. החינוך החברתי-ערכי עומד במקור החינוך הסביבתי של המרכז, והוא מכשיר מנהיגות סביבתית בכל התחומים. לומדים שם ארריכלים, עורכי דין, אנשי עסקים, אנשי תקשורת, פוליטיקאים, חקלאים, עובדי קהילה, מנהלי בתי ספר ומורים. רובם מומרים לאחר זמן קצר להשקפת עולם סביבתית-חברתית ומדברים ירוקאדום. המימון מגיע מהתכניות של המרכז ומתומכים בישראל ובחו"ל.

מה מצאת בארץ בתחום החינוך הסביבתי כשהגעת לכאן?

החינוך הסביבתי החזיק בתפיסות שהתהוו בימי המהפכה הצינונית. הטיוול השנתי, למשל, היה ביטוי מובהק לרעיון הצינוני להחזיר ארץ בלי עם לעם בלי ארץ. הטבע המקומי נתפס כיותר מישות אקולוגית: הוא השורשים שלנו, הזהות שלנו, והגנה עליו היא הגנה על העם והמולדת. התפיסה הזאת של החינוך הסביבתי התאימה לחברה מגויסת בשנים הראשונות של המדינה, אך לא התאימה לחברת שפע רבת-תרבותית בעולם גלובלי המצוי במשבר סביבתי מתעצם.

מה רע בטיול השנתי? לומדים את הארץ דרך הרגליים.

הטיול השנתי היה הברקה חינוכית, אך עם חסרונות בולטים. המסר החינוכי שלו היה בעיקר לאומי ולא סביבתי. גם כאשר הוא ניסה להיות סביבתי, הוא הניח שאהבת הארץ נרכשת דרך הרגליים, כלומר באמצעות התנסות ישירה אשר תוביל למודעות סביבתית ולשמירה על הסביבה בארץ ובעולם. הקפיצה מהרגליים לתודעה ומהתודעה לעשייה גדולה מדי. המסרים החינוכיים-סביבתיים צריכים להיות הרבה יותר מפורשים. אם רוצים להנחך לאחריות סביבתית צריך לחדור למהותו של החינוך לאחריות סביבתית ולהבין את משמעויותיו. הליכה של כמה ימים בוואדי לא תעשה את זה. צריך מבנה רעיוני אחר, מתאים לטיפול אחריות סביבתית. אך במקום להתמודד עם האתגר הזה, מערכת החינוך התעסקה בשאלות דידיקטיות, למשל: "הילדים רוצים לשמוע מוזיקת טראנס ולשתות בירות ואנחנו רוצים לחבר אותם לנוף; איך נעשה את זה?". כלומר, היא חיפשה טכניקה במקום פילוסופיה.

מהי הפילוסופיה?

נקודת המוצא שלה בחוויה היסודית שאנחנו חלק מהעולם הזה, ולא ישות חיצונית או אחרת; אנו זקוקים לטבע - לנשימה ולנשמה. עוד נקודת מוצא היא הכרה בעובדה שההרס של המערכות האקולוגיות הוא על גבול הבלתי הפיך ושנחנו צריכים לפעול לשינוי כיוון, ומיד! המשבר אינו

לאתגר הסביבתי, ובכל "בית ספר ירוק" עושים פחות, הרבה פחות, מהחזון החינוכי-סביבתי של שוורץ ועמיתיו. בתי הספר יודעים לעשות את מה שהם יודעים לעשות, אך, אומר שוורץ, "אנחנו לא זקוקים לעוד חינוך; אנחנו זקוקים לחינוך אחר".

לאחר שיחה עם שוורץ, בתי הספר נראים מנותקים מאי-פעם: בחוץ סופות מחריבות אזוריים שלמים, מחלות חדשות מופיעות, תאגידים מנצלים אנשים ומשאבים, התחזית על עתיד הכדור מחרידה, ובפנים מלמדים מושא ישיר ומושא עקיף, חפיפת משולשים ושורשים ריבועיים, אלוזיות ואוקסימורונים. ולא שלא צריך ללמד דברים כאלה, רק צריך לקשור אותם למטרה בעלת ערך, לסיפור משמעותי, לתגובה הולמת על עולם שהחליט להרוס את עצמו. החינוך הסביבתי של שוורץ ועמיתיו מציע כיוון. אולי עוד אפשר להציל העולם, וגם את החינוך.

איך בכלל הגעת לנושא הסביבה?

אני יכול רק לנחש. קשה לדעת מה באמת מעצב השקפת עולם של מישהו. גדלתי בפרוורי ניו יורק בשלהי שנות השישים בבית יהודי-צינוני. באותה עת החיבור בין זהות יהודית, ויותר מזה, זהות ציונית, לבין גישה ביקורתית לעולם - גם ליהדות ולציונות - היה טבעי ביותר. הצינוי "לתקן עולם" נבע מהזהות היהודית-צינונית שלי וגם מהזהות האמריקנית שלי שהתגבשה בסוף שנות השישים. המעורבות שלי בתנועת הנוער "יהודה הצעיר" ביטאה את השילוב בין העולמות הללו. אין לי ספק שהחוויה בתנועה הייתה החוויה החינוכית המשמעותית ביותר בחיי, חוץ מהשפעת המשפחה כמוכן. אני עדיין מאמין בעוצמה החינוכית של תנועות הנוער ושל החינוך הלא פורמלי. שם למדתי על המחויבות האנושית הבסיסית ביותר שלנו להביט במציאות, לזהות עוול וסבל ולתקן אותם. ההתמסרות לענייני הסביבה הייתה המשך ישיר של אותה תפיסת עולם.

מתי פגשת לראשונה בתכנים ירוקים?

לפני שעליתי לישראל ואחרי סיום תארים אקדמיים בהיסטוריה של הרעיונות ובמחשבת ישראל החלטתי לקחת שנת הרפתקה ולהרדיק בבית ספר שדה בחוף המזרחי של ארצות הברית. התקבלתי לעבודה על בסיס התחייבות להרדיק ילדים בנושאי סביבה, אך לא ידעתי על כך דבר. בתהליך הלמידה לקראת ההרדקה פגשתי לראשונה במטען הרעיוני, הערכי והרגשי שמלווה אותי עד היום. השילוב בין הנוף הקסום של קייפ קוד, מסצ'וסטס וארון הספרים הסביבתי שנוצר אז, הביא לשינוי עמוק בהסתכלות שלי על העולם ועל האדם. אני זוכר במיוחד את ספרו של ריוויד אטינבורו החיים עלי אדמות שקראתי על הדיונות של חוף הים בשעות הזריחה - יופיו של הטבע, חכמת האבולוציה, הקשר המהותי בין כל דבר שחי... הספר ערער על ההפרדה בין עולם הרוח לעולם הטבע ופעל עליי כמו חוויה דתית. הדוקטורט והספר שלי, שאמור לצאת לאור באביב בהוצאת אוניברסיטת ניו יורק, על דרווין, על טבע האדם, על חשיבה אקולוגית ועל חינוך (*At Home in the World: Human Nature, Ecological Thought and Education after Darwin*) נולדו על הדיונות האלה.

מה היה הקשר בין התכנים הירוקים לבין התכנים היהודיים שהגעת אתם אל הדיונות של קייפ קוד?

מעניין שהתכנים הירוקים מעולם לא החליפו אצלי את התכנים היהודיים; הם השלימו אותם במידה רבה. התרבות היהודית, כמו כל תרבות מסורתית, פועלת על יסוד הנחות שונות מהנחות התרבות



"החינוך המקובל הוא שהביא אותנו למשבר. הוא מניח שידע הוא המפתח לקדמה; והידע נמצא בדיסציפלינות מבודדות. הבידוד אינו רק של תחומי ידע, אלא גם בין ידע לחכמה, בין ידע לערכים, בין ידע למודעות".

הסביבה. האובססיה הקפיטליסטית של גידול אינסופי בייצור ובצריכה היא אסטרטגיה מוטעית בעולם סופי, עולם עם גבולות. יש לנו רק מדינה אחת ורק כדור ארץ אחד, ואנחנו חייבים להיות בגבולות שהם מכתבים לנו. בקיצור, אנחנו זקוקים למודל תרבותי-חברתי-כלכלי אחר.

המשבר הסביבתי הורס לדעתך גם את הסביבה התרבותית הקיימת, את הנרטיב של המודל התרבותי-חברתי-כלכלי השולט.

כן, בוודאי. נרטיב הקדמה, לדוגמה, שסיפק למעמד הבינוני תקווה לעתיד והנעה לעוד ייצור ולעוד צריכה, לא עובר יותר. האידיאולוגיות של המאה הקודמת אינן עוברות יותר - הסוציאליסטית והקפיטליסטית כאחת. הבעיות הסביבתיות מסמנות זאת בבירור. זה מה שמעניין כל כך בבעיות הסביבתיות - הן סמן ברור לכך ש"עסקים כרגיל" אינם יכולים להימשך. רציונליות טכנית, אופטימיזם טכנולוגי, יד נעלמה, שוק חופשי, פיתוח שאין לו קץ - המשבר הסביבתי מפריד את כל האמונות המודרניות-קפיטליסטיות הללו. המשבר הזה אומר לנו שמתחנן את הרעיון של האינדיווידואליזם הרבה מעבר למותר; הגזמנו את הגזמה פראית. כאשר העיקרון המקודש של חירויות הפרט יוצא מכלל שליטה הוא גורם לנזקים סביבתיים וחברתיים עצומים.

אז מדוע לא לחזור למדינת הרווחה; היא מרסנת את האינדיווידואליזם ומיישמת ערכות הדדיות?

מדינת הרווחה היא מעגל אחד במעגלים של תמיכה באזרח; היא בשום פנים ואופן לא יכולה לבוא במקום המעגלים האחרים. המדינה אינה יכולה לקבל את התפקיד של ההורה, של המשפחה, של הקהילה; היא אינה יכולה להחליף אחריות אישית. האחריות לסביבה, כמו לרווחתם של האזרחים, מתפזרת במעגלים שונים. חברה אזרחית היא המעגל האמצעי בין היחיד ובין המדינה. כדי שמדינת הרווחה תצליח, דרושה לכידות חברתית שרק חברה אזרחית פעילה ותוססת יכולה לספק. בלי חברה כזאת לא נוכל להתמודד עם האיום הקיומי של המשבר הסביבתי. המדינה לברה לא תוכל להתמודד עם השינוי התודעתי הנדרש. הבסיס התודעתי של חברה אזרחית בריאה הוא הבנה עמוקה ששום אדם אינו אי ושהסביבה היא היבשת האחת של כולנו.

אז חינוך למודעות סביבתית הוא קודם כולל חינוך לריפון האינדיווידואליזם. לטיפוח ההכרה שאנחנו תלויים זה בזה וערכים זה לזה.

הלב של החינוך הסביבתי הוא טיפוח הכרה בדיאלקטיקה של תלות-היעדר תלות, כלומר, בהכרה שבצד היותנו יחידים עצמאים, אנחנו גם תלויים בזולת ובחברה, ולכן אנחנו אחראים להם. ג'ון דיואי טען שאשליית העצמאות האישית היא אחד הגורמים המרכזיים לסבל בעולם; המציאות במהותה היא תלות הדדית ואנחנו מתנהגים כישויות נפרדות. המשבר הסביבתי הוא תוצאה של ההתכחשות הזאת לתלות שנמצאת ביסוד המציאות.

היסוד של החינוך הסביבתי אינו ידע אלא מודעות.

המשבר הסביבתי הוא מעשה ידי של הדור המוחנך ביותר, כלומר עם הכי הרבה שנות לימוד, עם הכי הרבה ידע. כפי שדיוויד אור, אולי המנהיג החינוכי-סביבתי החשוב ביותר בימינו, טוען, איננו זקוקים לעוד חינוך; אנו זקוקים לחינוך אחר. החינוך המקובל הוא שהביא

עניין לעתיד, הוא כאן ועכשיו. נקודת מוצא אחרת היא הבנה אמפתית שהראשונים לסבול ממחסור במים לשתיה ומקרקע לחקלאות, מזיהום אוויר הגורם למחלות, החל באסטמה וכלה בסרטן, משיטפונות, מבצורות וכדומה הם המעמדות החברתיים החלשים, ולכן הנושא הסביבתי נוגע בשאלות של צדק חברתי. עוד נקודת מוצא היא התובנה הערכית שהדברים החשובים באמת בחיים אינם נמדדים בכסף, ושאינו למרוד איכות חיים בערכים של רמת חיים. ועוד נקודת מוצא היא תודעה אזרחית: רק אזרחים הפועלים ביחד יכולים להגן על האינטרס הציבורי, על נחלת הכלל, מפני אינטרסים צרים ונצלניים, שכן כולנו חלק ממארג החיים.

בוא נתעכב על נקודה אחת, על הירוק-אדום, על הקשר בין סביבה לצדק חברתי.

היתרון - אמנם יתרון בעייתי - של התחום הסביבתי נובע מן העובדה שהוא חל על כולנו. משבר האקלים, למשל, פוגע ופגע בכולנו. כרגע הוא מכה בעיקר בעניים, אך בקרוב הוא יכה בחווקה בכולם, בלא הבחנה. המשבר הסביבתי חוצה את המשבר החברתי - הוא מושפע ממנו ומשפיע עליו, משקף אותו ומשתקף בו. לפער בין עניים לעשירים, בין מנצלים למנוצלים, יש זיקה ישירה ועקיפה לבעיה הסביבתית. התחממות כדור הארץ, למשל, היא תוצאה ישירה של ההתפתחות הכלכלית המואצת של העולם הראשון על חשבון העולם השלישי. בוועידת כדור הארץ הראשונה בריו דה ז'ניירו ב-1992 אמר הנשיא בוש הראשון ש"סגנון החיים האמריקני אינו נושא למשא ומתן", אך מי שמקיים את סגנון החיים האמריקני ומשלם עליו הם תושבי מדינות העולם השלישי.

שגם הם רוצים סגנון חיים כזה.

נכון. אך אם הסינים, למשל, יאמצו "סגנון חיים אמריקני" או את החלום עליו, העולם לא יעמוד בזה. מצד אחר, איזה נימוק יש לאמריקני למנוע "סגנון חיים אמריקני" מהסינים? אנחנו זקוקים בדחיפות לתפיסה אחרת של קדמה, וקודם כולל בעולם הראשון. ארצות הברית ואירופה חייבות לצמצם את טביעת הרגל האקולוגית שלהן - את המחיר שהמערכות האקולוגיות משלמות עבור רמת החיים שלהן; לנתק את הזווית בין איכות חיים לרמת חיים; להחליף את תרבות הצריכה בתרבות של קהילתיות והדדיות.

אתה קורא להחלפת התרבות הקפיטליסטית. יש לך אלטרנטיבה? אני לא מציע לנסות לשקם את הקומוניזם, לבטח לא בגרסתו הסובייטית. אני גם לא מציע לחסל את הקפיטליזם. לקפיטליזם יש הרבה יתרונות, אבל הפערים החברתיים והמשבר הסביבתי הם עבודה שלו, של היד הנעלמה שמתפרעת בלי מעצור, של שוק חופשי בלא הגבלה. השוק החופשי טוב לקידום יצירתיות ויוזמה, אך בעיקר לתועלת קצרת טווח של קבוצה חברתית קטנה. השוק החופשי אינו יכול לקדם כלכלה שאנחנו כל כך זקוקים לה - כלכלה שדואגת לחלשים ושומרת על





תיקון עולם

לתרבות בית-ספרית מתאימה ולחברה תומכת. השקעת שנים בפיתוח תודעה סביבתית - מה ההישגים, מה הכישלונות?

הגענו לרגע מכריע בחינוך הסביבתי, כמו בתנועה הסביבתית ככלל. שינוי האקלים מציב לאנושות את אחד האתגרים הגדולים ביותר, אם לא הגדול ביותר, שידעה. האתגר הזה דורש התגייסות בסדר גודל של היערכות למלחמת עולם. רוב המדענים מסכימים שעלייה של יותר משתי מעלות בטמפרטורה הממוצעת של כדור הארץ תגרום לתהליכים קטסטרופליים ובלתי הפיכים כגון המסת הקרחונים ועלייה במפלס מי הים. מ-1970 עלינו ב-0.75 מעלות ואנחנו מוסיפים יותר משני חלקים למיליון של פחמן דו-חמצני לאטמוספירה בכל שנה. היום יש 387 חלקים למיליון של פחמן דו-חמצני באטמוספירה, ומדענים מובילים טוענים שאנחנו חייבים להוריד בתוך עשור את כמות הפחמן דו-חמצני ל-350 חלקים למיליון. אם נמשיך ב"עסקים כרגיל" תהיה עלייה של בין ארבע לשש מעלות בטמפרטורה הממוצעת.

בזמן שמערכת החינוך לקתה בעיוורון בנוגע למשבר הסביבתי המתעצם ולאתגר החינוכי שהוא מציב מורות ומורים ברחבי הארץ, חלוצים ממש, בגיבוי של נדבנים, ארגוני סביבה והמשרד להגנת הסביבה המציאו יוזמות חינוכיות-סביבתיות מלאות דמיון והשראה. היוזמות נבעו ממקורות שונים, אך הכותרת שלהם הייתה אחת - חינוך לאזרחות ולא למדעי הסביבה או לאהבת הטבע בלבד. בימים אלה מתעוררת מערכת החינוך מתרדמה ממושכת ומתחילה להגיב. נשאלת השאלה אם היא תשכיל לשתף פעולה עם ארגוני הסביבה ולפנות לכיוון אחר. אנחנו מציעים לה כיוון.

ויש לכם קבלות; הצלחתם מעל ומעבר - היום כולם ירוקים, כולם סביבתיים.

נכון, וזה מסוכן. זה יוצר תחושה של "עשינו את זה". אולם בפועל האתגר האמיתי כולו לפנינו. גם מערכת החינוך עלולה לחשוב שההצלחה (המדומה) הזאת היא עבודה שלה ולהמשיך בחינוך "הכאילר-סביבתי" שלה במקום ללמוד מהיוזמות שפותחו במקומות אחרים ולשאוב מהן רעיונות ואנרגיה.

האתגר הסביבתי גדול על מערכת החינוך כשם שהוא גדול על מערכות חברתיות אחרות ועל בני אדם בכלל. אנשים מוכנים לשנות אורח חיים ולהוריד רמת חיים רק בעקבות קטסטרופה.

יש תיאוריה כזאת שאומרת שתודעה סביבתית מתהווה רק עקב אסונות המזעזעים סדרי עולם. יש בזה אמת לצערי. לכן אנחנו צפויים להרבה תודעה סביבתית בעתיד. השאלה היא איזה מחיר נשלם ואם לא יהיה מאוחר מדי כשהאסונות יגיעו. אבל צריך לזכור שאיכות חיים ורמת חיים אינן אותו דבר. גם המכורים לצריכה יודעים שאת הדברים החשובים באמת בחיים אי-אפשר לקנות בקניון - משפחה, חברים, קהילה, משמעות, סיפוק, בריאות, אוויר צה, מים צלולים, אוכל טרי ובריא, פרחים וכוכבים. המהפכה הסביבתית אינה דורשת ירידה באיכות החיים. פקקי תנועה, מחלות סביבתיות, שטחים פתוחים הנעלמים מתחת לאספלט, חופי ים הנעלמים מאחורי גדרות של הפרטה - כל אלה אינם איכות חיים. לך לערים ולשכונות סביבתיות בעולם ותראה איכות חיים - טבע ועיר משולבים, הולכי רגל ורוכבי אופניים לצד תחבורה ציבורית זולה, תחושה של שותפות גורל וכבוד הדדי. מקומות כאלה מצביעים על עתיד אפשרי, ועתיד כזה עדיין תלוי רק בנו.

אותנו למשבר. הוא מניח שידע הוא המפתח לקדמה; והידע נמצא בדיסציפלינות מבודדות. הבידוד אינו רק של תחומי ידע, אלא גם בין ידע לחכמה, בין ידע לערכים, בין ידע למודעות. הידע חיוני, אך המעבר ממנו להתנהגות נבונה אינו מעבר אוטומטי; הוא זקוק לתיווך של ערכים. אני בעד חינוך לערכים, בעד חינוך לקבלת אחריות לזולת, בעד אהבת עם ועולם.

אבל איני מזלזל בידע. מבחינה זו אני שמרן: צריך לדעת היטב את ארון הספרים התרבותי של האנושות - את מדעי הטבע והרוח כאחד. זו שערורייה שמערכת החינוך אינה מספקת לתלמידיה ידע בסיסי בנושאים סביבתיים אף על פי שמדענים מוכיחים שהחיים כפי שאנחנו מכירים אותם נתונים בסכנה ממשית. אוריינות סביבתית היא חובה כיום, אבל אין להסתפק בה. החינוך הסביבתי הוא בעיקרו חינוך אזרחי ולא חינוך מדעי. הוא ממוזג אוריינות סביבתית, חינוך לערכים והתפעמות מהעולם ומשותפות הגורל שהוא כופה על כולנו. אך ידע, ערכים והתפעמות אינם מספיקים. אנו זקוקים גם לחשיבה ביקורתית שבלעדיה החינוך הסביבתי יהפוך לאינדוקטרינציה. ערכים בלי ביקורת וביקורת בלי ערכים הם הרסניים.

אבל יש סכנות קיומיות אחרות, בווערות לא פחות; למשל מלחמות בכלל ומלחמות גרעיניות בפרט. מדוע לתת עדיפות לחינוך סביבתי ולא, נגיד, לחינוך לשלום?

ככלל, אנחנו עושים עוול לחינוך כאשר אנחנו זורקים עליו את כל הבעיות שלנו: יש בעיות של אלימות, של סמים, של תאונות דרכים, של "סתם" בורות - אז בואו נכתוב תכניות לימודים ונטיל על בית הספר ליישם אותן ולפתור את הבעיות. בית הספר אינו יכול ואינו צריך לפתור את כל הבעיות שלנו. הוא כן יכול וכן צריך - בעזרת המשפחה, תנועות הנוער ומסגרות אחרות - לטפח ערכים דמוקרטיים והומניסטיים על בסיס ידע. מבחינה זו חינוך לשלום וחינוך למודעות חברתית-סביבתית שייכים לאותה משפחה.

נסה לתאר את החינוך הסביבתי שאתה מאמין בו.

ניל פוסטמן טען בספרו קץ החינוך שהחינוך זקוק למטרה בעלת ערך שתוכל להציע משמעות ולהניע למידה. אני נוטה להסכים אתו. יש דרכים רבות להגיע למטרה כזאת, כלומר לחנך, אך קודם כול חייבת להיות מטרה בעלת ערך. זה מה שחסר כיום לחינוך ולכן הגענו ל"קץ החינוך". העוצמה של החינוך הסביבתי נובעת מיכולתו להציע נקודת מבט רחבה על הבריאה, על העולם, על משמעות, על האדם ואחריותו. אינני בעד מהפכה חינוכית בשם החינוך הסביבתי. אני שמרן בגישתי הכוללת. מהפכות הביאו לרוב לתוצאות שונות - לעתים איזמות - משהמהפכנים התכוונו אליהן. אני סבור שילדים צריכים ללמוד מתמטיקה, מדע, שפה וזה ולעבוד קשה. אך יש לצמצם את תכנית הלימודים לכמה נושאי עומק עם דגש על מדעי הרוח - תנ"ך, ספרות, היסטוריה - כדי לבסס שיח ערכי מעמיק. יש לחלץ את הידע מהבידוד הדיסציפלינרי שבית הספר כפה עליו ולעשות אינטגרציה שלו באמצעות הוראה ולמידה בין-תחומיות. לכן יש להוסיף מנה עשירה של חינוך ביקורתי, כדי שצעירים לא יקבלו את הערכים השולטים בחברה ובבית הספר כמוכנים מאליהם. ולזה, כדי לאזן את הביקורתיות, יש להוסיף עשייה אזרחית לשינוי המציאות. לחינוך כמוסד מחברת יש בעיה עם רעיונות ביקורתיים, אך מה תכליתו של החינוך אם לא לתרום לעולם טוב מהעולם הקיים! אחרי שהבהרנו את המטרה אנחנו זקוקים למורים ולמנהלים שרוצים ויכולים לממש אותה. אנחנו זקוקים גם





תיקון עולם

מתרבות קיימות לתרבות של קיימות

א לה זמנים טובים לעוסקים בחינוך סביבתי. נרמה שהכול מודעים לפתע לחשיבות הנושא: כמעט אין מהדורות חדשות בלא אזכור של אירוע סביבתי; מזג אוויר חריג מיוחס מיד להתחממות כדור הארץ; "פורום ה-15" של מרבית הערים הגדולות בישראל חתם זה לא כבר על אמנה הכוללת התחייבות להפחית 20% מפליטות גזי החממה עד שנת 2020 - ועוד סימנים רבים כגון אלה המעידים שהנושא הסביבתי הוא הנושא החם. תופעת ההתעניינות בנושא הסביבתי חדשה בישראל, אולם באירופה ובארצות הברית היא ותיקה למדי. גלי התעניינות פקדו את אירופה ואת ארצות הברית מאז שנות השישים. ב-1970 יצאו מיליוני אנשים לרחובות כדי לציין את מחויבותם לסביבה ביום כדור הארץ הראשון. ב-1992 נערכה בכרזיל ועידה בינלאומית שכונתה "פסגת כדור הארץ", ובה התחייבו מדינות העולם לשנות את דגם הפיתוח הישן ולצאת לדרך חדשה של פיתוח בר קיימא - פיתוח המספק את צורכי הדור הנוכחי בלי לפגוע ביכולתם של הדורות הבאים לספק את צורכיהם. ראשי הממשלה והנשיאים של רוב מדינות העולם הגיעו בעצמם לוועידה כדי להפגין את מחויבותם לנושא. זו הייתה ההתכנסות הגדולה ביותר אייפועם של מנהיגי העולם.

גל המודעות ששטף את מדינות העולם דילג על מדינת ישראל - ממשלתנו לא שלחה אף נציג רשמי אחד לוועידה. אך ארוות הגל הגיעו

את העניין בנושא הסביבה יש לרתום ליצירת "המפנה הגדול" - ליצירת תרבות המקיימת את הסביבה. לשם כך יש לטפח מוטיבציות אנושיות אחרות. **ד"ר ליה אטינגר** מציעה קווים לדמותו של חינוך לקיימות



דמיינו מיליוני צעירות וצעירים מצטרפים לשוק העבודה, למערכות הפוליטיות, לאקדמיה ולארגונים אזרחיים כשהם מתבוננים ומפרשים את העולם דרך משקפי הקיימות, צעירים שאינם מוכנים לקבל כמונח מאליה את אורח החיים הנוכחי, שמאמינים שאפשר לעשות תיקון, שכל אחד מהם משתתף בתיקון הזה.

דמיינו מה קורה כאשר כוח היצירה של צעירות וצעירים מוכשרים משתחרר, ויחד הם יוצרים את המפנה הגדול (the great turning) מהתרבות הקיימת לתרבות של קיימות.

דמיינו אלפי אדריכליות המתכננות בתים דמויי עץ המייצרים את האנגריה שהם צורכים ומטרהים את המים שבהם הם משתמשים (יש בתים כאלה).

דמיינו אלפי מהנדסים ומעצבים תעשייתיים המתכננים קווי יצור בלא פסולת - פסולת של מוצר אחד היא חומר גלם של מוצר אחר, כמו בטבע.

דמיינו אלפי מתכנני ערים שמתכננים ערים ידידותיות לאנשים ולא למכוניות. ערים שבהן כל ילד יכול להגיע לבית הספר ברגל או על אופניים מבלי לחצות כביש.

דמיינו אלפי צעירות וצעירים מגיעים לעמדות מפתח בעסקים ודואגים שהעסקים יתנהלו בצורה מקיימת.

דמיינו את נערי האוצר שלנו חובשים משקפי קיימות - פתאום יש כל כך הרבה תמריצים לכלליים לשמור על הסביבה ולתרום לחברה. במקום מסים על דברים המועילים לחברה, למשל עבודה, נשלם מסים על דברים מזיקים כגון זיהום. נכון, הדלק יעלה הרבה יותר והמכונית הפרטית תשמש רק לטיולים עם המשפחה, אבל החבורה ציבורית יעילה, זולה ונעימה תאפשר לנו להגיע מהר יותר לעבודה בלי להיתקע בפקקי תנועה (הנכדים ישאלו "סבא, מה זה פקק תנועה?") וגם תאונות הדרכים יתמעטו. פתאום לא ישתלם לזוהם. נגלה שבעצם כבר היום יש הרבה חלופות ידידותיות לסביבה ולאדם, רק שעד היום לא השתלם להשתמש בהן.

לאחר זמן גם אלינו, ומשרד החינוך העלה את החינוך הסביבתי על סדר היום החינוכי והכריז ב-1994 שהנושא השנתי יהיה הסביבה. גם שנה זו הוכרזה שנת הסביבה.

כדי לנצל כראוי את המומנטום של גל המודעות הנוכחי לנושא הסביבה ולהעמיק את החינוך לקיימות בבתי הספר, חשוב שנפיק לקחים ממה שקרה בעולם בעקבות גל המודעות של 1992. הדגש הוא על המילה "גל" - כשם שהוא מתרומם, כך הוא נסוג.

אירועים מרגשים רבים התרחשו בפסגת כדור הארץ ב-1992, וזכורה במיוחד ילדה קטנה אחת, סברן סווקי בת ה-12, שהצליחה לומר במילים פשוטות את מה שרבים חשו (ראו מסגרת). אתם יכולים לראותה עומדת באומץ לפני באי הפסגה ונותנת קול לדורות הבאים בסרטון קצר באינטרנט (כתבו את שמה Severn Suzuki בגוגל. הסרטון מופיע בראש הרשימה).

16 שנים חלפו מאז וסווקי הקטנה כמעט בת שלושים. אף שכל כך הרבה נעשה מאז בתחום הסביבתי, עולם כמנהגו נוהג: קצב ההידרדרות הסביבתית החמיר, קצב הצטברות גזי החממה באטמוספירה הואץ וטביעת הרגל האקולוגית של העולם גדלה.

כאשר סווקי נשאה את נאום "המלך עירום" שלה בעצרת ב-1992, לא היה באולם איש שלא ידע בעומקי לבו שהיא צודקת. עיניים רבות דמעו למשמע הנאום. הרבה מאוד פעולות נעשו מאז - נחתמו אמנות, פותחו טכנולוגיות ירוקות, הוחמרו תקנים, נחקקו חוקים, הוגברה האכיפה. תכניות רבות לחינוך סביבתי פותחו והופצו, ושום דבר מהותי לא השתנה. הדור של סווקי נחשף לתכניות לחינוך סביבתי וידע לדקלם שחשוב להציל את יערות הגשם, לסגור את החור באוזון ולמחזור. הדור הזה התבגר, יצא לשוק העבודה ועתה הוא תורם לכל אותם תהליכים שהורסים את הכדור שלנו. רק בורדים, כמו סווקי עצמה, בחרו בקריירות שתורמות להתמודדות עם המשבר הסביבתי.

דמיינו

בטרם נדון בסיבות לכישלון הצורב בהתמודדות עם המשבר הסביבתי ונפיק ממנו לקחים, אני רוצה לבקש מכם לדמיון: דמיינו מה היה קורה אילו היה החינוך הסביבתי של הדור של סווקי מצליח.





תיקון עולם

ילדה קטנה לעומת מנהיגי העולם

דמיינו חברות כנסת ומשפטנים שמשנים את החוקים: השימוש בחומרים רעילים נאסר בכל מקרה שיש בו חלופה סבירה, והחברות מחויבות להשקיע במחקר ובפיתוח של תחליפים ידידותיים.

דמיינו רבבות הקלאים אורגניים המשווקים את תוצרתם ישירות לקהילה ורואים ברכה בעמלם.

דמיינו את התחדשות מרכזי הערים - הנויות עצמאיות נפתחות ומספקות פרנסה למשפחות רבות; הקניונים מחוץ לערים ורשתות הענק המתבססים על תרבות המכונית ועל סחר לא הוגן נעלמים מהעולם.

דמיינו דור של צעירים שמקדישים הרבה יותר זמן לילדים (גם האבות); צעירים שבמקום לעבוד יותר שעות כדי שיהיה להם יותר כסף לקנות דברים שהם לא באמת צריכים, מקדישים זמן למה שעושה להם טוב: למשפחה, לחברים, לקהילה, למוזיקה, לספורט, לתיאטרון, ליצירה, לטיולים, לבישול, להתנדבות, לגידול מזון, לעבודה בגינה - כל אחד ואחת והעדפות שלו או שלה.

דמיינו צעירות וצעירים שממציאים צורות התארגנות קהילתית חדשות. למשל, מסיבות רחוב המעניקות לשכנים הזדמנות להכיר זה את זה או מיזמים חברתיים המאפשרים לשכנים לחלוק ביניהם ציוד כגון כלי עבודה, ציוד מחנאות ואפילו מכוונות כביסה ומכוניות, וכך להקטין מאוד את טביעת הרגל האקולוגית וגם את הוצאות המחיה. בנקי זמן צצים בכל שכונה ויוצרים מסגרת המאפשרת לאנשים לעזור זה לזה וכמובן גם להכיר זה את זה. כך נבנים אט אט יחסי אמון בשכונה. תוצאת הלוואי הברוכה היא שהילדים עצמאים יותר כי הוריהם מרגישים שהרחוב בטוח.

דמיינו נבחרי ציבור ומנהיגים המשנים את סדרי העדיפויות של החברה ומשקיעים בראש ובראשונה בחינוך ובתרבות. הכיתות קטנות ולמורים יש זמן להקדיש לכל ילד. המוזיקה, האמנות והספורט מפסיקים להיות מוצר צריכה והופכים להגיגה השתתפותית.

דמיינו דור שלם של צעירות וצעירים המאמינים בלב שלם שכסף אינו הדבר החשוב ביותר בחיים; צעירים שבית הספר יצר עבורם סביבה שאפשרה להם להתפעל ולהתרגש מהיופי של העולם ומהחכמה של האנושות על כל גווניה; סביבה שאפשרה להם להאמין בעצמם וביכולתם לשנות את העולם לטובה; סביבה שלימדה אותם שלא לשתוק כשהם רואים עוול; סביבה שלימדה אותם ליהנות משיתוף פעולה ומעזרה הדדית ולגלות אמפתיה לסבלם של אחרים.

האם זו אוטופיה? לא, זה הכרח! אבל השינוי קשה. הוא כרוך בייסורי גמילה, שכן אנו מכורים לאורח החיים הלא מקיים שלנו. כמו מעשן כבד שכבר אינו מצליח לטפס לקומה הראשונה בלי מנוחה בדרך אך

דברי סוזוקי בת ה-12 לפני מליאת "פסגת כדור הארץ" בברזיל ב-1992

שלום. שמי סברן סוזוקי ואני מדברת בשם הארגון אקו - ילדים למען הסביבה. אנחנו קבוצה של ילדים קנדים בני 12 ו-13 שמנסים לשנות משהו בעולם: ונסה סאטי, מורגן גייזלר, מישל קוויג' ואני. גייסנו בעצמנו את כל הכסף הדרוש כדי להגיע לכאן ממרחק 5,000 מייל ולהגיד לכם, המבוגרים, שאתם חייבים לתקן את דרככם. אין לי פה שום אינטרסים סמויים. אני נלחמת על העתיד שלי.

אובדן העתיד שלי זה לא משהו שאפשר להתייחס אליו כמו להפסד בבחירות או להפסד של כמה אחוזים בבחירות. אני מדברת כאן בשם כל הדורות הבאים. אני מדברת כאן בשם הילדים הרעבים מסביב לעולם שאיש אינו שומע את בכייהם. אני מדברת כאן בשם אינספור חיות שמתות בכל רחבי כדור הארץ כיוון שלא נשאר להן לאן ללכת.

היום אני מפחדת לצאת החוצה, לשמש, בגלל החורים באווון. אני מפחדת לנשום את האוויר כיוון שאינני יודעת איזה כימיקלים

יש בו. פעם הייתי הולכת עם אבא שלי לדוג בוונקובר, שם אני גרה, עד שלפני כמה שנים גילינו שהרגים מלאים גידולים סרטניים. ועכשיו אנחנו שומעים על בעלי חיים וצמחים שנכחדים מדי יום - נעלמים לעד.

פעם חלמתי לראות עדרים ענקיים של חיות בר, ג'ונגלים ויערות גשם מלאים ציפורים ופרפרים, אבל עכשיו אני שואלת את עצמי אם הם ימשיכו להתקיים עד שהילדים שלי יזכו לראות אותם. האם אתם הייתם צריכים לראות לדברים כאלה כשהייתם בגילי? כל זה קורה מול העיניים שלנו, אבל אנחנו מתנהגים כאילו יש לנו את כל הזמן שבעולם ואת כל הפתרונות. אני רק ילדה ואין לי את כל הפתרונות, אבל אני רוצה שתבינו שגם לכם אין!

אתם לא יודעים איך לתקן את החורים בשכבת האוזון שלנו.

אתם לא יודעים איך להחזיר את דגי הסלמון לנהלים מתים.

אתם לא יודעים איך להחזיר בעלי חיים שנכחדו.

ואתם לא מסוגלים להחזיר את היערות

בטוח שחיינו אינם חיים בלי סיגריה אחרי ולפני הארוחה, אנחנו מכורים למירוץ האינסופי אחר "הצלחה" - היכולת לרכוש עוד ועוד מוצרים. וככל שאנחנו עשירים יותר אנחנו עניים יותר - סובלים ממחסור תמידי בכסף ובזמן לחינוך, לבריאות, לרווחה, לסביבה ולאמנות. העולם ממשיך להידרדר כי איננו מצליחים לדמיין עולם טוב יותר ולהאמין שהוא אפשרי. אנחנו "מציאותיים" מדי, "מעשיים" מדי, "מפוכחים" מדי, ציניים מדי. אנחנו יוצרים שכבת מגן לא חדירה - עדיף להיות ציניים, שכן אם ניתן לעצמנו להרגיש את ממדי העוול בעולמנו לא נוכל לשאת את הכאב.

דלדול המוטיבציות

דווקא המשבר הגדול שאנו ניצבים לפניו עכשיו - וכל מי שראה את הסרט של אל גור אמת מטרידה מבין את ממדיו - הוא ההזדמנות הגדולה שלנו. כמו שהסינים הבינו כבר לפני אלפי שנים, כל משבר הוא גם הזדמנות (המילה משבר בסינית היא שילוב של שני הציורים





סוזוקי היום
לפני 16 שנים
גנבה את "פסגת
כדור הארץ"

צילום: דניאל סטרונגמן

להיות לנו עולם נפלא:
בבית הספר, ואפילו בגן, אתם מלמדים
אותנו איך להתנהג בעולם. אתם מלמדים
אותנו:

- לא לריב זה עם זה;
- למצוא פתרונות;
- לכבד את הזולת;
- לנקות אחרינו;

לא לפגוע ביצורים אחרים;
לחלוק עם אחרים - לא להתנהג
בחמדרנות.

אם כך, מדוע אתם בעצמכם עושים את כל
הדברים שאתם אומרים לנו לא לעשות?

אל תשכחו למה אתם משתתפים בכנסים
האלה, בשביל מי אתם עושים את כל זה -
אנחנו הילדים שלכם. אתם מחליטים באיזה
מין עולם נגדל. הורים צריכים להיות מסוגלים
לנחם את הילדים שלהם ולהגיד להם ש"הכול
יהיה בסדר", ש"זה לא סוף העולם" וש"אנחנו
עושים כמיטב יכולתנו". אבל אני חושבת
שאתם כבר לא יכולים להגיד לנו את הדברים
האלה. אני אפילו לא יודעת אם אנחנו עדיין
בסולם העדיפויות שלכם. אבא שלי תמיד
אומר "אדם נמדד בדברים שהוא עושה, ולא
בדברים שהוא אומר".

ובכן, הדברים שאתם עושים גורמים לי
לככות בלילה. אתם המבוגרים אומרים לנו
שאתם אוהבים אותנו. אז נראה אתכם - תנו
למעשים שלכם לדבר בעד עצמם.
תודה.

מאנגלית: יניב פרקש

שגדלו פעם במקומות שהיום הם מדבר.
אם אתם לא יודעים איך לתקן את כל זה,
בבקשה תפסיקו להרוס.

הגעתם לכאן בתור נציגים של ממשלות,
בתור אנשי עסקים, מארגנים, עיתונאים או
פוליטיקאים; אבל האמת היא שאתם אמהות
ואבות, אחיות ואחים, דודות ודודים - וכולכם
ילדים של מישהו. אני רק ילדה אבל אני יודעת
שכולנו חלק ממשפחה - חמישה מיליארד בני
אדם, או שלושים מיליון מינים - וגבולות
וממשלות לעולם לא ישנו את העובדה הזאת.
אני רק ילדה אבל אני יודעת שכולנו נמצאים
פה בסירה אחת וכולנו צריכים להתנהג כעולם
אחד שמכוון למטרה אחת ויחידה.

אני כועסת, אבל אינני עיוורת; אני פוחדת,
אבל אינני מפחדת לומר לעולם איך אני
מרגישה.

במדינה שלי אנחנו מייצרים כל כך הרבה
זבל, אנחנו קונים וזורקים, קונים וזורקים,
ולמרות זאת מדינות הצפון לא יחלקו את
עושרן עם הנזקקים. אפילו כאשר יש לנו די
והותר, אנחנו מפתחים לחלוק, מפתחים לוותר
על חלק מהעושר שלנו. בקנדה אנחנו חיים את
החיים הטובים, עם שפע מזון, מים ומחסה -
יש לנו שעונים, אופניים, מחשבים ומכשירי
טלוויזיה. אפשר להמשיך את הרשימה הזאת
עוד יומיים.

לפני יומיים, פה בברזיל, הזרעזענו
כשבילינו קצת עם כמה ילדים שחיים ברחובות.
אחד הילדים אמר לנו: "הלוואי שהייתי עשיר."

אם הייתי עשיר, הייתי נותן לכל ילדי הרחוב
אוכל, בגדים, תרופות, מחסה ואהבה". אם ילד
חסר כול שגר ברחוב מוכן לחלוק, למה אנחנו,
שיש לנו הכול, ממשיכים להיות חמדנים כל
כך?

אני לא יכולה שלא לחשוב שאלה ילדים
בני גילי, כמוני; שלמקום הולדתך יש השפעה
עצומה כל כך, שהייתי יכולה להיות אחד
הילדים האלה שחיים במשכנות העוני של
ריו; הייתי יכולה להיות ילדה רעבה בסומליה;
קורבן מלחמה במזרח התיכון או קבצנית
בהודו. אני בסך הכול ילדה, אבל אני יודעת
שאם את כל הכסף שמוציאים על מלחמות היו
מוציאים על חיפוש פתרונות סביבתיים, על
חיסול העוני ועל חתימת הסכמים היה יכול

המסמלים סכנה והזרמנות).

אנחנו חייבים לוותר על הציניות המגנה עלינו לכאורה, כי אין לנו
בררה. "עסקים כרגיל" זו לא אופציה: תוצרי הלוואי של הפעילויות
היומיומיות שלנו הורסים את המערכות תומכות החיים של כדור הארץ.
הרוח של הערכת המילניום על מצב המערכות האקולוגיות של כדור
הארץ 1 קבע ששני שלישים מהשירותים שהטבע מעניק לאנושות הם
במצב של הידרדרות. הטבע אינו מותיר בידינו בררה - אם חפצי חיים
אנו, עלינו להשתנות.

אסור לנו להשאיר את כל כובד המשימה לדור הצעיר ("תשמור על
העולם, ילד, כי אנחנו כבר לא מצליחים"). עלינו לעשות כמיטב יכולתנו
ויותר מזה. אני סבורה - וזהו הייעוד הסביבתי של הדרור שלנו - שאנחנו
חייבים לסלול את הדרך. אנחנו יכולים להגיע שינויים רבים בכל תחומי
החיים, החל בתחבורה וחקלאות וכלה במבנה התמריצים הכלכליים, אך
בסופו של דבר מה שנדרש זה שינוי תרבותי עמוק - פרדיגמה אחרת.
שינוי פרדיגמטי הוא פריווילגיה של צעירים. אנחנו, המבוגרים, יכולים

משבר

危 機

Wēi Jī

סכנה הזדמנות





תיקון עולם

המהלכים. אנו מלווים אותה באמונה המפוקפקת שבעתיד הנראה לעין העושר יאפשר לכולנו - גם לעניים ולמדוכאים - לחיות טוב. המשבר האקולוגי סותר את האמונה הזאת באופן ברור ונחרץ. אם כל בני האדם בעולם היו מאמצים את אורח החיים המערבי, היו נדרשים לפחות עוד שני כדורי ארץ כדי לספק את צורכיהם. אין טעם להמתין לעושר שלא יבוא ואין טעם לדחות עשייה לעתיד; אנו חייבים לעשות היום. נוכל לבנות תרבות מקיימת רק אם ניתן מקום של כבוד למוטיבציות נעלות יותר בעיני רובנו. זו צריכה לדעתי להיות מטרת החינוך בימינו - לטפח מוטיבציות לחשוב ולטוב; לטפח מושג אחר של "הצלחה".

איננו אטומים אינדיווידואליים

בתי הספר שלנו מעבירים מסר סמוי אך ברור: המטרה היא ציונים גבוהים; ציונים גבוהים מביאים להצלחה כלכלית - של יחידים ושל החברה; כל השאר - משני. תפיסת ההצלחה כעמידה ברף חיצוני (ציונים) ועידוד תחרותיות בין יחידים וחברות התאימו לעידן המהפכה התעשייתית; הם העניקו את התנופה הנדרשת לצמיחה כלכלית שהביאה רווחה לרבים. זה היה סיפור הצלחה מסחרר (אף שרבים מאוד נותרו מאחור), אך שום מערכת אינה יכולה לגדול עד אינסוף. כיום, כאשר אנו חייבים להתאים את גודל טביעת הרגל האקולוגית שלנו למגבלות הכוכב שלנו, אנחנו וקוקים לאמת מידה חדשה להצלחה. המשך הצמיחה והרווחה תלוי בשיתוף פעולה לשיקום נחלת הכלל העולמית והמקומית ובהקטנת הפערים הכלכליים העצומים בין מדינות ובתוכן. כדי להשיג זאת עלינו להיגמל מתרבות הצריכה, כלומר למצוא הנאה וסיפוק בדברים שאינם קשורים לצריכה.

לכן חשוב כל כך שבית הספר ייתן לילדים הזדמנויות רבות ליצור אומנות ואמנות - עבודות כפיים מסוגים שונים. אני רואה בנגינה על כלי, בשירה במקלה, בציור, בכתיבה יוצרת, בעבודה בגינה, בסריגה, בתפירה ובנגרות חלק מלימודי הקיימות.

חשוב שבית הספר ישדר לילדים בבירור שיש הרבה הגדרות ל"הצלחה" וכל אחד צריך לגלות מהי "הצלחה" עבורו, מהם חיים משמעותיים עבורו. בית ספר מקיים מטפח תובנה שאיננו אטומים אינדיווידואליים; שאנחנו חלק ממארג, מארג שמקיים אותנו ברמה של משפחה, חברים, בית ספר, קהילה והחברה בכללה. כולנו יחד חלק בלתי נפרד ממארג החיים של הטבע. הצלחה אינדיווידואלית שהורסת חלק מהמארג אינה הצלחה.

