

בית הספר לחינוך
ע"ש חיים וביאן קונסטנטינר
הקתדרה לחינוך יהודי



אוניברסיטת תל אביב
TEL AVIV UNIVERSITY

הטיול ככלי חינוכי-ערכי

עורכים

פרופ' יובל דרור, ד"ר אלי שיש, יובל אשוש

גיליון 11

תשפ"ג 2022

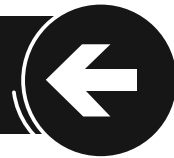


הקרן הישראלית
לפיתוח מנהיגות



אגף של"ח וידיעת הארץ **מרכז נע"מ נוף, עם, מורשת**

עורכים: פרופ' יובל דרור, ד"ר אלי שיש, יובל אשוש
עריכה לשונית: אפרת חבה
הפקה: משה סיטבון
הבאה לדפוס, הקלדה והגהות: ענבל מרום
גרפיקה והדפסה: דפוס הסביונים בע"מ, יהוד



// פרופ' יובל דרור, ד"ר אלי שיש, יובל אשוש* //

היריעה הנפרשת בגיליון זה היא ביטוי למגוון הנושאים בהם עוסק גיליון זה של הטיול ככלי חינוכי-ערכי הן בהיבטי המחקר והן בהיבט המעשי. מוקדי ההתבוננות במאמרים השונים חושפים את השימוש בטיולים ומסעות על היבטיהם השונים, ככלי מרכזי בלימוד ויישום תהליכים חינוכיים להכרת הארץ ואהבתה.

בגיליון זה כינסנו שלושה עשר מאמרים המתייחסים מנקודות מבט שונות ליישומיים באמצעות הטיול לחיזוק הקשר במשפחה, השימוש במרחב כאמצעי חברתי, שינוי תרבות טיולים באמצעות מנהיגות צעירה ועוד. הצעות נוספות להתבוננות מרחיבה בטיול ובסיוור ככלי המאפשר העצמה מוגשות במאמרים: הצעה להדרכת דרך, מסע בשניים, מבוא להסתגלות בתנאי קיצון, הדרכת תלמידים באתרים, השפעת המפעלים המרכזיים של של"ח וידיעת הארץ וכן פרקטיקה דידקטית-פדגוגית בהדרכה בשדה.

מסע בגבהים חדשים: תהליך חינוכי ייחודי להורים ולמתבגרים ערן גלזר

במאמרו "מסע בגבהים חדשים: תהליך חינוכי ייחודי להורים ולמתבגרים", ערן גלזר מציג את מבנה התוכנית "מסע בגבהים חדשים", המיועדת להפעלת הורים וילדיהם לחיזוק קשרי משפחה וביטחון עצמי באמצעות משימות אתגר. גלזר מציג את דרך הפעלת התוכנית, את העקרונות שהובילו לפיתוחה ומשוב שניתן בעקבות ביצוע המשימות.

***פרופסור יובל דרור** הוא חוקר תולדות החינוך העברי בארץ ישראל ובמדינת ישראל ותרומתן למדיניות חינוכית עכשווית, ועוסק בחינוך פרוגרסיבי ובלתי פורמלי ובחינוך קיבוצי. משמש מופקד הקתדרה לחינוך יהודי ויו"ר הוועדה המדעית של הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה בבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב ונשיא האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך.

ד"ר אלי שיש הוא מנהל אגף של"ח (שדה, לאום, חברה) וידיעת הארץ במשרד החינוך, דוקטור לפילוסופיה בתחום תולדות הדידקטיקה של ידיעת הארץ ב-(ארץ-) ישראל, מחבר הספרים: 'הכי ישראלי שיש', 'הדרך לשם - יומן מסע', כותב ועורך שותף של 'ספר המסע - 30 שנה למשלחות הנוער לפולין', יו"ר הוועדה הארצית לקידום הטיולים במערכת החינוך ויו"ר ועדת חינוך, קהל וקהילה במליאת רשות הטבע והגנים הלאומיים.

יובל אשוש הוא מנהל מרכז נע"ם (נוף, עם, מורשת), בעל תואר שני בלימודי ארץ ישראל באוניברסיטת בן גוריון בבאר שבע, בוגר תוכנית מנדל למנהיגות חינוכית בנגב, מנחה ומורה לשל"ח וידיעת הארץ.

קווים לדמותם של מדריכי הטיולים החדשים - יתרונותיהם וחסרונותיהם **חיליק אברג'ל ואלימור פרידמן**

במאמרם "קווים לדמותם של מדריכי הטיולים החדשים -- יתרונותיהם וחסרונותיהם", חיליק אברג'ל ואלימור פרידמן סוקרים את הכשרת מורי הדרך ואת עבודתם בהשוואה להכשרה ולעבודה של מדריכי טיולים במערכת החינוך, את הסיבות לכניסת מורי דרך להדרכת טיולים ואת ההשפעות של מהלך זה על הטיול במערכת החינוך.

הביולוגיה של הטיול **רוני אוסטרייכר**

במאמרו "הביולוגיה של הטיול", רוני אוסטרייכר בוחן היבטים ביולוגיים בטיול שמתקיים במסגרת בית הספר. אוסטרייכר מתמקד במעגלי לימוד שונים להכרת עצמי, חברי, המסגרת החברתית והמרחב על כל מרכיביו. השאלה כיצד לשלב יחד ובמינון נכון את המרכיבים הפיזיים, הרגשיים, האינטלקטואליים והחברתיים עומדת במרכז הדיון.

מנהיגות נוער מש"צים מובילה שינוי בתרבות הטיולים בחברה הערבית **עומר עספור**

במאמרו "מנהיגות נוער מש"צים מובילה שינוי בתרבות הטיולים בחברה הערבית", עומר עספור בוחן אם וכיצד תוכנית של"ח וידיעת הארץ בבתי הספר של החברה הערבית משפיעה על החברה. עומר מציג את הדברים אגב בחינת תוכנית המש"צים כמקרה ייחודי בתחום החינוך לערכים בכלים בלתי פורמליים ובהתמקדות בידיעת הארץ כאמצעי לחינוך בוגר ערכי, תורם, אחראי ויוזם, השומר על הסביבה ועל הטבע.

דרך ארץ כלפי דרך בארץ - הדרך מיפו לירושלים בראי השרידים ההיסטוריים: **הצעה להדרכת דרך** **אברהם (אבי) ששון**

במאמרו "הדרך מיפו לירושלים בראי השרידים ההיסטוריים", אברהם (אבי) ששון מציע להסתכל על נסיעה בכביש, ובעיקר בכביש היסטורי, מזווית אחרת ולראות את הדרך כטיול בפני עצמו, ואולי לכרסם בתחושותינו השליליות כלפי נסיעה בכבישים בטיולים ארוכים. ששון מדגים את הנושא בהתייחסות לכביש ההיסטורי מיפו (תל אביב) לירושלים.

מבוא להסתגלות בתנאי קיצון - הישרדות בתרבות חיי שדה

מיכה טלמור

במאמרו "מבוא להסתגלות בתנאי קיצון - הישרדות בתרבות חיי שדה", מיכה טלמור מציג את החיוניות שברכישת כלים להסתגלות להישרדות ועונה על השאלה מה צריך כדי לשרוד בתנאי קיצון. מיכה מציג דרכי חשיבה המתאימות להתמודדות, את "משולש ההישרדות" ואת המשאבים (ציוד) הבסיסיים הנדרשים ומקנה את יסוד הידע לניצול נכון של משאבים במצבי קיצון.

מתודיקת של"ח וידיעת הארץ בהדרכה בשדה

טליה אליאס וגבי רוזנטל

במאמרו "מתודיקת של"ח וידיעת הארץ בהדרכה בשדה", טליה אליאס וגבי רוזנטל בוחנות את משמעות ההדרכה בטיולים, בסיוורים ובמסעות הנכללים בפעילות של"ח וידיעת הארץ בבית הספר ובשדה. אליאס ורוזנטל בוחנות את הדרישות ביחס לקבוצת המודרכים, שהם תלמידי חטיבת ביניים וחטיבה עליונה, את הנושאים ואת מתודות ההדרכה.

השפעת המפעלים המרכזיים של של"ח וידיעת הארץ

יירוס מהרי וליטל שאלתיאל

במאמרו "השפעת המפעלים המרכזיים של של"ח וידיעת הארץ", יירוס מהרי וליטל שאלתיאל בוחנות את המפעלים החינוכיים המרכזיים (הארציים והמחוזיים) של של"ח וידיעת הארץ. מהרי ושאלתיאל סוקרות מדגם מייצג של מפעלים ובוחנות באילו רצוי להשתתף וכיצד נכון להתאים אותם לקהל היעד.

הממ"ש כפרקטיקה דידקטית-פדגוגית לידיעת הארץ בתחום של"ח

איתי פלינט וגיא יוניוב

במאמרו "הממ"ש כפרקטיקה דידקטית-פדגוגית לידיעת הארץ בתחום של"ח", איתי פלינט וגיא יוניוב סוקרים את מאפייני התהליך המתקיים לקראת המסע, במהלכו ולאחריו מראשיתו ועד היום. פלינט ויוניוב דנים בחשיבות הממ"ש (מסע משמעותי) כדידקטיקה ייחודית ובהשפעתו בתקופת מגפת הקורונה.

מסע בשניים - חבר לדרך (חב"ל)

עפרה שוורץ

במאמר זה, עופרה שוורץ מציגה את תוכנית "מסע בשניים - חבר לדרך", מסע לקידום אוכלוסיות שלהן צרכים מיוחדים על ידי הכשרתם לשמש מנהיגים צעירים, "משציי"ם". מסע זה יאפשר צמצום פערים והזדמנויות ליצירת חברה בריאה בקהילה. עופרה רואה בשילוב תלמידים שלהם צרכים מיוחדים בהכשרות לפיתוח מנהיגות כלי להעצמה של החונכים ושל החניכים ודרך לקידום השתלבותם.

שבט ערב אל-ע'ווארנה בעמק החולה הצפוני בתחילת המאה ה-20 טלי פורן, אמין אבראהים, גונן שרון

מאמרם של טלי פורן, אמין אבראהים וגונן שגב עוסק בהיסטוריה הקרובה של עמק החולה ושל האזור כפי שהיא משתקפת בפארק הזהב בקריית שמונה. הסקירה מוצעת ככלי עזר לבניית טיול ברחבי עמק החולה, ובמיוחד בפארק הזהב שבמרכז העיר. הכותבים מציעים לנצל סוגיות העולות בביקור בפארק כבסיס לדיון בנוגע לשימור מורשת שבט הע'ווארנה אל מול שימור ההיסטוריה של קריית שמונה ושל מקימה.

הדרכת תלמידים באתרים מימי הביניים: ארסוף כמקרה מבחן עמיחי שוורץ

במאמרו "הדרכת תלמידים באתרים מימי הביניים: ארסוף כמקרה מבחן", עמיחי שוורץ מבקש להתמקד באפולוניה-ארסוף, אתר מימי הביניים. על רקע תקופת היוסדות האתר ועל רקע התפתחותו, מוצגים פרטים המבססים את חשיבותו החינוכית ומוצעת מתודה מותאמת כדי להעשיר את ההדרכה באתר וכדי להקל על המדריך בהעברת הסיפור.

מקומו של כפר הנוער הדתי בכפר חסידים בהשרשת רעיון ההגשמה הקיבוצית דתית רון סלע

במאמרו זה, רון סלע סוקר את פעילותו החינוכית של כפר הנוער הדתי שליד כפר חסידים ואת פועלו בתקופת המנדט הבריטי. רון סלע בוחן את תרומתו של כפר חסידים לעיצוב פני הציונות הדתית בתחילת דרכה.

קריאה מהנה ומועילה!

יובל אשוח

מנהל מרכז נע"ם
(נוף, עם, מורשת)
אגף של"ח וידעת הארץ

ד"ר אלי שיש

מנהל אגף של"ח וידעת הארץ
מינהל חברה ונוער
משרד החינוך

פרופ' (אמריטוס) יובל דרור

מופקד הקתדרה לחינוך יהודי
בית הספר לחינוך באוניברסיטת
תל אביב (2010-2020)

תוכן עיניינים

מסע בגבהים חדשים: תהליך חינוכי ייחודי להורים ולמתבגרים

9 | ערן גלזר

קווים לדמותם של מדריכי הטיולים החדשים - יתרונותיהם וחסרונותיהם

20 | חיליק אברג'ל ואלימור פרידמן

הביולוגיה של הטיול

27 | רוני אוסטרייכר

מנהיגות נוער מש"צים מובילה שינוי בתרבות הטיולים בחברה הערבית

42 | עומר עספור

דרך ארץ כלפי דרך בארץ - הדרך מיפו לירושלים בראי השרידים ההיסטוריים: הצעה להדרכת דרך

56 | אברהם (אבי) ששון

מבוא להסתגלות בתנאי קיצון - הישרדות בתרבות חיי שדה

73 | מיכה טלמור

מתודיקת של"ח וידיעת הארץ בהדרכה בשדה

86 | טליה אליאס וגבי רוזנטל

השפעת המפעלים המרכזיים של של"ח וידיעת הארץ

92 | יירוס מהרי וליטל שאלתיאל

תוכן עיניינים

הממ"ש כפרקטיקה דידקטית-פדגוגית לידיעת הארץ בתחום של"ח

99 | איתי פלינט וגיא יוניוב

מסע בשניים - חֵבֶר לְדֶרֶךְ: (חֶבֶ"ל)

106 | עפרה שוורץ

שבט ערב אל-ע'ווארנה בעמק החולה הצפוני בתחילת המאה ה-20

121 | טלי פורן, אמין אבראהים, גונן שרון

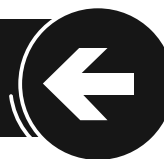
הדרכת תלמידים באתרים מימי הביניים: ארסוף כמקרה מבחן

140 | עמיחי שוורץ

מקומו של כפר הנוער הדתי בכפר חסידים בהשרשת רעיון ההגשמה הקיבוצית דתית

147 | רונן סלע

מסע בגבהים חדשים תהליך חינוכי ייחודי להורים ומתבגרים



// ערן גלזר* //



התוכנית מסע בגבהים חדשים

אחת מתוכניות הדגל במרכז הארצי לפיתוח למנהיגות מיועדת לפעילויות המשותפות למתבגרים ולהוריהם. היכרות עם תוכנית ייחודית זו בארצות הברית ועם האפקט שלה על המתבגרים ועל הוריהם הביאה אותנו להרים את הכפפה, לתכנן ולפתח תוכנית לקבוצות של הורים ושל מתבגרים שיהיו שותפים לתהליך חינוכי ייחודי אשר מאפשר שיח הורים ומתבגרים - בין בקבוצה בין במפגש בין אישי. שיח שלרוב אינו חלק משגרת יומם.

היעד של יצירת המפגש המיוחד התאים לביצוע במתקני הפעילות שבגובה במרכז לפיתוח מנהיגות. משימות מורכבות, מאתגרות וחוויות מספקות רקע מתאים לתהליך החינוכי שבמרכז התוכנית. במאמר זה, נציג את מבנה התוכנית ואת דרך הפעלתה, את העקרונות שהובילו לפיתוח התוכנית ואת המשוב הניתן בעקבות ביצוע המשימות. התוכנית "מסע בגבהים חדשים" לפעילות משותפת של הורים ושל ילדיהם תופסת את מקומה כפעילות ייחודית ומשמעותית לכל המשתתפים בה.

*ערן גלזר - מנהל המרכז הארצי לפיתוח מנהיגות באריאל.

ד"ר ריקי פלח גליל, שחקרה את נושא יחסי אבות ובנים, תרמה מאוד בממצאיה ובעצותיה המדויקות. תודה לריקי על הנכונות, על הסבלנות ועל המידע המעשיר.

המשתתפים מתנסים באמון הדדי ביחסי הורה-מתבגר ומתבגרת. מרחב קשרי המשפחה מזמן השתלבות במשימות אשר מובילות לחיזוק הביטחון העצמי והיכולת להאמין בשותף לביצוע המשימה.

נקדים ונאמר כי במהלך ביצוע התוכנית למדנו כי הביטחון שנצבר בעת ביצוע משימה במתקני המרכז, במיוחד במתקנים שבגובה, מניע את המשתתפים לבחון את עצמם ואת קשריהם עם הוריהם או עם ילדיהם. ההתנסות האמיתית בהתגברות על קושי פיזי ומנטלי בליווי אוהד ומסייע משמעותית לאין ערוך יותר מהדימויים הווירטואליים שהם חלק מרכזי בעולמם של בני נוער מתבגרים בימינו. תצפיות על הפעילות מצביעות על גיבוש היחסים בין ההורה וילדו; על חיזוק היכרות הדדית, על שיתוף פעולה ועל סנכרון, על שיח משותף, על התגייסות זה למען זה ועל כינון מערכת יחסים בוגרת, הוגנת וכנה בין הורים וילדיהם. במהלך הפעילות, הן ההורים הן המתבגרים נחשפים לייחודיות שבכל אחד מהם, מעריכים את העוצמות ואת החוזקות שיש באחר ומתפעלים מהן, ולא פחות חשוב: לומדים להבין ולקבל גם את החולשות של האחר ושל עצמם.

המשתתפים חווים שדרכה יוכל כל אחד לערוך מסע פנימי, להתחבר חיבור אמיתי אל עצמו ולפעול על פי הרגשה פנימית ובאמונה שלו בעצמו ובמשפחתו (גלזר ונאמן, 2020).

המרכז הארצי לפיתוח מנהיגות

המרכז הארצי לפיתוח מנהיגות הוקם בשנת 2010 בעיר אריאל. בחזון המרכז, שהוצג עם הקמתו, צוינה ניקה ערכית מסיפורי התנ"ך כמאפשרת בניית תהליך חינוכי. המשתתפים בפעילויות המרכז מתמודדים עם משימות שמכינות למנהיגות ושמעודדות גילוי אחריות, חשיבה יצירתית הובלה מחד גיסא ועבודה בשיתוף פעולה מאידך גיסא. בני הנוער, באמצעות עבודה צוותית ובאמצעות קבלת החלטות משותפות, צועדים בנתיב המאתגר, מתמודדים עם קשיים ומתגברים עליהם ולבסוף מגיעים אל היעד. מתקני המרכז, שנבנו בתקן גבוה ובטיחותי בהתאם לרמת ההקמה במתקנים בארצות הברית, משמשים מקור לפעילות חינוכית חברתית חווייתית, מאתגרת ומלמדת. במהלך שנות הפעילות במרכז, למדנו שתכנון מוקדם ותיאום ציפיות חשובים ומובילים להצלחת הסדנות, להצלחה בביצוע המשימות במתקנים ולגיבוש הקבוצות. לכל קבוצה שמגיעה למרכז, בשיתוף האחראים על הקבוצה, נקבעים סדר יום ויעדים לקראת ביצוע המשימות המאתגרות. עובדה זו מובילה להתייחסות רצינית ולרצון של כל המשתתפים למצות את הביקור במקום ולהצליח בביצוע המשימות המתוכננות.¹

במהלך העשור הראשון לפעילות המרכז, ובעקבות פעילויות רבות של קבוצות מגוונות, למדנו עד כמה משמעותי התהליך שהמשתתפים עוברים כאשר הם נדרשים להתמודד עם אתגרים

¹ למידע נוסף על המרכז, ראו: גלזר, ע' (2021), המרכז הארצי לפיתוח מנהיגות באריאל - למען מנהיגות משרתת בדורות הבאים, בתוך: י', דרור, א', שיש, וי', אשוש (עורכים), **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 10, עמ' 129-139.

שמשקפים את ההתמודדות עם קשיים אישיים, עם מעמדם החברתי ועם היכולות האישיות של כל אחד ואחת בתכנון מהלכים והובלתם ובשיתוף פעולה קשוב והוגן בין חברים לקבוצה.

תהליך חינוכי ייחודי

התוכנית "מסע בגבהים חדשים" פותחה על פי מודל הקיים בארצות הברית זה 35 שנה. הורים וילדיהם בגיל ההתבגרות מוזמנים להצטרף למסע שבו יתקדמו לשלושה יעדים: אל עצמם, אל משפחתם ואל מערכות היחסים במשפחתם. התהליך החינוכי מזמן אפשרויות לשיתוף פעולה, להקשבה ולהגדרת יעדים מחייבת כדי להתמודד עם האתגרים שהתוכנית מציבה. הפעילות כוללת חוויה אתגרית בטבע לצד דיונים בנושאים ערכיים. בתהליך משתלבים שלושה ממדים שמרכיבים יחדיו את השלם: סביבה, תוכן ואתגרים.

סביבה - בהיבט של הרפתקה, מקום ייחודי וצוות מיומן וקשוב.

תוכן - במובן של למידה אגב עשייה וביישום עקרונות מעשיים.

אתגרים - הצבת מטרות משותפות והגעה ליעדים דרך אתגרים שביצועם משפר את מערכת היחסים.

בשיחה המקדימה ובמהלך הפעילות, יבוא לידי ביטוי החיבור למקורות: נקרא בפרשת לך לך את הציווי לאברהם לקום ולצאת מבית אביו אל עתידו בארץ חדשה. במהלך התוכנית, אנו מציעים להורים ולמתבגרים לצאת למסע, לקבל כלים, לפתח אמון ולשחרר את האחיזה.

עקרונות שהובילו לפיתוח התוכנית

במרוץ הבלתי נגמר של משימות החיים, הן של ההורים הן של המתבגרים, נדיר למצוא זמן איכותי לבילוי משותף של הורה וילדו לאורך זמן. אומנם על פניו נראה שהמתבגרים עסוקים בשלהם ובחברת בני הגיל שלהם ופחות בהוריהם, אך מחקר איכותני שהתבסס על ראיונות עומק עם בנים בני 18 (פלח-גליל, 2004) העלה תמונה אחרת: סיפורי הבנים הראו שהם עסוקים מאוד ביחסים שביניהם ובין הוריהם - במיוחד שבין הבנים לאבותיהם. הבנים תיארו צורך בשינוי היחסים, שהתאימו לתקופת הילדות, וצורך דחוף, כמעט קריטי, בהתאמתם לשלב ההתפתחותי שבו הם נמצאים. הם הביעו צורך בהכרה של האב ביכולותיו של הבן, באחריות שלו על חייו, באוטונומיה המתרחבת שלו ובשיקול דעתו המתפתח במעבר לקראת בגרות.

בסיכום מחקר שכותרתו "בעקבות האב האבוד, בנים מתבגרים מגלים מחדש את אביהם", כתבה החוקרת: "המשימה ההתפתחותית העומדת בפני הבן המתבגר הינה התקשרות מחדש אל האב. ההתקשרות מחדש אל האב בהתבגרות, מעניקה לבן את הצידה הנפשית לה הוא זקוק בדרך אל הבגרות" (פלח-גליל, 2004, עמ' 10).

הבן המתבגר מחפש את המבט של האב המכיר בכך שבנו גדל וכבר אינו ילד, הוא זקוק למבט

המתפעל, המעריך והסומך של אביו. ההשתקפות שלו עצמו דרך אביו מסייעת לו לבנות ולגבש את העצמי שלו, את דימויו ואת ערכו העצמי. "גיל ההתבגרות הוא גיל שבו ההערכה העצמית עוד לא בנויה. לכן כולם, בנקודה מסוימת, הם 'חסרי בטחון', במובן שהאני העצמאי שלהם טרם נבנה" (אהרון, 2017). "מתבגר המרגיש שהוא מקבל התייחסות חיובית מההורים (גם מקבוצת בני הגיל), יבטא התייחסות חיובית כלפי העצמי ויצירת ערך עצמי גבוה, ואילו תפיסה של חוסר תמיכה מההורים תורמת ליצירת ערך עצמי נמוך" (פלח-גליל, 2004, עמ' 38).

התהליך מזמן חוויות והתנסויות משותפות להורה ולילדו לאורך זמן. ההתנסות במשימות פיזיות שדורשות שיתוף פעולה ומאמץ שונה לגמרי מהשגרה של בני הנוער וגם של הוריהם. ההתנתקות מהעולם הדיגיטלי מאפשרת מפגש בין אישי ושיתוף פעולה. במשפחות רבות, מרגישים שמערכת היחסים בין ההורים לילדיהם המתבגרים מסתכמת בשהייה משותפת בין כותלי בית המשפחה ובדאגה לצרכים הפיזיים של בני הבית. לא פעם, ההורים אינם מודעים לחוויות ולמשברים שילדיהם חווים. התקשורת מצומצמת, וכל אחד עסוק בענייניו. תוכנית שבה הורים ומתבגרים מתנתקים משגרת יומם, חווים אתגר משותף ומתמודדים עם משימות מאתגרות תוביל להקשבה הדדית ולהכרה הדדית של האחד בערכו של שותפו.

לתוכנית נרשמים הורה וילד (מתבגר), והם משולבים בקבוצת הורים ומתבגרים שמגיעה ליומיים של פעילות במרכז. בתוכנית משולבת פעילות אתגרית חווייתית לצד שיחות וזמני "סולו" לבירור פנימי ולחיזוק הקשר הבין אישי. התוכנית מזמנת שיח, הכשרת לבבות וקירוב לבבות. זמן הסולו הוא אישי (או של הורה וילד) ודיסקרטי - פסק זמן למחשבה על המטרה שלי בחיים באווירה של שקט ושל פרטיות. כדי להנהיג, אני צריך קודם להנהיג את חיי. כך מבחינת ההורים, שתפקידם להורות, לחנך, לייעץ ולהנהיג, וכך מבחינת המתבגרים, שמשימתם לברר את היעדים שהם מציבים ואת מטרתם בחייהם הבוגרים. זמן התבודדות משמעותי לתהליך האישי וגם למשפחתי והוא כלי להמשך לבניית מערכת יחסים של הערכה עצמית ולעיבוד תהליכים. מלבד זמן הסולו, הורים ומתבגרים זוכים לזמן איכות משותף שמוביל להעצמה הדדית, לגיבוש זהות אישית ומשפחתית ולבירור ערכי המשפחה.

במהלך היום התמודדו הורה ובן. מתבגר באתגרים, שהצריכו אומץ, שיח, תמיכה ושיתוף. הצוות המדחים שלכם עמד שם והתעקש עם כל אחד ואחת שיגיעו לקצה גבול היכולת האישית שלהם יחד, יכולות שהיו מעל ומעבר למה שהמשתתפים שיערו. בסופו של היום המרתק, ההורים והמתבגרים השתתפו בדיווחו שהם נחשפו לרבדים חדשים בינם לבין עצמם ובקשר בינם לבין ילדם המתבגר. יתירה מזו הם שיתפו עד כמה הם קיבלו כוחות אחד מהשני והבינו שבלעדי החיבור שביניהם לא היו מעיזים אפילו לנסות. (משוב מקבוצת "אמיצים", ארגון אלמנות אלמנים ויתומים צעירים בישראל)

התוכנית היא מסע מעבר מגיל ההתבגרות לבגרות, ובמהלכה ניתנים כלים אשר מסייעים להורים ולמתבגרים לשפר את הקשר ביניהם ולהציב יעדים מאתגרים שהשגתם תשפר את ההכרה בערך העצמי אצל המשתתפים. המסע משקף את התהליך שבו הורה נהיה משוטר למנטור, והנער והנערה מקבלים, לצד פריווילגיות ובניית יחסים, גם מחויבויות חומריות ורוחניות שיהיו להם למשאב ביציאה שלהם לעולם ובבניית "ארץ מובטחת" משלהם.

סדר הפעילויות בתוכנית

חברי הקבוצה נפגשים בצוהרי יום רביעי, והתוכנית נמשכת עד יום שישי בצוהריים. משום שהתוכנית בנויה על פי עקרונות חינוכיים ובשל הכוונה לקיים תהליך ייחודי, הפעילות נפתחת בסדנת "שובר קרח", שבמהלכה המשתתפים לומדים להכיר זה את זה. בהמשך, בפרק של תיאום הציפיות, כל משתתף מתבקש לכתוב מה הציפיות שלו מעצמו, מההורה שאיתו (או מהילד שאיתו), מהמדריך ומהקבוצה. המדריך מציג גם הוא את ציפיותיו מהקבוצה, ובסיכום מפגש הפתיחה מגיעים להסכם קבוצתי לקראת הפעילות המשותפת.

בשיח חברותא, שנערך בשעות הערב, ההורים והמתבגרים משוחחים בקבוצות נפרדות, על מטרת הפעילות המשותפת ועל משמעות החיים כמושג שילווה אותם במהלך התוכנית כולה.

ביום השני, מתקיימות סדנות בשני מתקני פעילות: האודיסאה וקפיצת האמונה.

האודיסאה - הרעיון המרכזי במתקן הוא עבודת צוות בגובה רב. לפיכך, המשימות אפשריות לביצוע רק כמאמץ קבוצתי. משתתף בודד לא יוכל לעבור את המסלול. משתתפים שביצעו את המשימה היטיבו להגדיר את תחושתם: "עלינו למתקן קבוצה (כך חשבנו) וירדנו צוות."



המסע שאותו אנו מדגימים הוא המסע של אברהם אבינו לעבר הארץ המובטחת: הליכה בשם ציווי, בחינת המשאבים שעומדים לרשות המשתתף ובניית "מצפן" שיוביל לעבר ההתבגרות.

במתקן באים לידי ביטוי שיתוף הפעולה, הגדרת המטרות ובחירת

הדרך להשגתן. אחד התוצרים של התרגיל הוא פיתוח אמון ואמונה. אמון בהורה ובמתבגר ואמונה בדרך במסע המשותף.

הליכת האמונה - מטרת התרגיל היא הדמיית הפרדה שבין ההורה והילד בתהליך ההתבגרות ויצירת תשתית ליציאה של המתבגר לחיים עצמאיים. הכוונה היא לחזק את הדימוי העצמי ואת הביטחון העצמי של המשתתפים. המשימה אישית ברובה, השותף תומך ומאפשר את ההתנסות. האמון בין השותפים הוא מרכז הפעילות. המשתתפים מתקדמים מנקודה לנקודה במסלול כאשר הם מסתמכים לחלוטין על השותפים שמנחים ומכוונים אותם. הם לומדים לסמוך על מי שעומד לצידם, מגבה אותם ומתקן טעויות כשנדרש. המשתתפים מתמודדים עם צורך להעריך את מידת הסיכון ואת ההתחייבות לביצוע המשימה. המשתתף מתמודד עם קושי ועם פחד, לומד את חשיבותה של אמפתיה מהשותף (ההורה או המתבגר), מהמדריך ומהקבוצה, משקף את דימויו העצמי ומחזק אותו. המסלול מעביר מסר של אמון בשותף ושל אמונה כי המשימה ניתנת לביצוע. לכן, בתחילת המשימה, ההורה מנחה את הילד:

אני תמיד אהיה איתך.