מהם היסודות של החינוך לקיימות?

החינוך לקיימות אינו יכול להתבסס אך ורק על ידע. הוא חייב גם להתחבר למעשה ולגעת בלב.

אך להתעשרות המהירה של יחידים ומעמדות יש מחיר תרבותי: מוטיבציות אנושיות החיוניות לאיכות החיים שלנו ולעצם קיומם נדחקו לשוליים. המוטיבציה הכוחנית-כלכלית השתלטה על עולמנו הפרטי והכללי"

מערכת אקולוגית:



יחידת שטח או נוף הכוללת את כל היצורים החיים בה ואת הרכיבים הדוממים שבה (מים, קרקע וכו'), המקיימים ביניהם יחסי גומלין. יחסי גומלין מתקיימים גם בין מערכות אקולוגיות סמוכות, ולכן אפשר לראות בכל כדור הארץ מערכת אקולוגית אחת.

ליצור את התנאים לשינוי כזה; עלינו להתחיל בחינוך.

מה היה חסר בחינוך של בני דורה של סווקי? בראש ובראשונה - מגוון של מוטיבציות. יש מגוון עשיר של מוטיבציות הדוחפות בני אדם לפעולה: שאיפה לכוח, לעושר, להשפעה, לכבוד, וגם סקרנות, אמונה, משיכה ליופי, דחף ליצירה, אמפתיה, חוש צדק, אהבה ועוד. המפעלים האנושיים המופלאים ביותר הם תולדה של שילוב מוטיבציות מסוג מסוים. המוטיבציה לכסף או לכוח אינה העיקרית, לבטח לא היחידה.

אמנם החברה שלנו מעריכה סוגים רבים של מוטיבציות, אך היא מניחה שהרוב המכריע של בני האדם מונע בעיקר משאיפה לכוח ולכסף. זו המוטיבציה העיקרית - מוטיבציות אחרות הן משניות. "מה לעשות", אנחנו אומרים, "זה מה יש. חבל שזה כך, אבל זו המציאות". ואין תחום שהנחה זו מקובלת ומשפיעה בו יותר מבתחום הכלכלה. ואכן, המוטיבציה הזאת הניעה פיתוח טכנולוגי וכלכלי כביר שהביא יחידים ומעמדות לעושר שהיה קשה לדמיין כמה עשורים לפני כן. אזרח ממוצע בארצות המערב עשיר כיום יותר ממלכים ונסיכים בעבר.

אך להתעשרות המהירה של יחידים ומעמדות יש מחיר תרבותי: מוטיבציות אנושיות החיוניות לאיכות החיים שלנו ולעצם קיומם נדחקו לשוליים. המוטיבציה הכוחנית-כלכלית השתלטה על עולמנו הפרטי והכללי. אנחנו חיים בחרדה מתמדת לרמת החיים שלנו ומתבוננים בקנאה באלה ש"יש להם יותר", ובעודנו מפלסים את דרכנו ל"יותר", אנחנו מגרילים את הפערים החברתיים, את ניצול החלשים ואת הפגיעה האנושה בכדור הארץ. איבדנו את חוש הכיוון, את היכולת להשתמש בעושרנו למטרות חשובות באמת - לתת משמעות עמוקה לחיינו, לדאוג לצדק חברתי ולשמור על הכוכב היחיד שיש לנו.

חשוב על הפרדוקס הבא: יש כיום יותר אנשים משכילים מאי-פעם; עומד לרשותם ידע מדעי חסר תקדים, אך רובם עסוק בייצור מוצרים מיותרים לשוק הצרכני שאינו יודע שובע במקום להשתתף בייצור של מה שחסר באמת: חינוך טוב לכול, שירותי בריאות נאותים לכול, שיקום המערכות האקולוגיות, בניית קהילות חברתיות, טיפוח חיי הרוח.

רובנו מאמינים במוטיבציות אחרות והן מניעות אותנו בחיינו הפרטיים, אך בחיים הציבוריים אפשרנו למוטיבציה אחת להכתיב את

קיימות: מורה נבוכים, הגדרות ואתרים

+ "המשבר הסביבתי קשור לאופן פיתוח מסוים - אופן פיתוח הצורך את הסביבה, מעכל אותה ובסופו של דבר משמיד אותה. אופן הפיתוח הזה מונע על ידי רווח פרטי לטווח קצר והוא פורץ בעוצמה את כל מחסומי ההסדרים החברתיים והסביבתיים. הסביבתיות החדשה מציבה מולו חלופה של פיתוח מקיים - ניצול יעיל ונכון של משאבי הסביבה תוך חלוקה צודקת של מה שאנחנו מסוגלים לייצר. סוגיות של צדק סביבתי מוצבות אפוא במרכז הדיון ומחברות מחדש שני ממדים של המציאות - חברה וסביבה - שכל ניתוק ביניהם הוא מלאכותי ושרירותי." ר"ד רב חנין, מתוך "יד על האופק", כתב העת הראשון לקיימות ישראלית, www.sviva.gov.il/Environment/Static/Binaries/index_pirsumim/p0340_1.pdf (או "יד על האופק" במנוע החיפוש גוגל).

+ "קיימות היא הדרך בה מנהלים את החיים, בלי לכרות את הענף שעליו אנו יושבים". מתוך האתר של העמותה לכלכלה בת קיימא www.ecoeco.org.il

+ "הקיימות מנסה לעודד עיצוב של הטכנולוגיה ושל החברה כך שבני האדם יוכלו למלא את צרכיהם ולהגשים את הפוטנציאל המרבי שלהם, תוך שמירה על המערכת האקולוגית, מגוון המינים והיכולת לקיים אידאליים אלו במשך תקופה ארוכה מאוד. קיימות משפיעה על כל רמה ורמה של ארגון חברתי או עיצוב טכנולוגי - מרמת היחיד, עבור בקהילות ושכונות וכלה בעולם כולו". מתוך האתר של הפורום "אקרויקי" ecowiki.org.il

+ "קיימות פירושה ללמוד לחיות מהריבית של הטבע בלי לדרל את הקרן". על פי מסמך קונסנזוס של "ברית ערים ועיירות אירופיות לקיימות" - "צ'רטר אלבורג", Alborg Charter - cities21.com/europe/ECHARTER.HTM

+ "חברות המנסות להגיע לקיימות אינן מסתפקות בשורה תחתונה יחידה של מאזן התשלומים, אלא בוחנות את עצמן על פי השורה התחתונה המשולשת: שגשוג כלכלי, איכות סביבתית וצדק חברתי". World Business Council on Sustainable Development www.wbcsd.ch/templates/TemplateWBCSD5/layout.asp?MenuID=1

+ "קיימות היא לחיות מתנובת האדמה ולא מדרלול ההון הטבעי. פירוש הדבר לצורך משאבים מתחדשים בקצב התואם את קצב התחדשותם. פירוש הדבר להוריש לדורות הבאים לא רק הון שיצר האדם אלא גם הון טבעי, כגון מים נקיים בכמות מספקת, ארמה פורייה, מינים רבים ושטחי מחיה הולמים עבורם - למשל יערות". The United Kingdom's Sustainable Development Strategy development.gov.uk/index.htm www.sustainable

+ "רובנו רוצים להוריש דבר מה לילדינו - דירה, סכום כסף, תכשיטים או דברי ערך אחרים. לא עדיף להוריש להם כוכב תומך חיים?!" Union of Concerned Scientists www.ucsusa.org/index.html

בי 1992 התכנסה בריו דה ז'נרו שבברזיל הוועידה הגדולה ביותר בהיסטוריה - "פסגת כדור הארץ". השתתפו בה ראשי ממשלות ונשיאים מרוב מדינות העולם והם התמו על מחויבותם לפיתוח בר קיימא. המושג "פיתוח בר קיימא" התבסס על הדוח "עתידינו המשותף" של ועדת ברונטלנדר מ-1987: "פיתוח בר קיימא הוא פיתוח הממלא את צורכי ההווה מבלי לפגוע ביכולת של הדורות הבאים לספק את צורכיהם הם".

באותה ועידה נוסח מסמך המכונה "אג'נדה 21" (סדר יום סביבתי למאה העשרים ואחת) ובו הוגדרו 27 עקרונות לפיתוח בר קיימא, שנתפס בהקשר הזה כפיתוח המנסה ליצור איזון בין כלכלה, חברה וסביבה; פיתוח שתורם לרווחת כלל תושבי כדור הארץ מתוך שמירה על בריאות המערכות האקולוגיות וכלי לסכן את הדורות הבאים (הנוסח העברי של "אג'נדה 21" ניתן לקריאה ולהורדה באתר של המשרד להגנת הסביבה). ישראל היא אחת מ-178 מדינות שחתמו על "האג'נדה" והתחייבו לאמץ את עקרונותיה.

קיימות היא המונח העברי שטבעה האקדמיה ללשון העברית למונח sustainability. עקרון הקיימות אומר שאנחנו חייבים לנצל את כושר ההמצאה של המין האנושי כדי ללמוד כיצד לפסוע ברגל קלה יותר על האדמה הזאת; כיצד לאפשר חיים טובים לבני האדם בצורה צודקת יותר וכלי להרוס את התשתית של המערכות הטבעיות העושות את כדור הארץ לכוכב תומך חיים.

אין הגדרה יחידה ומוסמכת למושג קיימות או למושג פיתוח בר קיימא. שני המושגים הללו דומים, אך אינם זהים. לעתים קרובות משתמשים בהם כמילים נרדפות.

להלן מבחר הגדרות מתוך אתרים של ארגונים המקדמים קיימות בארץ ובעולם:

+ "קיימות היא השקפת עולם דמוקרטית אופטימית, ששמה במרכז את כבוד האדם וחירותו מתוך הבנה עמוקה שכולנו חלק ממארג החיים המזין ומקיים את כל היצורים על פני כדור הארץ. קיימות היא לגלות מחדש את הערך של הדברים המקיימים אותנו". מתוך האתר של "מרכז השל לחשיבה ומנהיגות סביבתית" heschel.org.il

+ "קיימות הינה מצב בו פעילותנו כיום אינה פוגעת ביכולתם של הדורות הבאים לספק את צורכיהם ורצונותיהם". מתוך האתר של המרכז לקיימות מקומית

www.kayamut.org.il

+ "פיתוח בר קיימא הוא פיתוח אשר יכול להתקיים זמן רב ביותר באותו אופן, מכיוון שהוא אינו פוגע בכסיס המשאבים שעליהם הוא נשען". מתוך האתר של המשרד להגנת הסביבה www.sviva.gov.il

+ "פיתוח בר קיימא הוא אחד המושגים החשובים ביותר במאה העשרים ואחת. הוא צופן בחובו את התמודדותה של האנושות עם אתגרי המאה העשרים ואחת: שימור כדור הארץ על החיים שבו; חלוקה צודקת של משאבי הטבע; מלחמה בעוני ובבערות". מתוך האתר "משאבי הטבע ברשת" של קמפוס טבע www.earthweb.tau.ac.il



תיקון עולם

אזרחים פעילים יכולים לעקוב אחר המתרחש בתחום עירם ולהשפיע. תארו לעצמכם את ההשפעה של אלפי תלמידים המציפים את ראש העיר במחאות על פליטת גזי החממה במרחב העירוני.

שינוי מערכתי

אני רוצה לסיים בכמה מילים על שינוי מערכתי. יש הרבה עשייה נהדרת בבתי הספר – בשנים האחרונות נשתלו הרבה שתילים, אך אנחנו צריכים לשאול את עצמנו כיצד נאפשר להם לצמוח ולהפיץ את זרעיהם על פני כל מערכת החינוך.

אנחנו חיים בתקופה גורלית שבה נקבע אם פנינו מועדות אל "המפנה הגדול" או אל הרס העולם. גל המודעות הגדול המציף אותנו כיום סוחף יותר ויותר אנשים ליצירת המפנה. לאיש אין מפת דרכים נכונה. יש מפות דרכים שונות, חלקן שגויות. אנחנו חייבים ללמוד תוך כדי תנועה, ולכן הרבר החשוב ביותר הוא ליצור מערכת לומדת.

קשה מאוד לשנות מערכות חינוך – האינרציה של הקיים עצומה. מחקרים רבים מראים שרפורמות "מלמעלה למטה" (down-top) אינן עובדות ברובן – המורים והמנהלים הם המפתח לשינוי מערכתי. אם הם אינם שותפים מלאים, השינוי לא יתרחש. השאלה אם המנהלת והמורה שותפות ליעדי השינוי היא שאלה קריטית. גם רפורמות "מלמעלה למעלה" (up-bottom) מתקשות להמריא; הן זקוקות לסיוע מערכתי שבלעדיו הן קמלות לאחר זמן מה. כפי שטען חוקר הרפורמות בחינוך מייקל פולן, מה שנדרש להצלחת רפורמה הוא שילוב מתואם בין הכוונה מלמעלה ויוזמות מלמטה.

המטה של משרד החינוך יכול לסייע ביצירת הכיוון הכללי, לעודד ולהגיב ליוזמות מקומיות, ובמיוחד לספק משאבים והזדמנויות לפיתוח מתמשך של צוות המורים. צריך לעודד את בתי הספר לחפש כל אחד את דרכו לשינוי, וחייבים למצוא את התנאים לאפשר למנהלת ולצוות המורים לברר את החזון המשותף ואת דרכם אליו. יש להסיר מחסומים, לתת אמון במחנכים, ולאפשר להם חופש ליצור ביחד דבר חדש.

חשוב במיוחד לפתח מנגנונים של למידה הדדית בתוך בית הספר ובין בתי ספר כדי לאפשר להצלחה במקום אחד להשפיע על מקומות אחרים וליצור אווירה של אמון המאפשרת גם להודות בכישלונות וללמוד מהם. במיוחד חשוב לזכור שדרוש אומץ רב לשחות נגד הזרם ולפעול אחרת.

לא קל לבנות תרבות אחרת. לא די לאפשר לבתי הספר ללכת בדרכם שלהם, שכן רובם ישפרו את הקיים – וזה לא מספיק. צריך למצוא דרך לטפח את החלוצים המתוונים דרך חדשה, לעודד אותם ולאפשר להם להשפיע על האחרים.

יש איים מעוררי השתאות של תרבות אחרת בתוך מערכת החינוך. צריך לעזור להם להפוך ליבשת. ביחד נוכל לעשות זאת.

ר"ר ליה אטינגר היא עובדת בכירה במרכז השל

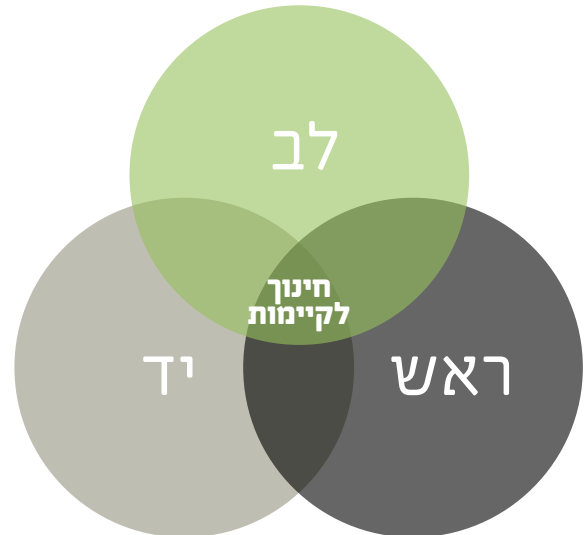
הערות שוליים

1 הערכת המילניום היא יוזמה של האו"ם ליצור מסמך קונסנזוס שייתן הערכת מצב מוסמכת על מצב המערכות האקולוגיות של כדור הארץ למקבלי החלטות ברחבי העולם. בהכנת המסמך השתתפו יותר מ-1,300 מדענים – מומחים מובילים בתחומם – מ-95 מדינות. הדוח התפרסם ב-2005. את הדוחות וכן מצגות יוצאות מן הכלל של עיקרי הדברים אפשר למצוא באתר: <http://www.millenniumassessment.org>. גרסה פופולרית של הדוח המתאימה להוראה אפשר למצוא באתר: <http://www.greenfacts.org/en/ecosystems>.

הילדים והילדות אזרחי העתיד יצטרכו הרבה ידע; הם חייבים לרכוש אוריינות אקולוגית. עליהם ללמוד לחשוב חשיבה מערכתית ולהבין את יחסי הגומלין בין המערכות האקולוגיות המקיימות אותנו. אך מלבד ידע על העולם, עליהם לחוש את עצמם חלק ממנו. בראש ובראשונה ילדים צריכים ללמוד להוקיר את יופיו של העולם, להתפלא עליו ולדאוג לו. כמילותיו של המשורר ויליאם בלייק:

לראות עולם בגרגר חול
ואת הרקיע בפרח בר
להחזיק באינסוף בכף ידך
ובנצח בתוך שעה

לכן החוויות המעצבות של הילדות – יציאה אל הטבע והנאה חושנית ממנו – חיוניות כל כך.



דיברתי על הראש ועל הלב, אבל אסור לשכוח את היד: ההתנהלות היומיומית המחנכת למה שחשוב – הגרסא דינקותא של הקיימות. אנחנו יכולים להרצות ממושכות על החשיבות של עזרה הדדית וקבלת האחר, אך מה שמחנך באמת זו העשייה היומיומית בבית הספר. ילדים, כמו מבוגרים, לומדים בראש ובראשונה מעשייה ומיחסי גומלין עם אנשים אחרים. לכן מורים המהווים מופת חשובים כל כך.

ילדים נחשפים כל הזמן לאורח החיים הלא מקיים בבית, בקניון, בפרטומות, בבית הספר. צריך לצייד אותם בחשיבה ביקורתית כדי שיטילו ספק באורח החיים המובן מאליו; כדי שייכינו שאורח החיים הזה אינו נתון וכפוי אלא נובע מהכרעות חברתיות ולכן יכול להשתנות באמצעות הכרעות חברתיות אחרות. תכניות לימודים המופעלות בבתי הספר כגון איסוף מי גשם או יצירת קומפוסט בגינה חשובות לא רק כי הן מלמדות פרק בהתנהלות מקיימת, אלא גם משום שהן משדרות לילדים שנית הספר עושה מאמץ להתנהג באורח שונה מהחברה הלא מקיימת שסביבנו.

חשוב שהחשיבה הביקורתית על המציאות הסובבת לא תישאר ברמת הניתוח התיאורטי. בית הספר צריך ללמד את הילדים לשאול "מה אני, כאזרח פעיל, יכול לעשות כדי לשנות את המצב". תלמידים שהם



תיקון עולם

חינוך סביבתי הוא חינוך הומניסטי

חינוך סביבתי אינו מקצוע, לבטח לא מקצוע מדעי. לחינוך הסביבתי יש פוטנציאל לספק למערכת החינוך שלנו אופק פדגוגי אמיתי - להגדיר מחדש את מטרות החינוך ואת מטרות החברה. זו לא עוד הצעה חינוכית, זו קריאה להצלת הכדור שלנו

אריה נגר

רחסי הגומלין בין בני אדם לסביבה עברו שינוי קיצוני בעשורים האחרונים ויהיו, לדעתם של מומחים רבים, הנושא העיקרי על סדר יומה של המאה העשרים ואחת. בעבר היו יחסי הגומלין הללו בעלי השפעה לוקלית מוגבלת, אולם עקב הגידול הרמוגרפי, ההתפתחות הטכנולוגית והתהוות סגנון חיים בזכוני במדינות המפותחות ההשפעה האנושית על מערכות האקלים, האוויר, המים, המשאבים, החי והצומח, היא גלובלית ונוגעת לכל הממדים של חיינו. יחסי גומלין בין בני אדם לסביבה פירושה שהאנושות משפיעה על הסביבה והסביבה משפיעה על האנושות. אנו מקבלים מהסביבה משאבים כגון מחצבים, חומרי גלם, אנרגיה וכן משאבים אקולוגיים כגון אוויר לנשימה ומים לשתיה. יתר על כן, הסביבה לא רק מבטיחה את קיומנו הפיזי, היא גם מקור למרגוע, לפליאה ולהשראה, המזינים את צרכינו הרוחניים. וכשם שהסביבה משפיעה עלינו, אנו משפיעים עליה. אנו פולטים לאוויר, למים ולקרקע תוצרי לוואי שונים, החוזרים אלינו ומרעילים אותנו. אנו מנצלים את המשאבים הטבעיים ניצול יתר - מבזבזים כלי תקנה משאבים מתכלים או מפירים איזונים עדינים בקצב העולה על קצב התחדשותם. אנו פוגעים בדורות האנושיים הבאים, כמו גם במינים של בעלי חיים וצמחים החולקים אתנו את כדור הארץ. יחסי גומלין בין בני אדם לסביבה כיום פירושה קשר הדוק מבעבר בין עולם הטבע ובין עולם החברה. מבנים כלכליים, פוליטיים וחברתיים של בני אדם משפיעים, למשל, על חלוקת המשאבים המידלדלים בין מדינות ועל דרכי ההתמודדות שלהן עם סיכונים סביבתיים, על אורח החיים המשפיע על הסביבה ומושפע ממנה. בגלל התנהלות אנושית שאינה בת קיימא, עומדים לפתחה של האנושות אתגרים קיומיים ממש. אם תיאור זה של המצב נכון, אזי חינוך סביבתי ראוי חייב להיות היסוד של החינוך במאה העשרים ואחת. אולם מהו חינוך סביבתי ראוי?

הכשל הנטורליסטי של החינוך הסביבתי המצוי

אפתח בדוגמה שתעזור לי להבהיר את הטענות העיקרי של המאמר. נניח שמדען 1 מעלה לפנינו את הטענות הבא:



טיעון 1

יש בארץ 2 מיליון כלי רכב.

כלי הרכב פולטים 100 אלף טון של תחמוצות הנקן בשנה. תחמוצות החנקן מכלי הרכב גורמות לתמותה מוקדמת של אלף בני אדם בשנה ולעליית השכיחות לאסטמה אצל ילדים. מסקנה: יש לאסור תנועת כלי רכב פרטיים במרכזי הערים ולנסוע רק בתחבורה ציבורית.

מדען 2, לעומת זאת, מגיע על בסיס אותן הנחות למסקנה אחרת:

טיעון 2

יש בארץ 2 מיליון כלי רכב.

כלי הרכב פולטים 100 אלף טון של תחמוצות הנקן בשנה. תחמוצות החנקן מכלי הרכב גורמות לתמותה מוקדמת של אלף בני אדם בשנה ולעליית השכיחות לאסטמה אצל ילדים. מסקנה: יש לחזור לתחבורה המבוססת על סוסים.

ויש גם מדען 3 המגיע למסקנה אחרת.

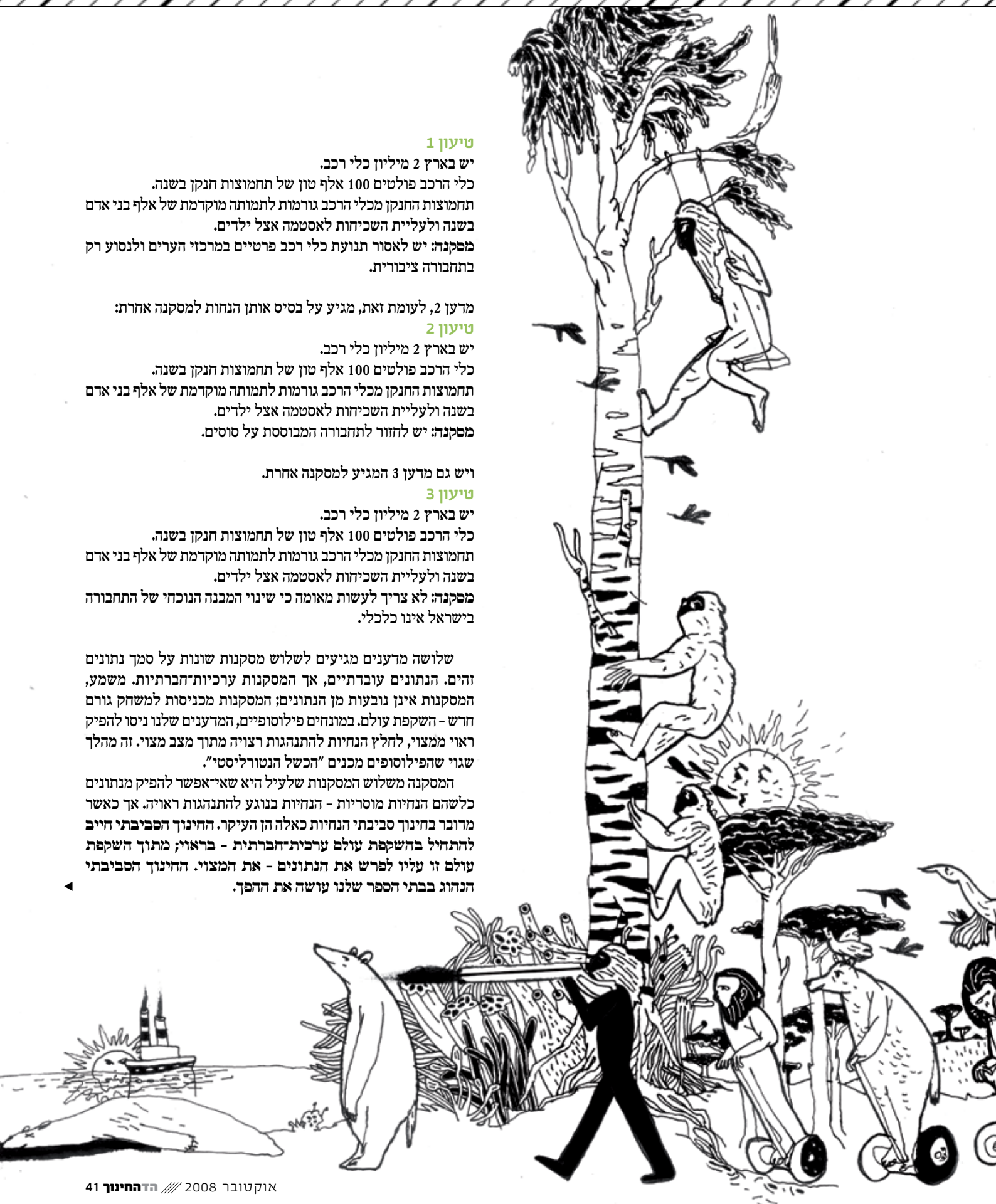
טיעון 3

יש בארץ 2 מיליון כלי רכב.

כלי הרכב פולטים 100 אלף טון של תחמוצות הנקן בשנה. תחמוצות החנקן מכלי הרכב גורמות לתמותה מוקדמת של אלף בני אדם בשנה ולעליית השכיחות לאסטמה אצל ילדים. מסקנה: לא צריך לעשות מאומה כי שינוי המבנה הנוכחי של התחבורה בישראל אינו כלכלי.

שלושה מדענים מגיעים לשלוש מסקנות שונות על סמך נתונים זהים. הנתונים עובדתיים, אך המסקנות ערכיות-חברתיות. משמע, המסקנות אינן נובעות מן הנתונים; המסקנות מכניסות למשחק גורם חדש - השקפת עולם. במונחים פילוסופיים, המדענים שלנו ניסו להפיק ראוי ממצוי, לחלץ הנחיות להתנהגות רצויה מתוך מצב מצי. זה מהלך שגוי שהפילוסופים מכנים "הכשל הנטורליסטי".

המסקנה משלוש המסקנות שלעיל היא שאי אפשר להפיק מנתונים כלשהם הנחיות מוסריות - הנחיות בנוגע להתנהגות ראויה. אך כאשר מדובר בחינוך סביבתי הנחיות כאלה הן העיקר. החינוך הסביבתי חייב להתחיל בהשקפת עולם ערכית-חברתית - בראוי; מתוך השקפת עולם זו עליו לפרש את הנתונים - את המצוי. החינוך הסביבתי הנהוג בבתי הספר שלנו עושה את ההפך.





תיקון עולם

מכונה "הגירעון הסביבתי" ("The Environmental Deficit"). על רקע תופעה זו, המטרות של ועידת טביליסי כלליות מדי ולא מחייבות. יש ליצוק בהן תוכן אידיאולוגי ספציפי.

יתרה מזו, ועידת טביליסי לא הגדירה מה טיבו המדויק של חינוך סביבתי על פי שלוש המטרות האלה - מהם יעדיו ומהן השיטות שלו. שלוש המטרות רחבות כל כך עד שהן מאפשרות לפתח "חינוכים סביבתיים" שונים ואף סותרים.

הגדרה מדויקת של מטרות החינוך הסביבתי חייבת להתחיל בהגדרת מטרת החינוך בכלל, שהרי חינוך סביבתי הוא קודם כול חינוך ורק אחר כך סביבתי. אני סבור שאם מערכת החינוך רוצה לעסוק בחינוך ולא רק בהקניית כלים להצלחה אישית, עליה לטפח בוגרים שהם "בני אדם" או "בני תרבות". אני סבור כי לחברה הישראלית אין תקווה אם בוגרי מערכת החינוך לא ילמדו להודות עם מטרה ערכית-חברתית גדולה מרווחתם האישית. לחינוך סביבתי-ערכי-חברתי יש פוטנציאל לספק למערכת החינוך שלנו אופק פדגוגי אמיתי. חינוך סביבתי בעל כיוון אנושי אינו עוסק רק ובעיקר במדע, אלא גם ובעיקר בתכלית קיומנו, בויקתנו לאחרים ולעצמנו, ביחסנו לכל אלה - בני אדם, בעלי חיים וצמחים - החולקים עמנו את החיים בכדור הארץ. החינוך הסביבתי ההומניסטי עוסק במהותו של האדם - האם הוא יצור כלכלי אנוכי שפועל למען רווח אישי, חושב לטווח קצר, מנצל וחומס את זולתו ואת העולם, או שמא רואה עצמו חלק ממכלול אנושי ועולמי ומחויב אליו, דואג לדורות החיים ולדורות הבאים (שאינם יכולים לדאוג לעצמם).

חינוך סביבתי ראוי הוא אפוא החינוך ההומניסטי של ימינו. הוא מטפח תלמידים חושבים ומוסריים; תלמידים שעוסקים בשאלות מהותיות על החיים ועל הדרך שבה ראוי לחיותם; תלמידים בעלי רגישות וצניעות - מידות טובות הכרחיות לשיקום יחסינו עם העולם; תלמידים שאינם חוששים לעסוק בשאלות של חוסר צדק ועוול ולחפש דרכים לתקנם; תלמידים המאמינים שיש להם אחריות להשאיר לילדיהם עולם טוב יותר מהעולם שקיבלו לידיהם; תלמידים שמבינים שלא קיבלנו את העולם בירושה מהורינו, אלא כפיקדון מילדינו. על החינוך הסביבתי-חברתי ההומניסטי להישען אפוא על שלושה עמודים:

חינוך סביבתי הוא חינוך מוסרי לאחריות, להתחשבות בזולת, לרגישות אנושית ולצניעות.

חינוך סביבתי הוא חינוך אזרחי-פוליטי לאכפתיות, למעורבות ולאמונה ביכולת לשנות.

חינוך סביבתי הוא חינוך אינטלקטואלי בין-תחומי להבנת המורכבות וקשרי הגומלין הענפים בין המערכות הטבעיות והאנושיות.

על עמודים אלה צריך לבנות מבנה חינוכי שלם. חינוך סביבתי לא יוכל להגשים אפילו חלק קטן מהנאמר לעיל אם יהיה אך ורק עוד "מקצוע" או דיסציפלינה במערכת החינוך (לא כל שכן דיסציפלינה מדעית בלבד). החינוך הסביבתי צריך להיות יסוד מרכזי שסביבו מאורגנת מערכת החינוך כולה.

הממד הלוקלי

כל שנאמר לעיל הוא בעל תוקף אוניברסלי - נכון למקומות רבים בעולם, חברות ותרבויות שונות. אולם כל חינוך, לרבות חינוך סביבתי, אינו יכול להיות מנותק מהקשר תרבותי-חברתי לוקלי. חינוך סביבתי בישראל, בייחוד בגישה הומניסטית, אינו יכול להיות מנותק מההקשר

החינוך הסביבתי בארץ נתפס כחינוך מדעי - חינוך שעוסק בנתונים, במצוי. לתלמידי החטיבות הנמוכות הוא ניתן בתכניות לימוד שונות במסגרת לימודי המדע, הטבע והגיאוגרפיה, ובחטיבה העליונה הוא ניתן כמקצוע בחירה מדעי לבגרות לצד ביולוגיה, כימיה או פיזיקה. אמנם יש אזכור מסוים גם להיבטים ערכיים-חברתיים, אולם הוא שולי למדי. הרגש העיקרי ניתן להיבטים המדעיים. ה"מקצוע" הנלמד בתיכון לא נקרא "לימודי סביבה" או "יחסי אדם-סביבה", אלא "מדעי הסביבה", ורוב המורים המלמדים את ה"מקצוע" הם בעלי הכשרה בביולוגיה או במדעי איכות הסביבה. כאן נכשל החינוך הסביבתי הקיים בכשל הנטורליסטי - באשליה הלוגית שהראוי מובלע במצוי, שהגורם הערכי-חברתי נובע מהנתונים המדעיים.

רוב הבעיות הסביבתיות אינן בעיות מדעיות טהורות, אלא בעיות המשלבות סוגיות מדעיות וחברתיות. בעיות הרעב בעולם, לדוגמה, אינן נגרמות משום שאין לאנושות די ידע מדעי וטכנולוגי כדי לייצר מספיק מזון. למעשה, ייצור המזון בעולם יכול להשביע את כל הרעבים בעולם, אך הפרדוקס האכזרי הוא שבמדינות אחרות "עודפי מזון" מושמרים ואילו במדינות אחרות יש רעב. הסיבות הן סיבות פוליטיות וכלכליות ולא מדעיות. אין לי דבר נגד לימודי מדעים - ההפך הוא הנכון. בורות מדעית אינה יכולה להביא תועלת, גם לא לעניין הסביבתי. עם זאת חינוך סביבתי ראוי יותר ממדע; בחינוך סביבתי ראוי המדע הוא ממד אחד בלבד. היסוד המרכזי של החינוך הסביבתי הראוי - יסוד שנשחק בשיח הכלכלי-תועלתני השולט כיום - הוא היסוד המוסרי. בלי היסוד הזה החינוך הסביבתי מחמיץ את ייעודו.

מטרות החינוך הסביבתי הראוי

מהן מטרותיו של החינוך הסביבתי הראוי? ועידה שארגן האו"ם בטביליסי ב-1977 כדי לקדם את החינוך הסביבתי בעולם הייתה הראשונה שהציבה שלוש מטרות לחינוך הסביבתי:

1. לעודד הבנה ועניין בנוגע לקשרי הגומלין בין מערכות כלכליות, חברתיות, פוליטיות ואקולוגיות בסביבה העירונית והכפרית.
2. לספק לכל אדם הזדמנות לרכוש ידע, ערכים, גישה חיובית, מחויבות ויזומנויות לשמירה על הסביבה ולשיפורה.
3. ליצור שינוי התנהגות בקרב פרטים, קבוצות והחברה בכללה בנוגע לסביבה.

ועידת טביליסי קידמה את ההכרה בחשיבות החינוך הסביבתי והביאה לעלייה במספר התכניות לחינוך סביבתי בעולם, אולם לא הסירה את הערפל בנוגע למטרות החינוך הסביבתי ולגישות החינוכיות הדרושות להגשמתן. הוועידה אמנם הצביעה על הקשר שבין ההיבטים המדעיים והערכיים-חברתיים בתחום הסביבתי, אך עשתה זאת בקווים כלליים ומעורפלים למדי.

לא רבים מתנגדים לאוויר נקי, למים צלולים ולסביבה נעימה, אך אנשים נבדלים במהיר שהם מוכנים לשלם עבורם ובסדר העדיפויות שלהם במצבי קונפליקט - למשל בין פרנסה לאיכות סביבה או בין פיתוח לשימור. סקרים ומחקרים רבים שנערכו במקומות שונים בעולם וברקו את עמדות הציבור על איכות הסביבה מראים ששיעור גבוה למדי (לפחות במדינות המפותחות) מודע לבעיות סביבתיות שונות ומצהיר על רצונו בטיפול ממשלתי טוב יותר בבעיות אלו. לעומת זאת שיעור נמוך בהרבה של אנשים מוכן לשלם מחיר אישי עבור הטיפול בבעיות אלה - למשל לשלם יותר מסים, לשנות הרגלים או לרדת ברמת החיים. פער זה



הישראלית-יהודית-ציונית, שאם לא כן הוא יהיה חלול ועקר וישוב ויצטמצם לכדי העברת ידע מדעי על מולקולות של חומרים מזהמים. החינוך הסביבתי בישראל צריך להיות חלק מחזון מוסרי-חברתי כולל. עליו להיות סוד מרכזי באתוס ציוני חדש. הבוגר הרצוי של חינוך הנובע מחזון כזה הוא "אזרח העולם" שהוא "בן הארץ".

מדינת ישראל היא מדינה יהודית שהוקמה על בסיס הרעיון הציוני. רעיון תיקון העולם ותיקון החברה הוא רעיון יהודי עתיק יומין, העומד במרכז הדת והתרבות היהודית ושזור בכל מקורותיה. העם היהודי הביא לעולם לא רק את עשרת הדיברות, אלא גם את "פי תצור אל עיר ימים רבים להלחם עליה לתפשה לא תשחית את עצה לגדח עליו גרון פי מננו תאכל ואתו לא תכרת פי האדם עץ השדה לבא מפניך במצור" (דברים כ, יט) ואת "בשעה שברא הקב"ה את האדם הראשון, נטלו והחזירו לפני כל אילני גן עדן ואמר לו: ראה מעשי כמה נאים ומשובחים הם! וכל מה שבראתי, בשבילך בראתי. תן דעתך שלא תקלקל ולא תחרוב את עולמי, שאם קלקלת, אין מי שיתקן אחריך" (קהלת רבה ט).

לציונות שני יעדים עיקריים: הקמת מדינה ריבונית יהודית ותיקון עולם באמצעות חברת מופת צודקת שתהיה "אור לגויים" ברוח חזונו של נביאי ישראל. לאחר שישים שנה שבהן הגשמנו את היעד הציוני הראשון, יש לרבים תחושה שהיעד השני נזנח לחלוטין. חוויית השליחות והנכונות להשתתף במטרות כלליות, שאפיינו את תושבי המדינה בשנותיה הראשונות, דעכו והחלפו בגישה אינדיווידואליסטית, הדוניסטית ו"פוסטית" - ניהילים פוסט-מודרניסטי ופוסט-ציוני. חינוך סביבתי בעל אוריינטציה הומניסטית-יהודית-ציונית עשוי להיות התוכן של הייעוד השני של הציונות - הקמת חברת מופת צודקת. לחינוך סביבתי כזה יש פוטנציאל להוות ליבה של מערכת חינוך, המשותפת - לאחר התאמות מתבקשות - לכל אזרחי המדינה, דתיים וחילוניים, יהודים וערבים.

הסביבות של החינוך הסביבתי

לא רק מטרות החינוך הסביבתי הנוכחי מעורפלות; גם ההגדרה של המונח "סביבה" אינה ברורה דיה. המונח העברי "סביבה" נגזר מהשורש סבב, המורה על כל מה שסובב אותנו, עולם ומלואו. לא תיתכן תכנית רצינית לחינוך סביבתי בלא שמתכנניה ומעצביה יגדירו תחילה את המונח "סביבה" בהקשר של תכניתם. בניגוד לפעילות עסקית, מחקרית או אזרחית, פעולות ממוקדות וצרות על פי רוב, הרי שפעילות חינוכית בכלל ובגישה הומניסטית בפרט היא רחבת אופקים ורחבת יריעה במהותה. חינוך סביבתי בעל אוריינטציה הומניסטית אוניברסלית ולוקלית, כמו שהצעת, צריך להתייחס על כן לכמה מעגלים או "סביבות" של חינוך:

הסביבה הפיזית: יש צורך בהיכרות עם סביבתנו הקרובה והרחוקה - החל מביתנו ומארצנו, עבור בעולם כולו על נופיו השונים וכלה בהכרת מקומנו ביקום אדיר ומלא הוד. יש גם חשיבות להיכרות עם עולם הטבע על העושר והמורכבות שלו, לטיפוח הערכה ואהבה כלפיו וללימוד על שותפיו הלא אנושיים (החי והצומח) החולקים אתנו את כדור הארץ.

הסביבה התרבותית: יחסינו עם אנשים, עמים ותרבויות החולקים עמנו את כדור הארץ מצריכים עיסוק בשאלות של זהות ושל תרבות. עלינו לעסוק בשאלות אלה גם בהיבט של "הכאן והעכשיו" וגם בפרספקטיבה היסטורית.

הסביבה החברתית: יחסינו עם עולמנו מושפעים ממבנים



פיתוח בר קיימא:

פיתוח שמחפש וממציא דרכים להמשיך בפיתוח בהווה בלי לפגוע בדורות הבאים. את המונח הגדירה ועדה של האו"ם (ועדת ברונטלנדר) באמצע שנות השמונים של המאה הקודמת, והוא מקובל כיום בקרב קובעי מדיניות כלכלית וחברתית רבים. יש הטוענים כי המונח מכיל סתירה פנימית, שכן פיתוח עומד בסתירה לשמירה על מערכות טבעיות.

חברתיים, פוליטיים וכלכליים, אידיאולוגיות פוליטיות שונות וגישות שונות לניהול המרחב הציבורי. אזרח המאה העשרים ואחת חייב לעסוק בשאלות אלו.

הסביבה הערכית: תפיסות הטוב האישי והחברתי משתנות מחברה לחברה ומתקופה לתקופה ובעידן של רלטיביזם - גם מאדם לאדם. בעולם התועלתני והציוני של ימינו נזנח השיח המוסרי כמעט כליל, אולם אין חינוך סביבתי ראוי בלעדיו. יש צורך לשאול שאלות על חוקי המוסר שעלינו לקבל ביחסינו עם העולם ועם אלו החולקים עמנו את כדור הארץ - אנושיים ולא אנושיים כאחד. יש צורך מתמיד לשאול שאלות על תפיסת הטוב האישית והקולקטיבית שלנו - האין זה מה שהופך אותנו לאנושיים?

הסביבה הפסיכולוגית: התנהגותנו מושפעת על העולם ומושפעת ממנו וגם מגורמים רבים פנימיים וחיצוניים המניעים אותנו. יש לעסוק בהקשר זה ביחסים בין הפרט והכלל ובמידת המוטיבציה והנכונות לתרום לכלל, במחויבות שלנו לעצמנו, לאחרים ולדורות הבאים. האתגר של החינוך הסביבתי הוא לחנך אנשים להבין את המצב המצוי, להעז לרמיין מצב רצוי טוב יותר ולפעול למימושו. החינוך הסביבתי יוכל לחבר את היחיד לחברה הישראלית ואת החברה הישראלית לעולם כולו. כפי שכתב ג'ון דאן:

שום אדם איננו אי
כולו משל עצמו,
כל אדם הוא פיסה מן היבשת
חלק מארץ רבה...

והיבשת של כל אדם שאיננו אי היא העולם והאנושות.

ד"ר אריה ונגר הוא מרען בעמותת אדם, טבע ודין.





תיקון עולם

חינוך סביבתי = חינוך משמעותי

מוטי ליברמן

על התיקים השגרתיים שנופלים על מורה בכיתה - להכין מערך שיעור, לפתור בעיות משמעת, לברוק בחינות ועוד - נפל לאחרונה עוד תיק: חינוך סביבתי. חוזר מנכ"ל הודיע ששנת הלימודים הבאה תהיה שנה ירוקה והנושא המרכזי יהיה מחזור. מה זה בדיוק? איך זה מתחבר למה שאני מלמד? אני יכולה להציל את כדור הארץ? למה אני צריך את זה? על שאלות שמורים עשויים לשאול את עצמם בעקבות התיק הסביבתי שנפל עליהם פתאום אני רוצה לענות להלן.

למה חינוך סביבתי?

בכל שנה אנו מאבדים עשרות מינים של בעלי חיים וצמחים המעניקים לנו תושבי הכדור שירותים תומכי חיים: טיהור אוויר ומים, מניעת שיטפונות, פירוק פסולת אורגנית, האבקה, הפצת זרעים, חומרי גלם לתרופות, מקור לידע על תהליכי החיים וכמובן יופי, התרגשות והשראה. מחקר הערכה רחב היקף של האו"ם על מצב המערכות האקולוגיות של כדור הארץ מצא כי שני שלישים מהשירותים שהטבע מעניק לאנושות נמצאים במצב של הידרדרות. בכל יום רגיל על פני כדור הארץ אנו מאבדים עשרות קמ"ר של יערות ועשרות קמ"ר של

החינוך הסביבתי מזמן אפשרויות חינוכיות חדשות - להכניס בעיות "מהחיים" לכיתות, לחצות את גבולות מקצועות הלימוד, ליצור שיתוף פעולה בין מורים, לחשוב חשיבה מורכבת, לצאת מבית הספר אל הקהילה ואל הסביבה, בקיצור - לעשות חינוך משמעותי, ובאותה הזדמנות להציל קצת את הכדור שלנו





חוליים מרהיבים.

אין עוד מקום בעולם עם מגוון כה עשיר של נופים, בעלי חיים וצמחים בכברת ארץ כה צרה. ולכל זה מצטרפת מורשת תרבותית עשירה, תולדה של היות האזור ערש שלוש הדתות ומקום הולדתו של עם ישראל. צירוף עשיר כזה במדינה כה קטנה הוא תופעה ייחודית. אך בצד נכסי הטבע והתרבות הללו, התחזיות מראות שבשנת 2040 תהיה ישראל המדינה הצפופה ביותר בעולם עקב גידול באוכלוסייה וצמיחה כלכלית. אם ישראל תמשיך להתנהג על פי ערכים ומושגים שאפיינו אותה בתקופת "תנופת הפיתוח" היא תהיה, בלשונו של ס' יוהר, "ארץ נושבת, שהכל בה כביש ומדרכה ותאכל כל חלקה טובה בלב צעירה". אם נוסיף את משבר המים הכרוני, את הפסולת הנערמת בשולי מקומות היישוב ואת הזוהמה במקומות היישוב עצמם, ישראל של 2040 תהיה בעיצומו של משבר סביבתי, אם לא קיומי, עמוק. כיצד ממשיכים לבנות ולפתח ושומרים על האוצרות הטבעיים שהתברכנו בהם? כיצד מבטיחים איכות חיים לתושבי הארץ הזאת? עם השאלה הזאת יצטרכו צעירי בית הספר להתמודד. וכדי שיוכלו להתמודד ביעילות מוטלת עלינו המחנכים החובה להכין אותם למציאות סביבתית וחברתית מורכבת. עלינו לחנך אותם לחשיבה יצירתית המוונת מקשר רגשי לטבע וממודעות להשפעתו המכרעת על איכות חיינו.

זהירות - מלכודות

אבא אחד סיפר לי: "יום אחד הבת הקטנה שלי בכיתה ג' ציוותה עליי, כשהיא סוחבת שק מלא בקבוקי פלסטיק שנראה גדול ממנה: 'אבא, אתה חייב לשאול את השכנים אם יש להם בקבוקים ריקים. ומהיום תתחיל לקנות שמיניות של בקבוקי מים. ורגע, עצור, יש כאן בקבוק על הכביש'. כל הפעילות הזאת הייתה במסגרת מרכז מחזור שהוקם בבית הספר. 'אנחנו הולכים לנצח את כיתה ג'2'. נאסוף הרבה יותר', הילדה הסבירה לי. כאשר שאלתי אותה למה כל כך חשוב לאסוף בקבוקים ולנצח את ג'2 היא ענתה שהפרס למנצחים הוא ערב כיתה בבאולינג. כל תחנוניי להוציא ממנה עוד סיבות, עקרוניות יותר, לא הועילו, עד

שטחים פוריים לטובת שטחי מדבר מתפשטים. היום, משעות הבוקר עד הערב, נוסף 2,700 טון של פחמן כלורופלואורי וכמה מיליוני טון של דריתחמוצת הפחמן לאטמוספירה. הלילה כדור הארץ יתחמם מעט יותר, מימיו יהיו חומציים מעט יותר ומארג החיים שעליו יחלש עוד קצת. מעולם לא הכביר האדם את עולו על המשאבים הטבעיים של כדור הארץ בעוצמה כזאת. אנחנו אוכלים את הריבית ואת הקרן; בכל שנה אנחנו צורכים את מה שלוקח לטבע לייצר בפרק זמן ארוך משנה. הדרך שמתחנך היום בבתי הספר יצטרך להתמודד עם כל זה. אם תפקידו של בית הספר הוא להכין לחיים, על קברניטיו להבין שהדרך שמאכלס את הכיתות יעמוד לפני אתגרים חסרי תקדים בעוצמתם. יהיה עליו להמציא מקורות אנרגיה חלופיים, לצמצם את הייצור והצריכה, לעצור את כריתת היערות ואת זיהום הקרקע, המים והאוויר ולהמציא קדמה שאינה הורסת את בית הגידול שלנו. מטרתו של החינוך הסביבתי לייצר תשתית של ערכים, ידע ומיומנויות שיאפשרו לדור הבא להתמודד עם אתגרים אלה.

למה חינוך סביבתי בישראל?

ישראל התברכה בשפע ערכי טבע, נוף ומורשת, והיא אחד האזורים העשירים בעולם במגוון מיני בעלי החיים והצמחים. שתי דוגמאות לסכר את האוון: ב-1,000 קמ"ר בישראל גדלים 85 סוגי צמחים שונים. בקליפורניה, לעומת זאת, גדלים 19, באיטליה - 27, בבריטניה - 7 ובהולנד - 3. ב-1,000 קמ"ר יש בישראל 16 סוגי ציפורים לעומת 2 בבריטניה, 0.75 בגרמניה, 0.3 בסודן ו-0.1 בסין. השפע הזה נובע ממיקומה של ישראל במפגש של ארבעה אזורים גיאוגרפיים ובצומת מרכזי בצירי הנדידה העולמית של הציפורים. מצפון של פסגות מושלגות, מעיינות ונחלי איתן ועד לדרום של מדבר צחיח, הרים של אבן חול צבעונית, סלעי גרניט וערוצים קניוניים מפרידות רק חמש שעות נסיעה. לצד הרים מכוסים יער וחורש בגליל ניצבים מישורים בולתיים וצחיחים בגולן, ובמרחק שעת נסיעה משם רכס הכרמל ובו הרי גיר וחורש ים תיכוני צמודים לרצועת חופי ים





תיקון עולם

מאמין כי ניתן לייחס את דבריו לחינוך הנהוג אצלנו. ביחס לעולם הטבע חינוך זה מדגיש תיאוריות ולא ערכים; חשיבה מופשטת במקום מודעות; תשובות מתוחכמות במקום שאלות; ויעילות טכנית על-פני מצפון.

מטרות החינוך הסביבתי

על רקע מה שנאמר עד כה הגדרנו - אנשי החינוך של החברה להגנת הטבע - חמש מטרות לחינוך הסביבתי.

פיתוח פליאה מהטבע וזיקה רגשית לסביבה: מטרה לא פשוטה בעולם שבו מסכים למיניהם - טלוויזיה, מחשב, קולנוע - מציעים לילדים ריגושים נטולי מאמץ. לך תתלהב בעולם כזה מעקבות של צב ים על החול או מלטאה מתחת לאבן. ואם אינך מתרגש מהסביבה הטבעית שלך על כל היצורים המאכלסים אותה, היא לא שלך ואתה יכול לנטף ולהרוס אותה. מה אכפת.

ולמרות זאת במו עיניי ראיתי ילדים המקשיבים בפה פעור למרדכי המראה ציפור שעל רגלה טבעת מארץ רחוקה וראיתי מורים המרביקים ילדים בהתלהבותם - "תראו, תראו שם רחוק...". וגם ראיתי ילדים שמרדיכים בגאווה את הוריהם לוואדי הקרוב לבית הספר שבסביבתו הם מטפלים.

כן, רק דרך הרגליים, הידיים, העיניים, האוזניים, רק דרך חויות חיוביות, נוצרת זיקה למקום - לפינות היפות והמכוערות של השכונה שלי, לנופים המרהיבים והעגומים של הארץ שלי.

איך עושים את זה, איך יוצרים פליאה וזיקה רגשית? ראשית, יוצאים החוצה מהכיתות ומהרירות הממוזגות, הממוסכות, האטומות. מתנתקים מה-MP3 ומהטלפון הנייד. מתנתקים מתרבות הנוער הצרכנית ושחרת המותגים. אל תוותרו. הילדים יורו לכם בסוף הדרך. תנו לילדים חוויה מרגשת מהסביבה בחוץ - מפארק עירוני או ממרחבי הנגב - וזו תחבר אותם למקום ותעורר בהם מחויבות אליו. אי-אפשר ללמד פליאה וזיקה; אפשר להדביק בהן ולעורר אותן. עמוס עוז כתב: "אי אפשר לחנך לאהבה, לחנך לאהבת הזולת, לחנך לאהבת המסורת, או לחנך לאהבת הארץ והנוף. באהבה אפשר להדביק את הזולת, לפעמים אהבה אפשר לעורר."

הקניית ידע משמעותי: עלינו לדעת מה קורה באמת: מהיכן מגיע הפלסטיק ולאן הוא הולך? איך פעם, בימי המצור על ירושלים, כל אדם חי על 10 ליטרים של מים ליום והיום כל אחד צורך 220 ליטרים ליום? איך זה שהירדן, הקישון והירקון זרמו פעם - לא בתקופת האבן אלא לפני כמה עשרות שנים - ועכשיו הם נעלמו? איך זה שהאוויר, שהיה צלול לפני זמן לא רב, מכיל רעלים? עלינו לדעת את העובדות הרלוונטיות, להבין אותן ולהעריך נכון את משמעותן.

איך מקנים ידע משמעותי? כמו פליאה וזיקה - באמצעות התנסות וחוויה, לא באמצעות הרצאת נתונים משמיה. עיקר הידע על נושאי הסביבה קיים בחוץ, בסביבה עצמה - צריך רק להתבונן ולשאול. פיתוח לומד עצמאי, ביקורתי, חקרני הוא מטרה חשובה לעצמה, אך בהקשר של חינוך סביבתי הוא מתבקש. הוא מחייב לשאול שאלות, לבצע מחקר, לראיין מומחים, לערוך תצפיות, לגלוש באתרים - בקיצור, ללמוד למידה פעילה.

עיצוב עמדה ערכית: ביסוד הידע הסביבתי שאנחנו המורים מקנים לתלמידינו - על מערכות אקולוגיות, על שינויי אקלים, על שימוש מושכל במשאבים, על תכנון בר קיימא וכדומה - יש ערכים ועמדות; הם מכוונים את איתור הידע הסביבתי שלנו, את עיבודו וייצירתו. העמדה הערכית הבסיסית של החינוך הסביבתי היא שבני האדם הם חלק מהטבע - לא מעליו ולא אדוניו; אנחנו חלק דומיננטי בו ולכן יש לנו אחריות כלפיו.



צדק סביבתי:

כשנטל הזיהום הסביבתי והגישה למשאבי הסביבה מתחלקים חלוקה הוגנת בין כל חלקי החברה. בדרך כלל השכבות החברתיות המוחלשות סובלות מסביבה מזוהמת ומהיעדר גישה למשאבים סביבתיים. האמצעים העיקריים להשגת צדק סביבתי הם חקיקה, שילוב עקרונות של צדק סביבתי בהחלטות של נבחרים הציבור ונגישות למידע סביבתי.

שאחיה הבכור שם סוף לעניין ואמר: 'אבא, זה ברור. תפסיק לחפור'. החינוך הסביבתי טומן לנו שתי מלכודות: (1) תפיסת הנושא הסביבתי כמשהו צר שיש לו פתרון מדי. נמצא איזו פעולה או מכשיר שיפתרו את הבעיה - למשל את בעיית המחזור - ונוכל לחזור ולהתרווח מול הטלוויזיה; (2) תפיסת הנושא כ"גדול עליי": "התחממות גלובלית, התפוצצות אוכלוסין, צרכנות, אפילו זוהמה בפארק או טרקטורונים על החוף - גדול עליי. אני לא יכול להציל את העולם!".

כדי שלא ליפול למלכודות המפתות הללו של פתרון מדי או ייאוש צריך חינוך סביבתי מקיף ומורכב. חינוך סביבתי אינו כיסוי חומר במקצוע מסוים וגם לא מקבץ של פעולות טובות כגון מחזור בקבוקי פלסטיק. חינוך סביבתי כרוך בפיתוח מודעות, בבניית ערכים, בעיצוב עמדות, ביצירת התרגשות. וכל זה תוך כדי עיסוק בשאלות שאין להן פתרון חרימשימי וברדילמות שאין מהן מוצא קל. בתוך כל הסבך הזה צריך גם למצוא תקווה ולתת כוח להשתנות ולשנות. החינוך הסביבתי קורא אפוא לשיתוף פעולה של כל עובדי בית הספר - מורים בכל המקצועות, מחנכי כל הכיתות, רכזי שכבות ומקצועות, מרדיכים חברתיים, מנהל - כולם צריכים להתגייס כדי ליצור תכנית חינוכית משותפת.

במאמר "חינוך לשם מה?" כותב ריווד אור:

האמת היא שדברים רבים בהם תלויים עתידנו, בריאותנו וסיכויי הישרדותנו, נמצאים בסכנה חמורה: יציבותו של האקלים, העמידות של מערכות טבע שונות, יופיו של עולם הטבע והמגוון הביולוגי. מן הראוי לציין שלא מדובר בתוצאות פועלם של אנשים חסרי השכלה. נהפוך הוא, במידה רבה זוהי תוצאה פועלם של אקדמאים ומשכילים. בעבר נעשתה השוואה דומה על ידי אלי ויזל. הוא ציין כי המתכננים והמוציאים לפועל של השואה הגם היו רשעים של קאנט וגתה שנחשבו, לכל הרעות, לאנשים משכילים ביותר אך השכלתם לא שימשה כמחסום נאות לברבריות. מה היה פגום בחינוכם? במילותיו של ויזל עצמו: "הרגש בחינוכם הושם על תיאוריות במקום על ערכים, חשיבה מופשטת להבדיל ממודעות, תשובות במקום שאלות, אידיאולוגיה ויעילות כתחליף למצפון". אני

שימוש מושכל במשאבים: הזדמנות להקנות תוכנה על מוגבלות המשאבים שלנו והצורך לנהוג בהם בשיקול דעת ובחסכנות. מתאים לכל הגילים.

תחבורה בת קיימא: הזדמנות לעסוק בהשלכות הסביבתיות של התחבורה לסוגיה, כולל זו שבאמצעותה התלמידים מגיעים לבית הספר. יש לעסוק בחלופות כגון תחבורה ציבורית, רכיבה על אופניים והליכה רגלית. מתאים לכל הגילים.

אימוץ אתר: בכל יישוב וליד כל בית ספר - לפעמים בתוכו - יש אתרים מוזנחים. יש כאן הזדמנות לטפל בהם, ללמוד על נושאים סביבתיים ולהפנים גישה סביבתית. מתאים לכיתות הגבוהות בבית הספר היסודי.

תכנון בר קיימא: הזדמנות להתנסות במערכת שיקולי דעת וקבלת החלטות הנוגעות לתכנון סביבתי המביא בחשבון את מכלול ההיבטים הסביבתיים ואת הדורות הבאים. מתאים לחטיבת ביניים ולתיכון.

ערך מוסף

ניסיונו במחלקת החינוך של החברה להגנת הטבע לימד אותנו שלחינוך הסביבתי יש ערכים חינוכיים מוספים שלא חשבנו עליהם. למשל:

הפחתת אלימות: מנהלי בתי ספר מרווחים לנו שבכיתות שבהן יושמו תכניות חינוך סביבתי בעיות המשמעות והאלימות פחתו. הקשר הסיבתי עדיין לא נחקר אבל אפשר לשער שמורים שהצליחו להביא את הילדים לעשייה לטובת הסביבה, הקהילה ובית הספר הפחיתו את רמת הניכור בין תלמידים לבית הספר.

מעורבות בקהילה: החינוך הסביבתי יוצר ערוצים למפגש בין בית הספר לקהילה הסובבת. באמצעות פעילויות סביבתיות שונות בית הספר חורג מן הגדרות המקיפות אותו ויוצר שיתופי פעולה מגוונים עם מוסדות ואנשים בשכונה וברשות המקומית.

מעורבות הורים: החינוך הסביבתי מנתב את ההורים למעורבות בונה. הורים מתגייסים לפרויקטים סביבתיים שונים, מחנכים ומתחנכים. **חשיבה מורכבת:** החינוך הסביבתי מספק קרקע פורייה לדילמות וסוגיות המחייבות חשיבה מורכבת. קונפליקטים בין תועלת מיידית של בני אדם לבין טובת הסביבה מוזמנים חשיבה יצירתית וביקורתית, יוזמה ופתרונות מורכבים.

למידה בין-תחומית: החינוך הסביבתי חוצה את הגבולות המקובלים בין תחומי הרעת. הוא מאפשר שילוב של ידע מדיסציפלינות שונות ושיתוף פעולה בין מורים.

הבחירה לקבל על עצמכם את התיק של החינוך הסביבתי היא בחירה בחינוך משמעותי - חינוך שמכניס נושאים בוערים לכיתה, נושאים המאפשרים להשפיע ולשנות. כדי לעשות חינוך סביבתי משמעותי המורים במקצועות הלימוד השונים צריכים לשלב ידיים: מורים למדעים יביאו ידע בדוק, מורים לגיאוגרפיה יקשרו את הידע לשטח, מורים לאזרחות יקשרו את הידע לסוגיות חברתיות, מחנכים יישמו את הידע בעשייה מחוץ לכיתה. צוותי מורים יפגשו בנושא החינוך הסביבתי ובתכנון שלו בהשתלמויות. החינוך הסביבתי יעניק משמעות חדשה לעבודת החינוך וההוראה ויתרום את חלקו הצנוע למאמץ העולמי לשמור על הכדור שלנו. בהצלחה לכולנו. □

מוטי ליברמן הוא סמנכ"ל חינוך בחברה להגנת הטבע

כיצד מפתחים עמדה ערכית? דרך דוגמה אישית. לעשות יותר ולדבר פחות. אנשים מתחנכים לעמדות ערכיות באמצעות עשייה מונחית מופת שמשהו שהם מעריכים נותן להם. במקום להרצות ולהטיף, שימו פחי איסוף בפנת הכיתה, החליפו את הנורות לניאון, סגרו מזגן בהפסקות, זרקו שאריות אוכל לערמת חומר אורגני בגינה, טפחו גינת ירק בחצר, הימנעו משימוש בכלים חד-פעמיים ושקיות ניילון, כתבו על שני צדי הנייר - ותראו איזו תוצאה חינוכית תקבלו.

אך דוגמה אישית ועשייה אינן מספיקות. יש לברר ערכים ולעסוק בעמדות. לשם כך יש להעלות דילמות, שנושא הסביבה מספק בשפע, ולדון בהן. יש לטעון, לשכנע, לנמק, להקשיב - ולעצב עמדה מפורשת ומבוססת.

קידום עשייה לשיפור הסביבה: צריך ידע, צריך עמדה, צריך פעולה. לפעולה לטובת הסביבה השכונתית יש השפעה חינוכית מיוחדת. לערוך סקר מפגעים שכונתי ולטפל בהם, לעשות "נקודות חן" בשכונה, לאמץ ולטפח אתר, לפתח גן ציבורי, להתכתב עם ראש הרשות על בעיות בשכונה ולהיפגש עמו לצורך פתרון - מעשים כאלה ואחרים באינספור כיוונים אפשריים מהווים למידה משמעותית. למידה דרך עשייה מעוררת שאלות ומניעה למחקר. היא גם קושרת את התלמידים למקום. היא גם מחנכת לאזרחות מודעת ומעורבת.

טיפוח מנהיגות סביבתית: את מה שלמדנו עלינו להעביר לאחרים, ליצור מסה קריטית של אנשים בעלי מודעות סביבתית - לשם כך צריך מנהיגות. מנהיגות היא יכולת להניע אנשים לעשייה תוך כדי שימוש מוערי בסמכות או באמצעי כפייה. ילדים יכולים להשפיע על הוריהם ועל תושבי השכונה, לגייס אותם לפעולות שונות של שמירת הסביבה, כלומר להנהיג אותם. את המנהיגות הסביבתית הצעירה הזאת יש לטפח באמצעים שונים.

תוכני החינוך הסביבתי וזיקתם לתכנית הלימודים

הנושא הסביבתי הוא רב ממדי - נושא בין-תחומי הכולל למידה מופשטת ולמידה חווייתית. לכן הוא מזמין צורות הוראה ולמידה מגוונות ושיתוף פעולה בין מורים. הנה כמה דוגמאות לחיבורים אפשריים בין נושא הסביבה לבין נושאים הנלמדים בתחומים אחרים בגילים שונים: **עונות השנה והשתנות הטבע בסביבה הקרובה שלנו:** הזדמנות ליצירת קשר חווייתי עם הסביבה הקרובה לבית הספר מתוך מתן תשומת לב להשתנות הטבע על רכיביו השונים בכל עונה. מתאים לכיתות א"ב וקשור לנושאים במקצוע המדעים.

הבית של האדם ושל בעלי החיים: הזדמנות להרחיב את המושג "ביתו של האדם" ולקשור אותו לביתם של בעלי החיים והצמחים. אפשר לעסוק במורשת הבנייה בארץ ובזיקתה - הטובה והרעה - לטבע. מתאים לכיתות ב"ג.

השכונה והיישוב שלי: הזדמנות לערוך היכרות עם מאפייני השכונה והיישוב באמצעות סיורים, סקרים בנושאי איכות סביבה, מפגש עם תושבים פעילים, חקירת נושאים סביבתיים המשפיעים על השכונה ועל היישוב, כגון מחזור, טבע עירוני ומטרדים סביבתיים - צואת בעלי חיים, אנטנות סלולריות, פסולת בניין, זיהום אוויר, רעש ואבק. מתאים לכיתות ג"ה.

הברת רכיבי איכות הסביבה: הזדמנות להיחשף לבעיות הנוגעות לאיכות הסביבה - בעולם, בארץ וביישוב - ולהפנים את העיקרון "חשוב עולמי ופעל מקומי". מתאים לכיתה ה'.





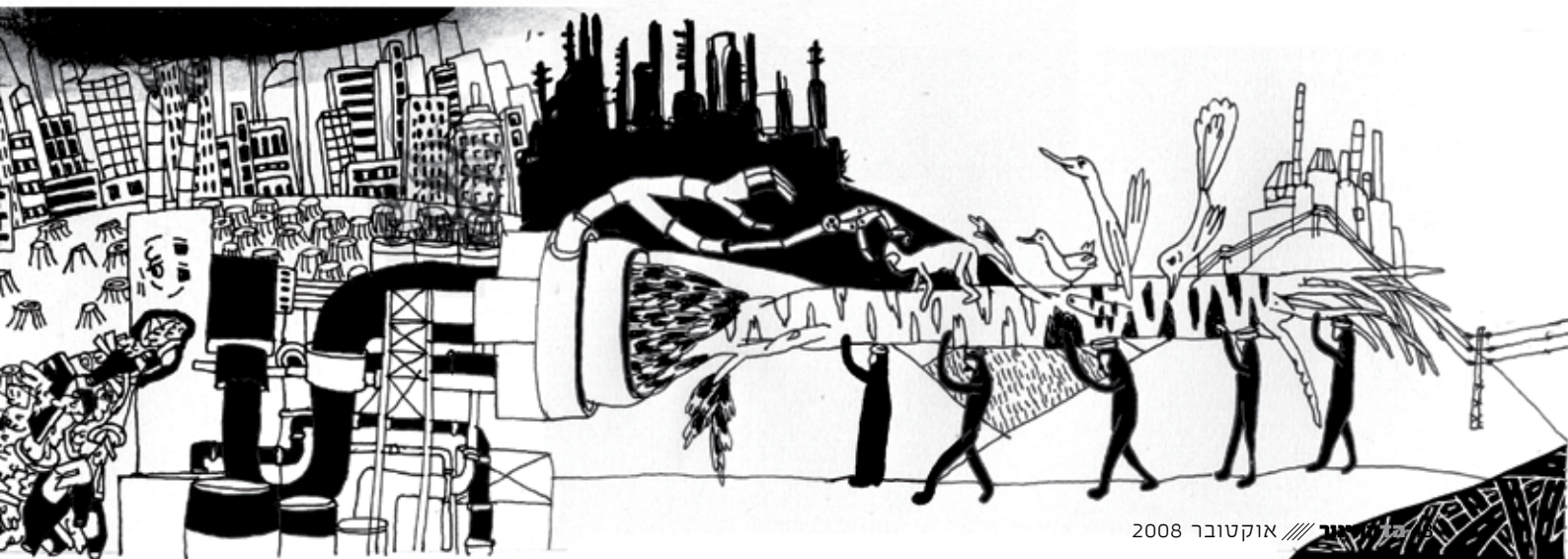
תיקון עולם

דרושה: ליבה סביבתית

נגיד שמערכת החינוך הישראלית תחליט לתת קדימות לחינוך הסביבתי - אילו תחומי ידע הוא יכלול? מה התלמידים יצטרכו לדעת ולהבין? להלן הצעה ראשונית, בסיס לדין

זאב שטסל

לפני כמה חודשים נערך באשקלון כנס בנושא "חינוך לקיימות בישראל". במסגרת אחת הסדנאות עלתה השאלה מה ייחשב להצלחה של החינוך הסביבתי. כל אחד מהמשתתפים התבקש לתאר מצב שיעיד על הצלחתו של החינוך הסביבתי בעוד עשר שנים. כאשר הגיע תורי תיארתי את התסריט הזה: סמוך לתחילת שנת הלימודים, בבית ספר שאינו מגדיר עצמו בית ספר ירוק, כיתה אחת צריכה לעבור ללמוד בחדר אחר. כאשר נכנסים התלמידים לחדר החדש הם שמים לב שאף על פי שמוג האוויר אינו חם במיוחד חלונות הכיתה סגורים והמוזג פועל. אחד התלמידים מכבה את המוזג ואחרים פותחים את החלונות. איש אינו אומר דבר כי כולם מבינים שכך ראוי לנהוג. הם מבינים את המשמעות של מוזג הפועל בלא צורך: הם מבינים שהמוזג צורך אנרגיה התורמת להתכלות של משאב מתכלה (נפט) וגורם לזיהום אוויר מיותר ולהתגברות אפקט החממה. הם מבינים גם שהמוזג הפועל בלא צורך מתבלה, מה שיצריך רכישה מוקדמת יותר של מוזג חדש. המוזג הישן יהפוך לפסודלת שתפגע בסביבה וייצורו של מוזג חדש יצרוך משאבים וייצור עוד פסולת. התלמידים לא רק מבינים את כל זה - חושבים סביבתית - אלא גם מונעים לפעול. הם מרגישים מחויבים לבריאות של כדור הארץ ושל הדורות הבאים. פיתוח תודעה סביבתית הוא האתגר הגדול של החינוך הסביבתי.



המהלך הזה שגוי לדעתי; יש לבצע מהלך הפוך - להגדיר את התכנים החשובים ביותר לפיתוח תודעה סביבתית ואז לראות אם הם מופיעים בתכניות הלימודים של המקצועות השונים ובהקשר נכון (לא כל מה שקשור לנושא הסביבה חשוב בהכרח גם לליבת הידע הסביבתי). במידה שיימצא כי חסרים נושאים הנכללים בליבת הידע הסביבתי, יש לפעול לשינויים מתאימים בתכניות הלימודים.

טענה אחרת נגד ליבת ידע סביבתי היא שישנן דרכים שונות לטיפוח תודעה סביבתית ושליבה סביבתית תפגע בפלורליזם החינוכי, בחופש וביצירתיות המתקיימים בקרב הגופים העוסקים בחינוך סביבתי. תשובתי לטענה זו היא שהחינוך - הפורמלי והלא פורמלי - חייב להתייחס אל הליבה בפתיחות וביצירתיות, לראות בה נקודת מוצא ובסיס לשיפורים.

ליבת הידע הסביבתי - הצעה לדיון

להלן טיוטה ראשונית לליבת ידע סביבתי. מטרתה לעורר שיה בקרב העוסקים בנושא. היא תוכל לשמש כסיס לדיון בפורום שיתהווה בקרוב - כך אני מקווה - לצורך הגדרת ליבה סביבתית למערכת החינוך. עקרונות קיומה של מערכת אקולוגית: מערכת אקולוגית כוללת רכיבים דוממים - מים, קרקע, אוויר, אור וכדומה; רכיבים חיים; תנאי סביבה - לחות טמפרטורה וכדומה. מקור האנרגיה של המערכת האקולוגית הוא השמש. בתהליך הפוטוסינתזה ממירים הצמחים את

תודעה סביבתית משמעה שיחידים ומוסדות הפנימו תוכנות דוגמת התוכנות שתיארת. על מנת שדבר זה יקרה לתלמידים ולאזרחים חייב להיות בסיס ידע בנושאי הסביבה. מערכת החינוך מכריזה על חשיבותו של החינוך הסביבתי, אך היא עדיין לא הגדירה את בסיס הידע הזה. לדעתי הגדרת בסיס הידע - ליבת הידע הסביבתי - צריכה להיות הצעד הראשון לפעולה מסודרת של מערכת החינוך להנחלת תודעה סביבתית. ליבת הידע הזאת תשמש כסיס להכשרת מורים ולפיתוח תכניות לימודים וחומרי למידה. היא צריכה להיות ממוקדת רק בנושאים ההכרחיים לטיפוח תודעה סביבתית.

הכנתה של ליבת ידע סביבתית אינה משימה פשוטה. הנושא טעון ומעורר גישות שונות. לכן חשוב שפורום רחב של אנשי תיאוריה ומעשה בתחומי הסביבה והחינוך יהיו מעורבים בהכנה. ההנחיה הבסיסית שהייתי מציג לאנשי פורום כזה היא להכין מסמך שיכלול את המינימום שהיינו רוצים שכל אזרח ידע בנושא הסביבה. תהליך הכנת המסמך חייב להיות פתוח להערות הציבור, והמסמך עצמו צריך להיות גמיש ומעודכן תמידית.

לא הכול סבורים כי דרושה ליבת ידע סביבתי. המדיניות הנוכחית של משרד החינוך גורסת שתכניות הלימודים הקיימות נותנות מענה למפרט התכנים הנדרש לפיתוח תודעה סביבתית. כדי לחשוף "תכנים סביבתיים" בתכניות הלימודים הקיימות התבקשו המפמ"רים של המקצועות הרלוונטיים להכין מסמך שבו יצביעו על תכנים כאלה.





תיקון עולם

בימים אלה ראה אור ספרו של זאב שטסל **אתיקה סביבתית** בהוצאת משרד החינוך והמרכז להוראת המדעים באוניברסיטה העברית. אתיקה סביבתית עוסקת בשאלה מהו המעשה הראוי בכל הקשור לסוגיות סביבתיות. האתיקה הסביבתית התפתחה בעיקר מאז שנות השישים והשבעים של המאה העשרים.



בתקופה זו החלה מתגבשת ההכרה במשבר הסביבתי המאיים על כדור הארץ בעקבות ההשפעות הקשות של האדם על הסביבה בעידן המודרני. הוגים שונים טענו כי ההתמודדות עם המשבר הסביבתי דורשת לא רק מחקר מדעי ופיתוחים טכנולוגיים שיוכלו לתת מענה לבעיות הסביבתיות אלא גם הכרעות ערכיות במכלול הסוגיות הנוגעות ליחס האדם לסביבה שבה הוא חי. הספר מסכם ומכנס לראשונה את תורותיהם של הוגים מרכזיים בתחום האתיקה הסביבתית ועוסק גם בסוגיות של אתיקה סביבתית יישומית הנדרשת במסגרות הפוליטיות והכלכליות.

(למשל, תכנון שכונות מגורים שיביא בחשבון שימוש בתחבורה ציבורית יעילה שתצמצם את השימוש ברכב פרטי; מיקום אתרי פסולת במקומות שסכנת החלחול של מזהמים למי התהום בהם פחותה). הסדרים חברתיים המספקים מסגרת שבה נחקקים חוקים המגנים על הסביבה (למשל, חוקים הקובעים תקנים סביבתיים) ופועלים בה נבחרי ציבור שיוכלים להוביל מדיניות סביבתית (למשל, עידוד התחבורה הציבורית). אורח חיים מקיים של הפרט שבמסגרתו תורם כל אדם לשמירה על הסביבה באמצעות קיום אורח חיים שמביא בחשבון שיקולים סביבתיים. כך, למשל, כל אדם יכול להימנע מצריכה של מוצרים שאינם חיוניים, למחזור פסולת, לחסוך באנרגיה ובמים, לצמצם נסיעות ברכב פרטי, לצרוך מוצרים שהשפעת תהליך ייצורם על הסביבה קטנה.

אזרחות סביבתית פעילה וצדק סביבתי: במדינה דמוקרטית אזרחים יכולים להשפיע על המדיניות הסביבתית של רשויות השלטון באמצעים שונים: בחירת נציגי ציבור בעלי מודעות סביבתית, פנייה למחוקקים בדרישה לחוקק חוקים סביבתיים, פנייה לנבחרי ציבור בדרישה לממש מדיניות סביבתית, פנייה לבתי המשפט בתביעות לקיום החקיקה הסביבתית. תהליכי התכנון במדינת ישראל מאפשרים לציבור להתנגד לפעולות פיתוח הפוגעות בסביבה ויוצרות מפגעים. חלק בלתי נפרד מהאזרחות הסביבתית הוא פעילות למען שמירה על קיום צדק סביבתי. לכל אדם הזכות להיות בסביבה נאותה שאינה פוגעת בבריאותו או באיכות חייו ולכל אדם זכות שווה ליהנות ממשאבי הסביבה ולא לשאת בנטל היהום יותר מאזרחים אחרים. על מנת שפעילות אזרחים למען הסביבה תוכל להתקיים כראוי, תהליכי התכנון והפעילות של גופים שיש להם השלכות על הסביבה חייבים להיות שקופים לביקורת הציבורית.



זאב שטסל עוסק בחינוך סביבתי, בכתיבה ובפיתוח חומרי למידה בנושא.
zeev98@013.net.il

אנרגיית השמש לאנרגיה כימית. בשרשרת המזון עוברת אנרגיה זו ליצורים החיים ובכללם לאדם. קיומם של כל היצורים בעולם תלוי ברכיבים הדוממים - מים, קרקע, אוויר, אור; ובתנאי הסביבה - טמפרטורה ולחות מתאימים. כל היצורים שאינם צמחים, ובכלל זה האדם, תלויים לקיומם ביצורים אחרים.

תהליכי פירוק הפסולת במערכת האקולוגית: פסולת הנוצרת בתהליכים ביולוגיים (הפרשות ויצורים מתים) עוברת פירוק באמצעות מיקרואורגניזמים המנצלים את הפסולת למזון ובו בזמן מחזירים לסביבה הדוממת מינרלים שונים הנדרשים לתהליכי החיים. על כן במערכת אקולוגית טבעית ישנו מחזור מלא של כל הפסולת הנוצרת. היכולת הטכנולוגית של האדם והשפעתה על הסביבה: האדם, בשונה משאר היצורים, ניחן ביכולת טכנולוגית. יכולת זו מאפשרת לו לנצל את הסביבה לא רק כמשאב לקיום הביולוגי, אלא גם כמשאב לחומרי גלם המאפשרים ייצור מוצרים המשפרים את רווחתו. תהליך הייצור של כל מוצר יוצר פסולת, לעתים גם עצם השימוש במוצר יוצר פסולת (למשל מכונת מזהמת את האוויר) והמוצר עצמו הופך בתום השימוש לפסולת. חלק מהפסולת (למשל חומרים מלאכותיים שיצר האדם) אינו יכול לעבור תהליכי פירוק טבעיים. פסולת זו מצטברת בסביבה ועלולה לפגוע ביצורים חיים ובכללם באדם. גם פסולת פריקה הנפלטת לסביבה בכמות גדולה עלולה לפגוע בסביבה, משום שהסביבה אינה מסוגלת לפרק אותה בקצב שבו היא מצטברת (למשל שפכים ביתיים יכולים להתפרק בתהליכים טבעיים, אבל כאשר כמותם גדולה מיכולת הסביבה לפרקם נוצר מפגע סביבתי).

שירותי המערכת האקולוגית וטביעת הרגל האקולוגית: שירותי המערכת האקולוגית הם מגוון התפקודים של המערכת האקולוגית המביאים תועלת לאדם. בין אלו אפשר למנות את פירוק הפסולת האורגנית, שמירה על יציבות הרכב הגזים באטמוספירה, ויסות האקלים, ויסות מחזור המים ומניעת שיטפונות, יצירת קרקע ושמירה על פוריותה ועוד. לצד שירותים אלו מספקת המערכת האקולוגית גם משאבים שיש להם ערך כספי ישיר (טובין), כגון עץ, דגה ומינים שהם פוטנציאל להפקת תרופות ולהשבת מינים בחקלאות.

"מדד טביעת הרגל האקולוגית" הוא ביטוי כמותי הקובע בכמה שטח מהמערכת האקולוגית משתמשים כדי לקבל מהמערכת האקולוגית שירותים וטובין. טביעת הרגל האקולוגית של האנושות גדולה מהשטח של כדור הארץ. כלומר האנושות צורכת שירותים מהמערכת האקולוגית בהיקף גדול משהיא יכולה לספק לאורך זמן. משמעות הדבר היא מחסור במשאבים (למשל דגה ועץ) ופגיעה בתהליכי מחזור הפסולת על ידי הסביבה.

קיימות: כדי שהסביבה תוכל להמשיך ולספק לאדם את צרכיו, התנהלות האדם צריכה להיות כזאת שתאפשר קיום לאורך זמן - לרווחת מי שחי כיום ולרווחת הדורות הבאים. לשם כך על האדם לצמצם את השפעתו השלילית על הסביבה (לצמצם את טביעת הרגל האקולוגית שלו). מטרה זו ניתנת למימוש דרך שילוב של אמצעים שונים: טכנולוגיה היכולה לצמצם או למנוע היווצרות של פסולת (לדוגמה, ממיר קטליטי במכונית מונע פליטה של חלק מהמזהמים שיוצרת המכונית; טכנולוגיות ייצור המשתמשות בחומרי גלם שמתפרקים בסביבה ובחומרים ממוחזרים מונעות הצטברות של פסולת בסביבה). תכנון סביבתי המאפשר מניעה וצמצום השפעות שליליות על הסביבה





תיקון עולם

השתלטות, הישרדות, משמעות

שלבים בהתפתחות התודעה הסביבתית

התפתחות התודעה הסביבתית עברה כמה שלבים וכל שלב השפיע על החינוך הסביבתי. השלב הנוכחי בהתפתחות התודעה הסביבתית מעמיד את החינוך לפני אתגר חסר תקדים - ליצור חינוך סביבתי-אזרחי



אורלי פלד



אחרונה התבשרנו באמצעי התקשורת כי ספרד מקרמת חוק הקובע שקופי אדם כגון שימפנזים, גורילות ואורנג' אוטנגים יזכו לזכויות מיוחדות וייהשבו ל"ישות משפטית". חקיקה זו, המעניקה לראשונה זכויות למין שאינו אנושי, מערערת על התודעה האנתרופוצנטרית שלנו. התפנית מתפיסה שהאדם שהוא מרכז היקום ואדונו לתפיסה שהאדם הוא יצור אחד ביקום ותלוי בו היא תמצית התודעה הסביבתית.

בין המאה התשע עשרה של דרווין - מי שחיבר את האנושות למוצאה הביולוגי, לטבע - לבין החקיקה בת ימינו בספרד, התפתחה התודעה הסביבתית. התפתחות זו עברה שלושה שלבים, וכל שלב השליך על החינוך הסביבתי. הבה נסקור בקצרה את השלבים האלה, את ההשלכות שלהם על החינוך הסביבתי ואת האתגר הניצב כיום לפתחו.

שלבים בהתפתחות התודעה הסביבתית

השקפת העולם הסביבתית לא הגיחה לתרבות ביום אחד כמו אתנה מראשו של זאוס; היא צמחה בהדרגה. הנה בקיצור שלושה שלבים בצמיחתה והשפעתם על החינוך הסביבתי:

שלב ראשון - השתלטות: על פי השקפה זו, הרווחת מאז מחצית

המאה התשע עשרה, תכלית האדם ואושרו - לבטח עושרו - תלויים במידת ההשתלטות שלו על הטבע וניצולו. התפיסה ה"שתלטנית" הזאת

התבססה על ההנחות האלה:

ראוי ונכון לאדם לשלוט בטבע;

מדע וטכנולוגיה הם האמצעים המאפשרים לאדם לשלוט בטבע;

צריכת מוצרים ונכסים חומריים הם המפתח לחיים טובים;

למשאבי הטבע אין קץ ואפשר לנצלם בלי גבול;

לטבע כושר אינסופי לספוג את הפסולת האנושית. הפסולת שבני

אדם מייצרים נספגת במחזורי הטבע.

החינוך הסביבתי (כמו החינוך בכלל) שנגזר מהשקפת עולם זו העביר בדרכים שונות את האמונות והערכים הגלומים בה ואף המציא מקצוע לימוד מיוחד שנקרא בדרך כלל "טבע". המטרה של הוראת המקצוע הזה הייתה להכיר את הטבע כדי להתגבר עליו ולהשתחרר מן התלות בו. לצד גישה זו הייתה במערכת החינוך גם גישה אחרת, רומנטית-לאומית, שחינכה לאהבת הטבע "שלנו" ולאהבת המולדת. היא באה לידי ביטוי ביציאה מבית הספר לטיולים, שם התלמידים היו אמורים להתנסות באופן חוייתי בטבע (תנועות הנוער הביאו את הגישה הזאת לשיאה).

שלב שני - הישרדות: גישה חדשה זו החלה להתהוות באמצע

המאה העשרים ככל שהתגלו סימנים למשבר סביבתי - זיהום אוויר, קרקע ומים, היכחדות של בעלי חיים וצמחים ועוד. בהדרגה החלה להתפתח תובנה שחיתרתו הבלתי נלאית של המין האנושי ל"רמת חיים" פוגעת במערכות טבעיות תומכות חיים. את תובנת הפגיעות של כדור הארץ העצימו שני "הישגים" טכנולוגיים: הנשק הגרעיני החדיר לתודעה את ההכרה שלאדם יש פוטנציאל להרוס את כדור





תיקון עולם



גבולות הצמיחה:

שמו של מחקר שפרסמה ב־1972 קבוצת מדענים בשם "מועדון רומא". במחקר נטען שמודלים ממוחשבים של צמיחה כלכלית וגידול דמוגרפי מראים כי הצמיחה והגידול בקצב הנוכחי יוכלו להימשך עד שנת 2100. מסקנת המחקר היא שיש לעבור להתנהלות כלכלית וחברתית אחרת.

על טיבם של החיים האישיים והחברתיים. מושגים כגון "אושר", "חיים טובים", "קדמה" ו"צדק" נידונו מנקודת מבט חדשה. תנועות ירוקות הרחיבו את מעגל ההתייחסות שלהן. שאלות סביבתיות נידונו מעתה בהקשר חברתי ופוליטי בעל אוריינטציה אנטי־קפיטליסטית; הירוק הפך ירוק־אדום.

השיח הסביבתי החדש עוסק בסוגיות חדשות הנמצאות על התפר שבין סביבה לחברה. למשל:

צדק סביבתי, צדק חלוקתי ושאלת הפערים כלכליים בין עולם ראשון לעולם שלישי.

טביעת רגל אקולוגית של מדינות וחברות שונות בעולם ומשמעותן הסביבתית והחברתית.

שאלות של זהות, פוליטיקה של זהויות, רב־תרבותיות - יחד עם שימור המגוון הביולוגי יש לשמור על המגוון התרבותי ולפתח דיאלוג בין תרבויות.

על רקע זה החלו דיבורים על הצורך לבצע תפנית בחינוך הסביבתי - מחינוך הממוקד במדעי הסביבה לחינוך הממוקד בפיתוח השקפת עולם, בחינוך סביבתי־אזרחי. החינוך הסביבתי־אזרחי שואל כיצד נוכל לפתח דרך חיים חלופית לדרך החיים הצרכנית שהורסת את העולם שלנו. העיקרון המנחה של דרך החיים החלופית הוא עקרון הקיימות (sustainability), הקובע שעלינו להמציא דרכים לניהול אחראי וצודק של משאבי כדור הארץ לטובת כלל האנשים החיים והדורות הבאים. החינוך הסביבתי־אזרחי מבוסס אפוא על היעדים הבאים:

- פיתוח יחס של שייכות והוקרה לעולם.
- רכישת ידע מדעי על היבטי הסביבה השונים בהקשר ערכי־חברתי.
- הקניית התנהגויות המבטאות אחריות לסביבה.
- עידוד פעולה אזרחית למען הסביבה מתוך התלבטות מושכלת כדילמות העקרונות הכרוכות בה.

אתגרי החינוך הסביבתי-אזרחי

רק תכניות חינוכיות מעטות משקפות את המפנה שעשתה החשיבה הסביבתית לכיוון של "קיימות עם משמעות" או סביבה בהקשר חברתי או ירוק־אדום. רוב התכניות החינוכיות עדיין רואות בחינוך הסביבתי רכישת ידע מדעי ולא פיתוח השקפת עולם. הסיבה העמוקה לכך היא הפונקציה הבסיסית של החינוך בחברה - לשמר את הסדר החברתי ולא לערער עליו. תפקיד החינוך הוא לעשות סוציאליזציה לצעירים ולסגל אותם לחברה, ואילו החשיבה הסביבתית בת ימינו חותרת תחת הסדר החברתי הקיים ומבקרת אותו.

לא די שהמסרים האתיים והפוליטיים של החשיבה הסביבתית מערערים מוסכמות, גם תחום הרעיה הסביבתי מערער את ארגון הידע הבית־ספרי במקצועות לימוד. לימודי הסביבה הם רב־תחומיים במהותם. יתר על כן, הם כרוכים בכל מיני פעילויות שאינן בית־ספריות כמו בהק כגון יציאה לטבע, פעילויות של ניקיון, חיסכון, מחזור, התרמת הקהילה, "אימוץ אתר" ועוד.

בתי הספר מתמודדים בהצלחה חלקית עם הרב־תחומיות והרבי־ממדיות של לימודי הסביבה, אך הם עדיין לא החלו להתמודד עם האתגר הראשון - חינוך סביבתי בהקשר חברתי־אזרחי. התמודדות עם האתגר הזה היא תנאי לחינוכם של צעירים בעלי דעה והנעה היכולות להציל את הסביבה.

אורלי פלד כותבת דוקטורט על מאפייני ארגוני הסביבה בישראל. היא עברה במערכות החינוכיות של החברה להגנת הטבע ושימשה יו"ר הוועד המנהל של מרכז השל. כיום היא מנהלת את תחום ההכשרה של שתי"ל

הארץ; הטיסה לחלל חשפה את האנושות למראה עוצר הנשימה של הכדור הכחול שלנו. תמונות מהחלל הראו את שכבת האטמוספירה הדקה והעדינה העוטפת את כדור הארץ והמחישו את הפגיעות שלו, כלומר שלנו. החוויות הללו קיבלו ביטוי מדעי בדוחות שונים שהעריכו את גבולות הצמיחה האנושית. נוצר תחום רב־תחומי חדש - מדעי הסביבה - שסיפק ידע בודק על השפעת הפעילות האנושית על המערכות הסביבתיות.

הראגה לקיומו של כדור הארץ קיבלה גם ביטוי פוליטי בהקמתם של משרדי איכות סביבה ובחקיקה סביבתית. גם החברה האזרחית נתנה ביטוי לדאגה זו באלפי ארגונים סביבתיים קהילתיים, לאומיים ובינלאומיים. ארגונים אלה חוללו את המפנה הגדול בתודעה הציבורית - את הפיכתה לתודעה סביבתית.

נוצרה תנועה סביבתית פעלתנית ויצירתית שסחפה עמה המונים מכל המעמדות החברתיים. תנועה זו הולידה את המפלגות הירוקות המתמודדות בבחירות אזוריות וארציות וכופות על מועצות וממשלות להביא בחשבון את השפעותיה הסביבתיות של המדיניות שלהן.

כך בכך עם התרחשות זו הופיע - כרגיל מאוחר מדי ומעט מדי - החינוך הסביבתי. בשלב הזה החינוך הסביבתי שם דגש על מדעי הסביבה - על פיתוח מושגים וכלים שסייעו לאזרחים לעתיד להבין את מגבלותיה הטבעיות של העולם ולהתחשב בהן.

אפשר לכנות את הגישה הסביבתית־חינוכית שתפסה תאוצה מאז שנות השישים "גישת ההישרדות". גישה זו הדגישה יחסי אדם־סביבה וחותרה לשמור על הסביבה ולהבטיח את המשך הקיום האנושי.

שלב שלישי - משמעות: העידן הנוכחי - אכנה אותו "קיימות עם משמעות" - נתון בפרשת דרכים. המשבר הסביבתי קריטי וניכר בכל ההיבטים של חיינו. הוא נגרם בשל תרבות צרכנית אנוכית שאינה יודעת שובע. על רקע זה הופיעו תנועות סביבתיות המתרכזות לא רק בהישרדות אלא גם בכמיהה לתרבות חלופית, לקיום אישי וחברתי בעל משמעות, לאיכות חיים שאינה רמת חיים, לצדק חברתי־סביבתי, למשמעות רוחנית. בשלב הזה עלו מחדש שאלות אתיות ופוליטיות



תיקון עולם

מסע אקו-פילוסופי

ד"ר דניאל מישורי לוקח אותנו לסיור מזורז בשיח הסביבתי ומאיר את מושגי היסוד שלו - "הטרגדיה של נחלת הכלל", "גבולות הצמיחה", "הפרדיגמה הסביבתית החדשה", "היפותיזת גאיה", "אקולוגיה עמוקה", "תפיסה אקו-צנטרית", "אנתרופוצנטריזם", "אקו-פמיניזם", "אקולוגיה חברתית". כל זה כדי לומר לנו שנוצרה הזדמנות לתיקון חברתי ואישי



המתועשת המודרנית מרעילה בשיטתיות את הסביבה באמצעות "קוטלי מזיקים" ו"קוטלי עשבים" שהם למעשה קוטלי חיים. ידע שנוצר עקב פיתוח אמצעי לחימה כימיים במלחמת העולם השנייה החל לשמש בתפקיד חדש: אמצעי להשמדת חרקים, עשבים "שוטים" ומכרסמים שאיימו על התוצרת החקלאית. כך הפכו יצרני הכימיקלים לחלק חשוב מהמודל הכלכלי של החקלאות. מדעני התקופה דיברו בהתרגשות על שימוש במדע ובטכנולוגיה "לתועלת החקלאות" ובו בזמן הכריזו מלחמה כנגד חלק מהטבע. חלוקת הטבע ל"טובים" ול"רעים" ומלחמה כנגד ה"רעים" (חרקים וכו') נתפסה כחיונית וראויה מבחינה מוסרית. קרסון ערערה על תפיסה זו וחשפה את העובדה שהמלחמה הכימית בטבע גרמה להרעלת כל שרשרת המזון, בד בבד עם פגיעה קשה בציפורים, ביונקים ובבני אדם. קרסון הראתה שהניסיון הנמהר והיחיד לשלוט בטבע גרם לפגיעה באיוון בטבע, החיוני להישרדות בני האדם וכל היצורים האחרים. התברר שהמדע ואורח החיים המודרני עלולים לגרום לסיכון עצום לבריאות ולסביבה.