אתה יכול לסמוך עליי.

אם אתה צריך, קרא לי ואני אהיה לצידך.

התרגיל נועד לעודד את המתבגר לצאת לדרך חדשה כאשר הוא יודע שההורה תמיד איתו. ההורה לומד לשחרר כי הוא יודע שלמתבגר יש את הכלים ואת המשאבים לצאת לדרך. גיל ההתבגרות הוא גיל מורכב. בני נוער אומנם כבר גדולים ועצמאיים, אבל הם עדיין גם ילדים שמנסים ושבודקים ולעיתים הם נועזים מאוד ושיקול הדעת שלהם עדיין לא מפותח מספיק. הם צריכים את ההכוונה של ההורים ורוצים שאלו יהיו נוכחים בחיים שלהם (עין-דור, 2017).

בערב, בסדנה לעיבוד הפעילות היומית, המשתתפים מבררים את דרך התנהלותם ואת היכולת לפעול במשותף ולהגיע להישגים בזכות שיתוף הפעולה והגיבוי. במהלך הערב, מתקיימות שתי סדנות: האחת להורים ומתבגרים במשותף והשנייה להורים ומתבגרים בנפרד. היכולת להתבטא גם בנפרד ולשמוע על חוויות של משתתפים אחרים (הורים או מתבגרים) ועל מסקנותיהם מהפעילות המשותפת מאפשרת גיבוש תובנות משמעותיות.

ביום השלישי, בבוקר יום שישי, הפעילות מתמקדת בנושא סטנדרטים במשפחה. המשתתפים פותחים את היום בבירור הנושא ובהצבת שאלות על דרכים לקביעת סטנדרטים שיהיו מקובלים והוגנים. בהמשך, ההורים והמתבגרים עולים למגדל האלפני.

המגדל האלפני - מגדל טיפוס ייחודי שמתנשא לגובה של 17 מטרים. במתקן מתאפשר טיפוס בכמה דרגות קושי. הוא מספק אתגר וחוויה למשתתפים, ומזמן 52 דרכים שונות להגעה למטרה שהמתמודד מציב. הטיפוס מחייב שיתוף פעולה ומתן אמון במשלח. ההורה והילד שותפים להחלטה בנוגע לקביעת יעדים לטיפוס. המתקן מפתח את היכולת לבחור במטרה (לחיים), לבנות



את הדרך להגשמת המטרה ולבחון את המשאבים העומדים לרשות המשתתף. המשאבים יכולים להיות פיזיים, בתחום היחסים ורוחניים.

בשיאה של שיחת הסיכום, ההורים וילדיהם מגבשים הסכם משותף שמבוסס על מסקנות השיחות והסדנות שעברו במהלך שני ימי הפעילות. כך במפגש של יומיים מתחזק קשר לא שגרתי בין הורה וילד בעקבות כל שישבו ושוחחו ביניהם, שחוו פעילות אתגרית משותפת ושהגדירו את הסטנדרטים אשר ינחו את מערכת היחסים ביניהם. התהליכים המתרחשים במהלך התוכנית משמעותיים ביותר, כפי שלמדנו גם משדה המחקר.

בעיני הבנים, אין זה מובן מאליו שהאב יתעניין, יביע אכפתיות, יקשיב. היותם רואים ואינם נראים בהשתקפות של יחס האב כלפיהם היא חוויה בלתי נסבלת והם יעשו הכול כדי לשנותה. בראיונות שנעשו במהלך מחקר, תיארו הבנים מה הם עושים כדי להשיג את תשומת ליבו של האב ואת ההכרה שלו בהם כבוגרים. אבי לדוגמה (אחד המרואיינים במחקר של פלח-גליל) ברח מהבית לשבוע. כשאבי תיאר את התמורות שהתרחשו בעקבות בריחתו, אמר: "זה היה כזה לראות שאני בן אדם". תחושת היותו בן אדם, לא סתם ילד קטן, נובעת מכך שהוא דיבר וההורים הקשיבו והעריכו את מה שאמר. מהתגובה שלהם הוא הרגיש שהוא מדבר לעניין, שהם רואים אותו, וכך גם הוא יכול לראות את עצמו.

דרך הדיבור, כמובן, ההיכרות מתרחבת: "עכשיו אני יודע מה הוא מצפה ממני. יש מצפן. אפשר להתכוון". (פלח-גליל, 2004, עמ' 322). רוב הנערים שהשתתפו במחקר יזמו פרובוקציות ועימותים כדי ששימו לב אליהם, לפעמים הסתבכו בפעילויות מסוכנות. כשהם תיארו את התמורות ביחסים עם ההורים שחלו בעקבות העימותים, אפשר היה להבין שזו הייתה הדרך היחידה שאפשרה להם להשיג את הצורך הדחוף בהכרה מההורים בכך שהם השתנו וגדלו ושמעתה מגיע להם יחס המתאים לשלב החדש בחייהם. התהליך החינוכי המתקיים בתוכנית מאפשר להורה ולילד להגיע לאיכויות אלה ביחסיהם מבלי להסתכן ומבלי לסכן את היחסים, כך שגם ההורה וגם הילד יוצאים נשכרים.

חלק משמעותי בתוכנית, כמו גם בתהליכים חינוכיים אחרים, הוא זימון האפשרות לארגן את המחשבות, את התחושות, את האכזבות ואת ההצלחות. המשתתפים מקבלים כלים לביטוי עצמי, ואנחנו מעודדים אותם לבטא את תחושותיהם ולחשוף אותן או את חלקן במפגש הבין אישי ובמפגשים הקבוצתיים. בתחילת התוכנית, המשתתפים מקבלים יומן אישי בצירוף הנחייה להעלות על הכתב מחשבות, תיאורי מצבים ודילמות שעולים במהלך הפעילות. המדריכים מציעים "טיפים" ומסייעים בהכוונת המשתתפים להביע את עצמם. הכתיבה ביומן האישי מסייעת לגבש את היעדים, להבין את הדילמות ולעבד את החוויות. באמצעות היומנים, ההורים והמתבגרים מודרכים להיות קשובים לתהליך, לתת לגיטימציה לכל תחושה, לכל פחד וקושי וליכולת לשמש דוגמה לכל הקבוצה. כתיבת רשמים מאפשרת למשתתפים לחזור ולקרוא, להיזכר בחוויה ולחדד את התובנות האישיות והמשותפות שעלו בעקבותיה.

ההורים והמתבגרים יוצאים מאזורי הנוחות שלהם. מפגש אישי מתקיים במהלך טיפוס על מתקן מאתגר ואגב ביצוע משימה בגובה, הקשבה והתבטאות נעשות עם חברים חדשים שעברנו איתם חוויה משותפת. בחינת היכולות האישיות כרוכה בהסתמכות מלאה על ההורה או על הנער שישמשו משענת וגורם מסייע ובהבעת אמון הדדי מלא. כל אלה יחד מובילים להכרה של צדדים לא ידועים בשותפים לתוכנית. התוכנית מספקת גילוי של יכולות אישיות ושל יכולות הנהגה, התוודעות ליכולת לסמוך זה על זה ולשתף פעולה לקידום יעדים שעליהם החליטו במשותף, תחושות של הליכה משותפת ושל יחסי אמון שתורמים למצב האישי של כל משתתף. "מתבגרים שתפסו את יחסיהם עם ההורים כקרובים יותר, או בלשון המחקר, כבעלי יחסי התקשרות חזקים יותר עם ההורים, דיווחו על פחות דיכאון, פחות חרדה חברתית. לעומת תפיסות יותר חיוביות ביחס למשפחה ולתחושת היותה מלוכדת" (פלח-גליל, 2004, עמ' 41).

במהלך פיתוח התוכנית, שאלנו את עצמנו אם יש מקום להנחיה מפורטת כל כך בכל אחד מהשלבים של הפעילות ואם לא נכון לתת למשתתפים להתמודד עם הדילמות ולהגיע לפתרונות. התשובה היא חד משמעית: בפעילות אתגרית חווייתית חייבים לשמור על כללים ברורים מאוד. שמירת הכללים הכרחית בהיבט של שמירת ביטחון המשתתפים ובהיבט של היכולת להתקדם בביצוע המשימות כדי לבחון יכולות משותפות בלי להסתבך בהבנה לא נכונה של המתקנים. אשר על כן, הפעילות מוסברת לפרטיה, והבחירות של המשתתפים אינן יכולות לחרוג מכללי הבטיחות לשימוש במתקנים שבמרכז. מסקנה זו נכונה במיוחד לפעילות המשותפת להורים ומתבגרים. כאשר אנחנו מאפשרים יוזמה וקבלת החלטות, אבל שומרים על מסגרת מוגדרת וברורה, אפשר להתקדם בניהול הפעילות.

משובים בעקבות התוכנית

במשובים על פעילות הורים ומתבגרים חוזרת המסקנה של המשתתפים שהיחד וההתנתקות מהשגרה הובילו להבנות חדשות ולרוב מחזקות בין ההורה וילדו:

"פתאום הסתבר לי שלבן שלי יש יכולת להתלבש על אתגר, לתכנן, לתת משימות למשתתפים ולהתמודד עם קשיים תוך כדי הפעילות. בהתחלה חשבתי שאני אוביל, ומצאתי את עצמי מקשיב ומשתף פעולה." (אב מקבוצה מרחובות שהשתתף בפעילות)

"עמדנו למעלה, אחרי הטיפוס והתחלנו לצחוק. ממש צחוק משחרר, כיפי." (אמא מקבוצה מנתניה)

יאיר, מדריך ותיק במרכז, כתב בסיכום מפגש עם קבוצת הורים ומתבגרים מחיפה:

בסדנה הסברתי להם כי משמעות המילה "אודיסאה" היא מסע ארוך לעבר מטר. הצגתי את פסוק א בפרק יב בספר בראשית: "לֶךְ-לְךָ מֵאֶרֶץ וּמִמּוֹלֶדְתְּךָ וּמִבֵּית אָבִיךָ, אֶל-הָאָרֶץ אֲשֶׁר אֶרְאֶךָ." ושוחחנו על המסע כהליך בו מציבים יעדים ומתכננים את הדרך להשגתם. דיברנו על נקודות החוזקה שהתגלו עד עכשיו במהלך הסדנאות והמתקנים, שאלתי האם להורים קשה לשחרר? ומדוע? והתפתחה שיחה מעניינת בלי התבצרות בצד זה או אחר. ואז עברנו יחד למתקן ה"אודיסאה". מה שקרה במהלך ביצוע המשימה ממש השלים את הסדנה שרק סיימנו. אחד הנערים צעק לאביו: "שחרר, כמו שדיברנו קודם." הייתה רוח של שיתוף פעולה וכל זוג שיצא למשימה זכה לקריאות עידוד, לצד עצות מסייעות.

כשירדו כולם מהמתקן, גאים על השלמת משימה מאתגרת, ישבנו לסיכום הסדנה. נזכרתי במשפט שאמר משתתף באחת הסדנאות: "עלינו למתקן כקבוצה וירדנו כזוות". הרגשתי שהתמוטטו כמה חומות. כולם שותפים וכולם שווים. האתגר הוביל לקרבה.



במהלך השנתיים האחרונות שבהן התוכנית הופעלה (לא בהיקף מלא, יש לציין, בשל מגבלות הקורונה), למדנו עד כמה חשוב לקיים תוכנית הורים ומתבגרים בפעילויות המרכז הארצי לפיתוח מנהיגות. תהליכים חינוכיים שמוגדרים בזמן, שמציבים יעדים ברורים ושמסולבת בהם פעילות במתקנים מאתגרים אינם זמינים כדרך שגרה. לכן אנחנו מציעים את המיקום המבודד של המרכז ומתקנים שמאפשרים עיבוד של תחושות ושל מחשבות לצד התמודדות עם קושי מאתגר בשיתוף פעולה שאי אפשר להתקדם בלעדיו.

המרכז על מתקניו מספק רקע אשר מאפשר את קיומו של התהליך החינוכי, שהוא העיקר בתוכנית הורים ומתבגרים. יתרון אחד של המרכז הוא במרחב הייחודי שפותח במקום: אזור שקט ומבודד, תנאים הולמים לאירוח ומתקנים בטיחותיים המבוססים על ניסיון רב שנים של פעילות בגובה בין שמים לארץ. יתרון שני הוא בפעולה המקצועית ובהנחיה החינוכית שבבסיס כל תוכנית שיוצאת אל הפועל.

תוכניות שבמרכזן יחסים בין אישיים, ובמיוחד יחסי הורים ומתבגרים, דורשות ליווי חינוכי ומקצועי מתאים. לשם כך חברנו למינהל חברה ונוער במשרד החינוך, לאגף תכנים ותוכניות, כך שהפיתוח שלנו נסמך על ליווי מקצועי. ספרות המחקר בנושא מחזקת את הכיוונים שבהם בחרנו ללכת. הפעילות במרכז מתוכננת על פי עקרונות פדגוגיים, שבמרכזם קיום הכנה מתאימה ומתן אפשרות לעיבוד ולבירור אישי וקבוצתי, רגשי וערכי. המעטפת החינוכית והליווי המכוון המתקיימים לכל אורך הפעילות מאפשרים הצלחה בתהליכים שהמשתתפים עוברים - שילוב של קושי מאתגר עם צורך בשיתוף פעולה וביחסי אמון. לצד אלה, מתקיימים עיבוד של כל נושא, אוורור תחושות ורגשות והתבטאות בין קבוצת השווים (הורים לחוד ומתבגרים לחוד) כמו גם בקבוצה משותפת. זימון אפשרות לבילוי זמן איכות מתוכנן ומובנה הוא בסיס לפיתוח יחסי קרבה בין הורים לילדיהם.

הסיסמה "עשיתי - הבנתי" מכוונת לתהליך חינוכי ייחודי המקדם שיח קבוצתי ושיח בין אישי. חוויית ההצלחה שהמשתתפים זוכים לה כשהם מתגברים על קושי מאתגר חשובה לדימוי העצמי ולאמונה בעצמך ולקשר המתחזק בין הורה לילדו. המשתתפים לומדים כי דרכי קיצור או דילוג על קשיים אינם אופציה וכי אם מתמודדים (עושים) - מצליחים (ומבינים). התנסות במשימות הדורשות מנהיגות וקבלת החלטות בזמן מוגדר, הערכת סיכונים ושיתוף פעולה מאפשרת צמיחה ומודעות עצמית. התפיסה הערכית של המרכז מיושמת בתהליך החינוכי ובאה לידי ביטוי בהתמודדות של היחיד ושל הקבוצה עם אתגרים שדורשים הנהגה, שיתוף פעולה, הקשבה ומתן אמון.