הספר **אביב דומם** עיצב תודעה של משבר, אם כי השאלה מה טיבו של משבר זה זכתה במהלך "העשור הסביבתי" שבא אחריו לתשובות שונות - מנוגדות או משלימות. היו סברו שהמשבר האקולוגי הוא בעיקר משבר של זיהום, של הרעלת הסביבה הנגרמת מעשרות אלפי חומרים חדשים המיוצרים מאז מלחמת העולם השנייה, חלקם רעילים מאוד ואינם מתפרקים בטבע במהירות כמו חומרים אורגניים. אחרים סברו שהאיום המרכזי הוא פיצוץ האוכלוסייה האנושית, שמספרה עלה מ-150 מיליון בימיו של יוליוס קיסר למיליארד וחצי בתחילת המאה העשרים ולי-6.5 מיליארד כיום. אחרים טענו כי מספר בני האדם אינו הנתון החשוב ביותר, אלא תרבות הצריכה הבזבזנית המעמיסה נטל כבד והולך על משאבי כדור הארץ, משאירה פחות מקום לטבע ולבעלי חיים אחרים וגוררת הכחדת מינים, ירידה במגוון הביולוגי והידלדלות משאבים מתחדשים (דגים בים, מי תהום) ומתכלים (נפט, מתכות).
 ◀ בהמשך נוספו לרשימה גם החור באוזון וההתחממות הגלובלית, המזוהה

לפני די הרבה שנים הציע לי חבר להצטרף לעמותה "אדם טבע ודין", שזה עתה נוסדה. התפלאתי על הפנייה. החבר למד אקולוגיה - הוא אמר להיות מעורב בדברים כאלה - אבל הוא מכיר אותי ויודע שהנושא הזה בכלל לא קשור אליי. לא הצטרפתי. לקח לי זמן להתפכח ולהבין שהסביבה היא נושא שקשור לכולם; היא מעצבת את החיים של כולנו ומשפיעה עליהם. לקח לי זמן להבין שרעש המכוניות וזיהום האוויר זה "סביבה" וגם משאית הזבל של העירייה, מחירי הדלק, שלטי פרסום באילון, שבילי אופניים, רציף העץ בנמל תל אביב (העצים נכרתו באמזונס), מזוג האוויר ומחירי הלחם. כמו כל היצורים האחרים, גם אנחנו תלויים במערכת האקולוגית שמקיפה אותנו, ניוונים ממנה, משפיעים עליה ומושפעים ממנה בכל היבט אפשרי. מה שמדחים הוא שעניין פשוט זה אינו מובן מאליו, שאימצנו תרבות שמסתירה אותו מעינינו. אנחנו הנימם מ"חגיגת הקניות" הגרולה ומאמינים שהמדע והטכנולוגיה משחררים אותנו מהתלות בסביבה. התחממות גלובלית? נדליק מזגן. חשיבה סביבתית פירושה להצביע על הכשלים בתפיסת העולם המתעלמת מהסביבה ולהציע חלופות המעניקות הזדמנות לתיקון אישי וחברתי.

המשבר האקולוגי

הדיון הסביבתי המודרני התחיל רשמית ב-1962 בספרה של רחל קרסון, ביולוגית ימית, **אביב דומם**. בספר התריעה קרסון שהחקלאות





תיקון עולם

האקולוגית באותה תקופה: חשש שהאנושות מפרה את "האיוון בטבע"; קיומם של "גבולות" אקולוגיים לצמיחה של חברות אנושיות; ספק בדבר זכותה ויכולתה של האנושות לשלוט על הטבע ולנסות "לנהל" את כדור הארץ לתועלתה הבלעדית. המושג "פרדיגמה סביבתית חדשה" מרמז על שני המובנים של המושג "פרדיגמה": השקפת עולם חדשה המבוססת על עקרונות דוגמת הוליוזם ואתיקה סביבתית ושאיפה ליצור מדע סביבה חדש.

הדיון הסביבתי חושף את העובדה שהחלוקה המסורתית במדע בין דיסציפלינות שונות (היסטוריה, ביולוגיה וכו') מונעת מאתנו לחשוב חשיבה הוליסטית ולבצע אינטגרציה בין תחומי ידע שונים. לימודי הסביבה מעודדים חשיבה בין-תחומית וחשיבה מערכתית (הוליסטית) ומעודדים תחומים דיסציפלינריים ותיקים לפתח תת-תחומים - למשל, היסטוריה סביבתית וסוציולוגיה סביבתית - המאתגרים דפוסי חשיבה שגורים.

בנוסף חשיבה סביבתית מערערת על תפיסות מכניסטיות ורדוקציוניסטיות במדע. המדע של תקופת ההשכלה תפס את העולם כמין מכונה ענקית - אמנם מאוד מסובכת אך ניתנת עקרונית ליריעה. מדענים סברו שאם נפרק את המכונה (אנליזה) ונכיר היטב כל אחד מרכיביה (אטומים), נבין כיצד השלם פועל, שהרי השלם אינו אלא סכום חלקיו (רדוקציוניזם). לדוגמה: הביולוגיה מוסברת באמצעות הכימיה, וזו מוסברת באמצעות הפיזיקה. האקולוגיה ערערה את תמונת העולם הזאת. היא גורסת שהשלם הוא יותר מסכום חלקיו (הוליוזם). אנליזה של מערכת לחלקיה הפשוטים אינה מסוגלת לתת לנו תמונה מלאה של המערכת, שכן מה שחשוב הוא לא רק להכיר כל אחד מחלקי המכונה, אלא להבין כיצד הם קשורים זה בזה, תלויים זה בזה ומשפיעים זה על זה.

"היפותיות גאיה" היא ביטוי מרתק לצורת חשיבה חדשה זו במדע. לפי תיאוריה זו הביוספרה - כלל הצמחים והיצורים על פני כדור הארץ - עיצבה לאורך העידנים את כדור הארץ כך שיתאים לחיים. לפי ג'יימס לאבלוק, הוגה התיאוריה, רק גאיה מסוגלת להסביר שאלות יסוד על כדור הארץ, לדוגמה כיצד נשמר בו שיווי משקל דינמי לאורך זמן וכיצד, למשל, נשארה הטמפרטורה הממוצעת על פני כדור הארץ בלא שינוי (15 מעלות צלזיוס) אף שעוצמת הקרינה של השמש עלתה בכ-25%.

תיאוריית גאיה גם מערכנת את התפיסה הרדוקציוניסטית בשני מובנים חשובים. ראשית, היא מטילה ספק ברעיון שתחרות היא המאפיין הבלעדי של התפתחות החיים. גאיה היא סיפור של שיתוף פעולה ושל סימביוזה שבלעדיהם לא היה אפשר להבין כיצד פועלת מערכת כדור הארץ. בנוסף דרווין הרגיש את הרעיון שבעלי החיים מסתגלים לסביבה. גאיה, לעומת זאת, היא סיפור של התפתחות משותפת, של שינוי הסביבה על ידי החיים ולמענם. שחרור גזי חממה והחשש מהתחממות גלובלית, אגב, מהווים לדעת לאבלוק איום חמור מעין כמוהו על הביוספרה, על גאיה.

הסיבות העמוקות למשבר

התפיסות השונות על מהות המשבר האקולוגי חולקות הסכמה בעניין אחד: המשבר האקולוגי איננו אסון טבע; הוא תולדה ישירה של פעילות אנושית, של סגנון החיים; של הטכנולוגיה, של הכלכלה ושל תרבות הצריכה. ההיחלצות מהמשבר אינה כרוכה אפוא בהתמודדות עם איתני הטבע, אלא עם התנהגויות אנושיות של גופים ציבוריים, תאגידיים ויחידים. כבר בשנות השבעים הופיע הפער בין ההסכמה



תרבות הצריכה:

אורח חיים שבו נצרכים מוצרים ושירותים בהיקפים שהם מעבר למה שבני אדם זקוקים לו כדי לחיות ברווחה. את תרבות הצריכה מטפח פרסום הודרני המעודד רכישת מוצרים כאמצעי לסיפוק ומשדר מסר כללי שהאדם הוא מה שיש לו ולא מה שהוא. תרבות הצריכה היא הקטר שמוביל את הרכבת שרומסת וחומסת את הסביבה.

כיום עם המשבר האקולוגי. כל אלה יחד יצרו תמונה מפחידה של כשל רבי-מערכתי בכדור הארץ.

השורש של הכשל הגלובלי הזה נעוץ, לדעת הביולוג גרט הרדין, בעובדה שמשאבי הסביבה מהווים "נחלת הכלל" (commons). הרדין טען שהחברה האנושית לכודה בפרדוקס כלכלי-חברתי משום שהרווח ממעשה מסוים הוא פרטי ואילו העלות נופלת על כלל הציבור, שכן היא גורמת להרס משאב. למשל, בנטיעה במכונות הנוחות והמהירות הן רווח פרטי, אך זיהום האוויר והרעש פוגעים באיכות הסביבה של כולם. הרדין כינה את הפרדוקס הזה "הטרגדיה של נחלת הכלל". המושג הזה מקפל ביקורת על כלכלת השוק נוסח אדם סמית', הקובעת שסך כל הפעולות של אנשים המונעים מאינטרס עצמי רציונלי יובילו לרווחה חברתית מרבית. הרדין הראה שביסוד המשבר האקולוגי עומד היגיון אחר - היגיון קטלני.

"גבולות הצמיחה" היה אחד מנושאי המחלוקת העיקריים בין החשיבה הסביבתית החדשה לבין כלכלת הפיתוח האופטימית בזמנו (המדע והטכנולוגיה יפתרו את בעיות המזון והאנרגיה בעולם, בעתיד יהיה הרבה יותר טוב). דוח שפרסמה קבוצת מדענים ("מועדון רומא") ב-1972 התבסס על ניסיון לבנות מודלים ממוחשבים של מערכת כדור הארץ. הדוח סרטט תמונה מפחידה: גם אם לכל בעיה סביבתית ימצא פתרון נפרד, הרי שפתרון בעיה אחת יביא אותנו למשבר בגלל "גבול" אחר שנצטרך להתמודד עמו. לדוגמה, המענה להידלדלות מאגרי מי התהום (גבול אחד) באמצעות התפלת מים כרוך בעלויות אנרגיה גבוהות שמקורן לרוב ממקורות אנרגיה שאינם מתחדשים, למשל פחם, גז ונפט (עוד גבול). שרפתם גורמת לזיהום אוויר (עוד גבול) ולפליטה של גזי חממה (עוד גבול).

פרדיגמה חדשה

נושאים אלה סרטטו את מה שכונה לאחר מכן "הפרדיגמה הסביבתית החדשה" (NEP - new environmental paradigm). סוציולוגים שברדקו תפיסות עולם סביבתיות מסוף שנות השבעים של המאה העשרים הגיעו להסכמה על שלושה עקרונות יסוד של השקפת העולם

העמוקה" לא הפנימה את הקשר שבין דיכוי הטבע לדיכוי הנשים בחברה. האישה וזהתה עם ה"טבעיות", וזו נחשבה נחותה ביחס ל"רציונליות" ו"לתרבות" המזוהות עם הגבר. החברה האנושית שמנצלת טבע היא חברה פטריארכלית. הגברים הם שהורסים את הטבע ולא המין האנושי. הבעיה היא אפוא אנדרוצנטריות (הגבר במרכז) ולא אתרופוצנטריות מופשט.

ברוח דומה טוען מורי בוקצ'ין, מייסד "האקולוגיה החברתית", שלא המין האנושי הוא הבעיה, אלא השיטה הקפיטליסטית. הבעיה היא ביחסי השליטה והניצול בחברה. הטלת אשמת הקפיטליזם והקפיטליסטים על כלל האנושות עלולה להוביל למיוזנטרופיה (שנאת אדם). לדעתו של בוקצ'ין "האקולוגיה העמוקה" טועה בהבחנה שבין האדם ל"טבע", שכן האדם הוא חלק מהטבע, אם כי גם בעל טבע נוסף - תרבותי. ביקורת זו חושפת את העובדה שהמושגים טבע ו"טבעי" הם כטגוריות חברתיות שמציינות את "האחר", המנוגד לתרבות האנושית, שכיום נתפס במונחים חיוביים כדבר הטהור והבריא יותר (אם כי גם ארס הנחש הוא "טבעי"). בוקצ'ין סבור שהפתרון למשבר האקולוגי טמון במודל אנרכיסטי של חברה מבוזרת שתורכב מקהילות עצמאיות. קהילות אלה יתקיימו ממשאבי הסביבה שלהן (ביר רגיונליזם), יספקו את צורכי עצמן ויקבלו אנרגיה מהשמש ומהרוח.

אקו-סוציאליסטים, אגב, רואים במשבר האקולוגי עוד דוגמה לסתירה פנימית של הקפיטליזם, שתוביל לקריסתו הבלתי נמנעת.

בשנות התשעים הובילו ביקורות חברתיות להתפתחות תנועות של צדק סביבתי. במקום הדיון המופשט בדבר אחריות האדם או הקפיטליזם, העוסק בהיבטים הגלובליים יותר של המשבר האקולוגי, הופיעה התבוננות בביטויים מקומיים של בעיות סביבתיות. התברר שזנזים סביבתיים פוגעים לכאורה ככולם, אך יש רבים הסובלים יותר. בארצות הברית העיסוק בצדק סביבתי החל עקב ההכרה שמפעלי תעשייה מזהמים ומסוכנים שוכנים "במקרה" ליד שכונות עוני, וכמעט תמיד ליד קהילות של מיעוטים. במכת רחב יותר צדק סביבתי עוסק בשאלות של חלוקת הטובין הסביבתיים (מרחב, אוויר נקי, מים), בביטויים של דומיננטיות חברתית בסביבה, בתהליכים מפלים של קבלת החלטות, בצדק בין-דורי, בין-מגדרי ובצדק בין מדינות - במיוחד בהקשרים של הגלובליזציה.

תנועת הצדק הסביבתי חשפה את העובדה שאיכות החיים והרווחה החברתית קשורים קשר הדוק לסביבה המקומית ולאיכות המרחב הציבורי. כך הפך הדיון הסביבתי לרלוונטי כמעט עבור כל אחת ואחד: היכן סוללים כביש ראשי, היכן נטמנת הפסולת, כיצד מאשרים הצבת מפעל מזהם ומדוע החוף הציבורי נמסר לניהול פרטי. כך אוהו הדיון הסביבתי במקל משני קצותיו (אם כי לא תמיד בעת ובעונה אחת): אחריות גלובלית וטיפוח מקומיות. לעתים נתפס המקומי כאמצעי לשינוי הגלובלי - בנוסח "חשוב עולמית, פעל מקומית" (Think globally, act locally) - אולם עיסוק בסוגיות מקומיות, גם בערים

הכללית שצריך "לעשות משהו" למען איכות הסביבה לבין המציאות. במציאות האיומים על הסביבה והטבע הלכו והחריפו. השאלות מהן הסיבות העמוקות למשבר האקולוגי וכיצד, אם בכלל, אפשר להיחלץ ממנו עומדות בשורש החשיבה הסביבתית. ארנה נס, פילוסוף נורווגי, יצר את אחת ממסגרות החשיבה המתגרות והחשובות להתמודדות עם שאלות אלה: "אקולוגיה עמוקה" (Deep Ecology).

עיקרון מרכזי של "האקולוגיה העמוקה" הוא ביקורת האנתרופוצנטריות. נס כינה בשם אקולוגיה "שטחית" תפיסות המעמידות כמובן מאליו את האדם במרכז השיקולים בדיון הסביבתי. ב"אקולוגיה שטחית" המטרה המרכזית היא בריאות ורווחה של בני אדם. כל שאר הדברים הם "משאבים" בלבד. לדוגמה, שיקולים הרואים במים "משאב לאומי" בלבד הובילו להקמת סכרים בכנרת ולהפניית מי הירדן למוביל הארצי, מה שגורם להתייבשותו של ים המלח ולסכנה מוחשית לגוויעתו בעתיד הקרוב. "אקולוגיה עמוקה" רואה בתפיסות האנתרופוצנטריות סוג של שוביניזם, התנשאות של בני אדם ביחס לכל שאר הטבע, ואפילו סוג של אימפריאליזם, פלישה של בני אדם לכל קצוות הפלנטה. התוצאה היא הכחדת מינים ואובדן המגוון הביולוגי, תוצאה שהיא כולה אנתרופוגנית - נובעת מפעילות אנושית.

עקרון היסוד של "האקולוגיה העמוקה" הוא אימוץ תפיסה אקוצנטרית (האקולוגיה במרכז) - לכל המערכת האקולוגית יש ערך פנימי, ולא רק ערך אינסטרומנטלי

עבור בני אדם. הערך הפנימי הוא הוליסטי, ומוענק לא רק לדברים אינדיווידואליים כגון חיות וצ'יפורים, אלא גם למינים של בעלי חיים וגם למערכת האקולוגית עצמה; ערך מיוחד מוענק לעושר ולמגוון הביולוגי.

טענת "האקולוגיה העמוקה" היא שהאנתרופוצנטריות עומד ביסוד "תמונת העולם הדומיננטית" - הנחות יסוד תרבותיות שכמעט לא מתנהל עליהן דיון ציבורי. תמונת עולם זו משגשגת בחברה האורבנית המודרנית, שמרבית אנשיה חיים בערים ורואים "טבע" בעיקר בטלוויזיה. לפי תמונת העולם המקובלת בני האדם שונים במהותם מכל שאר היצורים על פני הארמה בעובדה שיש להם שליטה על גורלם: תבונתם אפשרה להם להשתחרר ממגבלות הסביבה. ההנחה היא שהעולם עצום, שמשאביו מספקים אפשרויות כמעט בלתי מוגבלות לפיתוח אנושי, שההיסטוריה האנושית היא קדמה שאינה נעצרת לעולם. עוד הנחה היא שכל הבעיות הן בעיקרון פתירות - באמצעות טכנולוגיה ("אופטימיזם טכנולוגי") או באמצעות העולם החברתי (פוליטיקה וכלכלה) - ושבימדת הצורך בני האדם יתגייסו לפתור אותן "לפני שיהיה מאוחר מדי". על פי "האקולוגיה העמוקה" תמונת העולם הזאת יהירה ומסוכנת מכיוון שהיא מכחישה את הסכנה הממשית שבמשבר האקולוגי ומתעלמת מתלותו של האדם בכיוספרה.

לא כל השותפים לתנועה האקולוגית מסכימים עם זיהוי החטא הראשוני עם האנתרופוצנטריות. אקו-פמיניסטיות טענו ש"האקולוגיה

התפיסות השונות על מהות המשבר האקולוגי חולקות הסכמה בעניין אחד: המשבר האקולוגי איננו אסון טבע; הוא תולדה ישירה של פעילות אנושית, של סגנון החיים; של הטכנולוגיה, של הכלכלה ושל תרבות הצריכה.



תיקון עולם

(שבהן מצטופפת כיום מרבית האנשיות), הוא חלק גדול והולך של החזון הסביבתי ושל העשייה הסביבתית.

ביקורת תרבות הצריכה

המשבר האקולוגי אינו רק תולדה של מפעלי ענק וחברות גדולות. שותפים לו כל אחת ואחד מאתנו, כולנו משתתפים בכיווה הגדולה של משאבי כדור הארץ, כלומר בדפוסי החיים של החברה הצרכנית שכל חריגה מהם נתפסת כתימהונו.

כבר בראשית שנות השבעים טבע פול אהרליך את הנוסחה הקובעת שהעומס האקולוגי על כדור הארץ שווה למכפלת מספר בני האדם בצריכת המשאבים שלהם. מספר האנשים בעולם גדל מאז מ-4 מיליארד ל-6.5, ובה בעת התפשטו דפוסי הבזבוז והצריכה המערביים גם למדינות המתפתחות. תושבי ארצות הברית, כ-4% מאוכלוסיית העולם, צורכים כיום יותר מרבע מהנפט, הפחם והגז העולמי וחלק גדול מכלל המשאבים הטבעיים האחרים. יש היום פער גדול ב"טביעת הרגל האקולוגית" בין האומות העשירות למדינות המתפתחות: האמריקני הממוצע צורך משאבים ושירותים אקולוגיים שווי ערך ל-97 דונם אדמה, ואילו תושב מוזמביק - 4.7 דונם בלבד. ההבדלים בצריכה בין המדינות העשירות לעניות מבטאים אי-צדק גלובלי בין אלה שיש להם לאלה שאין להם כמעט כלום, אבל "תיקון" המצב וצמיחת מעמד צרכנים גלובלי במדינות מתפתחות שיאמץ אורח חיים אמריקני של יצירת פסולת וצריכת משאבים ואנרגיה עלולים להמיט אסון אקולוגי על האנושות.

התוצר העיקרי של תרבות הצריכה הוא פסולת. ישן נזרק מפני חדש בקצב גובר והולך. מוצרים מתיישנים ומאבדים את ערכם בעיני בעליהם, ולפיכך מוחלפים במוצרים חדשים אופנתיים או משוכללים יותר. מוצרים חד-פעמיים (השתמש וזרוק), כגון סכיני גילוח ומצתים, כוסות וצלחות, מכלי משקה, אריזות מזון ועוד נשלחים למטמנות האשפה בקצב הולך וגובר. כיום לא מתקנים עוד דברים מקולקלים, אלא קונים חדשים - וזה זול יותר. מחשבים וציוד אלקטרוני, המתיישנים בקצב מהיר, מכילים מתכות רעילות וחומרים המזהמים את מקורות המים. שקיות הניילון (100 מיליארד

בשנה בארצות הברית בלבד) ומכלי משקאות קלים (14 מיליארד מכלי פלסטיק בשנה בארצות הברית) סותמים את המזבלות וכרוכים בבזבוז משאבים מדהים ובסכנת זיהום חריפה. תושב עירוני ממוצע במערב מייצר כ-560 קילוגרמים של פסולת בשנה, רובה לא אורגנית. קבלת אחריות לחלקנו בייצור הפסולת ובבזבוז האנרגיה והמשאבים היא צעד הכרחי בדרך לתיקון סביבתי.

אפשר להציג את החזון האקולוגי כ"חברה בלי פסולת". במקום תהליך ייצור ליניארי של כריית משאבים, ייצור מוצרים והשלכתם המהירה כפסולת לאתרי הטמנה, מוצע מודל חלופי של כלכלה מעגלית, שבה פסולת הופכת ל"מוזון" עבור הדור הבא של המוצרים. מודל זה

דורש שינוי טכנולוגי, שימוש בחומרים לא רעילים, תכנון מראש של מוצרים כדי שכל חלק בהם יתוכנן בצורה שתאפשר להם לעבור בהמשך תהליכי מחזור, ממש כמו ביערות הגשם - שם לעולם אין משהו "מיותר", אין פסולת.

הציווי החברתי של הניצול הסביבתי

תעשיית הפרסום המתרחבת בכל שנה עוסקת כל כולה בעידוד הצריכה. משכנעים אותנו שהבעלות על מוצר זה או אחר (חולצה אופנתית, רהיט חדש, אוטו מאובזר, משקה מוגז) תהפוך אותנו למאושרים. החיים המודרניים מעודדים גרגרנות, חמדנות ותאוותנות. אלה מוסוות בערכים המדגישים הישגיות אינדיווידואליסטית אשר נמדדת בקריירה ובהצלחה חומרית - ביכולת לרכוש מוצרי צריכה מפתים ולהציגם לראווה.

תעשייה הפרסום קיבלה על עצמה שליחות מדהימה - לשכנע בני אדם בכל אתר להתמסר לתאוות שבעבר גונו ונחשבו למידות רעות: לעבור על הדיבר העשירי בעשרת הדיברות ("לא תחמוד"), להתנער מההנחיה הבודהיסטית שלא להיקשר לדברים ולעבור על לא פחות מארבעה משבעת החטאים על פי הנצרות: גרגרנות, חמדנות, קנאה וגאווה (בשלושת החטאים האחרים נכשלים גם אקולוגים ותיקים ומסורים: תאוות בשרים, עצלות וזעם).

השתלטות גורמים מסחריים על המרחב הציבורי והנפשי שלנו היא המאפיין הבולט של תרבות הצריכה. האדם המודרני חשוף לאלפי מסרים שיווקיים ביום. הצלחת השיטה נחשפת כשהצרכנות הופכת לתכלית לעצמה. המסר השיווקי משדר שקניית מוצרים היא הנאה צרופה, שהאושר עשוי מרגעים קסומים של רכישה, שהמוצרים ימלאו את הריקנות בחיינו.

צרכנות כאורח חיים וכמשמעות של חיים חייבת להוביל לסדרה של אכזבות, שהרי מוצרים אינם יכולים לקיים לאורך זמן את שהבטיחו - סיפוק עמוק, דימוי עצמי משופר, אושר. הם אינם יכולים לתת מענה לצרכים רוחניים ונפשיים כגון אהבה או משמעות. יתר על כן, הם גם אינם יכולים לקיים הבטחות סבירות יותר - מה תועיל לכם מכונית מהירה בכבישים פקוקים וכיצד יועיל לכם

מוזון טעים וזול אם הוא עתיר שומנים ורעלים? ולמרות זאת ולמרבית התדהמה דפוסי הצריכה הם כיום ציווי חברתי. כלכלנים רואים בצריכה הפרטית את אחד המנועים החשובים יותר ל"צמיחה" כלכלית, כפי שהיא נמדדת בתמ"ג. אבל "צמיחה" לעצמה אינה בהכרח דבר חיובי, כפי שמוכיחה מחלת הסרטן. כלכלנים אקולוגיים טוענים שמערכת סופית (כדור הארץ) איננה יכולה לסבול גידול אינסופי של תתי-מערכת (הכלכלה האנושית). אקולוגים גם מתריעים שהכלכלה בנויה כיום על היגיון הפוך משל המערכת האקולוגית. יציבות מערכות אקולוגיות תלויה במגוון ובריבוי צורות החיים והזנים השונים. ככל שמערכות מורכבות יותר, כך הן יציבות יותר. הכלכלה, לעומת זאת,

הביקורת הסביבתית אכן מציעה מבט רחב ומאתגר על החברה. איסוף בטריות ישנות, מחזור בקבוקים וחיסכון במים ובאנרגיה הם חלק מהשינוי הסביבתי, אבל הסתפקות בהם היא צמצום לא ראוי של החינוך הסביבתי."

מעדיפה גודל על פני מגוון וריבוי ומעודדת האחדה (רשתות שיווק בינלאומיות, זנים חקלאיים אחידים). הגלובליזציה מאיצה את התופעה הזאת ומובילה להשתלטות של מספר קטן של תאגידים על כל תחומי המסחר, השיווק והחקלאות. הסכנה בכלכלה המנוגדת להיגיון האקולוגי הבסיסי ביותר היא סכנת קריסה.

כלכלנים אקולוגיים גם מצביעים על ההטיות האנטי-סביבתיות של התמ"ג, שהוא כיום המרד העיקרי לרווחה חברתית. לטענתם, התמ"ג מתעלם מתפקודים שנמצאים מחוץ לתחום העסקאות הכספיות. לכן פגיעה במערכות אקולוגיות (דיג יתר או התרוקנות מאגרי מי תהום) תמיד נספרת כרווחה, כצמיחה, וכך גם באשר לסגנון חיים שפוגע בסביבה: נסיעה במכונית תורמת לתמ"ג יותר מרכיבה על אופניים (למרות נזקי זיהום האוויר והרעש) וצריכת מזון תעשייתי מיובא מקופסאות חד-פעמיות תורמת לתמ"ג יותר מקניית מזון טבעי ולא ארוז מייצור מקומי. התמ"ג מתעלם מתפקודים חיוניים שאינם נרכשים בכסף (משפחה, התנדבות, ריאות ירוקות, מי תהום, האטמוספירה), ואילו צריכת תחליפיהם (מים מינרליים, משפחתון בתשלום) נחשבת ל"צמיחה". כשהפגיעה במערכות האקולוגיות אינה מתורגמת לפגיעה מידית בתמ"ג, ההרס העצום מורחק מהתודעה הציבורית. עובדה זו עלולה להפוך את הכלכלה השלטת למעין משחק פירמידה ואת רווחי הרור הנוכחי להפסדי הרורות הבאים (העתידי אינו חלק מהתחשיב הכלכלי).

טביעת רגל אקולוגית:
כמות השטח הנדרשת כדי לספק משאבים לאוכלוסייה ולקליטת הפסולת הנוצרת בעקבות השימוש במשאבים. טביעת הרגל האקולוגית של האנושות כיום גדולה משטח כדור הארץ, כלומר כמות המשאבים שהאנושות צורכת מהסביבה עולה על הכמות שהאנושות תוכל לספק לאורך זמן.

לאורך זמן שניתן לתיקון אם הוא מתקלקל (עדיף בעצמך).

דרוש תיקון

לפני שנים מספר התפתח בארצות הברית ויכוח מרתק סביב סוגיית "קץ הסביבתנות". במאמר בשם זה טענו הכותבים כי דפוסי המאבק על הסביבה שעוצבו בשנות השבעים, ובהם פעילות במסגרת גופים סביבתיים ייעודיים, פשטו את הרגל. הם אמנם מסוגלים לזוהם חקיקה סביבתית ולהיאבק באמצעות לוביסטים בקונגרס, אולם הם אינם מסוגלים לתת מענה לאתגר הגדול בהרבה של ההתחממות הגלובלית. מסקנת הכותבים הייתה שאין מקום לראות ב"סביבה" נושא נפרד כמו זכויות נשים או עובדים או כל אג'נדה מקומית אחרת. הסביבה, כך טענו, צריכה להיות חלק מסדר יום כוללני חדש, במתכונת התנועה הפרוגרסיבית בארצות הברית של תחילת המאה העשרים, שעסקה בסדרה של תיקונים חברתיים דוגמת תשתיות עירוניות (תברואה, כיבוי אש), זכויות עובדים, רגולציה של המגזר העסקי והפיננסי, ותפסה את כולם והכול כחלק באותו סדר יום אורחי. גם הסביבה צריכה להיות חלק מסדר יום רחב יותר.

הביקורת הסביבתית אכן מציעה מבט רחב ומאתגר על החברה. איסוף בטריות ישנות, מחזור בקבוקים וחיסכון במים ובאנרגיה הם חלק מהשינוי הסביבתי, אבל הסתפקות בהם היא צמצום לא ראוי של החינוך הסביבתי וההמצת הביקורת וההזדמנות החברתית הטמונה בראיית המשבר האקולוגי כסימפטום למצב אנושי-חברתי הדרוש תיקון. צמצום כזה עלול להדיר את החינוך הסביבתי מהדברים החשובים יותר: זכויות חברתיות, בניית קהילה ותחושת מקום, איכות חיים, צרכנות אתית, אזרחות אקולוגית, דמוקרטיה השתתפותית ובעיקר חזון של קיימות - עולם שבו צרכים כלכליים וחברתיים מאוזנים עם כושר הנשיאה של כדור הארץ ושומרים על המגוון הביולוגי ועל המערכות האקולוגיות - ומעבר לדפוסי ייצור וצריכה אחראיים, אשר יאפשרו למערכת כדור הארץ לפרנס את החברה האנושית ואת מגוון היצורים האחרים בטבע לאורך זמן.

ד"ר דניאל מישורי מלמד אתיקה סביבתית בבית הספר ללימודי הסביבה ע"ש פורטר באוניברסיטת תל אביב

הזדמנות לתיקון אישי

קרל מרקס היה הראשון שעמד על התהליך שבו היצרנים מטפחים ויוצרים צרכים חדשים, ולא רק עונים על צרכים חיוניים קיימים. הוא כינה את תחושת ההזדקקות למוצרים החדשים "צרכים כוזבים" וטען שהמהפכה החברתית הסוציאליסטית תהווה גם שחרור אישי ממנגנון השעבוד לצרכים כאלה. חשיבה אקולוגית רואה בביקורת חברת הצריכה הזדמנות לחיים חומריים פחות ומספקים יותר, לשינוי בסגנון החיים שלנו בכיוון של העדפת איכות חיים על פני רמת חיים חומרית.

אקולוגים ממליצים על "פשטות מרצון" (voluntary simplicity), שפירושה לחיות יותר ולעשות יותר עם פחות: יותר זמן, משמעות, סיפוק, מערכות יחסים וקהילה; פחות כסף, קניין חומרי, לחץ נפשי, תחרותיות ורכושנות. לא מדובר בהתנזרות או בקמצנות, אלא ברעיון שאושר ותחושת סיפוק אינם כרוכים דווקא בכסף או ברכישת מוצרים, אלא בזמן שאנחנו מבלים עם חברים ועם אנשים שאנו אוהבים וביכולת לחוות חוויות פשוטות כגון רגע קסום בטבע, טיול רגלי בערב, רכיבה על אופניים לעבודה. לבני האדם צרכים אמיתיים מעטים והנאות פשוטות. הקושי הוא להתמודד עם המסרים החברתיים שהאושר טמון ברווחה חומרית וכרוך בהקדשת החיים לטיפוח קריירה והצלחה כלכלית. המשורר גארי סניידר התייחס לשינוי חיי היומיום כאל "העבודה האמיתית" של טיפוח תודעה אקולוגית: ללמוד להעריך שקט, התבודדות, אימון בשליטה עצמית וכיבוש הרצון, ובמיוחד היכולת ל"היסקמות מחדש" מהטבע ומבני אדם - למשל, להתרשם מחילופי העונות ולהקשיב לזולת.

אקולוגים ממליצים ששאל את עצמנו: האם אפשר לתקן פריט ישן במקום לקנות חדש; האם אפשר לשאול, לשכור או לקנות פריט משומש במקומו? אם כבר בוחרים לקנות דבר מה חדש, מומלץ לרוכשו קרוב לבית (לשם תמיכה בקהילה), עד כמה שאפשר בחנות קטנה ולא ברשת שיווק או בקניונים (לשם תמיכה בעסקים קטנים), ועדיף מוצר עמיד





תיקון עולם

ריאות ירוקות

שנת איכות הסביבה, שעליה הכריז משרד החינוך, פוגשת מערכת חינוך ובה כמה מאות בתי ספר המיישמים כבר תכניות ירוקות. איך עובד בית ספר ירוק, מי עוסק ב"ירוק" בתי ספר ומה המכשולים העומדים לפני החינוך הירוק בשטח. וגם - איך חוסכים כסף על הדפסת דפים וממחזרים מים להשקיית גינה

אילן פרנקל

יוזמות עצמאיות מקומיות בכל רחבי הארץ. אל התכניות הקיימות מצטרפת עתה ההכרזה של משרד החינוך על שנת הלימודים תשס"ט כשנת חינוך ירוקה שתתמקד בחיסכון במשאבי טבע - כל בית ספר אמור לפתח אצלו "פינת מחזור" וליצור קשר עם בתי ספר אחרים באזורו לפרויקטים סביבתיים משותפים.

אגן ניקוז מים מכיורים

בית הספר שדות, בית ספר יסודי גדול יחסית המונה 900 תלמידים, מטופח וחדש. מבני הכיתות נמצאים משני צדי שדרה המובילה למבואה הראשית של בית הספר. במקום דשא צדי השדרה מעוצבים בשילוב חצץ ועציצים - עיצוב נקי, אסתטי ובעיקר חסכוני במים. בשלוש השנים האחרונות הובילה יפעת קסטרו יחד עם סגל בית הספר "מהפכה ירוקה", שכללה החדרת תכנים סביבתיים למערך הלימודים, פעילויות מחזור והחיסכון במשאבים ושיתופי פעולה קהילתיים. התהליך החל בכיתתה ומחלחל היום אל כל תחומי הפעילות של בית הספר. מרכז המחזור היישובי נמצא בכניסה לבית הספר. נאספת בו פסולת אלקטרונית, נייר, קרטונים, פלסטיק ושקיות. פחים למחזור נייר עומדים בכל הכיתות. "ההשתתפות של המורים בהנהגת ה'תרבות' הירוקה בבית הספר היא אלמנט מרכזי בהצלחה החינוכית", מבהירה קסטרו, "אנחנו חיים בחברת שפע, וכדי לתקן את הנזק הסביבתי שכבר גרמנו אנחנו חייבים ללמוד

בית הספר היסודי "שדות" ביישוב הקהילתי בת חפר סובל מבעיית חניה - "של אופניים", צוחקת יפעת קסטרו, מחנכת בכיתה ו' ורכזת צוות החינוך הסביבתי. ואכן, עשרות רבות של זוגות האופניים המסודרים ברחבת הכניסה בעלת הריצוף ההולנדי מפיחים לרגע אווירה אמסטרדמית הנמחית במהרה בשמש הישראלית היוקדת. בתקופה שבה הקפצה לבית הספר ברכב המשפחתי היא ברירת המחלף יש משהו מרענן במראה הצבעוני של זוגות האופניים - של מורים ותלמידים זה לצד זה - ובדיעה שהם מייצגים בחירה מודעת של רוכביהם להפחית את זיהום האוויר, לשפר את הבריאות ותוך כדי כך גם להגיע בזמן לשעת אפס.

עידוד רכיבה על אופניים, יוזמות מחזור וצמצום צריכה, גינון קהילתי, אמצעי חיסכון במים ובחשמל, אימוץ שטחי טבע ציבוריים - יותר מ-300 בתי ספר ברחבי הארץ מפעילים היום תכניות, ברמות שונות של עומק והצלחה, המנסות ליצור תרבות סביבתית בת קיימא בקהילות בית הספר (150 מהם מוכרים על ידי משרד החינוך והמשרד להגנת הסביבה כבתי ספר ירוקים). תכניות אלו הן תוצר של תהליך בן עשור שהובילו גופים דוגמת החברה להגנת הטבע והרשת הירוקה (פרויקט משותף של מרכז השל וקרן קרב) יחד עם עשרות רבות של





צילומים: רפי קוץ



בית הספר "שדות" בבת חפר

מי הכיורים מרחבי הבניין מנותבים אל האגן המלא באבני חצץ בגדלים שונים, שם הם עוברים סינון על ידי בקטריות וצמחיית המים שנשתלה באגן. לבסוף נאגרים המים בבריכה ומשתמשים להשקיית עצי הפרי וגינת עשבי התבלין של בית הספר.

החיסכון השנתי במאה אלף דפים, המתורגמים לחיסכון כלכלי וכמוכן לכריתה פחותה של עצים. מכיוון שלימודי הסביבה אינם חלק משיעורי הליבה ושנת החינוך הירוק אינה כוללת תוספת תקציבית המאפשרת הרחבה של הפעילות הלימודית, קסטרו ועמיתיה שוקרים על יצירת מערכי שיעורים ירוקים כחלק ממערכת השיעורים והמקצועות הנלמדים.

תודעה סביבתית אינה מקצוע

מורות "משוגעות לדבר" בעלות הבנה סביבתית ומוטיבציה גבוהה, הנהלה שהציבה אג'נדה ירוקה במקום גבוה בסדר העדיפויות הבית ספרי ושריינה לכך זמן ותקציבים וועד הורים פעיל ותומך מייחדים בתי ספר דוגמת שדות הנתונים בתהליך של "ירוק", ומאפשרים אותו. אלא שנכון להיום, תכניות כאלו מתרחשות רק במיעוט קטן מכלל בתי הספר. אחד המכשולים העיקריים בפני "ירוק" נרחב יותר של בתי ספר הוא המחסור במורים - מערכת החינוך בכללה סובלת ממחסור במורים ייעודיים ללימודי סביבה, מורים בעלי תפיסה הוליסטית המדגישה את ההקשרים החברתיים-כלכליים של נושא הסביבה על פני ההקשרים המדעיים גרדא. בבתי ספר שיש בהם תכנים סביבתיים המורים הם

לחשוב בצורה אחרת. קודם כול עלינו לצמצם את הצריכה שלנו. לא רק למחזור ולמזער את כמות הפסולת, אלא להשתמש בתבונה במה שיש". בכיתה שלה החלו להנהיג שימוש בקופסאות רבי-פעמיות לארוחות העשר או לחלופין שימוש רבי-פעמי בשקיות. מורים ותלמידים רבים בבית הספר אימצו אף הם את המנהג.

ספינת הרגל של התהליך החינוכי היא האגן הירוק - אגן ניקוז מים אפורים (מים משומשים) שהוקם בבית הספר ביוזמת התלמידים ובשיתוף פעולה עם הוריהם והארגון הסביבתי "ידידי כדור הארץ". "אגן ירוק הוא אגן מעשה ידי אדם המחקה תהליכים טבעיים של טיהור מים", מסבירים בבקיאות מרשימה תלמידי הכיתה בסיוור במקום. מי הכיורים מרחבי הבניין מנותבים אל האגן המלא באבני חצץ בגדלים שונים, שם הם עוברים סינון על ידי בקטריות וצמחיית המים שנשתלה באגן. לבסוף נאגרים המים בבריכה ומשתמשים להשקיית עצי הפרי וגינת עשבי התבלין של בית הספר. התלמידים והוריהם שקדו על בניית האגן במשך שלושה חודשים, בייעוצו של מהנדס המים ארנון גורן, לאחר חודשים ארוכים של ניסויים ובניית דגמים. סמוך לאגן נמצא גם מתקן קומפוסט פעיל, שבו מניחים תלמידים ומורים שאריות מזון שהביאו מהבית.

השנה מתכננים התלמידים להתקין פאנלים שיפעילו באמצעות אנרגיית השמש משאבה להשקיית הבוסתן, לבנות מבקבוקי פלסטיק ממוחזרים סככת הדרכה ופעילויות ולשתול גינת ירק שתושקה ממי נגר וממים שייאספו ממזוגנים.

בבית הספר גם ננקטו פעולות לחיסכון בהוצאות החשמל - התקנים לכיבוי אוטומטי של מזוגנים ואורות יחד עם העלאת המודעות לנושא. בית הספר הצליח לחסוך בין 30% ל-40% מצריכת החשמל הבית-ספרית, חיסכון בעל משמעות חינוכית וכלכלית. "את החיסכון בהוצאות החשמל והמים אני יכול לנתב בתוך התקציב לטובת הגברת מערך שיעורי עזר לתלמידים מתקשים", מסביר אשר קסו, מנהל בית הספר, "שאלו אותי אם בניית האגן הירוק היא cost effective. זה פחות מעניין אותי כמונחים של כימות כלכלי נטו. השאלה שאני שואל היא מה הערך של השבת המים ברמה החינוכית לילדים ולהורים - מה ההשפעה של זה על הדרור הבא".

בית הספר עבר גם לשימוש אינטנסיבי בדואר אלקטרוני ובמסכי LCD המוצבים בבית הספר לשם העברת הודעות ומסרים. קסו מעריך את



קיימות:



תפיסה החותרת לקיים מערכות אקולוגיות ומשאבים תומכים בקיום האדם ושאר יצירי הטבע לאורך זמן. מימושה מחייב קודם כול ניצול של המערכות והמשאבים בקצב שאינו מהיר מקצב התחדשותם וכמו כן רמת זיהום סביבתי שאינה עולה על יכולתה של הסביבה לפרק פסולת ולמנוע הצטברות של מזהמים.

ירוקים, עם השלטון המקומי, עם המגזר העסקי ועם מכללות ולגבש תכניות להפחתה בצריכת האנרגיה של מוסדות חינוך וכלי תחבורה להסעת תלמידים.

להיות ירוק זה תהליך

ואם מבחינת פיתוח תוכני לימוד סביבתיים משרד החינוך נמצא בשלבים ראשוניים בלבד, הרי שלבתי ספר המעוניינים להחריף תכנים ירוקים למערכת הלימודים יש גם אפשרות להיעזר בגופים חיצוניים דוגמת הרשת הירוקה, החברה להגנת הטבע או החווה הלימודית "חווה ואדם" במודיעין.

ברשת הירוקה, שעובדת עם כ־150 בתי ספר, מורים עוברים תכנית לימודים המכשירה אותם להיות רכזי קבוצות "מנהיגות סביבתית" בבתי הספר שלהם. קבוצות המנהיגות מובילות את הטמעת הערכים הירוקים בתוך בית הספר. הרכזים מקבלים ליווי ממדריכי הרשת הירוקה, השתלמויות חד-חודשיות המאפשרות גם להתרשת ולהחליף מידע, מערכי שיעור והתנסויות עם חברי הקבוצה האחרים.

מודל הפעולה של החברה להגנת הטבע, כמו גם של חווה ואדם, הוא שימוש במדריכים חיצוניים המעבירים פעילויות בבתי הספר, מתוך ניסיון להתאים את הפעילויות שלהם לתוכני הלימוד ה"פורמליים" בבתי הספר. החברה להגנת הטבע מקיימת גם השתלמויות למורי בתי הספר בהיקף של 14 ש"ש. שנה שעברה השתתפו בתוכניתיה כ־150 מוסדות חינוך אך השנה, עקב מיצויים של כספי המענק שמימנו את התוכנית, ירד מספרם.

"להיות ירוק נהיה ממש טרנד", אומר עמוס גוטמן, אשר פורש בימים אלו מתפקיד רכז ההדרכה של חווה ואדם, "ישנם הרבה בתי ספר שפונים אלינו ומבקשים שנהפוך אותם לירוקים". גוטמן מחייך ומניד בראשו, "אבל זה לא עובד ככה, להיות ירוק זה משהו שמתחיל מבנים, מהאכפתיות של מורים שנובעת מהבנה עמוקה. את המוטיבציה להיות ירוק אי אפשר לכפות מלמעלה או לתמרץ בעזרת תקציבים. להביא קומפוסטר לבית הספר ולהגיד 'אנחנו ירוקים' זה קשקוש. אין לזה קשר לשינוי התפיסתי או לבנייה של התרבות הירוקה ושילובה בתוך שגרת החיים בבית הספר". כשהוא אומר "תרבות ירוקה" גוטמן מתכוון להטמעה של ערכים סביבתיים ולמימושם בהתנהגות ובצורת החשיבה

לרוב מורים לביולוגיה או לכימיה, ואלה לא תמיד מצליחים לעשות את ההקשרים הרחבים והרב-חומיים הנדרשים ללימודי סביבה. לפני כשנה החל משרד החינוך בתכנית הכשרה של "מורים מובילים". מורים אלה אמורים לקחת את המושכות ולהוביל את תהליך הטמעת האג'נדה הירוקה בבתי הספר. בשנה החולפת הוכשרו במסגרת זו כשישים מורים, והשנה אמורים ללמוד בתכנית עוד תשעים מורים. "המשבר הסביבתי הוא משבר של הערכים וצורות ההתנהגות שלנו", מזהירה ר"ד חנה ויניק, מנהלת מינהל מדע וטכנולוגיה במשרד החינוך ואחראית פרויקט פיתוח בר קיימא. "מאחר שהתפיסה הסביבתית נוגעת לאורח החיים שלנו, יש מקום רב לשינוי מתוך עשייה". לדעתה פתרון המשבר דורש שינוי תודעתי: "את התודעה הסביבתית לא מפתחים באמצעות לימוד בתור מקצוע. הסביבה היא נושא בין-תחומי בהגדרה - צריך לשים דגש על הקניית צורת חשיבה, ניתוח בעיות והצעת פתרונות מערכתיים".

לפיכך האסטרטגיה שמציע משרד החינוך לבתי הספר היא איתור הקשרים סביבתיים בתוך מערכי השיעורים הקיימים. צוותי עבודה בין-תחומיים בתוך בתי הספר אמורים לבצע את האינטגרציה התוכנית ולהסתייע בידעון מיוחד שהכין המשרד למטרה זו, "חינוך לפיתוח בר קיימא", ובו הצעות לשילוב נושאי במקצועות הלימוד השונים. אין בחוברת מערכי שיעורים מוכנים, אך אתר המשרד מפנה לקישורים באינטרנט שיוכלו לעזור למורים המובילים בהכנת תכניות הלימודים.

עוד תכנית שמשרד החינוך שותף לה יחד עם המשרד להגנת הסביבה היא הסמכת בתי ספר, גני ילדים ומתנ"סים ל"מוסדות חינוך ירוקים". התכנית החלה לפעול ב-2004, ועד כה 150 מוסדות חינוך קיבלו במסגרתה את התו הירוק, המוכה אותם גם במענק של עשרת אלפים ש"ח. הקריטריונים להענקת התו כוללים חינוך סביבתי בהיקף של יותר מ־30 שעות שנתיות, פעילות סביבתית שתורמת לקהילה והיערכות לשימוש מושכל במשאבים, קרי חיסכון ומחזור. להערכת ויניק עד סוף השנה כשליש מבתי הספר ישתתפו בצורה כזאת או אחרת בתכנית המחזור של המשרד, המעורדת מחזור נייר, קרטון, סוללות ובקבוקי פלסטיק בתחומי בית הספר. מלבד זאת המשרד שואף, לדברי ויניק, להרחיב את מעגלי שיתוף הפעולה בנושאי הסביבה עם ארגונים





תיקון עולם

דגים, סוכה ומערכת מים אפורים. המרחב האקולוגי הוא קודם כול מרחב אנושי שמאפשר צמיחה". פעם בשבועיים במשך שעותיים מנסים מדריכי החווה ליצור בקרב התלמידים את מה שגוטמן קורא "רגעי וואו", כלומר לעורר בהם סקרנות ופליאה לעולם ולטבע ותהייה על השאלות הגדולות. "הבנה ירוקה מתפתחת כשאתה מבין את הבעייתיות והמורכבות של היחסים בין בני אדם בעולם ומתוך כך שואל מה לעשות". אך התובנות המתפתחות בקרב התלמידים לא בהכרח נחלקות עם סגל בית הספר. גוטמן מעריך שרק כרבע ממנהלי בתי הספר שפגש היו בעלי אוריינות סביבתית גבוהה שיכולה לתמוך לאורך זמן ביישומו של פרויקט ירוק בבית ספר. "ההמשכיות היא תנאי להצלחה", הוא אומר, "להיות ירוק זה תהליך וכדי להצליח צריך אורך רוח וועד הורים שמגבה את ההנהלה, גם אם אין תוצאות מידיות".

תכנית הלימודים השנתית שמציעים מדריכי חוה ואדם במסגרת תל"ן (תכנית לימודים נוספת) נבנית בתיאום עם התלמידים ומתוך גמישות לצרכים משתנים ולחומר הלימודים. השנה התווסף רכיב ניסיוני של פגישה בין המדריך או המדריכה לבין המורים למדעים ולאמנות בבית הספר. המפגש נערך פעם בשבועיים ומטרתו להתאים את מערכי השיעור הסביבתיים לתכנית הלימודים הכוללת. אולם למעט הניסיון הזה, גוטמן קובל על מחסור בתקשורת מספקת בין המדריכים למורים, מחסור הפוגם ביסוד בעל משמעות חינוכית רבה; ביכולתו של



אתיקה סביבתית:

עוסקת בשאלה מהו המעשה או העיקרון הראוי בהקשר של סוגיות סביבתיות. האתיקה הסביבתית מכתובה ליחידים ולקבוצות התנהגות בסוגיות סביבתיות.

של סגל בית הספר ותלמידיו.

פעילות ההדרכה של חוה ואדם, מסביר גוטמן, כוללת "יצירת מרחב אקולוגי" בתחומי בית הספר שנוצר בשיתוף עם התלמידים. לרוב הוא מכיל ספסל מחומרים ממוחזרים ובוץ, לעתים טאבון, גינת ירק, בריכת

ירוק במדבר

עד לפני ארבע שנים לא התעניין איברהים אל-ג'רבעה בבעיות איכות הסביבה וגם לא בסוגיית החינוך הסביבתי. היום, משזכה בית הספר בניחולו לשלושה פרסים בזכות החינוך הסביבתי שהוא מקנה לתלמידיו, סבור אל-ג'רבעה שהחלטתו להפוך אותו לבית ספר ירוק היא ההחלטה החשובה והמועילה ביותר שקיבל בכל עשרות שנות עבודתו החינוכית. "החינוך הסביבתי שינה את האווירה בבית הספר מהקצה אל הקצה", הוא אומר, "ואני משוכנע שבעתיד תהיה לו השפעה חיובית גם על הקהילה מסביב. ניצנים של ההשפעה הזאת אני כבר רואה בשטח".

אל-ג'רבעה, מנהלו של בית הספר היסודי אל-נור שבעיירה הברווית שגב שלום זה יותר מעשרים שנה, השתתף לפני כארבע שנים בהשתלמות מנהלים שפקחה את עיניו. עד אז היה משוכנע שאין קשר בין פתרון המצוקות הקיומיות השולטות בחיי הברווים בנגב, ובתוך כך גם במערכת החינוך שלהם, לבין איכות הסביבה. הדאגה לאיכות הסביבה

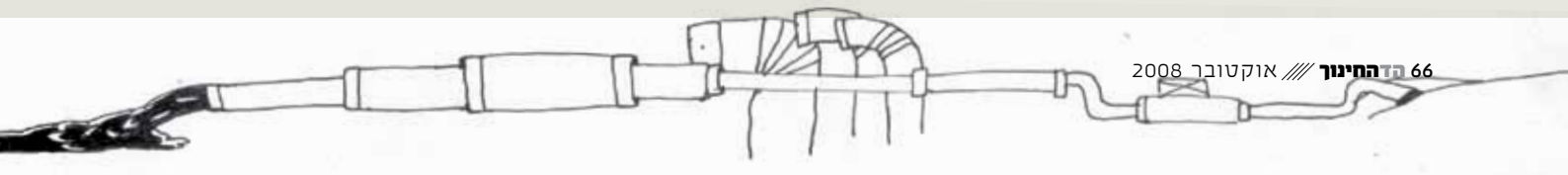
הצטיירה בעיניו כמשהו המעסיק רק אנשים שבעים ומשועממים החיים במציאות חברתית ופוליטית אחרת וגרים רחוק מן העיירה הברווית הסמוכה לכאר שבע - בתל אביב, או אולי בעומה.

"לפני ארבע שנים, אחרי שהשתתפתי בהשתלמות ברמת חובב שאורגנה על ידי החברה לשירותי איכות סביבה, נפקחו לי פתאום העיניים", סיפר אל-ג'רבעה בשיחה במשרדו שבבית הספר, מוסר שלומדים בו קרוב ל-700 תלמידים, "פתאום הבנתי שבין הבעיות של הברווים לבין ההגנה על איכות הסביבה דווקא יש קשר הדוק. תפסתי שחשוב מאוד להגן על הסביבה שלנו דווקא כדי שנוכל להמשיך ולהתקיים בה. הפחתת מפגעי הרעש והלכלוך היא צעד הכרחי להשתחת המשרד החיים שלנו כאן". אחרי שהפנים זאת החליט להעמיד את איכות הסביבה במרכז העשייה החינוכית של בית ספרו.

זה לא היה קל. בדרך להגשמת המטרה נאלץ להתגבר על מכשולים רבים. ההתנגדות

הראשונה באה מכיוון המפקחים על החינוך הברווים שבמחוז הדרום של משרד החינוך. "בפיקוח אמרו לי שעדיף להשקיע את הכסף ואת המאמץ בלימודי מתמטיקה ועברית", הוא מספר, "אבל לא ויתרתי. אמרתי להם שאנחנו נלמד עברית דרך טקסטים שעוסקים בשאלות סביבתיות ונלמד מתמטיקה בעזרת תרגילים וספירת בקבוקים למחזור. הגשתי תכנית אחת ופסלו לי אותה. התעקשתי והכנתי עוד תכנית ועוד תכנית, עד שבסוף הסכימו".

לאחר שקיבל את אישורו של משרד החינוך נאלץ להתמודד עם התנגדות של רבים ממורי בית הספר. אלה אמרו לו שהם "בכלל לא מבינים למה הם צריכים להתעסק בנובל של המדבר או בשפכים של באר שבע". גם הפעם הוא התעקש. "ארגנתי למורים השתלמות", הוא משחזר, "הזמנתי אליה אנשי דת ברווים ועורכי דין ברווים. אנשי הדת הסבירו שיש בקוראן פרקים המדברים על 'האחריות הסביבתית' של המאמינים. עורכי הדין דיברו על הקשר בין איכות הסביבה לבעיות הרחבות



מיעוט מורים שנרשמו. הקורס לא מסוכסד ומורים התקשו לממן בעצמם את העלות.

"השינוי לא יקרה מהרגע להרגע", אומרת ויניק, "ואם נחכה לתקציבים כלום לא יקרה". ואכן, משרד האוצר רחוק מלאמץ את הראייה הירוקה. תקציב המשרד להגנת הסביבה המיועד לחינוך סביבתי גדל השנה רק מ-4.5 מיליון ש"ח ל-5.5 מיליון, ולמרות מאמצי הד החינוך, לא הצלחנו לקבל נתונים בנוגע לתקציב משרד החינוך המוקדש לפרויקטים סביבתיים.

אך לא רק המחסור בתקציבים ובסגל בעל הכשרה מתאימה עומד כמקל בגלגלי המהפכה הירוקה. גלעד מרגלית, מתכנן פרמקלצ'ר בחוה ואדם, מטיל ספק בעצם היכולת של גופים ומורים, בעלי מוטיבציה ככל שהיו, ליצור שינוי תרבותי עמוק במערכת החינוך: "קשה לראות איך בשעה שבועית אמורים לעשות חינוך סביבתי בבתי ספר, כאשר כל המערכת החברתית והכלכלית מסביב אומרת בדיוק את ההפך - תקנו, תצרכו, תתמקדו בחיים קונבנציונליים - כלומר תומכת בצורת החיים שיוצרת את הבעיה". לדעתו של מרגלית, חינוך סביבתי אמור ליצור אצל התלמידים והמחנכים את היכולת "לברוק, לערער, לחקור ולשנות, לחרוג מהמערכת הקונפורמיסטית אשר מבוססת על תפיסה קפיטליסטית-צרכנית", כלומר - חינוך מהפכני. האם בית ספר, מסגרת שמרנית מטבעה, יכול להרשות חינוך שכזה? □

סגל המורים להוות מודל חיקוי ירוק לתלמידים.

"העובדה שאקולוגיה היא תחום אינטרדיסציפלינרי באמת מאפשרת למשרד החינוך לטעון כי אין צורך בתוספת שעות למערך הלימודים וכי אפשר להסתפק בהתאמה של המערכת הקיימת, אבל תוספת תקציב הייתה מאפשרת תשלום לגמול השתלמות למורים והכשרת תשתית טובה יותר של החינוך הסביבתי בבתי הספר", אומרת מיכל שמאי, רכזת הדרכה ברשת הירוקה. לדעתה, בלא הכשרה מספקת לא יהיו לרכזי החינוך הסביבתי - המורים המובילים - כלים וכישורים ליישם בצורה מוצלחת את המעבר לתפיסה ירוקה. "הם צריכים לחבר את כל התכנים יחד, אבל חינוך סביבתי לא נמצא כלל בתכנית הליבה. מה שכן קיים הוא בדגש מדעי, אבל מה עם הטמעת ערכים סביבתיים בתוך מקצועות כמו אזרחות, מולדת או גיאוגרפיה?".

"זה לא תהליך של זבנג וגמרנו", מסכים גוטמן ומוסיף שלצד זה צריך גם למהר - העולם והמשברים הצפויים לא יחכו לנו. "אם לפני חמש-שש שנים היו מובילי החינוך הסביבתי אוטסייררים, היום ברור לכולם שהמשבר אכן קורה, מחירי הדלק עולים, מזג האוויר משתנה, אבל נדרשת הרבה יותר השקעה".

השקעה משמעה תקציבים, אולם תקציבים מסיביים טרם הושקעו בחינוך הירוק, דבר שמטבעו מעכב תהליכים. השתלמות פרמקלצ'ר - שיטת תכנון סביבתית - שהייתה אמורה להיפתח בחוה בוטלה עקב



צילום: רפי קוץ

אלג'ברעה, 'נפקחו לי פתאום העיניים'

אומרת שרובם נרתמים לעבודה בהתלהבות.

"אני מקפיד לומר לתלמידים שלי שהמסורת הברווית תמיד ידעה לשמור על הסביבה ושהגיע הזמן לחדש את היחס הזה כלפי הסביבה", אומר עבד אל רחמן אל-עובייד, המורה לאמנות בבית הספר. גם לימודי האמנות הם ברוח ירוקה. בסדרת בית הספר מודריך אל-עובייד את תלמידיו ביצירת "אמנות אקולוגית" -

יצירות אמנות עשויות מחומרים טבעיים בלבד. על קירות הסדרנה והתערוכה הצמודה לה תלויים ציורים שהורכבו מצדפים, מפרחים, מאבקות ציור שנוצרו מאבנים מפוררות (שתופסות את מקומם של הצבעים התעשייתיים) ומחומרים אורגניים כגון קליפות וגרעינים, שגם הילדים מתבקשים לאסוף. "אחרי שמרסל דושאן הציב אסלה במוזיאון בתור יצירת אמנות", אומר אל-עובייד, צייר בעצמו ומי שיצירותיו (הלאו דווקא אקולוגיות) כבר הוצגו בכמה גלריות ברחבי הארץ, "אף אחד לא יגיד לי שהאמנות האקולוגית אינה אמנות לגיטימית".

חומרים כתובים ומצולמים בערבית, בעברית ובאנגלית. לימודי איכות הסביבה מתחילים באלג'נור כבר בכיתה א'. "את תלמידי כיתות א' עד ד' אני מלמדת את הדברים הכי מוחשיים ובצורה הכי פחות מופשטת", אומרת בדארנה, "איך לחסוך במים, למה חשוב לחסוך במים, מה זה ריאה ירוקה ולמה חשוב לטפח ריאות ירוקות. לצערי הרב, יש מעט מאוד חומרים בנושאים האלה בערבית. סרטנים בערבית אין לנו בכלל ואני נאלצת להקריין להם סרטנים בעברית ולתרגם אותם בעצמי". את התלמידים בכיתות הגבוהות יותר היא מודריכה בכתיבת עבודות מחקר קצרות בנושאים הללו. בדארנה

יותר המעסיקות את החברה הברווית. זה עבר - התנגדותם של המורים פחתה בהרבה". אולם התנגדותם של הורי התלמידים התעוררה. הם התקוממו ש"בית הספר הופך את הילדים שלנו לשרתים שכל הזמן נדרשים לאסוף את הזבל מהרצפה". חלק מההורים שטענו את הטענה הזאת מתחרים היום על הזכות להיכלל בתכנית הגינון שיוזם בית הספר, תכנית המלמדת אמהות בשעות אחר הצהריים איך לטפח את הגינות שליד בתיהן.

"העיקרון המרכזי שמנחה את הלימודים כאן הוא שכל הילדים, בכל הכיתות, לומדים את כל המקצועות דרך נושאי איכות הסביבה", מסבירה פיירו בדארנה. היא נולדה בסכנין, למדה במכללה בעכו, סיימה תואר ראשון בסמינר אורנים והגיעה לשגב שלום כדי להיות מורה לאיכות הסביבה. היא לא ידעה עד כמה מרכזי יהיה מקומה של איכות הסביבה בתכנית הלימודים של בית הספר. היום היא מרכות את לימודי איכות הסביבה בבית הספר ומפעילה מרכז העשרה המרכז

אריה דיין



תיקון עולם

תינוק סביבתי

אורית ברג, יועצת בבית הספר האקולוגי ניסויי "אפק" בראש העין, מספרת כיצד נולד התינוק הסביבתי בבית הספר וכיצד לימד את בית הספר לדבר קיימות



מצפים מתלמידינו להישמע לנו, אך "התינוק" הזה גרם לנו להישמע לו - להתאים אליו את בית הספר.

המורים חיפשו תשובות - קראו, למדו, סיירו בנחל, הכירו את צרעת הפלח, את החולד, את דביכון הקורים ועוד כהנה וכהנה ממגוון המינים. הפליאה של הילדים הרביקה את המורים והם חזרו והדביקו את התלמידים. מפגשי הלמידה בסביבה הטבעית של ראש העין הפכו למפגשי גורמה לגוף ולנפש. השיח הסביבתי הפך לישות שלא היה אפשר להתעלם ממנה.

נולדה "שפת הסביבה" או "שפת הקיימות". מורי אפק למדו, מלמדים וחוקרים אותה. "השפה הזאת", אומרים מורים באפק, "לימדה אותנו כיצד להשתמש בה". אצלנו מורים ותלמידים אומרים יומיום מילים כמו "מארג המזון", "שימוש חוזר", "נישה אקולוגית", "מחזור", "שטחים פתוחים", "מערכת מימית", "הפחתה במקור", "מסדרון אקולוגי", "ימוששים" ו"דפניות". השפה הזאת מאפשרת לנו לשוחח עם מומחים ולאחר גדולים וקטנים בעניין משותף.

אבל אל תטעו: "התינוק" הזה לא עשה לקהילת אפק חיים קלים. קהילת אפק הריצה אותנו למומחים שונים, והמומחים - באקדמיה, במשרדי הממשלה, בעמותות - רובם ככולם סבורים שרק הם יודעים מהו חינוך סביבתי אמיתי. אך לכל המומחים יש תחושה של שליחות וכולם סייעו בלי תמורה. בעצם, עם תמורה שאין למעלה ממנה - הם, הגופים שסייעו לנו, ואנחנו באפק משרתים את האינטרסים הקיומיים שלנו ושל הרורות הבאים.

אבל בסוף, כמו תמיד, אחרי שהמומחים הולכים, נשארות המורות עם "הילד" - החינוך הסביבתי, והן אלו שמגדלות אותו - מפתחות תכניות לימודים, דרכי הוראה והערכה מיוחדות וחומרי למידה מתאימים. תוך כדי כך הן מעמיקות את ההשכלה הסביבתית שלהן ואת דרכי הקנייתה

הסעיף האחרון בתקציב בית הספר שלנו לשנת הלימודים תשס"ח הוא "בניית כלובים". נשמע מדאיג - האם מדובר בשיטת חינוך חדשה? או אולי, רחמנא לצלן, שיטת ענישה ישנה? אל דאגה! בבית הספר האקולוגי ניסויי "אפק" בראש העין בונים כלובים לצ'ינצ'ילות, לגרבילים, לתוכים ולעוזים, וקצב הילודה המסחרר מנפח את הסעיף התקציבי הזה. ומהיכן הכסף לרכישת כלובים, למזון ולטיפול בחיות? תשאלו את "אנשי העסקים" שלנו מכיתות ג'ו'. הם מוכרים יותר בתואר "נאמני מחזור" או "מנהיגים סביבתיים". הם מובילים מחזור שנתי של עשרות אלפי פרטי פיקרון ויוזמות סביבתיות בקנה מידה ארצי. מהפעילויות האלה יוצרים תקציב המאפשר לנו להחזיק פינת חי, להקים חצר אקולוגית, לארגן משחקי חצר לתלמידים, לסייע למשפחות מעוטות יכולת ועוד.

"החינוך הסביבתי", אומרת מנהלת בית הספר רפנה רודיק, "צמח אלינו לאט ובדרכו שלו כמו צצומחים אצלנו הילדים". או איך זה התחיל? נולד רעיון והוא תורגם לעשייה ראשונה. זו גדלה והתחזקה באוויר הצה, בגשם ובשמש, עם המון חום ואהבה. הויכרונות הראשונים של "התינוק הסביבתי" כוללים התחברות לזריחה, למקום, לתפילה באתר "אבן העזר", לקריאת פרשת השבוע בנחל רבה, לאפיית הפיתות ושתיית תה צמחים, לקונצרט בנחל רבה. העשייה התחילה בלי מילים ובלי הטפות. רק פתחנו מרחב ואפשרנו לתלמידים ולמורים לצאת אליו. "צאו לסביבה ותהנו, תהוו, תתפלאו!". היציאה החוצה - עוד סיור ועוד טיול - הולידה שאלות רבות ומהתשובות עליהן נולדה תכנית לימודים.

הרעיון הסביבתי קיבל חיים משל עצמו והיישום שלו זרם ושטף עד שנדרמה היה כאילו הוא סוחב את קהילת בית הספר על הגב שלו. ה"תינוק" התחזק, צבר כוחות וקהילת בית הספר מצאה עצמה לפתע צריכה ללמוד לעמוד בקצב שלו; הוא פשוט רץ קדימה. אנחנו המורים



ואני קצת משוגעת על התלמידים שלי ועל החינוך לקיימות". החברה הישראלית עומדת לפני חלון הזדמנויות. הורות לאנשי סביבה מסורים, המסר הסביבתי נקלט ומשודר לכל עבר. המוטיבציה הסביבתית גבוהה ונראה שיש נכונות ציבורית לעשות שינוי ולפנות לאורה חיים מקיים. בית הספר שלנו משמש דוגמה; הוא הוכיח שאפשר לעבור ממדרש למעשה. מבית ספר אפק יוצאת היום קריאה לכל בתי הספר לתת לשפת הקיימות לדבר.

לתלמידים. היום מציע צוות בית הספר מגוון גדול של יחידות הוראה ולמידה בתחום החינוך לקיימות: שטחים פתוחים, צרכנות נבונה, הליכה ירוקה ועוד.

תהליכי ההוראה למידה מתקיימים במוקדי פעילות והם מזמנים קבלת אחריות אישית וקבוצתית על התחזוקה שלהם ועל הקשר עם הקהילה הסובבת את בית הספר. במערכת השעות יש שיעור שנתי בשם "בוקר אקולוגי" - שעת רוחב לכל התלמידים בהנחיית כל צוות ההוראה. בנוסף יש שיעורי זואולוגיה, סביבה, חקלאות וצילום. תכניות שנתיות, למשל "רצפים בדרך הטבע", פועלות בגני הילדים באמצעות תלמידי כיתות ה' במהלך כל שנת הלימודים. גם "גלוב" - תכנית החינוך המטראולוגית הבינלאומית - הפכה לחלק בלתי נפרד מחיי בית הספר. חברת הילדים אחראית לפינת החי, לשלולית החורף בחצר, לבתי הגידול של נמלת הקציר והנקר, לחוות הצ'ינצ'ילות ולמערכת האקוריומים בבית הספר. מדרי יום בימוי התלמידים מורדים את טמפרטורת המינימום והמקסימום, בודקים את מצב העננות, מפתחים "צרכנות נבונה" ומחזור. ומי שנכנס בשערי של בית הספר תמיד מביא עמו משהו: שאריות לחם, שאריות של ירקות ירוקים, מסכי מחשב, פרטי פיקדון, חיוכים ועוד כהנה וכהנה. והמורים עם תלמידיהם ממיינים ומפרידים ועושים כמיטב יכולתם למען חיים טובים יותר, חיים מקיימים.

גם ההתקשרות ל"תינוק הסביבתי" לא הייתה מיידית וסוחפת. היו מי שהתקשרו מיד, והיו שהאינו מהצר. היו שכעסו על היציאות התכופות לסביבת הנחל ולטבע והיו שהתאהבו בעזים ממבט ראשון ("אפשר לקחת אותה הביתה לשבת?"). היו תושבים שהתעלמו והיו שהשתתפו בפעילויות שקידם בית הספר לטובת תושבי העיר והסביבה. "היום", אומרת רודיק, "הילד הסביבתי הזה שייך לכולם ונראה שתמיד היה פה. את מסתכלת עליו ואומרת 'וואלה, איך שהוא גדל!' כנראה היה צריך להשתגע עליו,

צדק סביבתי:

כשנטל הזיהום הסביבתי והגישה למשאבי הסביבה מתחלקים חלוקה הוגנת בין כל חלקי החברה. בדרך כלל השכבות החברתיות המוחלשות סובלות מסביבה מזוהמת ומהיעדר גישה למשאבים סביבתיים. האמצעים העיקריים להשגת צדק סביבתי הם חקיקה, שילוב עקרונות של צדק סביבתי בהחלטות של נבחרי הציבור ונגישות למידע סביבתי.





מחזיקים כיתה

/// יורם הרפז

חשיבה - לא בבית ספרנו

יכולים לומר שבחשיבה המעורבת, שבה אדם שואל "מה דעתך על סוגיה זו", מקדיש לה זמן, נאבק אתה, מתמסר לה, מגלה האדם את עצמו וגם יוצר את עצמו.

בני אדם יכולים להעביר חיים שלמים בלי חשיבה מעורבת. לחץ בית-ספרי, לחץ חברתי, דרך וקצב חיים מוחקים את האופציה הזאת מתודעתם. במקרים כאלה אפשר להכריז בעקבות הפוסט-מודרניסטים על "מות הסובייקט".

טיפוח חשיבה מעורבת פירושה טיפוח הסובייקט, טיפוח האדם. החשיבה אינה של האדם - כלי שאפשר לשכלל את השימוש בו באמצעות מיומנויות חשיבה - אלא האדם עצמו. לא החשיבה חושבת, אלא האדם (לכן המושג "מיומנויות חשיבה" בעייתי, וכך גם כל חרושת המיומנויות - "מיומנויות קריאה", "מיומנויות שיחה", "מיומנויות חברתיות", "מיומנויות הוראה". אדם מביא את עצמו לקריאה, לשיחה, לחברה, להוראה, ולא את המיומנויות שלו). בית ספר שמטפח את האדם, מטפח ממילא את החשיבה שלו - ולהפך.

בית הספר המצוי אינו מטפח את האדם ולא את החשיבה. הוא אינו יכול לעשות זאת; זה מנוגד לעצם הווייתו ("בית ספר מטפח חשיבה" זה כמו "רווק נשוי" או "משולש מרובע"). אז מדוע אנשים חושבים שאפשר לטפח חשיבה בבית הספר? בגלל... נקרא לזה "אשליית החלל הריק". כלומר, אנשים מתייחסים לבית הספר כאילו היה חלל ריק שאפשר ללמד וללמוד בו מה שרוצים. אך בית הספר הוא חלל מלא; בית הספר הוא דפוסים של ארגון ודפוסים של פעולה - ארגון הזמן, ארגון החלל, ארגון הידע, ארגון התלמידים; פעולת ההוראה, פעולת הלמידה, פעולת ההערכה, פעולת הענישה. דפוסי הארגון והפעולה האלה מכוננים את בית הספר ואינם מאפשרים "חינוך לחשיבה". הם - כפי שמלמדות הציטטות שלעיל - מדרבנים לעשייה נראית לעין וניתנת להערכה, והעשייה הזאת מסלקת את החשיבה (המעורבת). כדי לעשות "חינוך לחשיבה" (מעורבת) צריך לעשות בית ספר אחר. בבית ספר כזה לא ידברו על "חינוך לחשיבה" אלא על חינוך האדם או סתם על חינוך.

עכשיו, כש"חינוך לחשיבה" תופס חזק ברטוריקה הפדגוגית (ראו התכנית "אופק פדגוגי" של משרד החינוך¹), כדאי לברוק מזה הסיכוי שלו לתפוס בשטח, בבתי הספר. ובכן, אין לו סיכוי. מדוע? כי בית הספר פשוט לא סובל חשיבה; הוא מסלק אותה מתחומו - "הכניסה לחשיבה אסורה!". הניסיון לטפח חשיבה בבית הספר דומה לניסיון לטפח דיאטה במסעדה או שמחת חיים בבית חולים.

מייקל ברבר הביא בספרו משחקי למידה את הדיאלוג הבא:

מורה לתלמיד: מה אתה עושה?

תלמיד: אני חושב.

מורה: אז תפסיק לחשוב ותתחיל לעבוד!

ג'ון הולט כתב בספרו **ביצד ילדים לומדים**: "ילדים בבית הספר פשוט עסוקים מדי מכדי לחשוב"; מתיו ליפמן כתב בספרו **הוראת החשיבה**: "אם השפה ניתנה לנו כדי להסתיר את מחשבותינו, בית הספר ניתן לנו כדי למנוע אותן"; רון ריצ'הארט כתב בספרו **האופי האינטלקטואלי**: "רק כשהפסקתי לחשוב בבית הספר החלו הישגיי להשתפר"; ג'ון גאטו כתב בספרו **מטמטמים אותנו**: "כל בית ספר שיתחיל ללמד את תלמידיו כיצד לחשוב לא ישרוד זמן רב עד שייקרע לגזרים"; וקארל ברייטר כתב בספרו **חינוך ותודעה בעידן הידע** שביית הספר סובל מ"תסמונת של צמצום לפעילות" ("reduction to activity syndrome"), כלומר דוחף לפעילות נראית לעין, ל"תפוקות" - לא לחשיבה.

בית הספר אינו מסלק את החשיבה באופן כללי; הוא מסלק חשיבה מסוג מסוים. הרי אי-אפשר לסלק את החשיבה. בני אדם חושבים כל הזמן, אפילו בשנתם - "אני קיים משמע אני חושב". אבל אפשר לסלק חשיבה מסוג מסוים, סוג חשיבה שראוי לטפח - **חשיבה מעורבת**.

מהי חשיבה מעורבת? זוהי חשיבה שאדם שוקע ומשקיע בה; חשיבה שבה אדם מבצע נסיגה זמנית מהעולם, ממטלות חברתיות שוטפות, כדי לברר נושא, להתלבט בו, לטחון אותו; חשיבה שבה אדם מוצא וממציא את עצמו.

בספרו **אבדן הילדות** כתב ניל פוסטמן ש"הסובייקט הומצא בקריאה". בקריאה האישית השתוקה (במשך דורות הייתה הקריאה פומבית ובלול) פרש אדם מחברתם של אחרים כדי להתייחד עם ספר. שם, "בכרית החשאית של הקריאה", נוצר האדם כיחיד, כאישיות בעלת עולם פנימי. באותו אופן אנו

1 אגב "אופקים": אפשר לומר של"אופק פדגוגי" חסר אופק חדש - הוא נקוע בתפיסה מיושנת של חינוך לחשיבה כהקניית מיומנויות, ול"אופק חדש" חסר אופק פדגוגי - אין לו נרטיב חינוכי הנוגע להוראה וללמידה.



שיעור מס' 9

חשיבה - כן בבית ספרנו

תמיכה: החשיבה נובעת מתמיכה - אנשים חושבים כאשר הסביבה מעודדת אותם לחשוב ומתגמלת אותם על כך בדרכים שונות.
הנאה: החשיבה נובעת מהנאה - אנשים חושבים כאשר הם מפיקים הנאה מהפעילות של חשיבה, מהמדיום המיוחד שבו היא מתנהלת.

יש לבטח עוד תנאים חיוניים לחשיבה, אך לצורך הקמתו של בית חשיבה נסתפק באלה. עכשיו צריך לחלץ מהתנאים האלה הנחיות לתכנונה של סביבה חינוכית מטפחת חשיבה - בית חשיבה. בית חשיבה ניצב על כמה יסודות, ביניהם: הוראה, הערכה, תכנית לימודים, ארגון ואקלים (אתוס משותף המשפיע על איכות היחסים האנושיים). את היסודות הללו צריך לתכנן כך שיספקו תנאים לחשיבה. אפשר, לצורך התחלה, לעשות טבלה כזאת:

אקלים	ארגון	תכנית לימודים	הערכה	הוראה	סביבה חינוכית ו תנאים לחשיבה
					עניין
					תועלת
					תקשורת
					ייחוס
					מופת
					חופש
					תמיכה
					הנאה

כדי לקבל תמונה ראשונית של בית חשיבה עלינו - מתכנני הבית - להצליב את נתוני הטבלה. עלינו לשאול: כיצד "נייצר" הוראה, הערכה, תכנית לימודים, ארגון ואקלים שיספקו את שמונת התנאים שהחשיבה זקוקה להם. עקרון העל שמנחה אותנו הוא פעולה עקיפה. כלומר, איננו "עוברים" ישירות על החשיבה -

ה צריך כדי לטפח חשיבה (מעורבת) בבית הספר? צריך, כמו שאמרנו, בית ספר אחר - "בית חשיבה", או באמריקאית - Home for the Mind. כאשר מבקרים בבית חשיבה כזה רואים תלמידים עסוקים בחשיבה - בקבוצות וביחידים. מה מניע אותם? רצון להבין ולפעול בצורה נכונה וגם עצם ההנאה שבחשיבה - הם "מכורים" לחשיבה.

איך עושים בית חשיבה שכזה? לא פשוט, לבטח בלתי אפשרי בנסיבות הבית-ספריות הקיימות. אבל נגיד ששרת החינוך אומרת לנו, "אתם יודעים מה, אני רוצה לראות אתכם עושים בית חשיבה כזה. אני משחררת אתכם מכל האילוצים - תכנית לימודים, בחינות בגרות, כיתות צפופות, מה שתגידו. בואו נראה אתכם!". במקרה כזה (שאינו חייב להיות דמיוני. מדוע ששרת החינוך שרוצה באמת "חינוך לחשיבה" לא תעשה זאת!?) השאלה הראשונה שנשאל היא: מהם התנאים שבהם חשיבה (מעורבת) צומחת. השאלה השנייה שנשאל היא כיצד נראית סביבה חינוכית שמספקת אותם.

הנה שמונה תנאים שבהם החשיבה משגשגת:
עניין: חשיבה נובעת מעניין - בני אדם חושבים כאשר הם מונעים להשקיע ולשקוע בחשיבה על נושא מסוים, כאשר הוא חשוב להם מסיבה כזאת או אחרת.

תועלת: חשיבה נובעת מתועלת - אנשים חושבים כאשר החשיבה מביאה תוצאות, פתרונות לבעיות מעשיות ועיוניות.
תקשורת: חשיבה נובעת מצורך לתקשר - אנשים חושבים כדי לחרוג מעצמם, להתחבר לאחרים ולהשתתף בשיחה הכללית.

ייחוס: חשיבה נובעת מעמדה המייחסת לה ערך - אנשים חושבים כאשר הם סבורים שחשיבה היא אפשרית וחשובה.

מופת: חשיבה נובעת מדוגמאות מעוררות הודעות - אנשים חושבים כאשר אנשים שהם מעריכים חושבים, מהרהרים, מתלבטים.

חופש: החשיבה נובעת מחופש - אנשים חושבים כאשר הם נוחרים לחשוב, כאשר איש אינו כופה עליהם לחשוב. החשיבה צומחת במרחבים פתוחים.



עושים "חינוך לחשיבה", מקנים מיומנויות חשיבה - אנחנו נותנים לחשיבה תנאים לצמחה. אם תלמידים שלנו יתנסו בחשיבה, יחוו את עצמם כאנשים חושבים, אנחנו מרוצים. אפשר כמובן ללמד אותם מדי פעם איזו מיומנות חשיבה - להשוות, לדרג, להסיק, להחליט וכדומה - אבל זה עניין שולי. הם הרי עושים את זה היטב גם בלי הסיוע שלנו. כל אחד מאתנו משווה, מדרג, מסיק וכו' אלפי פעמים ביום בלי "חינוך לחשיבה".

מי שחושב חשיבה ויזואלית יכול לקבל השראה מבית חשיבה שצייר הצייר הרנסאנסי רפאל לפני 500 שנה. הוא קרא לציור "אסכולת אתונה". במרכז התמונה רואים את התלמיד אפלטון (בדמותו של לאונרדו דה וינצ'י), מצביע לשמים - לאיראות. הוא חושב עם תלמידו אריסטו שמנסה להרגיע ומכוון למטה - לחומר. חושבים שם גם תלמידים

אחרים - הרקליטוס (במרכז התמונה בדמותו של מיכאלאנג'לו), פיתגורס, אוקלידס, אמפרוקלס, תלמי, אבן רושד, גם רפאל עצמו (שני מימין בשורה ראשונה), ועוד כמה "חנונים". חלק שקועים בחשיבה אישית וחלק בחשיבה קבוצתית. כולם מעורבים חזק בחשיבה.

"הלו, נסחפת! אנחנו לא באתונה. אנחנו מורים בכיתה הטרוגנית של שלושים פלוס ילדים בבית ספר בישראל, תשס"ט. מה אנחנו לוקחים מכל הדברים האלה לכיתות שלנו?"

צורקים. נחזור מאתונה הרנסאנסית למציאות שלנו. המורים אינם יכולים להפוך את בית הספר לבית חשיבה כי בית הספר תלוי במערכת החינוך שתלויה במדינה שתלויה בעולם, ובעידן של גלובליזציה העולם נכנס לכיתות (בצורת המבחנים

הבינלאומיים "פיז"ה", "טימס" וכו'). ובכל זאת, למרות העולם ולמרות מה שאמרנו על בית הספר שלא אוהב חשיבה, המורים יכולים להטעין את העולם הקטן שהם מנהלים - את הכיתה - בקצת חשיבה.

כיצד? נסו למלא את הטבלה שלעיל כאשר אתם ממוקדים רק בכיתה שלכם - רק על כיתתכם לספר ידעתם. תשאלו את עצמכם מהי הוראה מטפחת חשיבה (ראו רמזים בהמשך), מהי הערכה מטפחת חשיבה, מהו מערך שיעור (תכנית לימודים), מטפח חשיבה, מהו ארגון הכיתה - ארגון הזמן, החלל, התלמידים, המטלות וכו' - המטפח חשיבה, מהו האקלים - היחסים בכיתה - המטפח חשיבה. נשמח לפרסם הצעות שלכם - במסגרת הטבלה או במסגרת אחרת - לשיעורים עתירי חשיבה. □

5

הצעות להוראה מטפחת חשיבה

- 1. כווננו את ההוראה שלכם להנעת התלמידים לחשוב** - המטרה שלכם היא לערב את התלמידים בחשיבה.
- 2. ארגנו את הידע שאתם מציגים ב"רעיונות גדולים"** - רעיונות שנותנים מסגרת מושגית לעובדות ולנתונים.
- 3. נהלו דיונים סביב שאלות פתוחות** - שאלות שאינכם יודעים
- 4. תנו משוב תומך לביצועי חשיבה** - להשערה מעניינת, לשאלה טובה, לרעיון עמוק, לדעה מקורית וכו'.
- 5. היו מופת של חשיבה טובה** - חשבו חשיבה מעורבת לפני התלמידים, בזמן אמת. הרפו קצת מ"החזקת כיתה" ושקעו - בשיעור עצמו - בחשיבה.

לפטופ לכל ילד

בזמן שבישראל מקרטע כבר שנים פרויקט "מחשב לכל ילד", בעולם מתחרים גופי ענק מי יחלק יותר מחשבים ניידים לילדי העולם השלישי. על שני מיליארד ילדים בעולם שלא מקבלים חינוך ראוי, על לפטופ במאה דולר ואיך זה קשור לחזון של ניקולס גרופונטה

למידה מהנה, אישית ושיתופית. המשאב הטבעי היקר ובעל הערך הרב ביותר של כל מדינה, טוען גרופונטה, הוא הילדים שלה. האתגר הגדול ביותר היום הוא לספק לילדים האלה סביבת למידה.

גרופונטה הציב לעצמו כמה תנאים שהמחשב הנייד, הנקרא בקיצור XO, חייב לעמוד בהם כדי שיהיה אפשר להשתמש בו במדינות המתפתחות. המחשב חייב להיות קטן, קל משקל, עמיד, לא מסוכן, אטרקטיבי לילדים ואך ורק לילדים. ה־XO שווה בגודלו לספר לימוד, והוא קל יותר מקופסת האוכל שהילדים נושאים לבית הספר. פיתוח מיוחד מאפשר למחשב לשמש ספר דיגיטלי, סביבת משחקים או מחשב נייד רגיל. המחשב עומד בתקן האירופי המחמיר, ורכיביו אינם מכילים חומרים מסוכנים.

מעניין לבחון את תכונותיו של ה־XO לעומת המחשב האישי שהוציאה IBM לשוק בשנת 1981 במחיר 3,000 דולר. המחשב של IBM התבסס על מעבד 8088 של אינטל, שפעל במהירות של 5 מגה הרץ והכיל 29 אלף טרנזיסטורים. את המחשב הפעילה מערכת MS-DOS של מיקרוסופט, הוא היה בעל זיכרון של 64 קילובייט והותקן בו כונן דיסקטים של 5 1/4 אינצ'ים עם יכולת שמירת קבצים עד 360 קילובייט. ה־XO שנגרופונטה מציע היום שוקל קצת פחות מ־1.5 קילו (כולל הסוללה) ואין בו מאוורר הצורך הרבה חשמל יחסית. המעבד שלו מהיר פי מאה מהמחשב האישי הראשון של IBM. ל־XO זיכרון של 256 מגה בייט (פי 3,000 יותר מהזיכרון של המחשב האישי הראשון של IBM), והוא מגיע עם סביבת מולטימדיה מלאה הכוללת מצלמה, כרטיס קול וכרטיס רשת אלחוטי המתחבר מידית לאינטרנט או לרשת משותפת לכל מחשבי ה־XO הנמצאים בסביבה. רשת זו מאפשרת למידה שיתופית של כל התלמידים הנמצאים בכיתה או במרחב המשותף. ה־XO אמור לעלות 100 דולר בתוך שנה-שנתיים (היום מחירו מעט פחות מ־200 דולר).

פרופ' סימור פאפרט, שותפו של גרופונטה ב־Media Lab, מטיף כבר יותר מ־25 שנה לשינוי מהותי של סביבת הלמידה ודרכי הלמידה. פאפרט, כמו גרופונטה, טוען שהמחשב הוא מכשיר לימודי רב עוצמה, אולי החשוב ביותר מאז המצאת השפה. לכן, גם על פי פאפרט, רק המחשב האישי הנייד יאפשר למדינות העולם השלישי לצמצם ואף לסגור את פער הידע בעולם. פאפרט מוסיף ואומר כי החיבור

"הפתרון לכל בעיה בעולם שלנו, המענה לכל סוגיה בכוכב הלכת הזה, כוללים בתוכם את החינוך. ובתחום החינוך ההצלחה תלויה במחשב הנייד" (ניקולס גרופונטה, ספטמבר 2005).

פרופ' גרופונטה סיים את לימודי התואר השני שלו בארכיטקטורה ב־MIT בשנת 1966 ואחרי שנה הקים צוות חשיבה שיבחן גישות חדשות בנושאי האינטראקציה שבין האדם למחשב (Human-Computer Interaction). 18 שנים לאחר מכן היה שותף בהקמה של מעבדת המדיה (Media Lab) המפורסמת של MIT, ובמשך עשרים שנה ניהל את המעבדה וקידם עשרות פרויקטים בתחום הממשק אדם-מחשב. בנובמבר 2005 הייתי חבר במשלחת הישראלית לפסגה העולמית של חברת המידע (World Summit on the Information Society) בטוניס. גרופונטה הכריז שם על הפתרון האולטימטיבי לצמצום הפער הדיגיטלי על פני כדור הארץ - מחשב אישי במאה דולר שיאפשר לכל ילד נגישות לעולם המידע, לרשת האינטרנט. הפרויקט שלו, One Laptop Per Child ובקיצור OLPC, נועד לספק לילדי העולם השלישי כלי שיחבר אותם אל המאה העשרים ואחת. החזון החינוכי שלו (המופיע באתר הפרויקט <http://laptop.org>) נובע מן העובדה שיותר משני מיליארד ילדים בעולם המתפתח (העולם השלישי) אינם מקבלים חינוך ראוי ומתאים למציאות חיינו או אינם נמצאים במסגרת חינוכית כלל. למצב זה השלכות מרחיקות לכת עבור עתיד כדור הארץ כולו. עלינו, אומר גרופונטה, לחבר את הילדים האלה אל עולם המידע ולהפגיש אותם עם המאה העשרים ואחת.

נתון אחד יכול להמחיש את גודל הבעיה - המדינות העניות בעולם המתפתח משקיעות פחות מ־20 דולר בשנה בממוצע לתלמיד בחינוך, לעומת כ־7,500 דולר בממוצע לתלמיד בארצות הברית. אין סיכוי לצמצם את הפער הזה בדרכים שגרתיות - בניית בתי ספר, הכשרת מורים, רכישת ספרים, הקמת מעבדות וכדומה. הפתרון חייב להיות אחר, שונה, לא שגרתית ולא יקר. התשובה של גרופונטה לתחלואי העולם אומרת: הבה ניצור הזדמנות לחינוך אחר עבור הילדים העניים בעולם - נספק להם מחשב נייד זול ואמין שיכול לפעול בתנאים קשים גם בלי חשמל. המחשב הזה יהיה מחובר לרשת האינטרנט ויאפשר

הדיגיטלי לעולם המידע יאפשר למדינות המתפתחות להשתלב בחברה הגלובלית של המאה העשרים ואחת מבלי לעבור את שלבי ההתפתחות המודרניים - חברה תעשייתית, תשתית מערכת חינוך מודרנית וכדומה. נגישות למידע מכל מקום ובכל זמן היא המפתח להתפתחות מהירה של מערכת החינוך, לביעור הבערות ולפיתוח עצמאות כלכלית.

מתחרים על ילדי העולם השלישי

ביולי 2007 הצטרפה חברת אינטל לפרויקט ה-OLPC. זה היה סימן חשוב - ענקית המחשבים מצטרפת לאחד הפרויקטים החינוכיים החשובים ביותר במאה העשרים ואחת ומפתחת את ה-Classmate "מחשב הילדים" שלה. היה נראה שנגרופונטה צועד בבטחה להישג חסר תקדים - "ילדי כל העולם התחברו", האידיאולוגיה החברתית והכלכלה הקפיטליסטית מתחברות לתמונה אחת, למטרה משותפת. אבל, כמו תמיד, חוזן ומציאות לא הולכים ביחד היכן שפוליטיקה, מאבקי כוח ואגו נוכחים. החיים המשותפים של XO ו-Classmate החזיקו פחות מחצי שנה, ובמקום שיתוף פעולה למען עתיד האנושות החלה "מלחמה" על תקציבי החינוך של המדינות המתפתחות. במקום שיתוף פעולה לצמצום הפער הדיגיטלי בעולם החל מאבק "פרדוגי" בין התוכן החינוכי של Classmate לבין התוכן של XO. אולי מתוך שלא לשמה בא לשמה ו"המלחמה" הזאת תתגלה בסופו של דבר כרווח נקי לכולם.