בכל מפגש, אנחנו חווים שוב ושוב שני מצבים: חשש - הניבט מעיניהם של המשתתפים כשהם עומדים מתחת למתקן (המגדל האלפיני או האודיסאה, לדוגמה). ומדרך התנהגותם והמתבטא

בהפרחת בדיחות, בהומור שחור ובהתכנסות של כמה מהמשתתפים לתוך עצמם; לעומת נינוחות - המשותפת לכולם ולכולן אחרי ביצוע המשימה. כבר בשלבי הביצוע הראשונים, ניכרת התלהבות שבמרכז עידוד ותמיכה. ובסיום המשימה, ניכרת גאווה כאשר כולם מתקבצים לתמונת הניצחון הקבוצתית.

קיבלנו על עצמנו את המשימה לתכנן ולהוציא לפועל תהליך חינוכי מאתגר של פעילות הורים ומתבגרים. אנחנו מעמידים את המשימה במרכז הפעילות שלנו לשנים הבאות ומקווים להרחיב את היקף המשתתפים ולהגיע ליותר קבוצות וליותר משפחות. דומה שלא נגזים אם נגדיר את תוכנית הורים ומתבגרים כתוכנית הדגל של המרכז, וכזאת - אנחנו שואפים שרבים ישתתפו בה ויצאו באמצעותה למסע מגיל ההתבגרות לבגרות.

הפסיכואנליטיקאי אנתוני ג'יימס א', סיפר בפתח אחת מהרצאותיו: "סופר בן ימינו (Fowles) אמר פעם שאת תקופת ההתבגרות צריך לחיות ולחוש ולא לסווג ולחקור" (אנתוני, 2005, עמ' 289). אנחנו, במרכז הארצי לפיתוח מנהיגות באריאל, מאמינים באמירה זו ומפתחים ברוח זו את התוכניות של המרכז.

קווים לדמותם של מדריכי הטיולים החדשים - יתרונותיהם וחסרונותיהם



// חיליק אברג'ל ואלינור פריד* //

מבוא

שנתיים של קורונה חלפו, המשק מסתגל לאיטו לחיים לצד הקורונה, ומערכת החינוך גם היא מושפעת משינויים בתדירות גבוהה: בידודי כיתות ושכבות וקושי ברצף למידה. השפעת הקורונה לא פסחה אף על הטיול השנתי והיומי. ברצוננו להצביע על מגמה מעניינת המתרחשת לנגד עינינו והמשפיעה על אופי הטיול: כניסת מורי דרך להדרכת טיולים במערכת החינוך. נסקור את הכשרת מורי הדרך ואת עבודתם בהשוואה למדריכי טיולים במערכת החינוך, את הסיבות לכניסת מורי הדרך להדרכת טיולים ואת ההשפעות של מהלך זה על הטיול במערכת החינוך.

רקע

החיים לצד הקורונה מזמנים לנו מצבי אי ודאות בכל ממדי החיים. גלי התחלואה ההולכים ובאים אינם צפויים, וכל גל משפיע בדרך שונה מקודמו. מערכת החינוך בכלל והטיול השנתי בפרט מושפעים לרעה מאי ודאות זו. הפעילות החינוכית החשובה של הטיול נפגמת, נדחית, מתבטלת, ונדמה שבקלות רבה מדי מוותרים עליה. דווקא הטיולים הרב יומיים, המאפיינים את השכבות הגבוהות, נפגעים יותר, ופרדה ממערכת החינוך דרך טיול מסכם כמעט שאינה נעשית בשנתיים האחרונות. ברצוננו לבחון היבט אחד מיני רבים הקשור בהדרכת הטיול השנתי במערכת החינוך. נצביע על התהליך, על יתרונותיו ועל חסרונותיו.

הכשרת מורי דרך בישראל

תקנות שירותי התיירות תשל"ו, 1967, מגדירות את משרד התיירות כבעל סמכות להגדרה של משך הכשרת מורי דרך בישראל ושל תכני ההכשרה.¹ תוכנית ההכשרה עברה כמה גלגולים ובשנים האחרונות עודכנה לקורס הנמשך שנה שלמה והכולל תכני לימוד שונים המותאמים לפרופיל הוראת הדרך בישראל. עיקר הלימוד עוסק בדתות, בהיסטוריה, בארכיאולוגיה וכן בתכנים הקשורים להסברת ישראל. עיון בתוכנית הקורס מעלה נתונים אלה:²

*חיליק אברג'ל - סמנכ"ל חינוך וקהילה בחברה להגנת הטבע.

אלינור פריד - מנהלת מחלקת הכשרה

¹https://www.nevo.co.il/law_html/law01/p221k5_003.htm

²https://www.gov.il/he/Departments/policies/new_course_procedure



1. הקורס הוא בן 345 שעות אקדמיות על פי הפילוח שלהלן (מתוכם 15 שעות מקוונות):
 - א. 68 שעות מתודיקה, סדנות, ניהול קבוצה ועסק (19.71% משעות הקורס).
 - ב. 262 שעות של תכני גיאוגרפיה, ארכיאולוגיה והיסטוריה (166 שעות - 48.11% משעות הקורס), דתות (52 שעות - 15.07% משעות הקורס), הסברת ישראל (57 שעות - 16.52% משעות הקורס) ונושאים שונים (שעתיים - 0.57% משעות הקורס).
2. הקורס כולל 60 ימי סיור מגוונים ברחבי הארץ.
3. בתום שנה, התלמידים ניגשים לבחינה בכתב המשקפת את הידע הנרכש. העוברים אותה בהצלחה, ניגשים לבחינה בעל פה המשקפת את יכולת ההדרכה.³
4. רישיון מורה דרך ארצי מונפק לעוברים את בחינות הרישוי בהצלחה, והם נכנסים למאגר מורי הדרך בישראל.
5. רישיון מורה דרך מאפשר להדריך קבוצות מבוגרים בתיירות פנים ובתיירות נכנסת.

הכשרת מדריכי טיולים במערכת החינוך בישראל

מאז התרחשו אסונות ואירועים בטיולי מערכת החינוך, כגון הפיגוע במעלות (מאי 1974) ואסון נהריים (מרס 1997), הוסדרו הטיולים בלשכה לתיאום טיולים, ובוצעה הסדרת הכשרת מדריכי טיולים במערכת החינוך. כיום ההכשרה כוללת שלושה שלבים:

שלב א' - הכשרה בסיסית לתחומי ידע ושדה ובנושאים פדגוגיים ודידקטיים, הכרת אזור והתנסות בהדרכה בו - 366 שעות. בשלב זה שני חלקים: חלק ראשון - היכרות עם תכני הקורס והיכרות עם אזור הדרכה ראשון; חלק שני - היכרות עם אזור הדרכה שני, 60 שעות. בתום שלב א', יתקיים מבחן הסמכה של הארגון המכשיר והוא תנאי לקבלת תעודת מדריך טיולים במערכת החינוך. על פי התוכנית להכשרת מדריכי טיולים במערכת החינוך, הכוללת היכרות עם שני אזורי טיול בארץ, מסיימי שלב זה זכאים לקבלת "היתר להדרכת טיולים במערכת החינוך" מהמשרד. תוקף ההיתר שנתיים.

שלב ב' - המשך הכשרה במהלך שנתיים עד ארבע שנים, שבמהלכן המדריך עובד במקצועו, להכרת שלושה אזורי טיול נוספים. בוגרי שלב זה זכאים לקבל "היתר הדרכה למדריך טיולים מוסמך במערכת החינוך". שלב זה הוא חובה ויסתיים לא יאוחר מתום ארבע שנות הדרכה (הכשרה וחידוש אחד, טרם חידוש שני של היתר הדרכה).

שלב ג' - המשך ההכשרה לחמישה אזורי טיולים נוספים בהתאם לבחירת המדריך. מסיימי שלב זה זכאים לקבל היתר הדרכה כ"מדריך טיולים ארצי במערכת החינוך".

³<https://www.gov.il/he/Departments/Guides/tour-guides-20200318?chapterIndex=3>

עיון בתוכנית הכשרת מדריכי טיולים מעלה נתונים אלו:

1. 366 שעות מחולקות בדרך זו:
 - א. ניווט והתמצאות - 60 שעות (16.3% משעות הקורס)
 - ב. חינוך והדרכה - 130 שעות (35.5% משעות הקורס)
 - ג. תחומי דעת - 134 שעות (36.6% משעות הקורס)
 - ד. ביטחון ובטיחות ועזרה ראשונה - 42 שעות (11.4% משעות הקורס)
2. 60 שעות לקמפוס שני
3. 60 שעות לכל אחד משלושה אזורים נוספים להשלמת תעודת מוסמך
4. 60 שעות כל אחד מחמישה אזורים נוספים להשלמת תעודה ארצית

הסבת מורי דרך למדריכי טיולים במערכת החינוך בישראל

תנאי להדרכה של מורי דרך מוסמכים בעלי רישיון מורה דרך המערכת החינוך הוא השתתפות בקורס הסבה או השלמה למורי דרך למערכת החינוך האורך כשבועיים וחצי ושבוע נלמדים תכנים מרכזיים שאינם ניתנים בקורס מורי הדרך. תוכנית הקורס כוללת 156 שעות. מעיון בתוכנית הקורס עולה שנלמדים בו נושאים אלה:

1. לימודים בקמפוס טימי בנושאי מכלול נופאדם ומיומנויות שדה (60 שעות, 38.4% משעות הקורס)
2. לימודים דידיקטיים: הפדגוגיה של הטיול, דרכי הדרכה ומתודיקה בהתמקדות בהדרכת תלמידים (54 שעות, 34.6% משעות הקורס)
3. ביטחון ובטיחות ועזרה ראשונה (42 שעות, 26.9% משעות הקורס)

הבדלים מרכזיים בין הכשרת מורי דרך להכשרת מדריכי טיולים

1. אישור המוסד המכשיר והתוכנית

למשרד התיירות אפשר להגיש בקשה למוסד בתהליך מקוון⁴ המתייחס בעיקר למידע על המוסד וכן להצהרות ולהתחייבויות שונות. לאחר אישור המוסד, נדרש לאשר את התוכנית וכן את רכז הקורס.⁵

למשרד החינוך נדרשת עמידה בתנאי מכרז. מכרזים נפתחים מדי כמה שנים ונדרשת הגשת התוכנית לאישור מינהלת הטיולים. עיקר ההבדל הוא בגישות אישור המוסד המכשיר והתוכנית במשרד התיירות לעומת משרד החינוך.

⁴https://govforms.gov.il/mw/forms/Education_Institute@tourism.gov.il

⁵https://www.gov.il/he/Departments/policies/new_course_procedure

2. תנאי הקבלה

לשני סוגי ההכשרות תנאי קבלה הכוללים תעודות בגרות, תעודות זהות ישראלית והיעדר רישום פלילי. בשתי ההכשרות אין דרישה לניסיון או לידע מוקדמים, בשתי ההכשרות נדרש ריאיון קבלה. אין הבדל דרמטי בין שני סוגי ההכשרות בנוגע לתנאי הסף לקבלת מדריך.

3. אופי התלמידים

בבדיקה שערכתי בכמה קורסים מייצגים, חתך האוכלוסייה המאפיין את קורסי מורי הדרך מבוגר יותר ומשתכר טוב יותר. על פי נתוני משרד התיירות, כחצי מהמוכשרים בקורסי מורי דרך אינם מתכוונים לעסוק במקצוע, והלימוד נועד להעשרה ולגיוון מקצועי. בקורסי מדריכי הטיולים, התלמידים צעירים יותר ובעלי כושר השתכרות נמוך יותר. ההבדל הדרמטי במחיר ההכשרה וביכולת לחלק את ההכשרה של מדריכי הטיולים לפרקים נבדלים מושך לטובת קורס מדריכי טיולים.

4. אורך ההכשרה

קורס מורי דרך אורך כשנה ולעיתים יותר, והוא אינו ניתן לחלוקה מתחילתו ועד סופו. לעומתו, קורס מדריכי טיולים ניתן לקיטוע, ובכך מאפשר התמודדות טובה יותר עם אורך הקורס ועם מחירו.

5. תכני ההכשרה

בעיון בתכני הקורס המופיעים לעיל, ניכר הבדל בין הקורסים. קורס מורי דרך מוטה יותר לתחומי הדעת בנושאי ידיעת הארץ והסברת ישראל בעוד קורס מדריכי הטיולים מוטה יותר לתכנים הקשורים לפדגוגיה של החינוך ושל הטיול וכן להיכרות עם מאפייני הגיל המודרך ולהתנסות בהדרכה.

6. התאמת ההכשרה לקהל היעד המודרך

קורס מורי דרך בישראל מותאם לקהל יעד של תיירות נכנסת, המתעניין בעולם הדתות, המורשת והדמוגרפיה של מדינת ישראל. לכן תכני הקורס מוטים לתכנים אלו. תוכנית הסיורים גם היא מותאמת למקומות שבהם תייר מבקר בישראל ומייצגת את הנופים הפיזיים והתרבותיים של הארץ.

קורס מדריכי טיולים מביא להכרת חבלי הארץ בצורה שיטתית ומרוכזת, על פי מתודה הקרויה מודל נופאדם.

7. תנאי סיום והסמכה

קורס מדריכי טיולים מסתיים בהסמכה פנימית שהמוסד מעצב ומאשר. לרוב יש בה מבחן עיוני ומבחן מעשי הקשור להדרכה. בתום מבחן ההסמכה הפנימי, מוגשים פרטי התלמיד למינהלת הטיולים לצורך הנפקת התעודה. משרד החינוך סומך על הגופים המכשירים שיעמידו רף ציפיות והסמכה ראוי.

לקורס מורי דרך מטעם משרד התיירות יש בחינה פנימית בכתב הבוחנת את ידיעותיו של התלמיד ובנוסף מבחן מעשי הכולל הדרכה בשטח וקבלת ציון. מנתוני משרד התיירות, אחוז העוברים את בחינות הרישוי עומד על 70-80.

הבדלים מרכזיים בין ההכשרות

1. בעוד שכמות קורסי מורי הדרך שומרת על יציבות ולעיתים אף עולה, ניכרת ירידה בכמות המתעניינים בקורס מדריכי טיולים. רוב המדריכים שירתו בתפקיד זה בשנת שירות או בשירות לאומי או צבאי. בפועל, מערכות ההכשרה השונות מייצרות כמות גדולה יותר של מורי דרך מאשר של מדריכי טיולים. סיבות רבות לכך:

- א. קלות הגשת המוסד המכשיר במשרד התיירות וכן קלות הגשת התוכנית.
- ב. קורס מורי דרך אינו נמשך זמן ארוך והוא מרוכז בשנה.
- ג. תחומי הדעת עשירים יותר בקורס מורי דרך ולכן הוא נתפס כאיכותי יותר.
- ד. קורס הסבה מאפשר למורי דרך להדריך במערכת החינוך, אין מסלול הפוך המאפשר לבעל תעודת מדריך טיולים לקבל הקלה בלימודי קורס מורי דרך.
- ה. המחיר לקורס מורי דרך עומד על כ-24 א"ש בעוד שהמחיר לקורס מדריכי טיולים עומד על כ-8,000 ₪ לקורס הבסיסי ועוד כ-1,500 ₪ לכל קמפוס, סה"כ: 20 א"ש. אך הדרך להשגת כלל האזורים הנדרשים לתעודה של מדריך טיולים ארוכה ומייגעת.
- ו. רישיון מורה דרך הוא ארצי, תעודת מדריך טיולים היא אזורית. היכולת להתפרנס טובה יותר כאשר המדריך ורסטילי ומוכשר להדרכה בחבלי ארץ שונים.