אינטל החלה לשווק את Classmate ברחבי העולם, ויש לה יתרון ניכר על פני OLPC, שהוא ארגון שלא למטרות רווח, בשל היותה חברה רב-לאומית הפרושה בכל רחבי העולם. במרכז אמריקה ובדרומה נכנסה אינטל עם Classmate למקסיקו, לאורוגוואי, לקולומביה ולפרו; באסיה - מאיזורבייג'אן ועד סין, הודו, הפיליפינים ופקיסטן; במזרח התיכון ובאפריקה היא הכניסה את המחשב האישי ללבנון, לירדן, לפלסטין, למצרים, ללוב, למרוקו, לגאנה, לקניה ועוד ובאירופה - לרוסיה, לאוקראינה, לסרביה, לרומניה, לתורכיה, ליוון ולפורטוגל. פורטוגל גם חתמה לאחרונה על הסכם עם אינטל להזמנת 500 אלף מחשבי Classmate לתלמידי בית הספר היסודי. עוד מדינות עומדות לפני רכישה של עשרות ומאות אלפי מחשבים כאלה בתכניות לאומיות ארוכות טווח.

למרות התחרות הקשה והלא סימטרית מול אינטל, הן בייצור הן בשיווק, אנשי ארגון OLPC מודעים ליתרונות ה-XO - מחיר ועלות התחזוקה - ומנסים לשכנע ארגונים הפועלים בעיקר במדינות העולם השלישי להצטרף אליהם. ואכן, עשרות פרויקטי פיילוט מתבצעים במדינות רבות ובהן רואנדה, מאל, אתיופיה, ניגריה, מונגוליה, האיטי, פפואה גינאה החדשה, תאילנד, הודו, נפאל, קמבודיה, לבנון, פרו ואורוגוואי.

כאשר מדובר במדינות שאין להן תשתית ראויה של חשמל בבית הספר, כל שכן תשתית תקשורת בסיסית, יש ל-XO יתרון גדול: צריכת החשמל שלו מגיעה לעשירית מצריכת החשמל של מחשב נייד רגיל. כמו כן הסוללה ניתנת לטעינה באמצעים שונים ומגוונים - מצבר של מכונית או מחולל חשמל ידני. צריך לזכור שיש היום בעולם יותר מחצי מיליארד ילדים שאין להם נגישות לתשתיות חשמל. בשביל ילדים

אלה ה-XO הוא הפתרון היחיד להתחבר לעולם המידע. בספטמבר 2008 השיקה OLPC את סדרת מחשבי ה-XO הראשונים עם מערכת הפעלה Windows XP של מיקרוסופט בפרו. פרויקט זה הוא פריצת דרך עבור OLPC, שעד עתה פעל רק עם מערכת ההפעלה לינוקס, ועבור מיקרוסופט שממצבת עצמה כשחקן מרכזי בשוק החינוך העולמי המתהווה.

מספר המחשבים שיופסק לילדים בכל שנה אינו ידוע. ההערכות נעות בין חמישה לעשרה מיליון מחשבים ב-2009, והיעד הוא להגיע לייצור של יותר ממאה מיליון מחשבים כאלה בשנה. אנחנו נמצאים כנראה בראשיתו של תהליך שעשוי לשנות את פני החינוך בעולם. שוו בנפשכם - 600 מיליון ילדים לומדים ברשת האינטרנט מדי יום ביומו, כמעט עשרה אחוזים מאוכלוסיית העולם.

ובישראל?

בכל יום בישראל הולכים 1,500 ילדים לבית הספר עם מחשב נייד, מרביתם ביישובים מבוססים, מקצתם כפריפריה; רובם ביוזמות מקומיות, מיעוטם ביוזמת השלטון המרכזי. 1,500 ילדים הם 0.1% בלבד מאוכלוסיית התלמידים במדינת ישראל.

כדי להבין את גודל הפיגור של ישראל ביחס למדינות שנמנו לעיל, נשווה בינה ובין פורטוגל. בפורטוגל 10.5 מיליון תושבים, בישראל 7 מיליון. שיעור הילודה השנתי בפורטוגל הוא 10 לידות על כל 1,000 תושבים, בישראל - 20 לידות. בפורטוגל 1.7 מיליון ילדים בגילים 14-0 ובישראל - 2 מיליון (הנתונים מתוך CIA - World Fact Book). מסקנה זריזה: מערכת החינוך בישראל משרתת יותר תלמידים ממערכת החינוך בפורטוגל.

ישנם קווי דמיון בין פורטוגל לישראל מבחינת התל"ג לנפש: בפורטוגל הוא עומד על 21 אלף דולר ובישראל על 25 אלף דולר לנפש; בפורטוגל 18% מהאוכלוסייה נמצאת מתחת לקו העוני, בישראל 21%. ההוצאה הלאומית לחינוך בפורטוגל מגיעה ל-5.5% מהתל"ג, בישראל - לכמעט 7% מהתל"ג.

בפורטוגל 500 אלף תלמידים ילכו השנה עם מחשב נייד לבית הספר (Classmate של אינטל) - כמעט 40% מכלל התלמידים במדינה זו. במילים אחרות, קרוב למחצית מתלמידי פורטוגל יהיו מחוברים לרשת האינטרנט וזה לזה במהלך יום הלימודים שלהם, יממשו את החזון של ניקולס גרופונטה (ועכשיו גם של אינטל) וככל הנראה יוכיחו ש"הפתרון לכל בעיה בעולם שלנו, המענה לכל סוגיה בכוכב הלכת הזה, כוללים בתוכם את החינוך. ובתחום החינוך ההצלחה תלויה במחשב הנייד". בישראל תצטרך ההצלחה בחינוך להכות.

גי'א לוי הוא מנהל תחום המוצרים המותקשים במס"ח (המרכז לטכנולוגיה חינוכית)

מקורות

- אתר One Laptop Per Child של ניקולס גרופונטה: <http://laptop.org>
- אתר Classmate של אינטל: <http://www.classmatepc.com>
- מוזיאון ההיסטוריה של המחשב: <http://www.computerhistory.org>
- אתר של סימור פאפרט: <http://www.papert.org>
- נתונים סטטיסטיים עולמיים: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook>



מורות דרך

הטיול השנתי מזמן קשיים רבים אך גם רגעים נדירים של מפגש בין תלמידים למורים. במפגש הזה נחשפים פערים בין עמדות המורים לעמדות התלמידים. את הפערים האלה צריך להבין

מיכל כרמון

בהיותי מורה ותיקה בבית הספר התבקשתי לא מעט פעמים ללוות טיולים שנתיים. לכל אחד זכורים טיולים שנתיים מעברו בתור תלמיד או מורה. בדרך כלל הם נחרתים בזיכרון עמוק יותר מהימים הרגילים של שגרת בית הספר: המסלול המאתגר, התלמידים המקטרים, הקשיים למיניהם; וגם כמה רגעי התעלות של קשר בלתי אמצעי עם התלמידים, שיחות פתוחות וגלויות שרק הטיול מאפשר.

מכיוון שאני מורה מלווה שאינה מחנכת כיתה או רכות שכבה יש לי אפשרות להתבונן בתופעת הטיול השנתי קצת מהצד, לחשוב ולהסיק מסקנות. וכיוון שיש לא מעט זמן של נסיעה, הליכה, פטפוט עם תלמידים ומורים, ציטות "בעל כורחי" לשיחות התלמידים, נוצרת הזדמנות להתבונן מזווית חדשה ומרעננת במוסד הזה שנקרא "בית ספר".

המדריך שלנו מצטט את בן-גוריון ומדבר על "הנגב כאבן הבוחן של מדינת ישראל", ואני אומרת לעצמי, "הטיול השנתי הוא אבן הבוחן של החינוך שלנו". בטיול אין תירוצים של חומר להספיק לבגרות ואין מגבלות בית-ספריות; כאן אנחנו במצב אנושי נטו: אנחנו מול התלמידים. כאן נחשפים הפערים הגדולים בינינו לבינם - פערים שהיו שם כל הזמן, אך לא היו תנאים להקשיב להם ולקרוא להם בשם.

התלמידים יוצאים לטיול השנתי בראש ובראשונה כדי להיות עם החברה - "להתגבש עם הכיתה", לעמוד באתגרים חברתיים, לתת הזדמנות לניצניה של אהבה חדשה. בהקשר הזה ללילה יש תפקיד מפתח - מפטפוט של חבורת בנות אל תוך הלילה בחשכת האוהל ועד למעשי שובבות ליליים של חבורת בנים. ואנחנו המורים משתוממים שוב על ההתנהגויות ה"אינפנטיליות" של תלמידינו, אף שהן חוזרות בכל טיול. פעם צבענו זה את זה בלילות במשחת שיניים או נעליים; היום מתוים קצף על השיער והפנים, וכשהוא חודר לעיניים הוא ממש מציק.



אינן צעירות וטיול בשבילן הוא מאמץ לא קטן. קשה להן לא לישון בלילה ואחר כך לתפקד כרגיל. הן עצמן אובדות עצה בנוגע לאותם תלמידים שמקלקלים את שגרת הטיול ולא יודעות בדיוק מה לעשות אתם. וגם קשה להן עם זה שהווארי מלא תלמידים ואין להן תנאים לרוקן את שלפוחית השתן, שבגילן היא קצת יותר חלשה. והעיקר, אל תשכחו שאנחנו המורות אחראיות לכם, אחריות משפטית ממש. אם משהו יקרה לכם, אל מי יבואו בטענות? אנחנו השופות לתביעה משפטית על רשלנות, שאותה נצטרך אולי לממן מהמשכורת המצחיקה שלנו. אתם זוכרים למה יצאנו לשביתה בתחילת השנה? אז תדעו שהיא לא עזרה הרבה, ומורים צעירים וחסונים לא עומדים להחליף אותנו. אז בבקשה, תחשבו גם על הצד השני."

משום מה הדיבור על האחריות המשפטית מצליח להרטיט משהו בלב התלמידים. "נכון", אומר אחד התלמידים, "העניין המשפטי הוא באמת בעיה. אבל את יודעת שאנחנו בגיל שצריך למרוד בו, וכל דבר שתגידו לנו נעשה ההפך, ככה זה גיל ההתבגרות."

"באמת", אני נזעקת, "כל החינוך שלנו ושל ההורים שלכם אבוד כי אתם צריכים למרוד! אלכוהול, סמים, קצף בעיניים - הכול הולך בשם המרד של גיל ההתבגרות?"

התלמידים נכנסים למגננה. "לא, לא, לא", אומרת תלמידה, "אבל זה ברור ששותים בטיול ואתם צריכים להשלים עם זה."

אני חוזרת לעניין המשפטי שהצליח. אני מספרת להם על תלמידה משכבה אחרת שהגיעה לחדר מיון כי שתתה יותר מדי והייתה בסכנת חיים. המחנכת שלה עמדה על סף תביעה משפטית. "או איפה הגבול?" אני שואלת, "האם אנחנו צריכים לתת לכם למרוד עד כדי סיכון שלכם ושלנו?"

"הבעיה היא שלכם, שלא הבאתם מספיק כוח אדם", אומר תלמיד. "היו צריכים להיות יותר, וככה הייתם יכולים להשתלט על המצב."

"או מה, אתם רוצים עוד מורים-שוטרים שיפקחו עליכם? ואיך זה מסתדר עם החופש הזה שאתם מדברים עליו?"

מיעוט קטן מתיז; "הרוב הרומם" סופג. בשביל הרוב הזה יצאנו לטיול. הרוב הזה יקשיב למדריכה, יתנדב לסחוב ג'ריקן, יסבול בשקט את מעשי השוכבות של המיעוט וישראלים אתם, כפי שאנחנו הבוגרים משלימים עם מעשים "בלתי נסבלים", עם המציאות.

אבל אנחנו המורים איננו יכולים להשלים; אנחנו אחראים לסדר ולשלומם של התלמידים. תלמידה מעירה אותנו בשלוש בלילה. שורפות לה העיניים מהקצף שהתיוז עליה הבוקר. המצב מחייב טיפול ראוי. אך מהו טיפול ראוי במצב כזה? האם עלינו להפוך לשרלוק הולמס ולגלות את "העבריינים" המתחבאים עמוק בשקי השינה ונמים תנומה "תמימה"? לא הוכשרנו לכך.

כך או כך, הלילה כמעט לא נישן, וביום שלמחרת נהיה עייפים ועצבניים. האחריות מוטלת עלינו גם ביום: ההליכה, מילוי המשימות, שמירה על המורל. האם נוכל לתפקד כראוי עם שעות-שלוש שעות שינה?

פרשיית הקצף נראית חמורה יותר בבוקר שלמחרת. רכות השכבה מוכיחה את כל השכבה ("העבריינים" הרי שטטשו עקבות ונעלמו בשכבה). עיניה טרוטות. רואים שישנה, אם בכלל, מעט מאוד. "אני מצפה שתקראו מתוכם את התלמידים המפריעים שבגללם אולי יבוטל הטיול השנתי. בגלל התנהגויות כאלה אף מורה לא מוכן לצאת לטיולים", היא נזופת. כך נענש שוב "הרוב רומם". אתמול התיוז עליו קצף, בלילה לא נתנו לו לישון, ועתה מוכיחים אותו ומאיימים עליו בביטול הטיול השנתי.

במהלך ההליכה בוואדי התלמידים מתלוננים. הם שואלים אותי אם באמת יבוטלו הטיולים השנתיים. "אנחנו נדפקים מכל הכיוונים", אומרת מישהי. "גם קיצרו לנו את הטיול ליומיים ולמחרת יש יום לימודים רגיל, גם האריכו לנו את הלימודים עד ה-10 ביולי בגלל השביתה, ועכשיו גם את הטיול יבטלו לנו לבית ספר הזה אכפת רק מלימודים, בכלל לא אכפת לו מאתנו."

אני מנסה להציג להם את הצד האחר של המטבע: "המורות שלכן כבר



מסלול חדש לטיול השנתי

הטיול השנתי, שהיה "אירוע שיא" בחייהם של תלמידים ומורים בבית הספר, "פשט את הרגל". יותר ויותר תלמידים ומורים חווים אותו כאירוע מפוקפק. **ד"ר טימי בן יוסף** והמקיפה שמציעה "הוועדה להכרת הארץ ואהבת מולדת" שמינה משרד החינוך

הדיון עם התלמידים תוך כרי ההליכה בוואדי מסתיים בלא הסכמות. בנסיעה חזרה אני מנסה לסכם אותו לעצמי ולהגיע לכמה תובנות קונסטרוקטיביות:

א. אולי כדאי לנהל דיון כזה לפני הטיול, שהרי ידוע שהתופעות הללו יחזרו על עצמן. כדאי לבקש מהתלמידים עצות מעשיות כיצד לפתור את הבעיות הצפויות. הנה לדוגמה עצה טובה של תלמיד (לאחר מעשה): במקום להלין את כל התלמידים באוהל אחד גדול, מה שמזמין לילה מופרע, כדאי לשכן אותם באוהלים קטנים. מי שירצה יישן בשקט ומי שירצה יתפרע קצת. ככה לא יפריעו למי שרוצה באמת לישון ונקבל שכבה ערגנית יותר בבוקר.

ב. כדאי לפתח שיחה אמיתית עם התלמידים על הטיול השנתי: איך הם רואים אותו, מה חשוב להם, מה מפריע להם. לשתף אותם במטרות

אני מנסה להציג להם את
הצד השני של המטבע:
"המורות שלכן כבר אינן
צעירות וטיול בשבילן הוא
מאמץ לא קטן. קשה להן
לא לישון בלילה ואחר כך
לתפקד כרגיל".

החינוכיות שלנו ולשמוע את דעתם. ייתכן שנגלה שמטרות הטיול אינן רלוונטיות עוד. מכל מקום, כדאי להגדיר את הפערים בין הציפיות שלנו לציפיות שלהם ולהיות מודעים אליהם.

ג. בסופו של דבר, אם יש משהו שבשבילי כדאי לצאת לטיול זה השיחות הישירות "על החיים", לא על "חומר הלימודים", שמתרחשות פתאום ככל מיני מצבים בטיול. בשיחות הללו נוצרות להן בריתות אינטימיות בין מורים ותלמידים שעושות את בית הספר שלאחר הטיול למקום אנושי יותר.

בשיעור אמנות שלמחרת הטיול ("איך יום הופש אחרי טיול", פסק המנהל) שואלים אותי תלמידי: "איך היה הטיול?". "אחלה טיול", אני עונה. "ואיך היינו?", הם שואלים. אני עונה "עלאכיפק. אתם שכבה ממש מתוקה". אחר כך, שלא יצא מתוק מדי, אני מוסיפה הערה "חינוכית": "חבל רק שקומץ תלמידים מקלקל את האווירה לכל השאר". הכיתה לא אוהבת את הסיומת הזאת ומישהי אומרת: "אנחנו היינו ממש בסדר. גם הם היו בסדר. זאת שהלכה להלשין, היא זאת שלא בסדר. מי, מי זאת הייתה?".

יש פערים בינינו לבינם, והם נחשפים בטיול. אם לא נצליח לצמצם אותם, בואו ננסה לפחות להבין אותם.

מיכל כרמון היא מורה לאמנות בבית הספר "ליד האוניברסיטה" בירושלים



וד גלוי הוא שהטיול במערכת החינוך שרוי כבר שנים רבות במשבר חמור. בבתי הספר הולכים ומתגברים הקולות שכופרים בנחיצותו: גוברות התהיות בנוגע לערכו החינוכי; גוברות המבוכות בנוגע לתפקיד המורה לקראת הטיול; גובר העומס הכלכלי והארגוני שמנהלי בתי ספר מקבלים על עצמם תוך כדי הרחבה של מוטת אחריותם מחצר בית הספר לכל קצוות הארץ; גוברות המצוקות של מורים המלווים את הטיולים - מצוקות פיזיות הנובעות ממסלול הטיול ומצוקות פסיכולוגיות הנובעות מדאגתם לשלום התלמידים בסביבה תפקודית זרה, שעבור התלמידים היא הזדמנות לפרוק כל עול. אפשר אפוא לקבוע שהטיול השנתי הוא בין האירועים המקשים ביותר על חיי בית הספר, וכאשר תכליתו עמומת לא ברור כלל שהמאזן עלות-תועלת שלו אינו נוטה לרעתו. המאמר הזה מבקש להציע מסלול חדש וערכני לטיול השנתי במערכת החינוך, מסלול שיאפשר להפיק ממנו את מלוא התועלת החינוכית - להפוך אותו לאבן פינה של החינוך החברתי-ערכי בבית הספר, לאמצעי למיזוג הידע שנלמד במקצועות שונים ולאירוע מעצב המממש את מטרות החינוך בישראל.

הרעיון המרכזי

"ידיעת הארץ דרושה לנו קודם כל למען עצמנו. אי אפשר להבין ולהכיר את העם היהודי בלי לדעת את תולדותיה, מבניה וגודלה של ארצנו. פה עוצבה רוח עמנו, פה נוצרו יצירותיה הגדולות, שעשו אותנו לעם עולם. ידיעת הארץ דרושה לנו עוד יותר למען קיומנו וביטחוננו. גם ביטחוננו ושלומנו - לא ייכוננו בלי שנדע את כל שבילי ארצנו וסגולותיה".

דוד בן-גוריון

כדי לפרוץ דרך חדשה בעניין לא חדש נדרש לתת את הדעת על גלגוליו לצורך איתור הנקודה שבה התהפך הגלגל. בנקודה זו יש לשנות את הטעון שינוי.

הדברים ידועים: הטיול צמח בד בבד עם התפתחות הציונות² והיה לאחד מעמודי התווך של החינוך העברי החותר לחבר צעירים בני משפחות מהגרים למולדתם החדשה³.

מה קרה מאז? האם החברה הישראלית כבר אינה חברה מהגרים ולכן הפעולה הפשוטה של טיול בארץ נעשתה מיותרת? האם חיבור נימי נפשם של צעירים לנופי ארצם כבר לא רלוונטי? המטרה הראשונה במטרות החינוך שהתקבלו בכנסת ישראל היא "לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אורח נאמן למדינת ישראל [...] המכבד את מורשתו ואת זהותו התרבותית".⁴ אם כן התשובה לשאלות שלעיל שלילית.

מה שקרה בעשורים האחרונים הוא שבית הספר מסר את הטיול לגורמים חיצוניים שמוכילים לעתים את הטיול על פי אינטרסים מסחריים, בלא ראייה חינוכית כוללת ובלא זיקה לחינוך המתרחש בבית הספר. בטווח הקצר המצב נוח לבית הספר שכן עיקר הנטל ניטל ממנו, אך במבט לטווח ארוך התהווה כאן תהליך הרסני שניתק את בית הספר מהטיול והפך אותו לנטל גדול מנשוא.

במציאות זו נדרש קודם כולל להבהיר את התכלית העיקרית של הטיול. תכליתו - על פי התפיסה שתפורט להלן - היא סיור להכרת הארץ. וכיוון שלא די בסיור אחד להכרת הארץ, פותחה תכנית כוללת

המתפרשת מכיתה א' עד י"ב ומובילה כל תלמיד להיכרות שיטתית עם סביבתו הקרובה וממנה להיכרות עם האזורים המאפיינים את ארץ ישראל על אתריהם המייצגים את הטבע ואת מורשת האדם והעם בארץ.

כדי לחבר את סיורי הכרת הארץ להוויה הבית-ספרית מציעה התכנית דרכים מעשיות לקשור כל סיור למקצוע לימודים מוגדר ולחזק באמצעות מערך הסיורים את התהליכים החברתיים והערכיים המתרחשים בבית הספר.

תכנית מתואמת מכיתה א' עד י"ב יכולה להתנהל רק במסגרת הרשות המקומית, משום שזו יכולה לראות את כל הרצף ולהשפיע על חלקיו. ואכן, תכנית הליבה להכרת הארץ היא פרי של שיתוף פעולה מלא בין גורמי משרד החינוך לגורמי הרשות המקומית. משרד החינוך נערך לסייע לבתי הספר בהתארגנות ולהנחות את בתי הספר בכיצוע



התכנית. לשם כך בכל רשות מקומית שנכנסת לתכנית יש מורה ותיק לשל"ח ולידיעת הארץ, והוא פועל בחינוך העלייסודי לגיבוש התכנית הרשותית ומנחה את בתי הספר היסודיים. כמו כן מינהלת הטיולים נערכת להכשיר את רכזי הסיורים להכרת הארץ בבתי הספר.

כדי לצמצם את הנטל הכלכלי הכרוך בסיורים להכרת הארץ יש כוונה לערוך מכרז של השירותים הנדרשים, לפתח אתרי לינה מוזלים ושיטות כלכלה שיוזילו את הסיורים הכוללת ניכרת.

עקרונות תכנית הליבה להכרת הארץ

עיקרון ראשון:

הבניית מערך הסיורים "מהקרוב לרחוק"

מעריך הסיורים יתפתח "מהקרוב לרחוק" מנקודת המבט של הרשות המקומית. תלמידים בבית הספר היסודי יסיירו ביישובם ובסביבתו, <



ובבית הספר העליון הסיורים יכולו לאזורי ארץ שכנים ומרוחקים. עיקרון זה בא לחזק תחילה את גאוות התלמיד בקהילה, ביישוב ובסביבה שלו, ועל בסיס זה לצאת ל"התחברות" עם שאר אזורי הארץ. להלן מרחבי הסיור על פי שכבות גיל:

כיתות א'-ד': כל בית ספר יסייר ביישוב ובתאי נוף שבגבולות תתי-האזור שבו שוכן בית הספר.

כיתות ה'-ו': כל בית ספר יסייר בגבולות האזור שבו שוכן בית הספר.

כיתות ז'-ט': כל בית ספר יסייר באזורים שכנים או קרובים.

כיתות י'-י"ב: כל בית ספר יסייר באזורים מרוחקים.

להלן האזורים שייכללו בתכנית הסיורים בכיתות א'-י"ב:

היישוב, סביבת היישוב ואזורו של התלמיד: 15-17 ימי סיור בשנה בכיתות א'-ו'.

ירושלים: יום אחד בכל חטיבת גיל: יסודי, חטיבת ביניים וחטיבה עליונה.

לפחות שני אזורים בחבל הים תיכוני - אחד מהם רמת הגולן, אחד בחטיבת ביניים ואחד בחטיבה עליונה.

לפחות שני אזורים מדבריים - אחד מהם אזור אילת, אחד בחטיבת ביניים ואחד בחטיבה עליונה.

לפחות יום סיור אחד בחלק כלשהו של מישור החוף.

לפחות יום סיור אחד בחלק כלשהו של עמק מטולה-אילת.

עיקרון שני:

שילוב הסיורים בהוויה הערכית והחברתית של בית הספר

המפגש הבלתי אמצעי עם אתרי מורשת ואקטואליה ועם החברה הישראלית הרבגונית מזמן התמודדות עם סוגיות ערכיות על בסיס התרשמות ישירה ומעורבות רגשית. כך נעשות סוגיות אלה למוחשיות ולמובנות יותר לתלמידים. הדיון בהן יחזק את הרובד הערכי במערך החינוכי של בית הספר.

כדי להפיק מהסיור חינוך לערכים, התכנית מגדירה יעדים בתחום הערכי ובית הספר אמור להוסיף עליהם סוגיות רלוונטיות ל"אני מאמין" החינוכי שלו ולהגדיר את הדרכים לעסוק בהן.

היציאה למרחב הפתוח, ההיחשפות למצבים לא שגרתיים וההתמודדות עם אתגרים פיזיים ונפשיים שכרוכים בסיורים להכרת הארץ מזמנות כר נרחב לכל תלמיד לביטוי סגולותיו הייחודיות וגם מחוללות אינטראקציות חברתיות שמגבשות את הכיתה כקבוצה חברתית ומאפשרות לכל פרט להשתלב בחברה על פי סגנונו ונטיותיו.

כדי למצות את מלוא הפוטנציאל החברתי מומלץ לפעול בדרכים האלה:

שיתוף תלמידים בתכנון הסיור

תלמידים ישתתפו בתכנון הסיור בשני שלבים ובשתי רמות:

בשלב תכנון מערך הסיורים הכולל של בית הספר תשתתף נציגות תלמידים.

בשלב התכנון המפורט של כל סיור ישתתפו תלמידי הכיתה בתכנון ההיבט החברתי של הסיור.

הכנה וסיכום בדגש חברתי-ערכי בשעות המחנך

מחנך הכיתה ידאג שתהיה הכנה לסיור במהלך כשבועיים לפני כל סיור וסיכום לסיור בשבוע שלאחר הסיור, במגמה לחבר את הסיור ל"אני

מאמין" של בית הספר.

ההכנה תעסוק בנושאים כגון אלה:

תכנון הפעילות החברתית בסיור.

גיבוש חוזה חברתי להתנהלות בסיור.

ליבון סוגיות חברתיות שמעסיקות את הכיתה לקראת הסיור.

חלוקת תפקידים לתלמידים וקבוצות משימה בהתאם לצורך.

הסיכום יעסוק בנושאים כגון אלה:

עיבוד התרחשויות חברתיות מהסיור.

דיון בסוגיה ערכית שעלתה במהלך הסיור.

קישור תוכני הסיור ל"אני מאמין" החינוכי של בית הספר.

לסיכום סיור רבייומי (בחינוך העליון) בית הספר ישקול לקיים

ערב הורים-מורים-תלמידים הממוקד בחוויות מתועדות של התלמידים.

לכל תלמיד יש תפקיד

אחד הרעיונות המרכזיים בהיבט החברתי של הסיורים להכרת הארץ הוא שמרב התלמידים יקבלו על עצמם תפקידים במהלך הסיור. הרבר מכוון לשתי תכליות:

לזמן לכל תלמיד אפשרות לבטא את סגולותיו הייחודיות, להצליח

בעשייה שתעניק לו חוויית הצלחה ולבסס את מקומו בכיתה על סמך

כישורים שמעבר לכישורי למידה.

להפוך את התלמידים לשותפים בעשייה ולחנך אותם לאחריות

פעילה, מתוך תקווה שקבלת אחריות על הנעשה בסיור עשויה להוביל

לקבלת אחריות על הנעשה בחברה.

כדי לממש את הרעיון ש"לכל תלמיד יש תפקיד" צריך להשקיע

מאמץ בהכנה ובהתאמת מגוון התפקידים למגוון התלמידים, לאפשר

לכל תלמיד לבצע את תפקידו בלי לשבש את המהלך התקין של הסיור

ולהעניק משוב לתלמידים על פעולתם.

שילוב רכיבים חברתיים מובנים בתכנית הסיור

הפעילות החברתית חשובה בסיור להכרת הארץ לא פחות מהפעילות

הלימודית, לכן יש לתכנן אותה בקפידה ובשיתוף מרבי של התלמידים.

כדי ליצור תהליך מתמיד של שיפור האווירה החברתית בכיתה

והמיומנויות החברתיות של התלמידים חשוב לשים לב להתרחשויות

החברתיות. בסיום הפעילות או בשיעור הסיכום של הסיור יש לשקף

לתלמידים את התנהגותם - לחיוב ולשלילה.

סיגול הרגלים חברתיים נאותים במסגרת הכיתה יתרום להטמעתם

גם בקהילה, ובסופו של דבר בכלל החברה הישראלית.

טיפוח מנהיגות צעירה

הסיור להכרת הארץ מזמן כר נרחב לטיפוח מנהיגות צעירה. הרבר

ייעשה בשני מעגלים:

בכיתה: חלק מהתלמידים יקבלו על עצמם ריכוז צוותי משימה

שונים כתפקידים במסגרת "לכל תלמיד יש תפקיד". הרבר יזמן

לתלמידים חוויית מנהיגות וישפר את מעמד החברתי בכיתה.

בשכבות צעירות: מכיתות חטיבת הביניים תלמידים שעברו תהליכי

הכשרה במסגרות שונות של מנהיגות נוער, כגון מש"צים (מובילי של"ח

צעירים), מד"צים בתנועות נוער, במתנ"סים ובחוגי סיירות ישתתפו

בסיורים להכרת הארץ בבתי הספר היסודיים שביישובם.

עיקרון שלישי:

שילוב הסיורים בתכניות הלימודים של בית הספר

בנופים הטבעיים והאנושיים של ארצנו מגולמים תכנים רבים שנלמדים בתכניות הלימודים בבית הספר. הסיור להכרת הארץ מזמן הדגמת נושאים ומושגים מתוך תכניות הלימודים הקיימות ומקל את הבנתם. לפיכך מתבקש לשלב את הסיורים בתכניות הלימודים השונות כך שיתחזק בהם תהליך ההוראה-למידה ברוח "הלמידה מחוץ לבית הספר" מצד אחד ותועמק הבנת נופי הארץ ומשמעות האתרים שמשולבים בסיור מצד אחר. כך יהווה הסיור להכרת הארץ חלק בלתי נפרד מהפעילות הלימודית של בית הספר - בעיני כלל המורים, התלמידים וההורים.

אופן שילוב הסיורים בתכניות הלימודים של בית הספר מותאם למאפייני הלמידה, ולכן הוא שונה בחטיבות הגיל השונות.

שילוב הסיורים בתכניות הלימודים בחינוך היסודי ובחטיבת הביניים

התכנים שעולים בסיורים להכרת הארץ תורמים במיוחד לתכניות הלימודים שנוגעות בטבע, לאדם, למורשת העם, למפעל הציוני ולחברה הישראלית. לכן הסיורים להכרת הארץ משתלבים בטבעיות בתכניות הלימודים, המכוננות כאן "מקצועות הסיור".

חלק ממקצועות הסיור מוגדרים בתכנית וחלקם נתונים לבחירת בית הספר.

שילוב הסיורים במקצועות הסיור ייעשה בתהליך של שלושה שלבים:

המורה המקצועית תנחה למידה של התכנים בכיתה.

המורה המקצועית תמחיש את התכנים ותדגימם במסגרת הסיור תוך כדי קישורם לתופעות בשטח.

המורה המקצועית תדאג להעמקת הלמידה לאחר הסיור.

מסלול הסיור ואתריו ייקבעו על פי התכנים של מקצוע הסיור, ותחנת הלמידה העיקרית בסיור תמוקד בנושא מרכזי במקצוע הסיור ותתקיים על פי עקרונות הלמידה מחוץ לבית הספר. 5 את הסיור ידריך בדרך כלל מדריך בעל תעודת הסמכה של משרד החינוך. רצוי שהמורה של מקצוע הסיור תנחה את הפעילות בתחנה

הלימודית העיקרית בסיור והמחנכת תעסוק בסוגיות חברתיות וערכיות במהלך הסיור. רכות הכרת הארץ בבית הספר תדאג שמורים המעוניינים לקשר תופעות להוראת מקצועם יעבירו את בקשתם לרכות השכבה או למחנכת הכיתה. מידע זה יועבר למדריך הסיור מבעוד מועד.

להלן מקצועות הסיור על פי שכבות גיל

ביתות א' - מקצוע הסיור: מדע וטכנולוגיה. נושאי הלימוד: הסביבה שאנו חיים בה, חי, צומח,

תהליכים בטבע, השתנות הטבע בעונות השנה.

בית ב' - מקצוע הסיור: מדע וטכנולוגיה. נושאי הלימוד: בתי גידול טבעיים ומלאכותיים,

חומרים בשימוש האדם, השפעת האדם על תהליכים בטבע.

בית ג' - מקצועות הסיור: "מולדת, חברה ואזרחות" ומדע וטכנולוגיה.

הנושאים ב"מולדת חברה ואזרחות": השכונה שלי, בעלי מקצוע.

הנושאים במדע וטכנולוגיה: מבנה הצמח, שימושי, מחזוריות, האדם ופיתוחיו.

בית ד' - מקצועות הסיור: "מולדת, חברה ואזרחות" ומדע וטכנולוגיה.

הנושאים ב"מולדת חברה ואזרחות": היישוב שלנו, התיישבות.

הנושאים במדע וטכנולוגיה: שימור מול פיתוח, ים ומקורות מים.

בית ה' - מקצועות הסיור: גיאוגרפיה ומדע וטכנולוגיה.

נושאים בגיאוגרפיה: ירושלים - עבר והווה של עיר הבירה, השפעות תרבותיות ים תיכוניות.

נושאים במדע וטכנולוגיה: תהליכי פיתוח בידי האדם והטבע.

בית ו' - מקצועות הסיור: גיאוגרפיה, היסטוריה, מדע וטכנולוגיה.

נושאים בגיאוגרפיה: מישור החוף, צפון הארץ, מגוון אוכלוסיות בישראל, המקומי והעולמי.

נושא בהיסטוריה: ימי בית שני.

נושאים במדע וטכנולוגיה: איכות הסביבה, אנרגיה, תעשייה ומחזור.

ביתות ז"ט: מקצועות הסיור: גיאוגרפיה, של"ח וידיעת הארץ, מדע וטכנולוגיה.

נושאים בגיאוגרפיה: המדבר, ההר המרכזי וירושלים.

נושאים בשל"ח וידיעת הארץ: המדבר, ההר בחבל הים תיכוני, ירושלים.

נוסף על שילוב הסיור במקצועות הסיור אפשר לקשר את הסיור למקצועות אחרים ברמה של אזכור, כלומר מתוך ניצול תצפית על אתר או תופעה, בלי לפגום ברכיבים החווייתיים של הסיור.

שילוב הסיור בתכניות הלימודים בחטיבה העליונה

בהכנה לסיור: מרב המורים של המקצועות הרלוונטיים לסיור ימקדו את הלמידה בנושאים ובאתרים המשולבים במסלול הסיור המתוכנן.

בסיכום הסיור: המורים המקצועיים ירחיבו בנושאים שעלו בסיור וישיבו על שאלות התלמידים.

המקצועות הרלוונטיים לסיור: לימודי ארץ ישראל, גיאוגרפיה, של"ח וידיעת הארץ, היסטוריה, מדע וטכנולוגיה, תנ"ך, מורשת, לימודי הסביבה, מדעי כדור הארץ, ספרות.

תיאום ההכנה לסיור יהיה באחריות המורים לשל"ח וידיעת הארץ בבתי ספר שבהם הם פועלים. מורים אחרים יצטרפו במידת האפשר.

שילוב התנ"ך בתכנית



ההליכה מתאימה לגיל התלמידים ולהרגלי הסיוור שלהם, כך שבסופו של דבר הסיוור יהיה אירוע מהנה מבחינתם.



פרופיל הסיוור ורכיביו

פרופיל הסיוור בא לאפשר מימוש מרבי של מטרות הסיוור. לשם כך הוא מגדיר הגדרה סכמטית את רכיבי הסיוור ואת הסדר הרצוי לביצועם ומהווה שלד לתכנון ולביצוע הסיוור.
על בסיס הפרופיל הנתון נדרשת התאמה לאוכלוסייה ולדגשים של בית הספר והמדרוך.
פרופיל הסיוור שלהלן מתאר יום סיוור בודד. בסיוור רבי-יומי המודל ייושם בכל אחד מימי הסיוור.



התנ"ך נושא בחובו את יסודות הקשר העמוק בין עם ישראל לארצו ואת יסודות התרבות היהודית. לכן חיוני לשלב את התנ"ך במסכת הסיוורים להכרת הארץ, שתכליתם להביא את התלמידים מהכרת הארץ לחיזוק הויקה שלהם למורשת העם ולארץ ישראל.
עיון בפרקי התנ"ך, באתרי התרחשות המאורעות ההיסטוריים שעיצבו את דמותו של עם ישראל בעת העתיקה, מאפשר להתחבר בצורה המוחשית ביותר למורשת העם, להבחין בקשר הבלתי אמצעי של העם לארץ, להתרשם מדמיונות מופת מ"אלבום התמונות" המשפחתי שלנו ולעסוק בדילמות חברתיות, מוסריות ולאומיות שהעסיקו את אבותינו בעת העתיקה והן אקטואליות גם להוויה הישראלית העכשווית.
תכנית הלימודים בתנ"ך אינה ערוכה על פי אזורי הארץ אלא על פי נושאים ופרקים שלרוב אינם באים לידי ביטוי בנופי הארץ ואתריה. לכן מקצוע התנ"ך לא יכול בדרך כלל להיות "מקצוע סיוור", והוא ישולב בתכנית הסיוורים להכרת הארץ בלי קשר ישיר לנלמד בתכנית הלימודים.

אופי הסיוור להכרת הארץ

למימוש מטרות התכנית חשוב שתהליך הכרת הארץ יהיה חווייתי, מהנה ומשמעותי, שכן בלא מגוון חוויות מהנות אין לצפות שיתפתח רגש חיובי. חוויות לא משמעותיות אינן תורמות לתהליך החינוכי.
לכן כל סיוור להכרת הארץ אמור לזמן לתלמיד מגוון חוויות רגשיות, לימודיות ואתגריות שישבו הנאה למרב התלמידים על פי נטייתם, יתרמו לעיצוב אישיותם ויעשירו את עולמם.

חוויות ריגושיות

חוויות אסתטיות: אחד משיקולי הרעת המרכזיים בתכנון כל סיוור הוא הכללת אתרים ונופים שיביאו לידי ביטוי את יופי הארץ וירשמו את התלמידים מבחינה אסתטית.
המזללת רגשות: במהלך הסיוור רצוי לעודד את התלמידים לבטא במילים את התחושות שמתעוררות בהם.
הזדהות עם דמויות מהעבר וההווה: בסיוורים תשולב התייחסות לאישים שפעלו לאורך ההיסטוריה בארץ ולאישים שפועלים בחברה הישראלית היום.

חוויות לימודיות

הסיוורים בנופי הארץ מזמנים לתלמיד מפגש בלתי אמצעי עם תופעות טבע ואדם רבות ומגוונות - שרובן לא באות לידי ביטוי בתכניות הלימודים. לכן בסיוורים ישולבו פעילויות שיעצימו את החוויה הלימודית והסברים על תופעות שמעוררות סקרנות אצל התלמידים.

חוויות מאתגרות

ההפתחות האישיות של הילדים והנערים מתעצמת ככל שמוצבים לפנייהם אתגרים פיזיים ונפשיים שמביאים אותם להתמודדות עם מצבים לא מוכרים ומאפשרים להם להתגבר על קשיים מסוגים שונים. לכן ההנחיה של תכנית הסיוורים להכרת הארץ היא לתכנן ולבצע את הסיוור תוך כדי הליכה בשטח, תצפית להכרת הארץ, לינה בשדה ובישול עצמי.

מובן שבית הספר יפעיל שיקול דעת ויודא שרמת הקושי של

מקורות

אבישר, עודד, **תוכנית ידיעת הארץ, הסיוור ותיירות שורשים מתש"ח עד תשמ"ח בחינוך הלאומי הצינוני**, תש"ס. עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר אילן. אוריון, ניר, וגרטל גיל, תשנ"ו. **הוראה בסביבת הלימוד החוץ-כיתתית**, ירושלים: משרד החינוך - האגף לתוכניות לימודים.
בן יוסף, טימי, **ידיעת הארץ כתחום חינוכי בתרבות הצינונית**, תשס"ג. עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל אביב.
פרוור, אהוד, **דרכו של הטיול לידיעת הארץ תרמ"ח-תרע"ד**, תשנ"ב. עבודה לתואר מוסמך, אוניברסיטה העברית.

הערות שוליים

- את הדרך החדשה והעדכנית הזאת התוותה "הוועדה להכרת הארץ ואהבת מולדת", שמינתה הנהלת משרד החינוך בשנה"ל תשס"ה. הוועדה פעלה בראשותו של מנהל מינהל חברה ונוער, מר נח שלו, ובהשתתפות נציגי כל האגפים והיחידות הרלוונטיות במשרד החינוך ונציגי גופי ידיעת הארץ השותפים למשרד החינוך בקידום הנושא. בשנה"ל תשס"ז אישרה הנהלת המשרד את תכנית הסיוורים להכרת הארץ שפותחה בוועדה וקבעה שזו תהווה חלק מהליבה החינוכית של מערכת החינוך. מימוש התכנית הוטל על תחום של"ח וידיעת הארץ בראשותו של מר אלי שיש ובשיתוף מינהלת הטיולים במשרד החינוך בראשותו של מר רוני נעמן. בשנה"ל תשס"ח הופעלה התכנית להכרת הארץ בצורה ניסיונית בעשר רשויות מקומיות בכל רחבי הארץ, ובשנה"ל תשס"ט יתבצע הניסוי ביותר מעשרים רשויות בכל מגזרי החינוך. תוך כדי הפעלת הניסוי פותחה חוברת התכנית בוועדת התכנית. השתפו בה: פרופ' ניר אוריון, ד"ר מיכאל גרינצוויג, רוני נעמן, ד"ר משה רזנפלד, אלי שיש וכותב שורות אלה. מאמר זה מתבסס על עיקרי התכנית.
- בן יוסף, 1973.
- פרוור, תשנ"ב; אבישר, תש"ס.
- על פי סעיף 2 לחוק החינוך משנת 2000.
- אוריון וגרטל, תשנ"ו.

חינוך עם האויב

אליעזר שמואלי

החוץ האמריקני ונציגים של אוניברסיטת הרוורד ומועצת החינוך של בוסטון. הוא הוסיף גם דברי פרשנות ואמר שמדובר במפגש היסטורי שיבשר על רוח חדשה במזרח התיכון. מפגש המחנכים יעיד על רצונם של הצדדים לסכסוך לשתף פעולה: יתחילו בחינוך ומשם יגיעו למדיניות. הפרשנות הזאת, אין צורך לומר, נשמעה לי לא מציאותית. מכל מקום, המארחים הקצו למפגש הראשון 150 אלף דולר, מה שהעיד על החשיבות שייחסו לו.

ממצרים הגיעו: דיקן בית הספר לחינוך של אוניברסיטת עין שמש, ד"ר אלהדי עפיפי; סגן שר החינוך של מצרים, מנסור חוסיין; מנהל המרכז למדעים באוניברסיטת עין שמש בקהיר, יוסוף צמור אלדון קוטוב.

מאירן הגיעו: פכרוסדת אמין, סגן שר החינוך; עלי מוחמד קרדן, דיקן הפקולטה לחינוך של אוניברסיטת טהרן; אסג'ר רזבייה, מנכ"ל אוניברסיטת פהלווי בשירז.

מתורכיה הגיעו: פרופ' צ'באט אלקאן, ראש החוג לחינוך באוניברסיטת אנקרה; אולקה בילגן, חבר במועצת החינוך של אנקרה; טורהן אוגוזקן, ראש החוג לחינוך של אוניברסיטת איסטנבול.

מישראל הגיעו: פרופ' דוד חזן, ראש בית הספר לחינוך של אוניברסיטת תל אביב; ברוך לוי, יועץ לראש הממשלה בנושא שירותי רווחה; ועברכם, אליעזר שמואלי, מנכ"ל משרד החינוך והתרבות.

מירדן לא הגיעו נציגים. לקבוצת המחנכים מהמזרח התיכון הצטרפו פרופ' וולסון בישאוי, מרצה בכיר לערבית באוניברסיטת הרוורד, ואנשי חינוך מן העיר בוסטון.

המפגש של צוות ההיגוי נועד, כאמור, לפתח תכנית לימודים "מעוררת ומאתגרת" ("stimulating and challenging") לאנשי חינוך מהמזרח התיכון ומאוצות הברית, אשר יבואו לסמינר שייפתח ב-1977 באוניברסיטת הרוורד.

נחתנו בשדה התעופה של בוסטון ב-28 בנובמבר 1976. אוטובוס

ב אחד מימי ספטמבר 1976 טלפן אליי שמעון חסדי, צעיר יהודי מארצות הברית ששהה בארץ לרגל משימה חשאית. הוא הציג עצמו וביקש להיפגש "היום, בלא דיחוי". כאשר שאלתי כמה דברים אמורים, הוא ענה: "העניין סודי. אספר לך בארבע עיניים". אחר כך הוסיף: "אני בדרכי לעמאן לפגישה עם נציג של בית המלוכה הירדני. התגובה שלך חשובה לי מאוד לצורך המגעים עמו".

נשמע מסקרן. באותו יום נפגשנו במלון המלך דוד. חסדי דיבר עברית רהוטה. משרד החוץ האמריקני שלח אותו כדי שיקים צוות היגוי של אנשי חינוך בכירים מהמזרח התיכון בחסות אוניברסיטת הרוורד. על צוות ההיגוי היה מוטל להכין תשתית לתכנית לימודים למחנכים מישראל, ממדינות ערב וממדינות אחרות במזרח התיכון. על המפגש להיות סודי ביותר. אם ידלוף לתקשורת, הזהיר חסדי, ממשלת ארצות הברית ואוניברסיטת הרוורד ימשכו את ידיהן ממנו.

היוזמה נשמעה לי הזויה. באותה עת היה המתח עם שכנינו הערבים בשיאו. מלחמת ההתשה הייתה בעיצומה והאופק המדיני היה עכור מתמיד. רק בחזית האירנית היו לנו קשרים טובים. ביקשתי מאיש שיחי זמן כדי להתיעץ עם השר הממונה עליי. חסדי נפרד ממני בדרכו לעמאן והזהיר אותי שוב מפני הדלפה לתקשורת.

דיווחתי לשר החינוך, זבולון המר, על היוזמה, והוא בירך עליה. כאשר פניתי למשרד החוץ פקיד בכיר שהתייעצתי עמו ביטל את כל העניין. "שכח מזה שנציגים ממצרים או מירדן יגיעו למפגש עם נציגים מישראל", הוא אמר. נציגי מצרים וירדן, הובהר לי לימים, לא חששו להיפגש עם נציגים מישראל אלא חששו מתגובתה של סעודיה - ובצדק, מסתבר.

לאחר זמן מה הודיע לי שמעון חסדי מבוסטון שסוכם על צוות היגוי. הוא יכלול 12 נציגים ממדינות המזרח התיכון, נציגים ממשרד



תמונה מכתבה בעיתון של הרוורד: מייקל שינגל מהרוורד, אלעזר שמואלי, תומס קרוק מהרוורד, אלהרי עפיפי

דיווחתי לשר החינוך, זבולון המר, על היוזמה, והוא בירך עליה. כאשר פניתי למשרד החוץ פקיד בכיר שהתייעצתי עמו ביטל את כל העניין. "שכח מזה שנציגים מחצרים או מירדן יגיעו למפגש עם נציגים מישראל", הוא אמר

שנציגים מישראל נפגשים עם נציגים ממדינות ערביות. כעבור שנה חזרנו להרוורד למפגש רחב יותר שבו השתתפו גם נציגים מירדן וממרוקו.

הסמינר שצמח מהפגישות הללו נמשך שנתיים. ביקורו הדרמטי של נשיא מצרים אנואר סאדאת בארץ בנובמבר 1977, שנה לאחר המפגש הראשון שלנו, הפחית מחשיבותו "ההיסטורית" של הסמינר. ארצות הברית חדלה לתקצב אותו.

בהמשך להסכמי השלום יצאתי למצרים לחתום על הסכם לשיתוף פעולה בתחום החינוך והתרבות עם מצרים. מצד המצרים חתם מנכ"ל משרד החינוך המצרי. נפגשנו שוב, הפעם בפרהסיה ובלא חשש מפני הדלפות. במשך שנים אחר כך שמרתי על קשר עם המצרים לתועלת שתי המדינות.

מיוחד הסיע אותנו לבית מלון בקיימברידג', שם היינו אמורים להיפגש לראשונה עם עמיתינו ומארחינו בארוחת ערב חגיגית. עוד לפני כן כינס מארח אמריקני את כל הנציגים בשדה התעופה והציג אותם. הייתה דממה. המתח היה עצום. רק באוטובוס הוא נשבר מעט.

בארוחת הערב בבית המלון התקדמנו עוד קצת. כל נציג התבקש להציג עצמו ולספר על תחום עיסוקו. ניצלתי את היתרון שהיה לי ודיברתי עם הנציגים ממצרים בערבית - מה שתרום להפשרת הקרח. בימים שבאו אחר כך סגרו אותנו האמריקנים - אלופים בקירוב לבבות - בחדרים לצורך דיונים וארוחות, וזה המס את פיסות הקרח שעוד נותרו.

דיברנו רק חינוך. הבנו שדיבור על נושאים פוליטיים הוא מחוץ לתחום ועלול לקלקל את האווירה. שמונה ימים בילינו כך, תחת עינם הפקוחה של האמריקנים, מאוחדים בתחושת שליחות חינוכית - מוטל עלינו לחנך את עמי האזור להידברות, להבנה הדדית ולשלום, ועלינו להתחיל כאן, בעצמנו. הדיונים קלחו והיו פוריים למדי. למדנו הרבה איש מרעהו. החלטנו לקיים פגישות נוספות ולהרחיב את מעגל המשתתפים.

לאחר חודשים אחדים נודע לנו שהחששות של המצרים והירדנים לא היו חששות שווא. הסעודים אכן התנגדו לאותו מפגש ולמפגשים שתוכננו לבוא אחריו. בסופו של דבר הם נעתרו רק בתנאי שהמפגשים יהיו חשאיים לגמרי, והעולם לא ידע לעולם

בין הבטחה לשימחון

כנס העיר לחינוך, מדיטק חולון, 26 באוגוסט 2008

המקומיות (מרכז השלטון המקומי, שהיה אחד מנותני החסות לכנס, דאג לנוכחות) ובעלי תפקידים בארגוני המורים (שנטשו מיד לאחר שנציגיהם אמרו את דברם). הדוכנים במבואה לאולם שמכרו כל מיני מותגים לא עשו קופה באותו יום. רשימת הנואמים המאוזנת של פוליטיקאים מ"ימין" ומ"שמאל" העידה על המגמה. ציפי לבני איזנה את שאול מופז, אהוד ברק איזן את בנימין נתניהו, אריאל אטיאס איזן את רן כהן - וכולם אמרו דברים משמימים שדיללו את הקהל. ערביי ישראל, אגב, לא קיבלו שום ייצוג בכנס הזה.

מושבי הכנס היו מבטיחים דווקא, אך ההבטחות לא קוימו. כותרת המושב הראשון הייתה "מהפכה בניטרל: איפה נתקעות הרפורמות". כותרת המשנה: "האנשים שמאחורי הרפורמות מדברים על טעויות העבר ועל הלקחים לקראת 'אופק חדש'". המושב זימן על במה אחת את שני מנהיגי המורים, היריבים המרים יוסי וסרמן, יו"ר הסתדרות המורים, ורן ארז, יו"ר ארגון המורים. גם שאר המשתתפים באותו מושב - מנכ"ל האוצר ירום אריאב, אלי כהן שהיה עד העת האחרונה ממונה על השכר באוצר, מנכ"ל משרד החינוך שלומית עמיחי ושלמה דוברת - הבטיחו עניין. את הצוות המורכב והטעון הזה תזמרה מירב ארלוזורוב, פרשנית בכירה ב"דה מרקר". במקום לחלץ מן המשתתפים "לקחים לקראת 'אופק חדש'" הייתה

בתוך שנים מעטות מיום הקמתה הצליחה רשת "העיר" לחולל מהפכה בעיתונות הישראלית. רשת המקומונים שעמוס שוקן, מו"ל העיתון "הארץ", הקים לפני כשלושה עשורים נודעה בשנות השמונים והתשעים בעיקר בזכות הרוח החדשה, הנוף קונפורמיסטי והאנטי-ממסדית, שהחרידה לתקשורת. רוח זו נשפה בפניהם של הקוראים בעמודי "כל העיר" הירושלמי ו"העיר" התל אביבי, ספינות הרגל של הרשת.

מי שזוכר את עיתוני רשת שוקן של הימים ההם - בשום אופן לא של הימים האלה - לא יכול היה שלא להתעצב על לבו ב"כנס העיר לחינוך", האירוע שרשת "העיר" ארגנה בסוף אוגוסט זו השנה השלישית ברציפות. הצצה על רשימת המשתתפים בכנס הספיקה כדי להביין כי מהרוח הישנה-חדשה של המקומונים כמעט לא נותר דבר. הקשבה לדיוני הכנס אישרה את המסקנה הזאת. הרשת הביקורתית והמרדנית מפעם ארגנה כנס של אנשי ממסד מרוצים, שהפריחו לאולם האדיש סממאות ריקות, "סאונדבייטס" של מיטב יועצי התקשורת. רשת "העיר" עשתה בחולון כנס לחינוך שמרני ורשן בדומה לכנס קיסריה לכלכלה ולכנס הרצליה לביטחון. אולי זה מה שחולון רוצה - קצת יוקרה כמו קיסריה והרצליה.

אולם המדיטק המאובזר של חולון היה ריק למחצה ברוב הדיונים. אלה שנכחו בו היו ברובם עסקני חינוך של הרשויות



עמוס שוקן, מהרוח החדשה לא נשאר דבר

לקדש את הפרט, שאנחנו מצפים מהם להתנדב גם למשימות המסוכנות ביותר". איש לא חלק על דבריו של חופרי. רן כהן ממרצ אף עלה עליו וקרא למחנכים "לחשוף כל נער ונערה לתמונות של מטוסי חיל האוויר הישראלי הטסים מעל אתר מחנה אושוויץ ולהסביר להם שרק צה"ל חזק יוכל להבטיח לנו שזה לא יקרה שוב". דובר צה"ל, תת-אלוף אבי בניהו, הציג בראשית דבריו את הנתון הבא: 28% מהבנים (היהודים הלא חרדים) ו-44% מהבנות בכל שנתון מבקשים שלא להתגייס. שאר המשתתפים התחרו בגינוי התופעה. איש מהם לא ניסה להבין את הגורמים לה. להבין זה לא בהכרח לסלוח אבל אפשר לנסות להבין - למשל את השפעת הפעולות של צה"ל בשטחים על שיעור המשתמטים. חגית גור זיו, מרצה במכללת סמינר הקיבוצים, השמיעה ביקורת מהוססת על ביקורי הקצינים בכתי הספר, אך בניהו קטע אותה בגסות אדנותית: "הגברת כנראה מעדיפה שבכתי הספר ילמדו את השירים של מחמוד דרוויש". בניהו סיכם באמירה ש"צה"ל החליט שהוא ימשיך להיות צבא העם גם אם החברה הישראלית החליטה להמשיך ולהפריט את עצמה לדעת". וכן: "מי שאומר שצה"ל הוא צבא מיליטריסטי פשוט אינו יודע על מה הוא מדבר". דבריו זכו למחיאות כפיים סוערות.

אריה דיין

ארלוזורוב להוטה לאשש את התיזה שהיא מריצה בעיתונה שהשקעה הלאומית בחינוך ושכר המורים בישראל גבוהים יחסית, ולפיכך להישגיה הדלים של מערכת החינוך יש סיבות אחרות. שאלות נדרשות של המנחה עוררו תשובות נדרשות של המשתתפים. גם החלטתם של מנהיגי ארגוני המורים שלא להיגרר בשום אופן לעימות חזיתי לא סייעו לה להפיק מושב מעניין.

מושב מוחמץ אחר נקרא בשם המסקרן "מיליטריזציה של מערכת החינוך". המושב היה אמור לדון בניסיונו מעורר המחלוקת של צה"ל להגדיל את מספר המתגייסים בקרב בוגרי כתי הספר, ניסיון המתבטא בין השאר בביקורים של קציני צבא בכירים בכתי הספר. המנחה, גדי סוקניק, שאל שאלות טובות דווקא והתאמץ להוליך את הדיון למחלוקות מעניינות, אך המשתתפים הסכימו ככול והתחרו בהרעפת שבחים על הצבא. נחום חופרי, ראש עיריית רעננה הכריז: "אני מוחה נגד האמירה שלובשי המדים 'חודרים' לבתי הספר. הם לא חודרים לשום מקום אלא מוזמנים על ידינו להיכנס, כי אנחנו מעוניינים בקיומו של צבא חזק לא פחות מצה"ל עצמו [...] אני לא מפקח מהמונח 'מיליטריזם'. הלוואי שבתי הספר שלנו היו קצת יותר מיליטריסטים. הלוואי שיכולנו להגיד לתלמידים בצורה הרבה יותר גלויה וברורה שאסור להם



יו"ר הסתדרות המורים, יוסי וסרמן, לקחים לקראת "אופק חדש"

צילומים: רפי קוק



אבי בניהו ורן כהן, מיליטריזציה של מערכת החינוך

מערכת **הד החינוך** ביקשה ממנהלת **הקו הפתוח לתלמידים, ד"ר יעל רוטברג**, לשתף את קוראי כתב העת בדילמות שתלמידים, הורים ומורים מציגים לעובדי הקו הפתוח בשיחות טלפוניות יומיומיות. הקו הוקם ב-1989 כדי לשמש מוקד לפניות של תלמידים ולהעניק להם סיוע מקצועי. גם אתם, הקוראים, מוזמנים לפנות לקו הפתוח או למדור זה כדי לשתף אותנו בדילמות מהשטח.

סמכות המנהלת לעומת סמכות התלמידים

המקרה

יואב, תלמיד כיתה ו', הוא חבר פעיל במועצת התלמידים של בית הספר. בעיצומו של טקס שהתקיים בבית הספר ביום השואה פטפט יואב עם חבר באופן שפגע במהלך המכובד של הטקס. מנהלת בית הספר הוציאה אותו מהאולם והכניסה "הערת התנהגות" בתיקו האישי. לאחר כשבוע הודיעה לו המורה האחראית לפעילות מועצת התלמידים כי על פי הוראת המנהלת הוא מושעה מחברותו במועצה ומפעילותו בה. יואב פנה לקו הפתוח בבקשה לבטל את השעייתו ממועצת התלמידים, בטענה שהתלמידים בחרו בו בבחירות דמוקרטיות ולמנהלת אין סמכות להשעותו. הוא ציין שאינו מתכחש להתנהגותו הפוגעת ביום השואה, שנענש עליה ואף התנצל לפני המנהלת וביקש את סליחת המארגנים.

הטיפול

יועצת הקו הפתוח פנתה למנהלת בית הספר לבירור העניין. המנהלת טענה שחבר מועצת תלמידים חייב לשמש דוגמה אישית לחבריו ושמי שהתנהג כפי שהתנהג יואב אינו ראוי להיות חבר במועצה ולייצג תלמידים אחרים. המנהלת הוסיפה שבסמכותה להטיל וטו על נציגי התלמידים גם אם נבחרו ברוב. היועצת הציעה להעלות את העניין לדיון בישיבת מועצת התלמידים ולאפשר לתלמידים להחליט. המנהלת טענה שאינה סומכת על התלמידים שיקבלו החלטה נכונה.

הדילמות

- המקרה העלה כמה דילמות חינוכיות:
- מהם גבולות הזכות להתארגנות וחופש הביטוי של תלמידי בית הספר?
 - מהם גבולות ההתערבות של מבוגרים בזכות התלמידים להתארגן ולהביע את דעתם?
 - האם נציגי התלמידים צריכים להיות "בלא דופי"? האם זה אפשרי?
 - האם חרטה ובקשת סליחה אינם בגדר דוגמה אישית?
 - מהו הרווח ומהו ההפסד הנובעים מהחלטת המנהלת?

מה דעתכם על דילמות אלה? האם נתקלתם במקרים דומים? אנא שתפו אותנו. כתבו להד החינוך hedhahinuch@gmail.com או לקו הפתוח



הקו הפתוח לתלמידים:

טלפון: 1-800-222-003, 02-5602538 • פקס: 02-5603754 • מען: הקו הפתוח לתלמידים, משרד החינוך, ירושלים 91911 • דואר אלקטרוני: kav_patuach@education.gov.il
אתר האינטרנט: www.edu.gov.il/KavPatuach

אחמד פיאד מחאמיד בעקבות כתבות בנושא
בהד החינוך אוגוסט 2008 ופברואר 2008.

אוטונומיה לחינוך הערבי? החרפת הבעיה

ג'אותונג שבשנחאי מ-2004 דירג את 500 האוניברסיטאות הטובות ביותר בעולם. מתוך 240 אוניברסיטאות הפזורות במדינות ערב, ובהן 144 אלף חוקרים, לא נכללה ברשימה אף אוניברסיטה אחת. לעומת זאת כל שבע האוניברסיטאות הישראליות נכללו בה.

ימים אלה מתנהל דיון ציבורי על השאלה אם ראוי לתת אוטונומיה למערכת החינוך הערבית בישראל. לדיון הזה היה הד גם בהד החינוך (גיליונות פברואר ואוגוסט 2008). אחת הטענות המרכזיות של המצדדים באוטונומיה למערכת החינוך הערבית היא שאוטונומיה תשפר את הישגי התלמידים הערבים, שכן במצב הקיים הם מופלים לרעה.

האומנם? כדאי לזכור את העובדות הבאות:

- מדינת ישראל היא המדינה היחידה בעולם המתירה על פי חוק להורים בקהילות החברתיות השונות לקבוע 25% מהתכנים הנלמדים בבתי ספר - כל קהילה בהתאם לצרכיה. במגזר הערבי זכות זו לא מומשה מעולם בשל חוסר העניין של הקהילות השונות. לפיכך האחריות למערכת החינוך הערבית בישראל נופלת גם על הציבור הערבי ולא רק על מדינת ישראל.
- לאוכלוסייה הערבית בישראל הייתה ויש מזכירות פדגוגית עצמאית בעלת שליטה רבה על מערכת החינוך הערבית. המזכירות הפדגוגית הזאת מינתה ומימנה עובדים על פי קשרים ולא על פי כישורים - מה שניכר ברמתה המקצועית. האם מזכירות פדגוגית ערבית כזאת, כאשר תקבל אוטונומיה, תוכל לפעול לטובת התלמידים הערבים ולקדם את הישגיהם?



- קחו לדוגמה את הנסיכות העשירה קטר: אזרחים בעלי הכנסה שנתית ממוצעת של 23,500 דולר לעומת 17,500 דולר בישראל, בתי ספר ברמת תחזוקה גבוהה בהרבה משל ישראל ומורים עם משכורות גבוהות יותר - ובכל זאת קטר הגיעה למקום 56 מתוך 57 במבחני פיהו.
- הממצאים הללו וממצאים אחרים מעידים על המציאות החינוכית המזועזעת במדינות ערב. מדוע הישגי התלמידים במדינות אלה מפגרים פיגור ניכר כל כך לעומת הישגיהם של תלמידים במדינות מערב, ובכלל זה ישראל? הרי שם נכתבות תכניות הלימודים בידי מומחים ערבים, ושם תלמידים ומורים ערבים אינם מופלים לרעה. על רקע עובדה זו ראוי לחזור ולשאל את השאלה המרכזית: האם מערכת חינוך ערבית אוטונומית במדינת ישראל אכן תקדם את התלמידים הערבים במדינת ישראל? דומני שמקורן של הבעיות החינוכיות של ערביי ישראל (כמו גם של הערבים במדינות אחרות) הוא תרבותי פנימי, ולכן אוטונומיה מערכתית לא תפתור אותן, אולי רק תחריף אותן.

- בעולם הערבי שסביבנו פועלות 23 מזכירות פדגוגיות אוטונומיות לחלוטין. את שיטות החינוך ותוכני החינוך בהן מכתיבים ערבים בלא התערבותה של "הצינונת הגזענית". ולמרות זאת כינה נשיא הליגה הערבית עמרו מוסא (ב-23 במרס 2007) את החינוך בעולם הערבי "ופת". אי-אפשר להאשים גורם חיצוני בהישגים הנמוכים של מיליוני תלמידים במערכות החינוך האוטונומיות של המדינות הערביות. הכישלון כולו תלוי בגורמים פנימיים.
- שיעור האנאלפביתים בעולם הערבי גדול פי שניים מבמדינות המפותחות וגבוה ב-23.4% משיעורו במדינות לא מפותחות. "רוח יונסקו לפיתוח אנושי" שפורסם ב-2005 תיאר מציאות חינוכית קודרת במדינות הערביות. ומציאות זו, נזכיר שוב, היא תוצר של מערכות חינוך אוטונומיות.
- ומה על החינוך הגבוה בעולם הערבי? סקר של אוניברסיטת

ד"ר יעקב לנדסמן בעקבות אריה דיין, "מציאות ובדיון באופק חדש" ובעקבות עמוס בר, "הפרטת הכיתה: מה עושים עם זה?", **הד החינוך**, יוני 2008

פדגוגיה פרטנית: המורה התיישב

הספר, הורים מוזמנים באים, הורים יוזמים ובאים. הורים רואים שלמורים יש זמן ונכונות לדבר ולכנות אתם תכניות לילדיהם. שעות השהייה, ביקורי בית - כל אלו נותנים אותותיהם במארג הבית-ספרי המשתנה.

הפדגוגיה היא עולם ידע עתיק יומין. כמעט הכול כבר נאמר בה ועליה, וקשה לחדש בה דברים שמורים לא התנסו בהם וניסו אותם. ואולם נראה שבכל זאת יש גם בתחום זה עשייה חדשה. אולי אינה חדשנית, אבל חדשה וראויה להתייחסות. אפשר לכנות אותה "הפדגוגיה של הפרטנות", ויש מי שקיוו שיום אחד היא תגיע לבית הספר. מורי נהיגה, מוזיקה וספורט מכירים אותה היטב, הם רגילים בה, אבל מורי הכיתות רואים עתה שעליהם להגדיר מחדש שורה של מושגי פדגוגיה הנתונים בתהליך שינוי במעבר מכיתת האם אל הקבוצה הפרטנית. עמדת המורה, מהלך שיעור, משוב, חוויית הצלחה, דרך הוראה, דיאלוג בין תלמידים, התאמת חומרי למידה, גיוון חומרים, מקומם של הלוח והגיר - כל אלו מושגים שזקוקים להגדרות

חדשות בהקשר של הפרטנות. מורים רואים שהפרטנות דורשת מהם התכוננות אחרת, ניהול אחר, הערכה אחרת. זו חוויה וזה גם מאמץ, אבל הברכה בו מידית ושווה הרבה.

זה גם הכיוון הראשון שהמורים זקוקים בו לפיתוח ולהרצה, ולדעתי על המערכת לתת להם מענה מספק ורציני ללמידה של ההיערכות החדשה והשונה בביצוע עבודתם. החמצה בקטע הזה עלולה חלילה לעקר את הברכה שבחיידוש ולגרום לחלק מן השותפים בו - הן מורים הן תלמידים - לחשוב שאין בו ברכה.

מקום המורה הוא ההיבט המרכזי ביותר במהלך הזה. אין עוד הדרה של המורה מן התהליך, חלילה. במהלך הזה המורה הוא המוביל המרכזי, בבחינת הציר שעליו נעה העשייה. המורה חייב להשתנות, ואין לך שינוי ארגוני אם לא התרחש במקביל לו שינוי אישי. המורה חייב לבוא כ"ראש אחר" לבתי הספר. הוא מפעיל פדגוגיה חדשה, הוא תופס את תפקידו באופן חדש, מגדיר אותו באופן רחב יותר. הוא מקצוען, הוא חייב לנהל ולהתפתח, הוא מקבל החלטות ומנהל זמן, ובעיקר - הוא מורה אחר. לא עוד עמידה "מעל הקתדרה" אלא עבודה "בגובה העיניים". זהו יום גדול עבור המורה, זה היום שבו הוא התיישב על הכיסא מול תלמידו. לא ישיבה שעונה לאחור, עדיין ישיבה דרוכה על חלקו הקדמי של המושב, אבל המורה שלנו התיישב... וזה רגע משמעותי מאוד. בהצלחה. ■

"אופק חדש" הוא שם מחייב למהלך חיובי מאוד שעובר על מערכת החינוך היסודי בתקופה זו. שנת הלימודים שנפתחה עתה היא השנה השנייה עבור בתי הספר שהצטרפו ראשונים, וגודמן לי לעקוב מקרוב אחר אחרים מהם וצוותיהם.

הרפורמה הנקראת אופק חדש היא תהליך של שינוי משמעותי בבתי הספר היסודיים. נראה שהוגיה הצליחו הפעם להניח את בסיס המנוף בדיוק ב"נקודה הארכימדית", וברוך זו עלה בידם ליצור תנועה בבית הספר שאדוותיה מכות סביב ונוגעות למכלול הרכיבים שהמערכת הארגונית של בית הספר מורכבת מהם.

ברצוני לבחון כמה מן הרכיבים הללו ולאור התרשמויותיי אחשוף רברים בשינוי ואנסה להציע לאן עוד אפשר לקחת את המהלך הזה בשנת הלימודים החדשה.

לאורך שנים רבות דיברו בבתי הספר על השונות של תלמידים ועל התייחסות לשונות זו. משאבי אופק חדש מאפשרים לראשונה להתייחס אליה באופן מעשי, הן

בשעות פרטניות הן בשעות שהייה. באפשרות לקיים שיחות אישיות ולמידה מונחית מוצאים מורים הזדמנות לתת מענה ייחודי לתלמיד. מורים רואים את תלמידיהם ראייה חדשה מזווית אישית יותר, מסתכלים אל תוך מחברותיהם ברגע הלמידה, בוחנים את קמטי מצחם מקרוב ורואים כיצד הם מחזיקים את העיפרון - אכן מזור, אך כל אלו הן תגליות חדשות עבור רוב מורי הכיתות.

לאורך שנים רבות חשבנו שהקטנת הכיתה היא התרופה לכל הצרות. תנו לנו פחות ילדים בכיתה האם ואנחנו נצליח "להגיע" אליהם. רפורמת אופק חדש אינה מקטינה את הכיתות, אבל היא מאפשרת גמישות בצירופים, היא מוציאה קבוצות מתקשות מן הכיתה, היא מאפשרת להטרים למידה לחלק מן הילדים, היא מאפשרת מתן מענה מסוים למצטיינים, היא מוציאה את העוקץ מגודל הכיתה ומשפיעה לטובה על אקלים הכיתה ועל אקלים בית הספר. תופעה זו מורגשת באוויר ובאווירת המוסד החינוכי מרגע שנכנסים אליו.

"הקשר עם ההורים" - עוד סממה שהייתה משאת נפש כל הזמן. אין צורך להרחיב דיבור על ההשפעה הטובה שיש לקשר עם ההורים על לימודיו של הילד, על התנהגותו ועל שייכותו לבית הספר. אין גם צורך להרחיב על השפעתה הטובה של "ברית המבוגרים" לטובת הילד. אני רואה ממש כי גם על היסוד הזה יש לרפורמת אופק חדש השפעה. יותר הורים נראים בכית



ללכת עם ולהרגיש בלי:

דמוקרטיה וכיבוש

הדמוקרטיה שבה חיים שני שלישים מתושבי הארץ הזאת מסייעת להם לראות בכיבוש השליש האחר "פרויקט" זמני המתנהל בצד השני של גדר ההפרדה. **ד"ר אריאלה אזולאי ופרופ' עדי אופיר** מסבירים בספר חדש שאין כאן "פרויקט" אלא מצב מהותי שצריך להכיר בו - ולהקים מדינה אחת לשני עמים. הספר התקבל בשתיקה המעידה שהוא מערער כמה אמונות נאורות

אריה דיין

צילומים: רפי קוץ





בחילת שנות השמונים התחוללה סערה בחוגי השמאל הציוני. ד"ר מירון בנבנישתי טען שההתנחלות - למרות שהייתה אז בשלבים הראשונים שלה - יצרה מצב בלתי הפיך. חלוקת הארץ והקמתה של מדינה פלסטינית לצדה של מדינת ישראל שוב אינן אפשריות. לכן, טען בנבנישתי, על השמאל הציוני בישראל להתחיל לגבש אסטרטגיה חדשה, שתחליף את עקרון "שתי מדינות לשני עמים" בעיקרון של מדינה דו-לאומית. השמאל הציוני סירב לקבל את הניתוח של בנבנישתי והתוכח עמו בלהט רב. הפולמוס נמשך שנים.

לפני כשלושה חודשים, רבע מאה לאחר אותו פולמוס, פרסמו ד"ר אריאלה אזולאי ופרופ' עדי אופיר ספר שצריך היה להצית ויכוח דומה: **משטר זה שאינו אחד: כיבוש ודמוקרטיה בין הים לנהר (1967 -)**, בהוצאת רסלינג. הספר משלב על גבי 450 עמודים תיאור היסטורי מפורט של התפתחות המנגנונים שבאמצעותם שולטת ישראל בשטחים עם ניתוח פוליטי, אידיאולוגי ופילוסופי של הדרך שבה שינה הכיבוש את אופיו של המשטר במדינת ישראל. זו התובנה העיקרית של המחברים: בטרטוריה שבין הים התיכון לנהר הירדן חיים שני לאומים הנשלטים על ידי משטר אחד. זהו משטר ששולט על חלק מהנשלטים באמצעים דמוקרטיים ועל חלק אחר באמצעים לא דמוקרטיים, אך מדובר במשטר אחד ולא בשני משטרים שונים המתקיימים זה לצד זה, כפי שטוען השמאל הציוני. משתמע מכך שהכיבוש הישראלי בשטחים איננו "בעיה חיצונית לחברה הישראלית" שתיפטר באמצעות משא ומתן דיפלומטי כזה או אחר, אלא "עניין פנימי" שיכול להיפטר אך ורק באמצעות הפיכה משטרית. לדעתם של אזולאי ואופיר מדינת ישראל אינה יהודית וגם לא דמוקרטית. היא אינה יהודית משום שרק מחצית התושבים הנשלטים על ידה הם יהודים, והיא אינה דמוקרטית משום שמבין האנשים שהיא שולטת עליהם מיליונים חיים במעמד של לא אזרחים נטולי זכות להשפיע בדרכים דמוקרטיות על המשטר השולט בהם. הפתרון שהספר מציע הוא הפיכתה של ישראל ממדינה דו-לאומית שיש בה "דמוקרטיה של אדונים" למדינה דו-לאומית דמוקרטית, דהיינו מדינה המכבדת את לאומיותם של כל אזרחיה מבלי לתת עדיפות ללאומיותו של האחד על פני האחר.

מוזר: ספרם המטלטל של אזולאי ואופיר התקבל בשתיקה מצד אנשי התקשורת, האקדמיה והפוליטיקה. הדבר מוזר במיוחד משום שמדובר בספר מנומק מאוד, ממוסמך היטב (787 הערות שוליים ו-22 עמודי ביבליוגרפיה) ומאתגר ביותר. חלקים ממנו כתובים אמנם בשפה מתוחכמת למדי, אך חלקים רבים אחרים כתובים בשפה שווה לכל נפש. יתר על כן, אזולאי ואופיר מתווכחים עם אישים ידועים המרבים לבטא את עמדותיהם - אמנון רובינשטיין, רות גביון, אורן יפתחאל ואחרים - ואישים אלה שותקים. ועוד "יתר על כן": מחברי הספר הם דמויות בעלות מעמד מרכזי בשיח התרבותי בישראל. פרופ' אופיר כתב ספרי הגות חשובים, הקים וערך את כתב העת "תיאוריה וביקורת" וסלל את הדרך לשיח הפוסטמודרניסטי בארץ. הוא מרצה מבוקש מאוד במכון להיסטוריה ופילוסופיה של המדעים באוניברסיטת תל אביב ועמית מחקר במכון ון ליר ובמכון הרטמן בירושלים. ד"ר אזולאי היא אוצרת אמנות ידועה שפרסמה ספרים על אמנות הצילום ומלמדת תרבות חזותית ופילוסופיה בת זמננו בתכנית לתרבות ולפרשנות באוניברסיטת בראיילן. ובכל זאת, התותחים רועמים והמוזה התקשורתית שותקת.

כאשר אני שואל את אזולאי ואופיר על פשר שתיקה זו במהלך הריאיון בדירתם בתל אביב הם מתקשים להסתיר את אכזבתם ומשערים שמדובר בשתיקה שמקורה פסיכולוגי. רוב הישראלים, הם אומרים, "לא רוצים לדעת מה קורה בשטחים כדי שלא יצטרכו להסביר לעצמם כיצד הם מסכימים לחיות תחת משטר אפל כל כך". רוב הישראלים מעדיפים "לחיות באשליה שהכיבוש הוא זמני ומתקיים שם, מחוץ לגבולות של ישראל". את האשליה הזאת מבקש ספרם לנפץ.

"כתבנו את הספר כדי להעמיד חלופה לשיח הרווח", אומרת אזולאי. "השיח הרווח תופס את הכיבוש כמשהו שהוא חיצוני לחברה הישראלית וגם זמני - כפרויקט. זו תפיסה שלדעתנו לא נותנת דין וחשבון על המצב לאשורו. הכיבוש, כפי שאנחנו מציגים אותו בספר, הוא חלק אינטגרלי מהמשטר בישראל וגם נפרד ממנו. אני חושבת ששלוש השורות שמרכיבות את כותרת הספר מדגימות את זה היטב. השורה הראשונה - 'משטר זה שאינו אחד' - אומרת שיש לנו פה משטר אחד, שמורכב משניים - כיבוש ודמוקרטיה. זה מפורט בשורה השנייה של הכותרת - 'כיבוש ודמוקרטיה בין הים לנהר' - שמצביעה על הפרישה המרחבית של המשטר הזה. השורה השלישית בכותרת נותנת את ממד הזמן. ראשיתו של המשטר הזה ב-1967 ידועה, אולם לא ברור מתי יגיע סופו. לכן השארנו מקום לשנה שבה המשטר הזה ילך לעולמו. רצינו להדגיש את ההיסטוריות שלו ולסמן את העובדה שצריך שיהיה לו סוף. נדמה לי שאין במדינת ישראל הבנה לכך שהמשטר הזה חייב להסתיים. בהרבה מקומות בעולם היו הרבה משטרים אפלים, אבל ככולם היה ברור, לחלק מהאוכלוסייה ולחלק מהקהילה הבינלאומית, שיום אחד המשטר הזה יהיה חייב להיפסק. האזרחיות והאזרחים היהודים של מדינת ישראל אינם מזהים בעיה עם המשטר הזה ואינם ערים להכרח לשנותו".

דווקא בשנים האחרונות יש יותר ויותר פוליטיקאים, ובראשם ראש הממשלה, שאומרים שאם המציאות לא תשתנה לא יהיה אפשר להמשיך ולקיים מדינה יהודית.

אזולאי: הפוליטיקאים האלה אומרים שהמשך הכיבוש מעמיד בסכנה את קיומה של מדינת ישראל כמדינה יהודית, אבל זה עדיין דיבור על הכיבוש כפרויקט. הם אומרים שאם הכיבוש יימשך, ישראל תהיה בסכנה. אנחנו מציעים מסגרת מחשבה אחרת. אנחנו מנסים להראות כיצד הכיבוש ארוג בתוך המשטר הישראלי, מובנה בתוכו. אנחנו מציעים שינוי משטרי כולל ולא רק הפסקת הכיבוש. אנחנו לא יודעים מה זה "הפסקת הכיבוש". הכיבוש הוא לא פרויקט ולכן אי אפשר להפסיק אותו. הכיבוש הוא חלק מהמשטר ולכן "הפסקת הכיבוש" מחייבת שינוי של המשטר. אין דרך אחרת. יש כל מיני דרכים לשנות את המשטר, אבל חייבים לשנות אותו. את המשטר, לא את השלטון.

אופיר: הספר שלנו מנסה גם לתאר את האופן שבו ישראל שולטת בשטחים, איך מכונת הכיבוש עובדת. אנחנו מנסים לתאר את הקשר בין אלימות לבין חוק, בין זרוע מבצעת לזרוע שופטת לזרוע מחוקקת, את כל האלמנטים השלטוניים, את הקשר בין מנגנוני מדינה אידיאולוגיים למנגנוני מדינה כוחניים, את הקשר בין הממד הכלכלי והפוליטי. באמצעות ניתוח הממדים השונים האלה של המשטר אנחנו מנסים להראות את יחסי הגומלין שבין השטחים לבין מדינת ישראל.

אתם אומרים שהכיבוש הוא חלק בלתי נפרד מהמשטר הישראלי ולכן מדינת ישראל אינה מדינה דמוקרטית. אבל מדינת ישראל בקו הירוק היא דמוקרטית.

אזולאי: "הפוליטיקאים האלה אומרים שהמשך הכיבוש מעמיד בסכנה את קיומה של מדינת ישראל כמדינה יהודית, אבל זה עדיין דיבור על הכיבוש כפרויקט. הם אומרים שאם הכיבוש יימשך, ישראל תהיה בסכנה. אנחנו מציעים מסגרת מחשבה אחרת. אנחנו מנסים להראות כיצד הכיבוש ארוג בתוך המשטר הישראלי, מובנה בתוכו. אנחנו מציעים שינוי משטרי כולל ולא רק הפסקת הכיבוש. אנחנו לא יודעים מה זה 'הפסקת הכיבוש'."



אחוז מהשטח שייכים לעולם אחר. העולם האחר הזה מחובר לעולם הראשון דרך הסמכת הצבא להיות בשטחים גם זרוע שופטת, גם זרוע מחוקקת וגם זרוע מבצעת. זו הסמכה פרלמנטרית שמגובה בהחלטות של בג"ץ ומקבלת מדי פעם הכשר מחודש. אם נסתכל על דברי ימי הכנסת מ-1967 ועד היום נראה שכמעט לא היה שום דיון שעסק במדיניות בשטחים. היו דיונים על החזרת שטחים, על גבולות, על התנהלויות, אבל מעולם לא דנו שם על חיי האוכלוסייה בשטחים, על הדבר האלמנטרי הזה שכל שלטון אחראי לו וחייב לתת עליו דין וחשבון. זה כאילו לא קיים.

אזולאי: זה לא קיים כי היהודים לא תופסים את הפלסטינים כחלק מהנשלטים של מדינת ישראל. כמו הכיבוש עצמו, גם הם נתפסים כזמניים. וזה העניין המרכזי בספר - ההבנה שלנו ששלושה מיליון הפלסטינים שבשטחים הם חלק מהנשלטים של מדינת ישראל. נקודת המוצא של כל העבודה שלנו היא בהבנה שאיננו יכולים לחשוב על עצמנו כעל אזרחים בלי הלא אזרחים שבשטחים שנשלטים יחד אתנו על ידי אותו משטר. כאשר מבינים את הנקודה הזאת מקבלים מדינה עם אוכלוסייה בלי רוב יהודי - פחות או יותר חמישים אחוז יהודים וחמישים אחוז פלסטינים; אוכלוסיית נשלטים שכמחציתה הנחית מאזרחות ומחציתה האחרת אינה הנחית מאזרחות או שאזרחותה פגומה, כמו זו של ערביי ישראל או הברווים. למחצית הזאת של אוכלוסיית הנשלטים אפשר לעשות את מה שלא יעלה על הדעת לעשות לאזרחים היהודים, הווכים להעדפת השלטון. "משטר זה שאינו אחר" הוא ניסיון להבין את הטריטוריה כולה, את כלל הנשלטים, את המשטר כולו, מפרספקטיבה אחת.

האם אתם חושבים שההממשלות שביהנו אחרי מלחמת ששת הימים התכוונו ליצור את המצב הזה? כלומר, האם הן רצו להפוך את השליטה על השטחים לחלק בלתי נפרד מהמשטר הפנימי או האם המציאות הזאת נוצרה מאליה, אולי בניגוד לכוונות שלהן?

אופיר: אנחנו יודעים שבהתחלה היו כוונות מסוכסכות. בהתחלה דיברו על החזרת כל השטחים מיד, אם רק יהיה טלפון, אבל בד בבד עם הדיבור הזה היו גם כוונות אחרות. מהר מאוד נוצרה הסכמה רחבה מאוד

אזולאי: ישראל כיחידה אחת אינה מדינה דמוקרטית אלא מדינה שיש בה משטר כפול. הכפילות הזאת הופכת אותה ללא דמוקרטית. הדמוקרטיה תחומה לאזור מסוים ולאוכלוסייה מסוימת ולכן היא פגומה. אנחנו אומרים שישראל אינה דמוקרטית, אבל איננו מוותרים על הטענה שיש בו, ב"משטר זה שאינו אחר", גם רכיב דמוקרטי. אם נוותר על טענה זו לא ניתן לעצמנו דין וחשבון על דרך הראייה של האזרחים היהודים כמדינת ישראל את המשטר שהם חיים בתוכו. האופן שבו הם רואים את המשטר הוא חלק ממה שמסביר את היכולת להדביק זה לזה את שני המשטרים. בזכות ראייה זו אנשים יכולים לקיים פה, בתוך גבולות הקו הירוק וגם בהתנהלויות, חיים שהם לכאורה נאורים בלי לחשוב שהם שותפים למשטר אפל. את המשטר האפל ואת הכיבוש הם רואים בתור משהו שנמצא בחוץ, לא בתוכם.

אז קיום הדמוקרטיה בתוך הקו הירוק בא לשרת את הכיבוש?
אופיר: משרת אותו, לא "בא לשרת" אותו. אין פה כוונת מכוון מלכתחילה. אבל כאשר מסתכלים על כל זה כמערכת אחת רואים שלדמוקרטיה יש תפקיד בייצוב השליטה בשטחים. לחברה דמוקרטית קל יותר ונוח יותר להתמיד בשליטה הזאת, ללכת עם ולהרגיש בלי לחברה דמוקרטית קל יותר להבנות את השטחים בחוץ, להבנות את המשטר כפרויקט ולהבנות את הפרויקט כבעיה ביטחונית שמחייבת גיוס דמוקרטי של טובי בנינו להגנת המולדת.

אזולאי: בספר אנחנו מנסים להבין את מנגנון הגיוס הזה. להראות איך הוא מאפשר לאזרחים היהודים לתפוס את עצמם כקהילה דמוקרטית המשתית לקהילת אומות העולם החופשיות, ולא לחשוב בכלל על מה שהם עושים בשטחים בעצמם, דרך שלוהיהם והילדים שהם שולחים לצבא.

אופיר: בתוך הקו הירוק יש משטר שהוא פחות או יותר דמוקרטי. יש אזרחים שמשתתפים בבחירות, ממשלה נבחרת וכנסת שמחוקקת חוקים ועומדת לביקורת של בית המשפט. אבל כל זה חל על שני שלישים מהאוכלוסייה ועל שבעים אחוז מהשטח. שליש מהאוכלוסייה ושלושים

להיות מדינה יהודית?

אופיר: זה יכול לקרות, אבל כדי שזה יקרה צריכה להתחולל פה הפיכה משטרית.

אם זה יכול לקרות, פירוש הדבר, בניגוד למענתכם בספר, שהכיבוש הוא בכל זאת עניין זמני.

אופיר: לא. בספר אנחנו מתארים את המשטר הקיים, אבל מתוך הנחה שיום אחד המשטר הזה ימות. השינויים שממיתם משטר לא חייבים להיות אלימים ולא חייבים לגבוע מהתקוממות של העם. הם יכולים להיות סדרה של שינויים הדרגתיים, בירוקרטיים וחוקתיים. בוא נתייחס רגע לתסריט האוטופי שבו ממשלה ישראלית מחליטה לסגת לגבולות 1967, ונגיח שישראל נסוגה לגבולות 1967 בלי להמשיך ולשלוט על הגבולות, כלומר לא כמו שהיא שולטת בעזה - בלי להפוך את השטחים לכלא. היא אכן מסכימה להפוך את השטחים ליחידה טריטוריאלית נפרדת, בלי לטוס בשמים שלהם ובלי לשלוט לא על הצד המזרחי שלהם ולא על הים שלהם. ונגיח שגם המתנחלים מתפנים. נגיד שכל זה אפשרי. במקרה הזה נמצא את עצמנו תחת משטר אחר מהמשטר שיש לנו היום.

זה יכול לקרות?

אופיר: אם אתה שואל אותי בתור נביא, אני חושב שלא.

אזולאי: אני לא רוצה להתנבא אלא לחזור לשאלה שלך. האם יכולה לקום מחר ממשלה בישראל שתחזיר את השטחים ותהפוך אותם לחוף? השאלה הזאת מניחה שגם הממשלה הזאת, שאולי תקום פה, תחליט בעצמה - כלומר, שוב יהודים יחליטו על גורלם של פלסטינים - מה היא עושה עם השטחים. ואני חושבת שזה לא יכול להוביל לפתרון, כי גם זה ממשיך את ההיגיון של משטר הכיבוש. ממשלה כזאת תהיה בעצם שלב חדש בכיבוש, כי ימשיכו לשלוט במעטפת החיצונית של המכס, וימשיכו לשלוט במרחב האווירי, וימשיכו לשלוט...

אופיר: ואם לא ימשיכו לשלוט בכל הדברים האלה?

אזולאי: אז יהיה פה משהו אחר, אבל גם אז תישאר פתוחה שאלת הפליטים שבלעדיה אי אפשר לפתור את הבעיה. מי ייצג בתוך הפתרון הזה את אותם 800 אלף פלסטינים שגורשו מפה ב-1948 והתעקשו להישאר פליטים עד היום? ההתעקשות שלהם להישאר פליטים מנכיחה את חוסר הלגיטימיות של המשטר בישראל שגירש יותר ממחצית מהתושבים שגרו כאן כדי להקים שלטון יהודי. חוסר הלגיטימיות של המשטר נובעת לא רק מהכיבוש של 1967 אלא גם מהפליטים של 1948.

אופיר: בעניין הזה יש בינינו מחלוקת קטנה. אני מסכים שבלי להביא בחשבון כל מה שאריאלה אמרה לא יהיה פתרון צודק לסכסוך היהודי-פלסטיני, אבל אני חושב שיכול להיות שינוי דרמטי, שלמרות שלא יהיה צודק ולא יביא בחשבון את שאלת הפליטים, יהיה בכל זאת בגדר של שינוי משטרי בישראל.

אזולאי: בוודאי. דווקא על זה אין לנו חילוקי דעות. זה יכול לשנות דברים בהרבה מישורים. היום אנחנו, אזרחיות ואזרחים יהודים, שולחים את הילדים שלנו לבתי ספר שמגיל צעיר מגייסים אותם לעמדה הציונית בכל מה שקשור לסכסוך, ולשם כך מלמדים אותם שקרים על גבי שקרים. שקרים על ההיסטוריה של המקום, על הגיאוגרפיה של המקום. כשקראתי את ספר האזרחות שהבת שלי לומדת ממנו לא הצלחתי לזהות את הקשר בינו לבין המדינה שאנחנו חיים בה. אני זוכרת את שיעורי ההיסטוריה, סיפורי חומה ומגדל למשל, וכל הדברים שבכלל לא קיימים בשיעורי ההיסטוריה - הגירוש, הנאכבה. הערבים, על פי הסיפור ההיסטורי

שריברה על כך שיש פה שטחים בעלי חשיבות אסטרטגית שאסור לנו לסגת מהם. אחר כך התחיל הוויכוח על הגבולות של השטחים האלה, אבל הוויכוח הזה היה מהרגע הראשון ויכוח פנימי ישראלי שהפלסטינים לא שותפו בו. עד לאינתיפאדה הראשונה הפלסטינים לא היו צד ואיך דבר. הכול היה דיון ישראלי פנימי. אנחנו נחליט לבד מה יהיה ואיך נעשה את זה. נכון שהכוונה הדומיננטית בממשלות המוקדמות הייתה לשלוט בשטחים בצורה הכי הומנית שאפשר, או לפחות בצורה שתראה הומנית. אבל הכול נעשה במסגרת מחשבות על שליטה קולוניאלית. מעולם לא היה ספק שהנשלים יישלטו בתור לא אזרחים. זה היה חר' משמעי. אם פה ושם היו קולות שדיברו על אזרחות הפלסטינים בשטחים, הם היו ממש ממש שוליים. איננו רואים במה שקורה היום תוצאה של צירוף של כוונות של אנשים. מה שקורה היום הוא תוצאה של התפתחות תהליכים ומבנים בעלי היגיון משלהם שיוצרים אילוצים ומחייבים פתרונות. כשאתה מניח שהפלסטינים הם לא אזרחים ושכל העולם נגדנו ושאינן עם מי לרבר ושמוכרחים להתנחל, חופש ההחלטה שלך הוא שיוצר את השלב הבא בדיכוי ובחנק וגם את השלב הבא בתלות שמתפתחת בין שני החלקים של המשוואה.

על פי הטענה שלכם כל הוויכוח שמתנהל פה מזה עשרות שנים בין השמאל לימין...

אזולאי: הוא חסר כל משמעות.

אופיר: לא, הוא לא חסר כל משמעות; הוא בעל משמעות עצומה לחיזוק הדימוי של השטחים כחוף, כפרויקט, ולחיזוק הלכידות של החברה הישראלית.