שחיקתם של מדריכי הטיולים בעקבות הקורונה וכניסתם של מורי הדרך לטיולי מערכת החינוך

בשנתיים האחרונות, זיהינו עזיבה רבה של מדריכי טיולים עקב קשיי פרנסה במקצוע ועקב היעדר אופק השתכרותי ומקצועי. לא מעט מדריכי טיולים ביצעו הסבה מקצועית ואינם מתכוונים לחזור למקצוע. לריק שנוצר נכנסו מורי דרך. החברה להגנת הטבע קיימה במחצית השנה האחרונה

שלושה קורסי הסבה, ויש ביקוש גדול לפתיחת קורסים נוספים. מדד זה מעיד על רצונם של מורי דרך להשתלב במערכת החינוך בהיעדר אלטרנטיבה השתכרותית בתחום התיירות הנכנסת.

השפעת כניסת מורי הדרך לטיולי מערכת החינוך - יתרונות וחסרונות

למען הסר ספק, מורי הדרך בישראל הם אנשי מקצוע ברמה גבוהה ועבודתם מקצועית ומוערכת.⁶ היכרותם עם שבילי הארץ עמוקה, והם בעלי ידע מקצועי רב. לעיתים, מורים במערכת החינוך מוצאים יותר קשב אצל מורי הדרך מאשר אצל מדריכי הטיולים בשל ניסיונם הרב של אלה ובמיוחד בשל מיומנות הדרכה ובשל תודעת שירות גבוהה של מורי הדרך כלפי הלקוח, במקרה שלנו המורה בטיול השנתי.

לכניסתם של מורי הדרך למערכת החינוך יש גם חסרונות, ובשילוב השפעת תקופת הקורונה התוצאה ניכרת לעין. לרוב, הטיילות החינוכיות מוכרות להם פחות, ואנחנו רואים שתלמידים פחות הולכים במסלולי הליכה. אם הטיול כולל מסלולי הליכה, הם לרוב קצרים ואינם מאתגרים. הקלות הבלתי נסבלת של ביטול מסלול הליכה כזה או אחר תפגע בעולם הטיולים ובטח בעולמם של המטיילים. מורי הדרך הם בעלי ידע רב והם רגילים בעיקר להעביר ידע. ואילו בטיולי מערכת החינוך יש חשיבות רבה יותר לדרכי ההדרכה, להפעלת התלמידים, ללמידה עצמית בהתבוננות, בחקר ובגילוי וליצירת חוויה במהלך הטיול. למורי הדרך קשה יותר להתרגל לצורת הדרכה כזו. בנוסף, חתך הגילאים של מורי הדרך גבוה יותר, והפער הגילאי בינם לבין התלמידים רב יותר.

אתגרי המערכת

האם אפשר להשפיע על מגמות אלו? האם דגם ההכשרה של מורי הדרך מותאם למערכת החינוך? כיצד אפשר למקסם את היתרונות של מורי הדרך ולצמצם את החסרונות שמנינו לעיל?
א. המלצתנו למשרד החינוך היא לבחון את קורס מדריכי הטיולים מחדש, לרענן את תכניו, להתאים אותו להיות מתחרה ראוי לקורסי מורי הדרך. נדרשת הקלה וכיווץ בתכני קורס מדריכי הטיולים כדי שיהיה דינמי יותר וזול יותר וכדי למשוך תלמידים צעירים לקורסים השונים.

ב. נדרש שתהליך הסמכת המוסדות יהיה ידידותי יותר ושהגשת התוכנית והרכז לאישור תהיה קלה יותר.

ג. נדרש לקצר את משך הקורס ולפתוח עוד אפשרויות מתוך עולם ההכשרות למוסדות ולארגונים כדי למקסם רווחים, כגון השתלמויות או שילוב מסלולים אקדמיים אגב לימוד הקורס.

ד. נדרש ליצור תמהיל שונה המוטה להיכרות עם מסלולי טיול פרקטיים במטרה לתת מענה איכותי לצרכים.

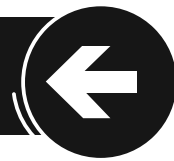
ה. נדרש לבחון לעומק את קורס הסבת מורי דרך ולגשר בעזרתו על הפערים המוזכרים לעיל.

⁶https://www.mevaker.gov.il/he/Reports/Report_290/b082d03c-5d43-483d-81b9-344a21addfce/65C-224-ver-3.docx.

סיכום

אתגרי התקופה דורשים חשיבה מעודכנת להשבת מדריכי טיולים צעירים להדרכה במערכת החינוך כדי שאופיו של הטיול השנתי לא ישתנה לנגד עינינו. במקביל, נדרש להכשיר את מורי הדרך בהסבתם למערכת החינוך בצורה מותאמת יותר לצורכי המערכת.

הביולוגיה של הטיול



// רוני אוסטרייכר* //

תקציר

המאמר מוקדש להיבטים הביולוגיים של הטיול שמתקיים במסגרת בית הספר. טיול משמעו לימוד בתנועה. לימוד שנועד להכיר את עצמי, את חבריי, את המסגרת החברתית שבה אני חי ואת המרחב על כל מרכיביו. לקשר שבין תנועה ללימודים יש שורשים ביולוגיים עמוקים שהתפתחו במהלך האבולוציה האנושית, ומעניקים בסיס אנטומי, פיזיולוגי והורמונלי שתומך בלימודים שמתקיימים תוך כדי תנועה יותר מאשר בלימודים במצב נייח.

כדי להתפתח, כולנו זקוקים לאתגרים פיזיים, רגשיים, אינטלקטואליים וחברתיים, והשילוב בין ארבעתם מעצים את כישורי הלמידה. הטיול משחזר את תהליך ההתפתחות האנושית ומספק אתגרים אלו. למרות שהלמידה היא אישית, היא נעשית בקבוצה, ולמשימות משותפות יש ערך רב עבור כל אחד מחבריה. האתגר שעומד בפני מתכנני הטיול הוא כיצד לשלב ביחד ובמינון הנכון את המרכיבים הפיזיים, הרגשיים, האינטלקטואליים והחברתיים. העברת אחריות לתלמידים תעזור בכך, ויש לה חשיבות רבה. רכזי הטיולים צריכים לנהל את הטיול, אך התפקיד המרכזי בהובלת התהליך הרגשי, החברתי והלימודי נתון בידי המחנכים.

מבוא

האדם חי על פני כדור-הארץ כמין נפרד בערך שלושה מיליון שנים. במשך מרבית תקופת קיומו הוא נע ונד על פני הארץ כדי להשיג את מזונו, להתחמק מטורפים שניסו לצוד אותו כפי שצדו בעלי חיים אחרים, למצוא מחסה מפני תנאי אקלים קיצוניים וכדי להתרחק או להתקרב לבני מינו שהתחרו בו על אותם משאבים או סייעו בהשגתם. שגרת החיים כללה תנועה בלתי פוסקת במרחב ומעבר מסביבה לסביבה בהתאם לעונות השנה.

תנועה באה לידי ביטוי בהליכה, ריצה, קפיצה, שחיה, כריעה, ישיבה, שכיבה, טיפוס על עצים ועוד, וכן במעברים ביניהם, שכוללים גם מנוחה. תנועות, כלומר רצף של תנועות, מפתחת לא רק כושר גופני, אלא גם מודעות גופנית שמאפשרת תנועה מושכלת: תנועה שמשיגה את מטרותיה ללא בזבז אנרגיה ובלי לגרום לנזק גופני. יחד עם זאת, תנועה במרחב חושפת את האדם למידות משתנות של פחד, רעב, עייפות, כעס וסיפוק, שגורמים לשינויים הורמונליים ורגשיים. כל

*ד"ר רוני אוסטרייכר הוא זואולוג וחוקר התנהגות חברתית של בעלי חיים. יחד עם זאת הוא מטייל, והטיול עבורו הוא אורח חיים. רוני הוא מורה דרך ומרכז לשעבר של קורסי מורי דרך. טיפוח הפוטנציאל שטמון בטיול הוא יעד מרכזי בעשייתו.

התפתחות, לפיכך, כוללת גם התפתחות רגשית. האיזון בין התנועות ובין תנועה למנוחה מאפשר לקיים שיווי משקל דינמי בין כל מערכות הגוף. בנוסף לכך, תנועה במרחב יוצרת מערכת קשרים בין האדם לבין הסביבה שבה הוא חי. לא ניתן לשרוד ללא הכרת הסביבה שבה חיים, ולא ניתן להכיר את סביבת המחיה ללא תנועה. לא היינו נולדים אילולא פיתחו אבותינו יכולת טובה להכיר את סביבות חייהם. אבל תנועה במרחב כרוכה בסכנות, ומידת הסכנה לאדם בודד גדולה בהרבה ממידת הסכנה לקבוצה. לכן בני אדם התקבצו ביחד, ומכאן התפתחה החברתיות. תנועה משותפת במרחב מפגישה את האדם עם מצבים חברתיים משתנים, ולכן מחייבת תיאום, משפרת את התקשורת בין האנשים ומפתחת כישורים חברתיים. בנוסף לכך, תנועה במרחב מפגישה את האדם עם תופעות טבע שונות, מעשירה את השפה ומפתחת כישורים מנטליים. כל מערכות גופו של האדם, כמו גם התנהגותיו, עוצבו במשך מיליוני שנות אבולוציה שבהם חי כלקט וכציד. למעשה מרבית ההתפתחות האנושית נעשתה בהשראת תנועה.

המהפכה החקלאית החלה לפני כ-12,000 שנים. בני האדם למדו לאסוף, לאגור ולשמר פירות וזרעים, לזרוע אותם במקומות מסויימים, לטפל בנבטים הצעירים ולמנוע מחיות ומבני אדם זרים לאכול אותם. במקביל לכך למד האדם ללכוד בלי להרוג בעלי חיים שחיפשו את המזון שהוא גידל, בעיקר חיות עדר קטנות כגון עיזים, כבשים ותרנגולות, ואחריהן בקר, חמורים, סוסים ויונים, לכלוא אותם ולטפל בהם. בתהליך זה הצטמצמו הנדודים למרחב הולך וקטן, ולבסוף התיישב האדם במקום קבוע. אבל פרק זמן זה, מתחילתו ועד ימינו, מהווה פחות מחצי אחוז מזמן הקיום האנושי. תקופת הנדודים הארוכה הטביעה את חותמה על האנטומיה והפיזיולוגיה האנושית. כל מרכיבי הגוף האנושי, ובכללם השלד, מערכות השרירים, מערכת העצבים, המערכת האנדוקרינית, מערכת כלי הדם, מערכת החושים, מערכת העיכול ומערכת הרבייה, עוצבו בידי כוחות האבולוציה כמענה לצורך בתנועה מתמדת בסביבה משתנה. כיום, בניגוד לעבר, מרבית בני האדם בחברה המערבית ממעיטים בתנועה, ושיווי המשקל שנוצר בתהליך אבולוציוני ארוך בין תנועה למנוחה הופר. מערכת אשר עוצבה כדי להגיב לאתגרים שחיי נדודים מציבים בפניה, אינה מותאמת לתפקד במצב נייח ודל בגירויים גופניים. יתרה מזאת, מערכת אשר איננה מגורה על ידי הסביבה ואיננה מגיבה ומתפתחת בהתאם, הולכת ומתנוונת ומאבדת את יכולתה למלא את תפקידיה ולקיים יחסי גומלין עם מערכות הגוף האחרות. היות וכל מערכות הגוף משתלבות ביחד ותלויות זו בזו, פגיעה באחת מהן משפיעה על כל האחרות. מחלות רבות, פיזיות, מנטליות ורגשיות, שמהן רובנו סובלים, נובעות מהפער ההולך וגדל בין האדם הנייד שפיתח את כל מערכות הגוף האנושי שמאפשרות את קיומנו לבין האדם הנייח שמשמש רק בחלק קטן מיכולותיהן ומנוון אותן. את הפער הזה, שבין אבותינו הניידים לביננו הנייחים, יכול לצמצם הטיוול.

מהו טיול?

כדי להתקיים, כל אדם זקוק למים, מזון, מחסה, חום וחברה. אלו הם משאבי הקיום, ואנו זקוקים לכל אחד מהם בעיתוי המתאים ובמינון המתאים. מחסור במשאבים, או חשש מתמיד מפני מחסור במשאבים, דחף את האדם להכיר את סביבתו, למצוא ולזכור את המיקום של מקורות מזון ומים, לזהות צמחים, ללמוד את הפוטנציאל שטמון בהם ואת מחזורי חייהם, לזהות בעלי חיים ולהבין את התנהגותם, להבין את עונות השנה ואת השפעתם על הסביבה, להכיר מסלולי הליכה שונים, מחסומי תנועה ומקומות מסוכנים, לזהות ולזכור את מקומם של עמדות תצפית ועמדות מארב, להכיר מקומות מסתור מטורפים, מאויבים ומקשיי אקלים, לזהות משאבים חומריים כגון סלעי צור, מתכות, חולות ועצים, להבין את הגורמים שמשפיעים על מיקומם במרחב וללמוד להשתמש בהם. האדם למד, זכר והשתמש בידיעותיו בנסיבות משתנות. הוא למד לשתף במידע את חבריו, לבקש ולהציע עזרה, ולבוא במגע עם קבוצות אדם נוספות. כל תהליכי הלמידה, ההתנסות המעשית וההתפתחות האישית והחברתית נעשו תוך כדי תנועה בשטח יחד עם איסוף מידע באמצעות כל החושים. סקרנות, ערנות, נחישות, תשומת לב לפרטים, יכולת לזהות גבולות, כושר גופני, כישורי למידה, כישורים חברתיים ויכולת לפתור בעיות העניקו לבעליהם יתרון על פני מי שתכונות אלו פחות מפותחות אצלם. לכן תהליכי האבולוציה עודדו כישורים אלו שהתפתחו תוך כדי תנועה ומהווים תשתית ללמידה גם כיום.

עכשיו ניתן להגדיר טיול: טיול = תנועה + לימוד. או: לימוד בתנועה. תנועה להכרת המרחב, תנועה להכרת עצמי, תנועה להכרת חבריי ותנועה להכרת הקבוצה שבה אני חיי.

הטיול נובע מצורך אנושי ללמוד את הסביבה במעגלים הולכים ומתרחבים. התנועה במרחב מספקת את הגירויים הנדרשים ללימודים, את האפשרות להתנסות ולהשתפר הן ביחס לעצמי והן ביחס לחבריי. למעשה כל תנועה במרחב היא טיול. הטיול סיפק את כל הצרכים הבסיסיים של האדם, ולכן הוא איננו מותרות, אלא צורך קיומי. הוא אפשר לרכוש ידע ולפתח את כישורי ההשרדות וההמצאה האנושית. החיים הם לימוד, והטיול הוא אמצעי הלימוד המיטבי. למעשה במשך מרבית הקיום האנושי הוא היה אמצעי הלימוד העיקרי. הטיול מגרה ומספק את כל החושים: ראייה, שמיעה, טעם, ריח, מגע, שיווי-משקל, טמפרטורה. המידע המתקבל באמצעות החושים מניע תהליכי למידה. לא בכדי גם מרכזי התנועה במוח וגם המרכזים הרגשיים סמוכים ומחוברים למרכזי הלימוד. הטיול, יחד עם המנוחה הכלולה בו, הוא מכלול פעילויות הכרחי בחיים, והוא איננו יציאה משגרה לזמן מוגבל ולמטרות שונות (כגון בילוי, נופש, מנוחה, פגרה, בריאות, צליינות וקניות).

החיים הם אינטגרטיבים. כל החושים עובדים בו-זמנית ומספקים מידע למוח, אשר צריך לסנן מידע זה ולעשות בו שימוש. לשימוש מידי יש יתרון על פני שימוש עתידי. לשימוש ודאי יש יתרון על פני שימוש אפשרי. מקצועות הלימוד הרשמיים בבית הספר כגון גיאוגרפיה, אומנות, ספרות, היסטוריה, פיזיקה, ביולוגיה ולשון, גוזרים את תחומי הדעת שלהם מהחיים. הטיול מציע את החיים, כלומר את המכלול בשלמותו. הטיול מאפשר ללמוד, לשנן ולתרגל את מרבית המקצועות ואת תחומי החפיפה ביניהם.

הטיול במערכת החינוך

יש סיבות רבות להמנע מטיולים במערכת החינוך: הטיול מוציא אותנו מהסביבה הקבועה שאליה התרגלנו ובה אנו יודעים לתפקד וחושף אותנו לקשיים פיזיים, רגשיים וחברתיים, הטיול כרוך בעלויות כספיות, המורים נדרשים לקחת אחריות בתנאים שאינם מורגלים אליהם ואינם יכולים לשלוט בהם, וטיולים מבזבזים זמן לימודים יקר. יתרה מזאת, יש בטיול מימד של אובדן שליטה ויש בו מימד של סיכון. סיבות אלו גורמות לתלמידים, להורים, למורים, לבית הספר ולמערכת החינוך להמעיט בטיולים. יתרה מזאת: חשש מפני תנאי מזג-אוויר קיצוניים, אירועים ביטחוניים ומגפות שעלולות להתפשט מפחית עוד יותר את מספר הטיולים ומגבירים את הפער שבין התכנון לביצוע. יש צורך, לפיכך, בנימוקים מהותיים כדי לקיים טיולים במסגרת מערכת החינוך למרות כל הקשיים הכרוכים בכך. למעשה אין צורך בנימוקים רבים. די בנימוק אחד. והנימוק הזה הוא אני. כלומר הקשר בין הטיול להתפתחותו האישית של המטייל כאדם שחי במסגרת חברתית.

משחר הקיום האנושי הטיול שימש את בני האדם בתור בית-ספר בלי לקרוא לו כך. עד היום בתי ספר אינם מצליחים לספק לאדם את הצרכים הבסיסיים שהטיול סיפק: פיתוח כישורי חיים במובנם הרחב והמלא, שכוללים כישורים רגשיים, אינטלקטואליים וחברתיים משולבים אלו באלו. הטיול, בניגוד לבית הספר, סיפק התנסות פעילה ומיידית בחיים. פיתוח כושר גופני רב-גוני בסביבה משתנה, פיתוח החושים, איסוף וניתוח מידע, יכולת קבלת החלטות, תכנון ארוך טווח ושיתוף פעולה בין חברים להשגת יעדים משותפים הם רק חלק מכישורי החיים שהטיול מציע. כישורי החיים המגוונים שהתלמיד יכול לפתח בטיול מהווים בו-זמנית גם תשתית וגם תוספת ללמידה התיאורטית שמתקיימת בבית הספר. תשתית רעועה פוגמת ביכולות הלמידה של התלמידים, ולמידה תיאורטית שאיננה מיושמת בחיים מאבדת את ערכה. השאלה לפיכך, איננה למה לטייל, אלא מדוע איננו מטיילים יותר. הרבה יותר.

מהי ביולוגיה, ומה הקשר שלה לטיולים?

הביולוגיה היא הקדומה במדעים והיא חוקרת את החיים באמצעות תחומי משנה רבים: רפואה, בוטניקה, זואולוגיה, וירולוגיה, אקולוגיה, אבולוציה, אתולוגיה, גנטיקה, פיזיולוגיה, חקלאות,

ביוטכנולוגיה ועוד. הביולוגיה היא תחום דעת מגוון מאוד בגלל סיבות שונות. ראשית, חיים קיימים בכל סביבה על פני כדור-הארץ: במעמקי האוקיאנוס, במעבה האדמה, על פני הקרקע ובגבהי האטמוספירה. שנית, חיים קיימים בדמות וירוסים, חיידקים, פטריות, צמחים ובעלי חיים, מגודל זעיר ועד לגודל ענק, מחד-תא פשוט יחסית ועד ליצורים רבי-תאים בעלי מבנים ומערכות מורכבים להפליא. שלישית, הביולוגיה חוקרת את העבר, ההווה והעתיד, ומתפרסת על פני מרחבי זמן בלתי מוגבלים. למרות הגיוון העצום, העקרונות הבסיסיים פשוטים ומשותפים לכל היצורים החיים. כל תחומי הביולוגיה עוסקים במחקר בסיסי ויישומי כאחד, וכמעט ואין תחום דעת, כולל במדעי הרוח, החברה והאומנויות, שאיננו משתתף במחקר הביולוגי או משתמש בה לצרכיו.

אחד הכלים השימושיים שהביולוגיה התמחתה בו הוא חקר השינוי. השינוי שחל באברוני התא, בתאים, ברקמות, באברים, ביצורים השלמים, בחברה שבה הם חיים ובסביבה שבה הם פועלים. הטיול בנוי כל-כולו על שינויים, ולכן הביולוגיה מספקת כלים להבין את הטיול. כלי עזר ביולוגים נוספים הם חקר יחסי הגומלין שבין היצורים החיים, והשפעת הסביבה על חייהם. בניגוד למקצועות ידיעת-הארץ שאותם צריך להזמין לטיול, הביולוגיה וענפי המשנה שלה מעורבים בטיול גם בלי שנזמין אותם היות והאדם נמצא במרכז המחקר הביולוגי הן כחוקר והן כנחקר. כלומר השינויים שחוה המטייל מעניינים את הביולוג לא פחות מאשר התופעות הסביבתיות שהוא פוגש. היות ואנו מעניינים את עצמנו יותר מכל, הביולוגיה מציעה לעסוק בטיול גם בעולם הפיזי, הרגשי, האינטלקטואלי והחברתי של המטייל עצמו, ולשפר בכך את כישוריו ללמוד את הסביבה, את עולמו הרוחני ואת עולמו הטכנולוגי.

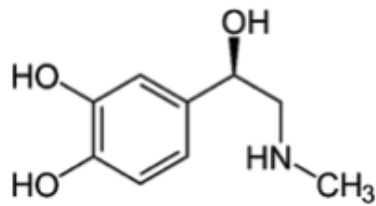
שיעור קצר בביולוגיה: על דופמין, על אדרנלין ועל הקשר שלהם לטיולים

הקשר החיובי בין תנועה ללמידה ידוע מזה שנים רבות. אריסטו כתב כי תנועה במרחב משפרת את היכולת להתמודד עם אתגרים אינטלקטואליים, ונהג ללמד תוך כדי הליכה. למרות המחקרים הרבים שנערכו מאז ימיו, המנגנון עדיין לוט בערפל ואיננו מובן במידה מספקת. יחד עם זאת, מספר מרכיבים מובנים קצת יותר, וביניהם הקשרים בין דופמין ללמידה, בין דופמין לאדרנלין ובין אדרנלין לטיולים.

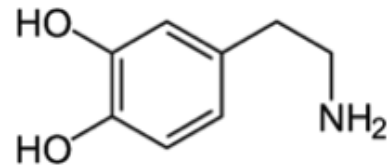
אדרנלין, נקרא גם אפינפרין, הוא הורמון שמוצא בליבת האדרנל, בלוטה אנדוקרינית קטנה שנמצאת מעל הכליה. חומר המוצא לייצור אדרנלין הוא נוראדרנלין, שהוא עצמו מיוצר מדופמין. שלושתם מיוצרים בגוף מחומצה אמינית בשם טירוזין, שאותה הגוף אינו מייצר ואנו חייבים לקבל במזוננו. כלומר דופמין הוא שלב מקדים בתהליך ייצור האדרנלין. הפרשת אדרנלין גורמת למספר תופעות שקשורות לתופעת 'הילחם או ברח', וביניהם הגברת קצב פעימות הלב, עלייה בלחץ הדם, עלייה ברמת הסוכר בדם, הרחבת כלי הדם שמובילים לשרירי הגפיים, התרחבות מעברי האוויר

בריאות, התרחבות האישונים ועליה ברמת הקלט החושי. שינויים אלו מכשירים את הגוף לאסוף מידע מהסביבה, לעבד אותו ואחר-כך להילחם או לברוח מסכנה. יחד עם זאת, ריכוז גבוה של אדרנלין לאורך זמן גורם נזקים ארוכי טווח שמקצרים את תוחלת החיים.

דופמין הינו מוליך עצבי (נוירונסמיטור), כלומר מוליקולה שעוברת מתא עצב לתא מטרה ומפעילה אותו. תא המטרה יכול להיות תא עצב אחר, תא שריר או תא בבלוטה שמייצרת הורמון. דופמין מתגמל באמצעות תחושת עונג ומשמש כגירוי מחזק שמגביר את הרצון לבצע התנהגויות מסוימות, ולכן יש לו תפקיד מרכזי בתהליכי למידה. דופמין גורם לתחושת הנאה, עונג, סיפוק או רווחה, שיכולים לנבוע ממגע מיני, מזון טעים, סיפוק של חסך, הבנה חדשה, הפגת מתח ותחושת בטחון. כאשר אלו מתרחשים באופן מהיר וסותרים מצב קודם. לדופמין יש תפקיד מרכזי בבקרת תנועה, בתהליכי קשב וריכוז, בתפקודים קוגניטיביים, בזיכרון, בקבלת החלטות ובתכנון פעולות. לחוסר או עודף של דופמין יש השפעה רבה על הפרעות קשב וריכוז, הפרעות למידה, דיכאון, מחלת פרקינסון וסכיזופרניה. חלק מהסמים הממכרים, כגון קוקאין, ניקוטין, קנביס ואלכוהול, מגבירים את ייצור הדופמין או מעכבים את פירוקו, וגורמים לתחושת עונג.



מבנה המולקולה של האדרנלין ($C_9H_{13}NO_3$)



מבנה המולקולה של הדופמין ($C_8H_{11}NO_2$)

מחקרים רבים גילו שפעילות גופנית מתונה משפרת את הכישורים הקוגניטיביים. תנועה מגבירה את קצב הלב, מאיצה את זרימת הדם ומשפרת את הספקת החמצן וחומרי המזון למוח ולשרירים. כבר בכך תנועה משפרת את כישורי הלמידה. במקביל לכך, תנועה במרחב שאיננו שגרתי גורמת לריגוש ולדריכות אשר גורמים לעליה בייצור האדרנלין בגוף. תהליך זה מתרחש גם אם איננו מודעים אליו. עלייה קטנה ברמת האדרנלין מעוררת את החושים ומגבירה את הקלט החושי. לכן תנועה במרחב מעוררת ומשפרת את קליטת המידע מהסביבה, ובו-זמנית גם מספקת כלים להתמודד עם מידע זה. יתרה מזאת, ייצור דופמין הוא כאמור שלב בייצור האדרנלין. עלייה בייצור האדרנלין גורמת גם לעליה בייצור הדופמין, אשר משפר את תהליכי הלמידה. בנוסף לכך קיימת סברה כי בגלל הדמיון במבנה בין מולקולת האדרנלין למולקולת הדופמין (ראו את האיורים), מולקולות אדרנלין, המיוצרות ומופרשות בזמן מתח, מתיישבות על קולטני הדופמין

ומעוררות תחושת עונג. לכן, אולי, ניתן להתמכר לאדרנלין ולהפיק הנאה ממצבי דחק קיצוניים. יתכן שההסבר איננו מדויק, ובתהליך משתתפים הורמונים נוספים שפועלים במנגנונים אחרים. יחד עם זאת, ניתן לסכם ולומר כי תנועה מחוץ לסביבה השגרתית מעוררת את הגוף ומשפרת את כישורי הלמידה כל עוד הגוף אינו חווה אובדן שליטה.

העקרונות הביולוגיים של הטיול

מטרת הטיול היא לפתח בו-זמנית כישורים גופניים, רגשיים, לימודיים וחברתיים מתוך הבנה שהשילוב הסינרגטי ביניהם מפתח ומעצים את הלומד יותר מכפי שכל אחד מהם בנפרד היה יכול לעשות (סינרגיה פרושה אגבור, כלומר אינטרקציה בין מרכיבים שפועלים יחד ויוצרים ערך שגדול מסכום מרכיביו). כדי להשיג את מטרותיו, הטיול צריך לאתגר את המשתתפים, לכלול מאמץ גופני, לעורר ריגוש, לגרום לגירוי אינטלקטואלי ולהניע אינטרקציות חברתיות שכוללות שיתוף פעולה בין המטיילים. כל אלו צריכים להיעשות במינון המתאים ליכולותיהם של המשתתפים, תוך יצירת איזון בין חופש פעולה ועצמאות לבין הובלה, הנחייה והגנה. שלוש הנחות יסוד עומדות בבסיס התוכנית: א) לימודים מהווים מרכיב מרכזי בהתפתחות האדם. ב) לימודים כוללים מרכיבים פיזיים, רגשיים, אינטלקטואליים וחברתיים שכרוכים זה בזה, והתפתחות בתחום אחד משפרת את היכולת להתפתח בתחומים אחרים. ג) לא ניתן להתעצם בלי להחשף ולהתמודד עם קשיים.

ייחודו של הטיול ועוצמתו כאמצעי חינוכי מתבססים על היכולת לקיים פעילות גופנית, רגשית, חברתית ולימודית במינון המתאים, ולמצוא את התמהיל הנכון ביניהם. לכן יש לתכנן את הטיול מראש, להגדיר את מטרותיו ולהתאים את התוכנית, את המסלול ואת תכניו הרגשיים, החברתיים והלימודיים לצרכים וליכולות האישיות של המשתתפים ושל הקבוצה. יחד עם זאת, יש להשאיר בטיול, יותר מאשר בכל מסגרת חינוכית אחרת, מקום לגמישות ולשינויים שמתבקשים עקב הנסיבות המשתנות. אלתור אינו יכול להחליף תכנון מוקדם וקפדני, אבל גמישות היא התבלין שמעניק לטיול ערך מוסף.