אזולאי: ולחיזוק האמונה שרק יהודים יחליטו מה יהיה עתיד השטחים והפלסטינים. זה ברור. אבל זה ויכוח חסר משמעות כי אי אפשר לחשוב על פתרון משטרי למדינת ישראל שבין הים לירדן בלי להביא בחשבון את הפלסטינים כנשלים האמורים להשתתף בשלטון ובהכרעה על אופיו. בלי לפרק את המשטר הזה שבאופן מבני נותן עדיפות מוחלטת לנשלים היהודים לא יהיה כאן משטר דמוקרטי הצומח מתוך כלל האוכלוסייה הנשלטת ומאפשר לה להשתתף בשלטון. לכן לכל הוויכוחים הפנים-ישראליים המתלהמים, שבהם מוצגות לכאורה עמדות מקוטבות, אין כל משמעות. בוויכוחים האלה נדמה שיש שני צדדים, אבל למעשה יש רק צד אחד, הצד היהודי, שמתווכח עם עצמו בלי להכיר בפלסטינים כנשלים שצריכים גם הם להשתתף בהכרעות הנוגעות למשטר שיקום כאן.

אופיר: אני רוצה בכל זאת להתעקש על המשמעות שיש לוויכוח הזה ביצירת האשליה של הדמוקרטיה הישראלית. הוויכוח הפנים-ישראלי הזה הוא שמאפשר לנו להרגיש שאנחנו מתווכחים, שאנחנו חלוקים. אבל האמת היא שכל המשתתפים בוויכוח הזה שותפים לפרמטרים היסודיים שלו, קרי השטחים הם בחוף, הפלסטינים אינם צריכים להשתתף בדיון, אנחנו היהודים יכולים להחליט בשבילם. לפרמטרים האלה שותפים גם הימין וגם השמאל. כלומר, גם הוויכוח הזה יוצר למעשה שותפות יהודית, דמוקרטית יהודית.

אזולאי: ובסופו של דבר גם את האשליה שאנחנו חיים במדינה יהודית.

ישראל אינה מדינה יהודית?

אזולאי: לא. היא מדינה דרלאומית שבה לאום אחד שולט על לאום אחר.

ואם מחר תקום ממשלה שתחליט לסגת לגבולות 1967 היא תחזור



אופיר: "הוויכוח הפנים-ישראלי הזה הוא שמאפשר לנו להרגיש שאנחנו מתווכחים, שאנחנו חלוקים. אבל האמת היא שכל המשתתפים בוויכוח הזה שותפים לפרמטרים היסודיים שלו, קרי השטחים הם בחוץ, הפלסטינים אינם צריכים להשתתף בדיון, אנחנו היהודים יכולים להחליט בשבילים. לפרמטרים האלה שותפים גם הימין וגם השמאל".

הפלסטינית. אוסלו העניק לכיבוש פקדה של יחסים בין שני צדדים. היום אנחנו יודעים גם מה שלא ידענו אז, עד כמה הדרג המדיני היה נתון בידי הצבא. כי הסכמי אוסלו לא רק הבנו את הפלסטינים כצד למשא ומתן, הייתה גם תחושה שסוף סוף השפה הצבאית מפנה מקום לשפה מדינית ושאפשר לדבר עם הפלסטינים בשפה כזאת. אבל גם זה לא החזיק מעמד הרבה זמן.

אבל הצבא והשב"כ תמכו באוסלו.

אופיר: לא במאה אחוז ולא בכל מקום. הם גם המשיכו בפרקטיקות השליטה מלפני אוסלו. מיד אחרי ההסכמים היה גל גדול של מעצרים, אחר כך הייתה סדרה של רמאויות ושל גנבות גבול ואחר כך התחילו גם העיכובים ביישום ההסכמים. מסירת השטחים, כפי שסוכמה בהסכמים, מעולם לא הושלמה.

אבל הכוונה של רבין ושל פרס...

אזולאי: אנחנו לא יכולים לדבר על כוונות כי אנחנו לא יודעים מה היו הכוונות. אנחנו רק יודעים שכאשר רבין חותם על הסכמי אוסלו הוא גם מאפשר לצבא לעשות את מה שהצבא עושה.

אופיר: לאורך כל הזמן היה חוסר הלימה בין פעולות של הצבא לבין פעולות של חלק מהפוליטיקאים והמתנחלים. כל אחד משך את הצבא לכיוון שלו. זה משחק שנמשך כל הזמן. ואחר כך, עדיין בתוך אוסלו, באה הסכמת הממשלה להקמת המאחזים הבלתי חוקיים ששינו את מערך השליטה המרחבית בשטחים. היו ויש פלסטינים ואנשי שמאל רדיקלי, כמו אדוארד סעיד או טניה ריינהרט, שמהרגע הראשון אמרו שאוסלו הוא מלכודת. בסופו של דבר הם צדקו, אבל הם לא צדקו כאשר אמרו את זה. אני חושב שהיה באוסלו גם פוטנציאל אחר ושוזה לא היה חייב להוביל לאינתיפאדת אל-אקצה ולכל מה שקרה אחריה. היו כמה צמתים קריטיים שהיה אפשר לקבל בהם החלטות שונות מאלה שהתקבלו, למשל התגובה לברוך גולדשטיין, מבצע ענבי זעם, התבוסה של פרס בבחירות.

היציאה מעזה לא נועדה לשים סוף לכיבוש בעזה?

אופיר: האמת היא שאת הפרק על עזה כל הזמן כתבנו מחדש כי

שמספרים בבתי הספר אינם חלק מהמדינה אלא לכל היותר חלק מהנוף. צעירים יהודים יכולים לסיים 18 שנות לימוד ולא להבין שהם חולקים את המדינה הזאת עם עוד נשלטים, שחלקם בתוך הקו הירוק והם אזרחים וחלקם מחוץ לקו הירוק והם לא אזרחים. במפות אין בכלל קו ירוק. אז הפוליטיקאים ממפלגת קדימה וממפלגות השמאל שמדברים על פתרון של שתי מדינות מוכרים לנו אשליות?

אופיר: השמאל הציוני הוא חלק מהמערכת הזאת והוא אינו מבין את המציאות. העמדות שלו לא מסונכרנות עם המצב האמיתי. אבל בעצם יש פה מנגנון הרבה יותר מתוחכם. אנשים מדברים על ההווה כאילו הוא איום עתידי. אומרים שאם יקרה כך וכך, תיווצר בעיה דמוגרפית והמדינה היהודית תהיה בסכנה, אבל לא מבינים שזה המצב היום. הופכים את ההווה לאיום העתידי ועושים כל מיני ספקולציות. זה עובד, דרך אגב, גם בכיוון הפוך. לפעמים לוקחים משהו מהעתיד ואומרים שהוא כבר כאן. כל מיני אמירות כמו "ברור שיש הסכמה על החזרת השטחים"; "על עקרון הנסיגה כבר הסכמנו"; "אנחנו כבר לא שולטים בשטחים"; "צריך רק לחזק קצת את אב"מאזן"; "צריך רק לפתור את בעיית החמאס בעזה". אתה שומע את הדברים האלה לא רק מפוליטיקאים. אני שומע אותם כל הזמן, ממש כל הזמן, מהסטודנטים שלי. קופצים קדימה ואומרים שאנחנו כבר שם. זה חלק מההונאה העצמית, חלק מהשקר, חלק ממנגנוני ההסתגלות למצב, חלק מהניסיון להתגבר על הדיסוננס הקוגניטיבי.

ובכל זאת היו הסכמי אוסלו והייתה התנתקות מריצועת עזה.

אזולאי: אוסלו אכן היה, במובן מסוים, שינוי ביחסים עם הפלסטינים. זו הייתה הפעם הראשונה שהיו לכאורה שני צדדים. אבל זה התקיים מעט מאוד זמן, אם בכלל. ממש בר ברך עם ההבניה הזאת של שני צדדים למשא ומתן ולהסכמים ישראל כבר התחילה לנקוט פעולות חד-צדדיות. גם אם זה לא החזיק אפילו רגע, בכל זאת זה היה שם. אבל כל מה שאירע לצד ההבניה הזאת היה רק שינוי פאזה של הכיבוש. המצור הגדול על עזה התחיל אז, ביתור המרחב באמצעות סגרים וכתרים התחיל אז. ישראל גם המשיכה להשתמש בכל הפרוצדורות לניהול האוכלוסייה

הרצועה היא מכלאה, אבל הגדה נשלטת על ידי מערכת דינמית של הפרדות מרחביות ואוכלוסייתיות שמוצלבות ביניהן בכל מיני צורות. באמצעות מחסומים ניידים ובאמצעות טרמינלים קבועים ובאמצעות הפרדה בין אזורים. החומה היא חלק מהמערכת הזאת. יש בה שערים, ואיש אינו יכול לדעת לעולם מתי הם פתוחים ומתי לא.

אזולאי: מצד אחד החומה הקימה מסך ויצרה את הרושם שהיא מפרידה בין שני דברים שונים; זה התפקיד שהיא ממלאת בתודעה הישראלית: ליצור את התחושה שכל מה שמזרח לחומה אינו שלנו. אבל זו לא הפרדה אמיתית. כי מוחץ לתודעת המרחב הישראלית ומוחץ לתחום הנראות שלה, ישראל עושה ככל העולה על רוחה גם מהצד השני של החומה. אין פה הפרדה בין שתי ישויות אלא רק משהו שמחזק את אשליית החוץ ומעמיק את היכולת שלנו לומר שאיננו יודעים מה קורה בשטחים. מתי בפעם האחרונה אפשרה התקשורת לפלסטינים שמעבר לחומה להשמיע את קולם בשיח על עתיד השטחים? מה אנחנו יודעים על מה שהם חושבים על עתיד המשטר הזה? אנחנו למשל מציעים בספר שלנו מדינה שתהפוך את כל הנשלטים שלה לאזרחים. איננו מציעים לצרף את הפלסטינים למדינת ישראל. אנחנו אומרים שמאחר שהם ממילא כבר נשלטים על ידי ישראל, מה שנדרש זה לשנות את מעמדם. שליטה על כלל האזרחים בצורה סבירה תיצור משטר שאולי אנחנו אוהבים ואולי לא, אבל הוא יהיה שווה כלפי כלל הנשלטים. אבל מה אני יודעת על מה שהפלסטינים חושבים על הכיוון הזה שאנחנו מציעים? במונח זה, אף שניסינו בספר להיכנס לשיחה עם מרבית הכותבים הפלסטינים שעסקו בנושא, גם השיח שלנו נשאר כלוא בעל כורחנו בתוך הלולאה היהודית-ישראלית.

אתם בעצמכם מגדירים את הפתרון הזה כאוטופיה ומקדישים לו בספר עמוד אחד בלבד. הרושם הוא שאפילו אתם לא באמת מאמינים בסיבוי להגשים אותו.

אזולאי: אם יהיה פה פתרון כלשהו לא אליים, זה יהיה הפתרון. כל פתרון אחר יחייב עוד אלימות. אנחנו אמנם מדמינים, אבל זו לא אוטופיה מדומגמת יש מאין. נקודת המוצא שלנו היא מה שממילא כבר ישנו פה. נכון, זה לא יהיה אותו משטר שיש היום. זו לא תהיה מדינת לאום אלא מדינה שמגנה על הלאומיות בלי להיות לאומית. מדינה שמפרידה בין הלאומיות למדינה, כמו שמפרידים בין הדת למדינה, מדינה שתשמור על זכותם של שני הלאומים לקיים טקסים, חגים, ספרי לימוד, שירים וכו', אבל היא עצמה לא תהיה לאומית.

אופיר: העיקרון המרכזי הוא להבין שהקשר הגורדי בין המדינה ללאום הוא התפתחות היסטורית אומללה, הרת אסון ולא הכרחית, שב־150 השנים האחרונות עלתה בכל העולם בדמים רבים. לפעמים נדמה לנו שאנשים בכל מיני מקומות בעולם, כמו עכשו בגיאורגיה ובאוסטריה, מוכרחים להיפרד אחד מהשני. אבל כשמסתכלים מקרוב רואים שתמיד יש כוחות חזקים שמפעילים את הרגשות הלאומיים והופכים אותם לעניין מכונן ומרכזי. ההפרדה למדינות לאום לא הכרחית. אנחנו חושבים שגם פה היא לא הכרחית, שהמודל הרצוי הוא שלאף קבוצה אחת בתוך המדינה לא יהיה מונופול על המדינה. המדינה תהיה של כלל האזרחים. זה הרי כלל יסוד בדמוקרטיה. המדינה היא של האזרחים; האזרחים הם לא של המדינה. חשוב לי מאוד להדגיש שהפרדת המדינה מהלאום אינה ביטול הלאומיות. מי שהלאומיות חשובה לו ימשיך להתאגר בעמותות ובהתאגדויות לאומיות שונות. הוא רק לא יראה בריבונות המדינית את התגשמות הלאומיות שלו. □

הדברים השתנו תוך כרי כתיבתו. וגם היום אינני יכול להגיד בצורה חד משמעית שאני יודע את כל המשמעויות של שלטון החמאס בעזה ושל היחסים בינו לבין המשטר הישראלי. יש פה שני היבטים. היבט אחד, שעליו אנחנו כותבים בהרחבה, הוא הפקרת הלא אזרחים בעזה, הפקרת התושבים בעזה. תושבי עזה נתונים גם היום לחסרי המשטר הישראלי. לא רק בגלל המצור, אלא גם בגלל העובדה הפשוטה שצה"ל יכול להיכנס לרצועה מתי שהוא רוצה. אין שום מגבלה עקרונית על כניסתו אלא רק שיקולים טקטיים. כל מיני עניינים מקריים מדרבנים או מעכבים את כניסת הצבא לעזה, אבל עזה חשופה לגמרי. תושבי עזה הם לא סתם לא אזרחים של המשטר הישראלי; בסולם היחסים שבין אדם לבין שלטון הם ברמה הכי נמוכה שאפשר להעלות על הדעת. הם המופקרים או הנתושים של המשטר הישראלי. משחקים על החיים שלהם באופן אינדיווידואלי - אפשר לעצור אותם בלי משפט, אפשר לבצע מסעות ציד נגדם, אפשר גם להרעיב אותם, אפשר לסגור את השאלטר. זה משחק מרוד ומחושב. בשלב מסוים ניסו באופן כמעט פתטי למצוא נוסחאות מתמטיות כדי לקבוע את כמות הרלק והחשמל שיוכנסו לרצועה כדי שלא יהיה אסון הומניטרי. ישראל הרי לא רוצה אסון הומניטרי בעזה כי איננה רוצה להשמיר את תושבי עזה אלא רק להותיר אותם שם תלויים על חבל.

זאת הייתה הכוונה מלכתחילה או זה מה שהתפתח בעקבות ירי הקסאמים?

אזולאי: המצב בעזה הוא הביטוי המובהק למה שקורה כאשר קמה ממשלה בישראל שמחליטה להפוך את הכיבוש למשהו שהוא חיצוני לישראל. עזה הפכה לחוץ, היא כבר לא חלק מהמשטר הישראלי, היא לא קיימת. יש בה חושך תרתי משמע כי אנחנו הרי לא יודעים כלום על מה שקורה שם. הצבא גם יכול להיכנס לעזה בכל רגע. הוא גם מונע כניסה לעזה של גורמים אחרים שיוכלו לדבר עליה, לדבר מתוכה, להביא אותה לירידת הציבור.

אופיר: יש לעניין הזה רכיב נוסף. הממשל הפלסטיני בעזה ממלא הרבה יותר פונקציות עצמאיות מהממשל הפלסטיני בגדה. הממשל של אברמאזן בגדה פועל בהרבה תחומים כממשל שמבצע מיקור חוץ עבור ישראל. ישראל הסתלקה מהאחריות שלה לאספקת שירותים חיוניים לאוכלוסייה הפלסטינית - חינוך, ביוב וכו' - ומסרה אותה לידי הפלסטינים. הממשל הפלסטיני בגדה הוא בהרבה מובנים שלוחה של ממשלת ישראל. אייפאשר להגיד את זה על ממשל החמאס בעזה. קשה יותר להגיד דבר כזה על החמאס, ואני מודה שאין לנו קונספט שמתאים לדבר עליו. אבל עדיין ברור לנו שדבר אחד לא השתנה: חיי האוכלוסייה וחיי היחידים נשארו באחריותה של ממשלת ישראל, ולכן אייפאשר להגיד שעזה היא בחוץ. זה לא הונגריה ולא דרום קוריאה; זה עזה. ובדיק לשם כך שרון התעקש לצאת מעזה. כדי שיוכל להגיד שעזה בחוץ. וכאשר ארגון כלשהו יעזור לבג"ץ כדי שיאפשר, למשל, לסטודנטים מעזה לנסוע לאוניברסיטת ביר זית, בית המשפט העליון יוכל להגיד שהוא לא מתערב כי עזה היא לא העסק שלנו. ודרך אגב, גם החומה היא חלק מהעניין הזה.

איך?

אופיר: החומה אמנם עוצרת או מעכבת כמה אנשים שמבקשים לבצע פיגועים בישראל, אבל מגוחך לחשוב שזה ההיגיון שלה. התפקיד האידיאולוגי של החומה הוא להחזין את השטחים ולתפקד כאילו כגבול. היא גם חלק ממערכת מאוד מסובכת ודינמית של הפרדות מרחביות.

חינוך בקולנוע, קולנוע בחינוך

כיצד ממחישים את חדירתו של החינוך הפורמלי לחיים "הטבעיים"? כיצד מגיבים החברה והיחידים על תשוקתו של אדם כלשהו לקנות השכלה? בקיצור, כיצד מוצגים היבטים של החינוך בקולנוע וכיצד משפיע הקולנוע על היבטים של החינוך? **ד"ר הרצל ברוך** מדגים בעזרת הקולנוע האסיאתי



חינוך מהסרטים



מבחוץ לחדור פנימה אך אינו מאפשר למתקלהים בחוץ לראות את המורה ואת תלמידיו, אלא רק לשמוע אותם.

סצנה קסומה זו, המציגה את בית הספר משל היה מקדש מסוג חדש, לקוחה מסרטו של ז'אן יימו - הדרך הביתה (1999). אוריינות הקרוא וכתוב עושה את צעדיה הראשונים בכפר סיני זה מתוך הרמוניה בין היחיד לחברה ובין הקהילה הכפרית לחברה הכללית. בניגוד לסרטו של יימו, סרטים רבים מבטאים מצב של דיסהרמוניה בכל מה שנוגע לקידום החינוך והלמידה. אתם זוכרים אולי את סרטו הנפלא של אולמי, קבקבי עץ (1978), שם מוצג קונפליקט כפול - בין האריסים למדינה ובין בעל האחוזה הפיאודלי לחברה הפיאודלית. הסיפור מתרחש באיטליה של תחילת המאה העשרים, בתקופה שילדי אריסים החלו לראשונה ללמוד בבית ספר. איך מוצג הקונפליקט? אב נרגש מקהילת האריסים מגלף לבנו קבקבים מכול עץ שנטל מהיער של בעל האחוזה. בדרך זו בנו יוכל לעשות ברגל את הדרך הארוכה מהבית לבית הספר. תגובתו של בעל האחוזה מתחלפת מאדישות לעוינות, והמשפחה מגורשת מהאחוזה.

בסרטו של לואיס גילברט, להנך את ריטה (1983), ניסיונה של ריטה הספרית לקנות השכלה באוניברסיטה הפתוחה כרוך לא רק בהתנגדות מעמדית ובהתפרקות נישואיה, אלא גם בהתמודדות עם המאובנות התרבותית המכובדת שהפרופסור לכוד בתוכה. אבל אל דאגה; ריטה עוד תצליח להדביק את הפרופסור בהתלהבותה הרעננה, ובדרך זו לגאול את עצמו מחיים חסרי פשר.

ואולי הקונפליקטים הקמאיים ביותר בניסיונות להרחבת הרעת קשורים בחווה ובפרומתיאוס. אחת הפרספקטיבות בת ימינו לסיפור הטעימה מעץ הרעת, ששורשיו מעוגנים במקרא ובקוראן, מציעה לפרשו כמוטיב חינוכי-לימודי ולא רק כמוטיב של פיתוי (כמו בהמלאך הכחול של פון-שטרונגהיים [1930] ובסרטי עלילה הוליוודיים רבים). בסרט התפוח (1999), סרטה הראשון של הבמאית האירנית

פי שמרמזת כותרתו של מאמר זה, אפשר לבחון את הקשר בין חינוך לקולנוע דרך שתי נקודות מבט. נקודת המבט של חינוך בקולנוע - אשר בוחנת שאלות של חינוך חברתי, פוליטי ומוסרי, של חינוך תרבותי וחינוך האדם ושל הלימוד המתמיד של הקיום בעולם והכרת המציאות על רבדיה השונים ואפשרויותיה השונות - ונקודת המבט של קולנוע בחינוך, שם הקולנוע נבחן כאמנות המשפיעה על החינוך. בהקשר זה השפעתו של הקולנוע על החינוך גדולה מכל השפעה שהייתה אי פעם למדיום אמנותי כלשהו. במאמר זה אתמקד בנושאים מתחום החינוך כפי שהם מוצגים בסרטים מאסיה (סין, דרום קוריאה ואירן), בעיקר משני העשורים האחרונים, ואתיחס בהתאם לצורך גם לקולנוע אירופי ואמריקני.

בקתת בית ספר בכפר סיני

כיצד אפשר להמחיש בקולנוע את ההתרגשות הראשונית והתמימה לרגל פתיחתו של בית ספר בכפר סיני נידח בשנות החמישים של המאה הקודמת? הנה כך:

המצלמה מתמקדת בכפריים המביטים בהתפעלות על בית הספר ביום הלימודים הראשון - בקתת עץ בת חדר אחד שבנייתה הושלמה לא מכבר. הם צופים מהגבעה שממול, שם נמצאת הבאר של הכפר. מנקודת תצפית זו המצלמה רחוקה מהבקתה אך הקולות העולים מבית הספר נשמעים היטב, כאילו הצופה סמוך לבקתה. הפער בין הוויוואלי (מרחוק) ובין האודיטורי (מקרוב) הולך ומצטמצם כאשר המצלמה עוקבת אחר גיבורת הסרט, נערה שמאוהבת במורה, רצה במורד הגבעה לכיוון בית הספר. ברקע נראים גם רבים מבני הכפר בדרך לבקתה. המצלמה נעה יחד עם תנועותיהם והתרגשותם המאופקת של הכפריים, עד שכולם עומדים בחצר בית הספר, מקשיבים לקולות הבוקעים מכיתת הלימוד. מורה הכפר משמיע את דבריו והילדים חוזרים אחרי. חלונות הבקתה מכוסים נייר עדין המאפשר לאור

בעקבות גיליון יולי 2008 קולנוע בראי החינוך

המאמר מוקדש לזכרה של אורה נמר (1953-2008), שותפה לעבודה חינוכית ובת שיש ייחודית שנפטרה בטרם עת

הצעירה סמירה מחמלכב, המוטיב מקבל במפתיע צורה של מסר פמיניסטי והומניסטי. הסרט מתעד מקרה אמיתי שהתפרסם בעיתונות ועוקב אחר שתי תאומות בנות אחת עשרה, מסומה וזאהרה, שמגיל צעיר אביהן מונע מהן לצאת מהבית. ה"אודיסאה" המרתקת של יציאתן הראשונה אל הסמטה הסמוכה ולאחר מכן אל החנות שבכוכר הקרובה ממחישה את תהליכי ההתמודדות שלהן עם סביבתן הקרובה ואת הסתגלותן אליה. הן חסרות כמעט את כל הכשרים ההכרחיים ואת המיומנויות המוטוריות, הרגשיות, השכליות והחברתיות שמובנות מאליהן לכל ילד וילדה בגילן. אפילו ללכת כראוי הן צריכות ללמוד. באחד משיאייה הסמליים של האודיסאה החינוכית הן מקבלות תפוחים ומתענגות על טעמם. בשופן הביתה גם אמן העיוורת והכנועה מקבלת תפוח. בעת שהיו בחוץ דרשה העוברת הסוציאלית שהאב יישאר נעול בבית. פירוק סמכותו הנוקשה של האב חיוני להמשך החינוך.

הסרט ערוך בסגנון ריאליסטי ועשוי להזכיר לצופה את ילד פרא (1959) של טריפו. ואכן, בשני המקרים מסופר על תהליך מאוחר של סוציאליזציה של מי שקודם לכן היו מנותקים מהחברה. אולם טריפו חוקר את חינוך האדם ומותיר אותנו - ברוח מסותיו המוקדמות של רוסו (בהבדל מאמיל והאמנה החברתית המאוחרים יותר) - עם חוויות קונפליקט עמוקה בין הטבע ובין התרבות. מחמלכב, לעומת זאת, מתמקדת בחינוך חברתי-פוליטי ומציעה גישה אופטימית יותר: אפשר ליישב בין הטבע לתרבות אם מרסנים את החברה הדכאנית התוקעת טריו ביניהם.

החינוך ועונות השנה

ניסיון מעניין לחקור את חינוך האדם בא לידי ביטוי בסרטו של הבמאי הדרום קוריאני קים קי דוק אביב, קיין, סתיו, חורף... ואביב (2003). בגישה פילוסופית שמעוגנת בכודיהיום מציע קידוק נרטיב אוניברסלי ומציג את תהליכי ההכשרה והלימוד באנלוגיה לעונות השנה. כדי להמחיש תהליך חינוכי שיוכל להצמיח בן אדם ולא רק בן חברה הוא ממקם את הסיפור בבית עץ שניצב באמצע נהר הזורם בתוך יער הררי. הסרט פותח באביב, שהוא גם תקופת הילדות, תקופה מלאה סקרנות וחיוניות תמימה. הילד מתנסה בלמידה ישירה ופעילה מהטבע ומהדברים בהשגחתו של המדריך ("הקדוש"). תקופת הקיץ

(ולא תקופת האביב כפי שמקובל, למשל בסרטו של פליני זכרונות [1973]) מייצגת את נעוריו המוקדמים של האדם, תקופת ההתפתחות של יצרי המין. בעונה זו מגיעה למקום נערה חולנית ומדוכאת כדי לנפוש בטבע ("הפלישה" הראשונה של החברה בסרט). לאחר שהיא נרפאת ממחלתה חוזרת הנערה אל החברה בכוחות מחודשים. אולם הנער שהתאהב בה לא יכול לשאת את היעדרה ועובר לחיות בחברה. תקופת הסתיו (fall), עדיין בקיץ חייו של הצעיר (בעברית זה מתקשר ל"צעיר"), ממחישה היטב את נפילתו. הצעיר שלנו, שנהיה בינתיים לבעל "בעלותי" מאוד, רוצח את אשתו ונמלט אל בית ילדותו. נסער וממורמר הוא חוזר הביתה ועובר תהליך של הזדככות עד שהבלשים מוצאים אותו לבסוף. עונת הסתיו מסתיימת במעצרו ולאחר מכן במותו של ה"קדוש". באחד החורפים, לאחר

ניסיונם של ילדים להתמודד עם הבנת המציאות החברתית והתרבותית בא לידי ביטוי בסרטים רבים. בסרט האינדי 10 אמין אמנם חמאן לקבל את המציאות החברתית שהתהוותה בעקבות גירושי הוריו, אך הוא מבין אותה היטב. איך אם כן מציג הקולנוע את קשייהם של ילדים להתמצא בעולם?

שריצה את עונשו, חוזר הצעיר אל הבית המבודד ומתחיל בהכשרה עצמית מפרכת. בסופו של החורף יהפוך ל"קדוש". בחורף גם מובא למקום תינוק שאמו האומללה נוטשת אותו. תהליך התחנכות האדם, על פי קידוק, כרוך בתהליכים דיאלקטיים של נפילה וגידול: בין ינקות לילדות ובין צעירות לבגרות.

בהקשר זה כדאי להזכיר את סיפור "נפילתן" של אווה והלנה בסרטו של ברגמן סונטת סתיו (1978), כפי שאווה משחזרת במפגש המחודש והטעון שלה עם אמה. בשיאו של הסרט מומחש היטב ה"סתיו" שנפל על אווה כבר בילדותה, הלך והעמיק בנעוריה וממשיך ללוות אותה גם בתקופת חייה הנוכחיים. בעקבותיו גם בא לידי ביטוי סיפור "נפילתה" של הלנה, האחות

המשותקת, בנעוריה. אם הגורמים לנפילה אצל קידוק מקורם פנימי, אצל ברגמן מקורם חיצוני, בעיקר באם, על שפע האנרגיות המוחצן והאסקפיסטי שלה, אם שהתמסרה כולה לקריירה מוזיקלית בפסנתר והזניחה את בנותיה.

האם השחזור של אווה מהימן? האם כך באמת ראתה את הדברים בילדותה ובנעורתה או שמא אין לנו אפשרות להשיג את נקודת הראות של הילדות והנעורים מבעד למסך הפרשנות של המבוגרים? שאלות אלה אינן ייחודיות לקולנוע. הן מוכרות כבר מספרות הילדים והנער של המאה התשע עשרה (צ'רלס דיקנס, ויקטור הוגו, מרק טוויין ואחרים). בהבדל מהספרות הקולנוע נדרש לפתח מכשירי הבעה חזותיים ושמיעתיים כדי להתקרב ככל האפשר לנקודת מבטו של הילד. אם נחזור כמעט תשעים שנה לאחור לסרטו של צ'פלין הנער (1921), שמתמקד ב"ילד" בן חמש, נראה שרק בחלקים מעטים של הסרט נעשה ניסיון לצלם את הילד בתקריב (קלוזאפ) ומוזוית הראייה שלו. עקב כך צ'פלין אינו מצליח לחדור לנקודת הראות של הילד כ"ילד". הילד מתנהג יותר כ"מבוגר קטן". הקולנוע היה זקוק לכמה עשורים כדי לפתח את כלי ההבעה שלו ולהצליח להתקרב יותר לנקודת מבטו של הילד, אף שזו טעונה בפרשנות של מבוגר (השוו לאונגר, 1991). כך הרבר באזרח קיין (1941) של אורסון וולס, בסצנה שבה מודיעים לילד קיין בן השמונה שהוא עומד לעבור לפנימייה בפיקוחו של האיש הזר, האפוסטרופוס, שזה עתה הגיע לביתו. כך גם בסרטים שהם עיבוד קולנועי לספריו של דיקנס, החל בסרטו החשוב של לין, תקוות גדולות (1946), וכלה בסרטו של פולנסקי, אוליבר (2005). לדעתי גם הקולנוע, ולא רק הספרות (פוסטמן, 1986), תרם להבנתה של הילדות, ולא פחות מכך לעיצובה. מובן ש"ילדות הקולנוע" שונה בחלקה מ"ילדות הספר". חשוב לציין שעדיין יש צורך להציג את הילד כמבוגר קטן בלי ניסיון רציני לחדור אל עולמו הפנימי, בין השאר לצורך העצמת היסוד הבידורי בסרט, כמו בלהיט ההוליוודי שכחו אותי בבית (1990).

זווית הצילום של הילד

איך מתקיים החינוך, או ליתר דיוק תהליכים מקוטעים של התחנכות, כאשר ילד ניצב בתווך בין ערכים (פוסט)מודרניים ובין ערכים מסורתיים? בשאלה זו עוסק הסרט חיים



חינוך מהסרטים

על אנה בת השמונה מנקודת מבטה כמבוגרת, עשרים שנה לאחר מכן. המציאות והדמיון מתערבבים אצלה כבר בתחילת הסרט, כאשר היא נזכרת שהייתה עדה לפטירתו של אביה (בעיצומה של התעלסות עם אישה נשואה, ידידה של המשפחה). היא גם נזכרת שבצאתה מחדרו של האב שנפטר היא "פוגשת" את אמה (שבשלב זה איננו יודעים שנפטרה כמה חודשים לפני כן). האם מבקשת ממנה בחביבות לחזור לישון. למחרת, בדרכן לחדר שבו מונחת גופתו של האב בתוך ארון, כמנהג הקתולים, היא מספרת לאחותה שהייתה עדה למותו של האב ושבצאתה מחדרו פגשה את אמן. אחותה מגיבה מיד: "אבל אמא נפטרה, אנה". באחת הסצנות המרשימות בסרט היא עומדת בגן שסביב הבית ומדמיינת שהיא על גגו של בניין גבוה מעברו השני של הרחוב, צופה משם על עצמה כאן בגן הבית. אולי כך תבין את העולם טוב יותר. אולם לא. הילדה שעל הבניין, כלומר היא עצמה, קופצת מגג הבניין, מרחפת בחוסר יציבות מעל הרחוב הסואן והרועש, ולבסוף נוחתת לכיוונה של אנה בגן הבית.

אחד המוטיבים בסרט **צבים יכולים לעוף** (2004) של הבמאי האירני גובדי בהמאן הוא הניסיון לחיים עצמאיים בשולי החברה או מחוצה לה. מוטיב זה ידוע היטב מהמעשייה העממית **עמי ותמי (הנזל וגרטל)** ומספרות על ילדים המיועדת למבוגרים, כגון **בעל זבוב** של גולדינג וסרטים דוגמת **פישוטא** של בכנפו (1981) וזוהי **אנגליה של מרוז** (2007). בשונה מ**בעל זבוב**, המבוסס על ההנחה שהאדם רע מנעוריו, **צבים יכולים לעוף** מבטא אמונה שהאדם טוב מיסודו. סאטלייט, מנהיג הילדים במחנה הפליטים, מוצג כמנהיג ילדים נאור שניחן בחוש צדק. הוא גם מתמצא בטכנולוגיה ובין השאר מסייע לנכבדי הכפר להתחבר ללוויין כדי שיוכלו לצפות בחדשות ולדעת מתי תתחיל הפלישה האמריקנית לעירק. שלא כמו **בעל זבוב**, היחסים בין הילדים אינם מידרדרים לברבריות. הברבריות נמצאת בחברה. הילדים עוסקים באורח סמלי בפירוק המוקשים שהחברה הטמינה. חלק מהילדים נזכרים בוועות שהחברה אחראית עליהן. אגריין נזכרת בחיילים העירקים שפשטו על כפרה, רצחו את הוריה, אנסו והותירו אותה בהיריון שתוצאתו בן ממזר שהיא מנסה להיפטר ממנו. סרט ריאליסטי זה מדגיש עיקרון מרכזי בקולנוע: סרטים ריאליסטיים על ילדים נועדו למבוגרים. לעומת זאת ברוב המקרים הסרטים המיועדים לילדים הם סרטי פנטזיה. לכן סרטים דוגמת **הקוסם מארץ עוץ** (1941) ו**פיטר פן** (1953), שמוטיב מרכזי בהם הוא ילדים החווים הרפתקה בלי השגחת מבוגרים, הם בדרך כלל סרטי פנטזיה.

פשוטים (2002) של הבמאי הדרום קוריאני ג'יאונג-יאנג לי. הסרט עוקב אחר סוונג מהעיר סיאול שאמו החד-הורית משאירה אותו אצל הסבתא בכפר לכמה שבועות עד שתמצא עבורה. שעות ארוכות הוא מעסיק את עצמו במשחקים האלקטרוניים המרעישים, גולש על סקטים במרפסת הבקתה ואחר כך סביב סבתו, בחדר היחיד של הבקתה. "מפגרת", הוא לועג לה על עניין של מה בכך. באחד הערבים מופיע ג'וק באמצע הבקתה. סוונג צועק בהיסטריה: "תרסיס, תרסיס, תרסיס; תהרגי אותי!" מובן שלסבתא אין תרסיס. היא פשוט לוקחת את החרק ומחזירה אותו למקומו הטבעי. הילד מגחך. במקרה אחר הוא לועג לה כאשר היא יושבת ומתבוננת בהרים. גם הוא מפנה מבטו לאותו כיוון אבל אינו רואה שום דבר מעניין. על פי הסרט, בהתנגשות שבין הערכים המודרניים של החיים בעיר ובין הערכים המסורתיים, האקולוגיים בחלקם, של החיים בכפר האחרונים מנצחים.

התמרון המסובך בין ערכים מודרניים למסורתיים מלווה גם את אמין, ילד עירוני מטהרו, בסרט **10** (2002) של הבמאי האירני עבאס קיארוסטאמי. הסרט מתחיל בכניסתו של אמין למונית שנוהגת אמו, הגרושה מאביו ונשואה מחדש. שאלתה של אמו לשלומו נענית בקרירות ובקצרה. כשהיא מספרת לו על חברה שפגשה זה עתה הוא אינו מוכן לשמוע. הוא כבר יודע, לדבריו, מה תספר לו: היא תספר לו שגם חברתה התגרשה. סצנה זו, כמו הסרט כולו, מצולמת מתוך המונית. ברגע השיא אמין מאשים את האם שטפלה על אביו שקרים רק כדי להתגרש. אמו מתגוננת ומתלוננת על מעמדה הנחות של האישה באירן. הוא מצדו מנסה להשתיקה, ואוטם את אוזניו בידיו. בסוף הקטע הוא יוצא מהמונית כעס. בקטע אחר של הסרט הוא אומר לאמו שהוא סמוך ובטוח שגם אביו, כמוה, יתחתן מחדש ושהאמא החורגת שלו תהיה טובה ממנה. היא לפחות לא תתבכין על כך שהיא צריכה לשטוף, לדבריו, שתי צלחות אחרי הארוחה. אף על פי שקיארוסטאמי אינו ניטרלי והוא מצדד בהשקפתה ובאורח חייה האינדיווידואליסטי והמודרני יחסית של האם, הוא גם מבין היטב את נקודת מבטו של אמין ומכבד אותה.

ניסיונם של ילדים להתמודד עם הבנת המציאות החברתית והתרבותית בא לידי ביטוי בסרטים רבים. בסרט האירני **10** אמין אמנם ממאן לקבל את המציאות החברתית שהתהוותה בעקבות גירושי הוריו, אך הוא מבין אותה היטב. איד, אם כן, מציג הקולנוע את קשייהם של ילדים להתמצא בעולם? אחד הסרטים החשובים בהקשר זה הוא סרטו של קרלוס סאורה, **קריאת העורב** (1976). הסרט מספר

מקורות

ה', אונג, 1991. **קולנוע ופילוסופיה**, תל אביב: דביר.
 י', בורשטיין, 1998. **ספרות, סרט, ירושלים**: משרד החינוך והתרבות.
 ש', זנד, 2002. **הקולנוע הכיסטוריה**, תל אביב: עם עובד.
 נ', פוסטמן, 1986. **אובדן הילדות**, תל אביב: ספרית פועלים.
 , 2000. **בידור עד מוות, תל אביב: ספרית פועלים.
 L., Jarvie, 1987. *Philosophy of Films*, New York and London: Routledge and Kegan Paul.

חיזוק תכנים חושניים

כפי שעולה מהדיון עד כה, הקולנוע, כמו כל אמנות אחרת, מתאר וממחיש היבטים שונים של החינוך ולא זו בלבד אלא שהוא משפיע עליהם. יותר מכל אמנות אחרת לפניו הקולנוע מצליח לפנות לקהלי יעד רבים ומגוונים ולהתחרות בסוכנויות חינוך מסורתיות, במיוחד בבית הספר. אפשר לומר שהקולנוע פתח רשתות חינוך וולונטריות שבהן מפקים, במאים, תסריטאים ושחקנים משמשים מתכנני תכניות לימודים ומפתחי שיטות "הוראה" ולמידה וגופים כלכליים ופוליטיים מפקחים עליהן ומממנים אותן. כך, חלק מהקולנוע המסחרי והלאומי, כמו הרדיו בעבר והטלוויזיה בהווה, שימש ועדיין משמש אמצעי אינדוקטרינציה רב השפעה. ואכן, סרטים רבים טיפחו ועדיין מטפחים אידיאולוגיות טוטליטריות, גזעניות וניאו(קולוניאליסטיות. אך כפי שטוען זנד (2002, 37), הקולנוע "היטיב להציג באהדה [גם] את מאפייניה [של הדמוקרטיה] ולבטא אותה". הוא מוסיף ומציין ש"כמעט ולא היה קיים קולנוע אנטי-דמוקרטי". הצופה הרגיל, כפי שג'רווי (1987, 49) מסביר, יודע להבחין בין העולם הממשי לעולם הסרטים (השוו לפרוסטמן, 2000). מהבחינות הללו תהיה זו טעות להתייחס לקולנוע רק או בעיקר כאל מדיום "המוני" במובן זה שתכנון בהכרח בידוריים ורדודים וצופיו שוכנים במעין מערה אפלטונית.

דוגמה יפה לקשר ההדוק בין חינוך שהקולנוע חוקר ובין קולנוע המשפיע על עיצוב החינוך, נוסף על הדוגמאות שהוזכרו לעיל, אנו מוצאים בסרט של וואן ז'אנג, פרחים אדומים קטנים (2006). בדומה לסרטים מהקולנוע האירופי והאמריקני ובהתאם למסורת הספרותית של סופרי הילדים והנוער הקלאסיים מן המאה התשע עשרה (ריקנס, הוגו, טוויין), ז'אנג מעדיף את נקודת המבט האינדיבידואלית על פני החברתית. עלילת הסרט מתרחשת בשנת 1949 ומספרת על קשייו של קיאנג בן הארבע להסתגל לחיים הקולקטיביים של בית ספר. קיאנג הוא אינדיבידואליסט ומרדן, תכונות שמביאות לנידוי בכוח מחברת הילדים. כאשר ז'אנג מספר את הסיפור על קיאנג בן הארבע בהווה הוא מתאר מציאות מהעבר ומבקר את החינוך הקולקטיבי, אך בה בעת הוא גם משפיע על צופיו בהווה לאמץ עמדות ולפעול לטובת חינוך אינדיבידואליסטי.

אולם דומה שההשפעה העיקרית של הקולנוע בחינוך היא שילוב תכנים חושניים אודיריוואליים וחיזוק ערכם. מבחינה זו, כפי שציין מרשל מקלוהן, "המדיום הוא המסר". גם אמנויות אחרות, למשל ציור ופיסול, השפיעו ועדיין משפיעות על חיזוק מעמדם של התכנים החושניים, אולם דומה שהקולנוע הוא שהכשיר והעצים את מעמדם במערכות אודיריוואליות כפי ששום מדיום אמנותי לא עשה לפניו. אולי רק האמנות בקתרלות ובמסגרים המפוארים של ימי הביניים יכולה להשתוות להשפעת הקולנוע בתקופתנו. בדרך זו הקולנוע היה למתחרה של הספרות הכתובה, הקלאסית והמודרנית, ששליטתה האמנותית הייתה בלתי מעוררת במשך שני מילניומים ויותר. מבחינה זו סייע הקולנוע לשקם תכנים חושניים שהמסורת התרבותית מאז אפלטון דחקה לשוליים והפחיתה בחשיבותם. תכנים חושניים, חשוב לציין, יכולים לכלול רבדים מוחשיים (נפילה של עלי שלכת המסמנת את עונת הסתיו) ורבדים מופשטים יותר (לספר על עולמו הפנימי של זקן או "נפילה" של אדם צעיר).

תפקידו הרשמי של הקולנוע בחינוך הביתי ספרי עדיין צנוע למדי: לסייע בהוראת ספרות ובמידה פחותה בהוראת גיאוגרפיה, היסטוריה ולימודי סביבה. אך תהיה זו טעות לראות בו רק אמצעי לאוריינות הקרוא וכתוב ולאוריינות דיסציפלינרית. כאשר משתמשים בו כאמצעי הוא תובע להיות תכלית לעצמו. עם זאת נעשו ועדיין נעשים כמה ניסיונות להעניק לקולנוע מעמד שווה למעמדם של מקצועות "מכובדים" בתכנית הלימודים הרשמית (בורשטיין, 1998). הדרך למימוש מטרה זו ארוכה ומפותלת, שכן נדרשים לא רק שינויים ארגוניים אלא גם שינוי שהפילוסופיה החינוכית הרווחת (או השלטת) עדיין לא מוכנה לקראתו. כוונתי היא בעיקר למהפכה רעיונית, שתראה בחווייה החושנית ובשפה הרבירה התנסויות משמעותיות לשמן ואמצעים לטיפוח הכשרים האינטלקטואליים והרגשיים.

ישנם תחומים שבהם הקולנוע יכול לשרת מטרת אינטלקטואליות ורגשיות לא פחות מהספרות. אוונגר (1991, 35) אפילו טוען ש"האופציה האמנותית לחשיבה פילוסופית" השתנתה ו"שכלי הרכב (להעברת רעיונות בדרך אמנותית) התחלף והוא נקרא עתה קולנוע תחת להיקרא ספרות". אין להבין מהדברים הללו שיש לבטל את מעמדם של בית הספר

והאתוס האינטלקטואלי-מוסרי שלו. ומכיוון שהקולנוע מעביר מסרים באופן סוגסטיבי וסמוי, כפי שג'רווי (1988) טוען, עדיין נדרש חינוך רפלקטיבי שבו העברת רעיונות וחשיבה עליהם ייעשו באורח בהיר וגלוי. כאן טמונה, לדעתי, חשיבותו של בית הספר כמוסד חינוכי שאוריינות הקרוא וכתוב ואוריינות (רטוריקה, פרגמטיקה) יהיו חלק ממארג של אוריינות פלורליסטית שתכלול גם אוריינות אודיריוואלית. הקולנוע יכול להציע לחינוך הבית-ספרי הזדמנויות לגיוון הטקסטים הנלמדים, בייחוד באפשרויות הטמונות לא רק בטקסטים כתובים אלא גם בטקסטים חזותיים ושמיעתיים, ובכלל זה הרבריים.

שינון בעיניים עצומות

דוגמה יפה לטקסט הקולנועי כבן שיה חשוב לטקסט הספרותי עולה בסרטו הפיזי והססגוני של מוחסן מחמלבף, השתיקה (1999). הסרט עוסק בחורשייד, ילד עיוור שהתמצאותו בסביבה מתמקדת בעיקר בחקירת העולם האודיטורי ובטיפוח עצמי של כשריו האודיטוריים. הסרט צולם בטג'יקיסטן, מה שאפשר למחמלבף האירני להעצים את העושר הצבעוני והצלילי של הסרט. באחת הסצנות חורשייד יושב באוטובוס בסמוך לשתי ילדות המנסות לשנן שיר מתוך ספר של עומר כאיים: "אל תוסיף לדבר על האתמול / אל תחשוש מאירועי המחר. / אל תסמוך על העתיד או על העבר / נצל את הרגע, אל תכלה את זמנך לריק". הן מנסות לשנן את כל השיר אך נכשלות שוב ושוב. בעקבות חלק מהניסיונות הכושלים הן פורצות בצחוק ומנסות שוב. פתאום הן שומעות את חורשייד משנן את השיר במלואו. "אבל אתה עיוור. איך שיננת את השיר?", שואלת אותו אחת הילדות. "העיניים שלכן מסיחות את דעתכן. אם תעצמו עיניים תשננו טוב יותר. עצמו עיניים וחזרו אחריי". הן עוצמות את עיניהן וחוזרות אחריי. איך אפשר לזכור חומר טוב יותר: כשחוזרים וקוראים את הקטע או כשמוותרים בשלב מסוים על הקריאה החוזרת? חורשייד מציע תשובה שאיננה מתחמת באוריינות הקריאה בלבד אלא גם באוריינות השמיעה. ומחמלבף, כחלק מאמנות הקולנוע מראשיתה, מפתח את צופיו לאפיקי אוריינות אודיריוואליים. □

ד"ר הרצל ברך הוא מרצה לפילוסופיה במכללה האקדמית בית ברל