פעילות גופנית מגוונת בסביבה משתנה יחד עם חברים, מעוררת מכלול של רגשות. לכן הטיול הוא אמצעי שעומד לרשות מערכת החינוך כדי להתייחס לעולם הרגשי שעליו מתבססים גם תהליכי הלמידה וגם תהליכי החיברות של התלמידים. פיתוח מודעות לרגשות מתעוררים הוא המפתח לוויסותם. כעס שאיננו מודעים אליו איננו מטופל. הוא מצטבר, מתעצם ומתפרץ בעוצמה גבוהה ובלתי פרופורציונלית בעקבות גירוי קל. כך גם שמחה, תשוקה, אהבה, התלהבות, עצב, פחד, תסכול ומרבית הרגשות האחרים. מאידך, מודעות לרגשות והתייחסות להתעוררותם מטפחות את העולם הרגשי ונעזרות בו לפתרון בעיות ולשיכון מתחים בתוך תוכי, עם חבריי וכלפי הסביבה. לכן

חלק נכבד בטיול צריך להיות מוקדש לברור פנימי של מערכת הרגשות שלי. לזיהוי הרגש ולביטוי באופן מילולי יש תפקיד מרכזי בוויסות רגשי. כאשר הבירור מקבל ביטוי מילולי וכאשר הוא נעשה עם חברים באווירה אוהדת, אנו מפתחים רגישות, אמפטיה וסובלנות גם כלפי עצמנו וגם כלפי אנשים אחרים. הדרך לעשות זאת בטיול היא באמצעות מעגלי שיח, מונחים על ידי המחנכים, וכאן בא לידי ביטוי התפקיד החשוב ביותר שלהם. יום טיול צריך לכלול שניים-שלושה מעגלי שיח רגשי, בהתאם לנסיבות, ויש לכך חשיבות גדולה הרבה יותר מאשר ללמוד תכנים חדשים או ללכת מספר קילומטרים נוספים. היכולת לקיים שיח רגשי מתפתחת באופן הדרגתי תוך כדי התנסות, והטיול הוא המסגרת הטובה ביותר לפתח זאת תודות לאתגרים המגוונים שטמונים בו ותודות ליכולת להתמודד איתם ביחד. כאשר התלמידים מתרגלים לקיים שיח רגשי, הוא נוצר ביניהם מאליו, גם ללא השתתפות מורה. חשיבות המורה היא בהנעת התהליך, בכיוונו, בדיוקו ובעידונו, אבל עליו לדעת כיצד למזער את מקומו ולא להשתלט על השיח. מעגלי שיח רגשיים ניתנים לביצוע בכל גיל, בכל מסלול, בכל מקום ובכל תקופה. טיול מזמן שינויים, וכמעט כל שינוי יכול לספק נקודת מוצא לשיח רגשי. אינטרקציות בין תלמידים, אוכל, מופע נוף דרמטי או קטע חד-גוני במסלול, מאמץ גופני, קטע קשה או מפחיד או משעמם בטיול, תופעות אקלימיות ושינויים במזג האוויר, זריחה ושקיעה, הופעת חיית בר, פריחה, מוות של צמח או בעל-חיים, מעשה בנייה או הרס בידי אדם, יכולים להעיר שיח רגשי. היכולת לעורר, לעודד, לבקר ולסגור שיח רגשי היא אומנות שמחנכים צריכים לפתח.

במחקרים שונים נמצא כי היכרות עם הסביבה מגבירה בטחון עצמי, וכי הגברת בטחון עצמי בתחום אחד משפרת את הבטחון העצמי גם בתחומים אחרים. הטיול הוא אמצעי מצויין לשיפור ולטיפול בטחון עצמי, בתנאי שמוקדשת לכך תשומת לב ראוייה. התהליך צריך לכלול הכרות הדרגתית עם הסביבה, במעגלים הולכים ומתרחבים, כאשר כל טיול משלב במינון הנכון מרכיבים מוכרים עם מרכיבים חדשים, מוסיף ידע חדש שמתחבר לידע קודם, יחד עם עלייה הדרגתית בדרגת הקושי הפיזי. הפעילות צריכה להתבצע בקבוצה קבועה משום שלמערכות היחסים המתפתחות בין המשתתפים יש ערך רב בתהליך. היכרות קבוצתית עם הסביבה מספקת חוויות משותפות, יוצרת זיכרונות משותפים, מפתחת רובד נוסף במערכות היחסים ובתקשורת בין בני הקבוצה, מגבירה את מידת האחראיות החברתית של המשתתפים ומחזקת את הלכידות החברתית בקבוצה. כאשר הטיול מלווה באתגר, כל אחד ממרכיבים אלו מתעצם עוד יותר.

במהלך הטיול מגורים כל החושים. המטיילים רואים, שומעים ומריחים עושר של מראות, קולות וריחות. התנועה מפעילה מגוון גדול של שרירים, ומגרה ומפתחת את חוש שיווי המשקל. מערכת המישוש מספקת מידע על לחץ, מרקם, טמפרטורה וכאב מכל חלקי העור. חושי הטעם, הרעב והצמא מגורים גם הם. גירוי החושים והפעלתם מפתחים את יכולותיהם, מגבירים את רגישותם,

מרחיבים את טווח פעולתם ומטפחים זיכרון חושי. הביטוי המילולי תורם לפיתוח מודעות ולהתפתחות הדרגתית שמעשירה את עולם החושים שלנו.

במהלך הטיול מתרחשים בגוף שינויים רבים. טמפרטורת הגוף, מתח השרירים, קצב הלב ומידת ההזעה משתנים. הטיול מעניק לנו הזדמנות ללמוד את עצמנו במצבים משתנים, בתלות בתנאי הסביבה ובמצבנו הרגשי ויחסית לחברים אחרים. יש להקצות בטיול זמן כדי להתייחס להיבטים אלו, ולפתח אליהם מודעות. כדאי להיעזר במורים לביולוגיה ובמורים לחינוך גופני לשם כך. בתוכניות לימודים מסוימות ניתן להשתמש במהלך הטיול במכשירי מדידה מתאימים כדי לקבל תוצאות כמותיות שניתנות להשוואה.

השהייה בטבע יוצרת קשר ישיר בין האדם לסביבה. זאת הדרך לפתח מודעות ורגישות למרכיבי האקלים: למשבי רוח, לטמפרטורה, לקרינה, לעננות, ללחות הקרקע והאוויר ולחלקיקים שנישאים באוויר. ניתן לחוש בהם ולמדוד אותם תוך כדי טיול. זוהי למידה בלתי אמצעית ומעשית שמהווה תשתית ללימודים תיאורטיים מתקדמים במדעי הטבע. בנוסף לכך, הטיול מחבר בין איתני הטבע לבין ביטויים בתרבות האנושית והשפעתם על השפה, האמונה הדתית, הפילוסופיה, הספרות, השירה והאומנות.

טיול הוא פעילות משותפת של קבוצת אנשים. שיתוף פעולה האיץ את התפתחות השפה האנושית והעשיר את התקשורת בין בני אדם. בנוסף לכך, התנועה במרחב מפתחת את הזיכרון, והזיכרון מפתח את השפה. שפה עשירה ומפורטת משפרת ומדייקת את התקשורת, והיא אמצעי ביטוי הכרחי בחברה האנושית. גם עושר החוויות בטיול והתיאור המילולי שלהם מפתח את יכולת הביטוי ומעשיר את השפה. התבטאות מילולית בעל-פה ובכתב, לקראת הטיול, במהלכו ואחריו, מייצגת את ידיעותיהם, הבנותיהם ורגשותיהם של התלמידים ומושפעת ממצבם הפיזיולוגי, הרגשי והחברתי. היא עשויה, ברגישות מתאימה, להוות כלי עבודה מרכזי בידי המורים. זוהי סיבה נוספת לחשיבותו העצומה של השיח, בין אם הוא יזום או ספונטני, בזמן הטיול.

הטיול מאפשר ללמוד נושאים שונים במרבית מקצועות הלימוד ויוצר אינטגרציה ביניהם. לא רק נושאים בחינוך גופני, ידיעת הארץ, תנ"ך, היסטוריה, גיאוגרפיה פיזית ואנושית, ביולוגיה ואקולוגיה באים לידי ביטוי בטיול, אלא גם נושאים בלשון, ספרות, שפות זרות, דתות, פילוסופיה, אומנויות, כלכלה, כימיה, פיזיקה, מתמטיקה, גאומטריה, פסיכולוגיה, סוציולוגיה ועוד. הטיול מציע הזדמנויות ללמוד נושאים חדשים, לתרגל ידע קיים ולחבר בין תחומי דעת שונים. למשל היבטים בכלכלה של שמירת טבע, הגאומטריה של המאמץ הגופני, פיזיולוגיה, פסיכולוגיה וסוציולוגיה של מאמץ גופני, מרכיבים פסיכולוגיים וחברתיים בבקשת והגשת עזרה, היחס לזמן במדע ובאומנות, פיזיקה של צבעים, כימיה של האבקה, עקרונות בתנועה על פני הקרקע, במים ובאוויר, השפעת

המפגש עם הטבע על האמונה הדתית ועוד. היות ולימוד הוא מרכיב בסיסי בטיול, והיות והטיול יכול להציע מגוון עצום של פרקי לימוד, יש לתכנן מראש את נושאי הלימוד שיילמדו בטיול, ויחד עם זאת לתת מקום גם לנושאים מזדמנים.

לסיכום: מטרת הטיול היא לפתח מודעות וליצור אינטגרציה בין ארבעת המרכיבים שמאפשרים שינוי: גופני, רגשי, חברתי ואינטלקטואלי. כדי לעשות זאת, יש לאתגר את המשתתפים במינון הנכון בכל ארבעת התחומים. הטיול, הרבה יותר מאשר שיעור בכיתה, מחייב השתתפות פעילה ויוצר סוגים שונים של שיתוף פעולה. הוא מפעיל את כל מערכות הגוף: את השלד והשרירים, את החושים, את מערכת הדם, את מערכת העצבים המרכזית וההיקפית ואת מערכת העיכול וההפרשה. הטיול מתקיים במרחבים פתוחים, עתירי מידע וגירויים. קליטת המידע, עיבודו ויישומו צריכים להיעשות יחד עם התייחסות לעצמי, לחברה ולסביבה. הטיול מאפשר לנו להתייחס להיבטים האישיים, החברתיים והלימודיים כמרכיבים של מכלול שלם, ולא לטפח אחד מהם על חשבון האחרים. מינון נמוך של אדרנלין שמושג במהלך הטיול מעודד למידה, אך מינון גבוה עלול לגרום לנזק. לכן יש לפתח בטיול את המינון המתאים למטיילים. תגמול חיובי מחזק למידה, ובטיול ניתן לספק אותו בקלות רבה יותר מאשר בכיתה.

תפקיד המחנכים בטיול

התפקידים החשובים ביותר בטיול מוטלים על המחנכים ומחייבים רגישות רבה, התעניינות כנה, עמוקה ואמפטית בתלמידים, יכולת לזהות ולכוון תהליכים חברתיים ולהקרין מנהיגות חינוכית. תפקידים אלו מורכבים משום שהמחנכים אחראים בו-זמנית על כל תלמיד בנפרד ועל הכיתה ככלולה, והם מתחילים הרבה לפני הטיול, מתקיימים באופן אינטנסיבי במהלכו ונמשכים גם אחריו.

המחנכים צריכים להיות ערים למצבו הרגשי והחברתי של כל תלמיד לקראת הטיול, במהלכו ואחריו, לשים לב לשינויים שחלים בו, לטפל בקשיים, לעודד, לסייע או לרסן בשעת צורך באופן ישיר או עקיף. הם צריכים להבחין בקשיים, ביכולות ובפוטנציאל של כל תלמיד, לזהות מתחים גלויים וסמויים בין התלמידים, ולהחליט אם להתערב, מתי ובאיזו מידה. מרבית המחנכים עושים זאת במשך כל השנה, אבל הטיול כולל מטבעו תנועה, מאמץ פיזי ושינויים תכופים. בדבר זה הטיול ייחודי, שכן בכיתה התלמידים יושבים במקומם במשך שיעור שלם ואינם משנים, בדרך-כלל, את מיקומם ביחס לחבריהם. שינויי מקום תכופים מספקים גרויים רבים, מעניקים הזדמנויות רבות לאינטרקציות חברתיות, יוצרים מידות משתנות של קרבה פיזית ורגשית בין המטיילים ועלולים ליצור גם דחייה ואנטגוניזם. הטיול יכול להציף מתחים בין תלמידים, ויכול גם להפיג אותם. הטיול מעניק לתלמידים הזדמנות לבטא יכולות שאינן באות לידי ביטוי בכיתה, ומעניק

למחנכים אפשרות להכיר את התלמידים ואת מערכות היחסים ביניהם בדרך שלא ניתן ללמוד בכיתה. הטיול מאפשר להניע תהליכים חברתיים שגם תומכים בתלמידים באופן אישי וגם מגבשים את הכיתה. יתרה מזאת, בטיול, יותר מאשר בכיתה, טמון פוטנציאל שמאפשר לשפר או לתקן מערכות יחסים ועל המחנכים להתוות את הדרך ולהוביל את התהליך.

המתח בין הצרכים האישיים לבין הצרכים הקבוצתיים קיים תמיד ומתעצם בטיול. תפקידם של המחנכים הוא לזהות את המתח, לתת לו להתבטא ולהפיג אותו. זוהי אומנות, ורק המחנכים יכולים לעשות זאת. היכולת לבחור באתגרים פיזיים, לימודיים וחברתיים שמותאמים לתלמידים מהווה כלי בידי המחנכים. הטלת משימות קבוצתיות משותפות שמגבשות את הכיתה ותומכות בפרט וקיומם של מעגלי שיח הם כלים נוספים שעומדים לרשות המחנכים למטרה זאת. כדי שהמחנכים יוכלו למלא את תפקידם, עליהם להשתתף בטיול הכנה שבו הם יכירו את השטח ואת הקשיים שעלולים להתעורר, ויתלבטו, יחד עם מורים אחרים, בכל היבטי הטיול.

ניתן לתאר ולהגדיר את תפקידי המחנכים ביתר דיוק, אך קשה מאוד לבצע אותם בשטח. הגשמתם היא בגדר אומנות, אבל כל התהליך החינוכי הוא אומנות, ובטיול בא לידי ביטוי הערך המוסף של המחנכים.

תכנון הטיול

הטיול האופטימלי כולל שילוב של פעילות גופנית, עוררות רגשית, אתגר אינטלקטואלי ושיתוף פעולה עם חברים. הקושי העיקרי אינו טמון בתזמון של ארבעת המרכיבים באותו מסלול, אלא בקביעת המינון הנכון של כל אחד מהם, היות ומינון שמתאים לתלמיד אחד אינו עונה בהכרח על צרכי חבריו. בעיה זאת קיימת גם בכיתה, אך מתעצמת בטיול. למרות זאת, זהו השילוב שאליו צריכים מתכנני הטיול לשאוף.

תכנון הטיול הינו תהליך ארוך ויסודי, והוא מתחיל אחרי שקובעים את האזור, משך הזמן ומועדי הטיול. התכנון צריך להתבצע על ידי המחנך/ת ורכז/ת הטיולים של בית הספר, שנעזרים בכל המורים שמלמדים את הכיתה. בתחילת התהליך, המחנך או המחנכת צריכים להגדיר יעדים אישיים וחברתיים לכל תלמיד ולכל הכיתה. ניתן לעשות זאת לאחר שיחה כיתתית ולאחר שיחות אישיות עם התלמידים. בחלק זה צריכות לבוא לידי ביטוי נקודות החוזקה של כל תלמיד, יכולותיו, קשייו, פחדיו ומערכות היחסים שלו עם חבריו. מקום מרכזי בתכנון צריך להיות למורים לחינוך גופני, שצריכים להכיר היטב את התלמידים, ולעזור להם לבחור משימות אישיות ברורות ומוגדרות וניתנות לביצוע. כל תלמיד צריך לבחור לעצמו, בעזרת המחנכת, יעדים ומשימות לטיול. למשל: ללמוד לבקש או להציע עזרה, להתמודד עם פחד גבהים, ללמוד לנתח מפה טופוגרפית, ללמוד לנווט, ללמוד לתת הוראות, למדוד מרחקי הליכה, לשקול את משקל הנשיאה (כולל משקל עצמי)

ולחשב הוצאה אנרגטית במהלך הטיול, למדוד את מידת ההזעה, ללמוד לבשל בשדה, ללמוד את מבנה הפרח, לחשב שטח פנים של עלה ואת שיעור הדיות, ללמוד את המבנה של חבורת יהודה ועוד. כל תלמיד צריך לדעת בוודאות שהמורים מתחשבים בו ובצרכיו באופן אישי, ושגם בטיול הוא הרבה יותר מאשר פרט בקבוצה. במקביל לבירור ולהגדרת הצרכים והמטרות האישיות, המחנכת צריכה להגדיר מטרות חברתיות וכיתתיות. למשל: כיצד לגבש צוותי עבודה, כיצד לבצע משימות משותפות (כגון נשיאת משא, הכנת ארוחה, לימוד משותף, ניווט בשטח), כיצד לפתח אווירה של סובלנות חברתית, כיצד לסייע לתלמידים שמתקשים בהליכה, כיצד לסייע לתלמידים שסובלים מפחדים שונים, כיצד לשכך מתחים וכיצד לעודד תלמידים מסויימים. לאחר מכן, כל מורה שמלמד את הכיתה צריך להגדיר את המטרות הלימודיות של הטיול בתחום הדעת שלו. בנושאי לימוד רבים, אך לא בכולם, הקישור בין תכני הלימוד בכיתה לבין תכני הלימוד בטיול ברור. כך הדבר בדרך-כלל במדעי הטבע והחיים (ביולוגיה, אקולוגיה, פיזיקה, כימיה, מתמטיקה), מדעי הבריאות, חינוך גופני, מדעי הרוח והחברה (תנ"ך, מקצועות היהדות, האסלאם והנצרות, שפות, לשון, היסטוריה, גיאוגרפיה, ספרות, פילוסופיה, פסיכולוגיה) ואומנויות (מוזיקה, תיאטרון, ריקוד, ציור, פיסול, צילום). כדאי לשלב בטיול משימות חקר ויצירה אישיות וקבוצתיות ולהקצות לכך זמן מתאים. למשל מיפוי של תא שטח, סקר בוטני או זואולוגי או גאולוגי, מדידות אקלים, בחינת ההשפעה של פעילות האדם על הסביבה, יצירה אומנותית אישית וקבוצתית ועוד. זה גם המקום לשיתוף פעולה פורה בין תלמידים שעוסקים בתחומי דעת שונים.

כאשר כל הנתונים נמצאים בידי המחנך ורכזת הטיולים, ניתן לתכנן את המסלולים, את הפעילות החברתית, את תכני הלימוד ואת ההיבטים הארגוניים של הטיול. היות ולא ניתן לקשר כל נושא לכל אזור, ויש לקחת בחשבון מגבלות רבות, יש לתכנן סדרי עדיפויות הן בהיבט האישי, הן בתחום החברתי והן בתכני הלימודים.

לאתגרים הפיזיים, האינטלקטואליים, הרגשיים והחברתיים, הן במישור האישי והן במישור הקבוצתי, יש מקום מרכזי בתכנון הטיול. לא ניתן להתעצם בלי להתמודד עם אתגר, ותפקיד המורים הוא להציב אתגרים שהולמים לכישורים וליכולות של התלמידים ושל הכיתה. במהלך ההכנה יש להקדיש תשומת לב מיוחדת לתכנון אתגרים מגוונים ובדרגות קושי שונות, למיקומם בזמן ובמרחב וליחס ביניהם לבין הפעילויות האחרות בטיול.

תכנון הטיול כולל גם טיול הכנה, שבו המורים, ולעיתים גם תלמידים אחדים, יכירו מראש את השטח ואת המסלולים ויתכננו את הטיול בצורה מפורטת עם דגש על ההיבטים הפדגוגיים של הטיול. זאת המסגרת היחידה שבה יש מקום להיעזר במדריכי טיולים מקצועיים, שאינם מהצוות הקבוע של בית הספר. הובלת הטיול והדרכתו צריכים להתבצע על ידי תלמידים ומורים, ולא על ידי מדריכי טיולים מקצועיים.

יישום העקרונות הביולוגים של הטיול

מטרת הטיול היא לספק מעטפת שמעודדת את התלמידים ואת הקבוצה לקיים תהליכי התפתחות רגשיים, חברתיים ולימודיים משולבים יחדיו, ומאפשרת למורים לתמוך בתהליכים אלו. ניתן להשיג זאת בדרכים שונות. הדרך המועדפת עלי היא לנסוע בתחילת הטיול למקום שנבחר מראש, ולהתמקם בו לכל ימי הטיול. כלומר הלינה וההתארגנות מתקיימים במקום קבוע בחניון לילה שנמצא בשטח, וממנו יוצאים מידי יום למסלולי טיול רגליים. בנוסף להכרה טובה יותר של הסביבה ופיתוח תחושת בית כלפי מקום שמוכר מיום ליום טוב יותר, ניתן להוזיל בדרך זאת את עלות ההסעות (יש צורך בהסעות רק ביום הראשון והאחרון) ולחסוך את עלויות האירוח באכסנייה. האחריות על תחזוקת המחנה ועל הכנת האוכל תוטל על התלמידים אשר יתחלפו בתפקידים אלו מידי יום. להעברת האחריות לידי התלמידים יש חשיבות מרכזית בטיול. גם לתלמידים שישארו במשך היום במחנה ניתן להציע מעגלי שיח וסיורים קצרים להכרת הסביבה הסמוכה. ערכם של אלו משמעותי לא פחות מאשר טיולים שיתרחקו מהמחנה. בתי ספר שאינם יכולים להיערך ללינה ולבישולים בשטח יוכלו להתארח באכסניות שסמוכות למסלולי טיולים.

בכל יום יתקיימו מספר תוכניות, והתלמידים יוכלו לבחור בין מספר מסלולים עם דרגות קושי שונות, תכני לימוד שונים ומורים שונים. כל תלמיד צריך לבחור פעילות בכל יום. תלמידים שרוצים בכך יכולים להשאר במחנה לפעילות חברתית ולימודית שתתקיים במקום.

מדריכי הטיול ומובילי המסלולים הם תלמידים שיתכוננו לכך מראש, והמורים ישתלבו בהדרכה בהתאם לרצונם. אין צורך במדריך חיצוני שיודע את הארץ, אבל אינו יודע את התלמידים. הפעילות החברתית תתוכנן ותודרך על ידי התלמידים.

אני מעדיף טיול משותף למספר שכבות, שאליו יוצאים רק תלמידים שמעוניינים בכך, ובו האחראיות השונות מתחלקות בין התלמידים בהתאם ליכולתם ולגילם. כל פעילות מתקיימת בקבוצה רב-גילאית.

הטיול צריך להסתיים במעגל שיח שבו תתקיים שיחת סיכום.

סיכום הטיול

לאחר הטיול כל תלמיד יכין תיק טיול אישי שמציג את מסלולי הטיול, החוויות האישיות והקבוצתיות, תובנות רגשיות וחברתיות, נושאי לימוד שנלמדו, נושא אחד שנלמד באופן מעמיק אחרי הטיול וסיכום אישי עם תובנות לטיולים הבאים. במרכז התיק עומדים המטייל, חבריו וחוויותיו, והוא איננו ספר לימוד לידיעת הארץ. בניית התיק והתייחסות אליו על ידי המורים יחזקו את מעמדו של הטיול במערכת החינוך. אוגדן תיקים שיצטברו במהלך השנה ובמשך השנים

יעניקו לטיולים ערך רגשי ונוסטלגי, לצד תיק טיולים אישי שיוכל לשמש את יוצרו בהמשך חייו.

סיכום

במשך מיליוני שנים, כל התפתחות האדם, אנטומית, פיזיולוגית, רגשית, מנטלית וחברתית, התרחשה תוך כדי תנועה במרחב. כלומר תנועה, למידה וחברה השתלבו זה בזה ללא הפרד. ההתפתחות האישית של הפרט משחזרת גם כיום את ההתפתחות האבולוציונית של החברה האנושית. יתרה מזאת, האבולוציה איננה עוצרת, וגוף האדם, על כל מערכותיו, ממשיך להיות נתון לכוחותיה. לכן הטיול צריך להיות מרכיב שיגרתי בתוכנית הלימודים בבית הספר, ולא אירוע בודד וייחודי.

הביולוגיה של הטיול מעמידה במרכז את המטייל, את החוויות שהוא חווה ואת התהליכים שהוא עובר, ולא את הטבע, הנוף והסביבה שבהם הוא מטייל. בטיול יש להם ערך רב, אך ערכם נובע ממה שהמטייל מצליח להפיק מהם.

החיים המודרניים הפרידו בין מרכיבי התפתחות האדם, ויצרו התמחויות ותתי התמחויות בכל תחומי החיים. בתהליך זה הפסדנו את השילוב שבין תחומי הדעת השונים, ובעיקר את התמיכה הפיזיולוגית, הרגשית והחברתית בתהליכי למידה שכלתניים. חמור מכך, הפקדנו את התפתחות החברה האנושית בידי מתי-מעט אנשים שמתמחים ביכולות למידה שכלתניות שמופנות להתפתחות טכנולוגית, וויתרנו על ההשתתפות הפעילה ועל התרומה של מרבית בני האדם לקידמה האנושית. ההתפתחות הטכנולוגית העניקה לנו רווחה כלכלית. אך זאת התחלקה באופן בלתי-שווה בין בני האדם, העצימה את הפערים, יצרה מעמדות חברתיים ועודדה תחרות בתוך החברות ומלחמות ביניהן. בתהליך זה העדפנו רווחה כלכלית על פני רווחה רגשית וחברתית שמקרבות בני אדם ומגבירות את השוויון בחברה האנושית. למרות שהתהליך הוא כנראה בלתי הפיך, בטיול טמון הפוטנציאל לגלות מחדש את מה שאיבדנו בדרך: שילוב היכולות הפיזיות, הרגשיות והחברתיות בתהליכי למידה, שיתוף פעולה, צמצום הקיטוב וטיפול שוויון וסובלנות בין בני אדם.

בבתי ספר רבים הטיול מהווה מרכיב זניח בתוכנית הלימודים, והפוטנציאל שטמון בו התמוסס. היות ואיננו יכולים לוותר בחברה המודרנית על בית הספר, והיות וילדים ובני נוער נמצאים במערכת החינוך פרק זמן משמעותי בתקופה שמעצבת את חייהם, המערכת צריכה להשתמש בטיול ככלי להתפתחות אינטגרטיבית. יש לממש את הפוטנציאל שטמון בטיול כמסגרת שמאפשרת התפתחות גופנית, רגשית, חברתית ואינטלקטואלית, יחד עם לימודים רב-תחומיים. יתרה מזאת, בית הספר, באמצעות ציונים, מטפח מצויינות ותחרות. הטיול, לעומת זאת, מטפח שיתוף פעולה וגיבוש חברתי. החברה האנושית זקוקה לשניהם.

הביולוגיה של הטיול היא תחום דעת חדש שזה עתה נולד, ודרך ארוכה ניצבת בפניו. היא צריכה, לצד הפדגוגיה של הטיול, לבנות את הבסיס התיאורטי והמעשי לטיולים במערכת החינוך. יש צורך בשיתוף פעולה בין מטיילים, אנשי חינוך, אנשי הגות, אומנים ומדענים מתחומי דעת שונים כדי להתפתח. נושאים רבים זקוקים למענה. למשל העולם הרגשי של המטייל, המתח בין המטייל כחוקר לבין המטייל כנחקר (על ידי עצמו), יחסי הגומלין שבין הפרט לבין הקבוצה, השימוש בקבוצה להעצמה אישית, גבולות ומגבלות העצמאות, פיתוח תנאים מיטביים ללימוד ועוד. בואו להשתתף בעיצוב תחום דעת זה.

החיים הם לימוד.

לימוד הוא טיול, וטיול הוא לימוד.

טיול הוא חיים, והחיים הם טיול.

בואו לטייל.

מנהיגות נוער מש"צים מובילה שינוי בתרבות הטיולים בחברה הערבית



// עומר עספור * //

רקע כללי

המיעוט הציבורי הערבי מהווה כ-21.1% מכלל האוכלוסייה בישראל: 1.956 מיליון (הלמ"ס, 2020, לוח 4.2). גיבוש זהותם של הערבים בישראל הושפע מארבעה מעגלים מרכזיים: המקומי, הארצי, האזורי והדתי (אלחאג', 2000). ברבות הזמן, פיתחו הערבים בישראל זהות הכוללת שני מרכיבים עיקריים: מרכיב אזרחי ישראלי ומרכיב לאומי פלסטיני. יצירת איזון בין שני המרכיבים היא משימה קשה ביותר בתנאים הקיימים, וערביי ישראל נאלצים להתמודד עם משימה זו במצב של קונפליקט מתמשך בין המדינה שהם אזרחיה ובין עמם ובתוך התרבות הפוליטית הישראלית, שהיא פועל יוצא של הגדרת מדינת ישראל כמדינה יהודית ולא כמדינת כל אזרחיה. מתח זה בין הזהות הלאומית לזהות האזרחית גורם לסתירות ולמתחים ערכיים בתוך החברה הערבית ולנטיות פוליטיות שונות, שכל אחת מהן מדגישה רכיבי זהות בסדר חשיבות אחר (אלחאג', 2000). בתרבות הערבית דפוסי תרבות שונים. התרבות השכיחה הקלסית היא תרבות עתיקה הנשענת על נורמות הניזונות מחוקי המשפחה והדת. זו תרבות של חיקוי, שאינה משתנה והדוחה כל ניסיון לשינוי ולהשתנות (אבו סאפי, 2016).

תוכנית של"ח וידיעת הארץ בבתי הספר בחברה הערבית היא תוכנית ייחודית בתחום הבלתי פורמלי והיא עוסקת בחינוך לערכים, בהתמקדות בידיעת הארץ ובאהבתה ובעיצוב בוגר ערכי, אוהב, תורם, אחראי, יוזם ושומר על הסביבה ועל הטבע. יישום תוכנית של"ח וידיעת הארץ, על תחומיה השונים, בבתי הספר שבחברה הערבית הציב אתגרים רבים בפני המערכת. בתחילת הטמעתה, עלתה התנגדות גדולה מצד צוותי בתי הספר ומצד ההורים בשל ההבנה שזו תוכנית ציונית ותוכנית הכנה לצה"ל. מחשבות אלו עדיין מחלחלות בחברה הערבית.

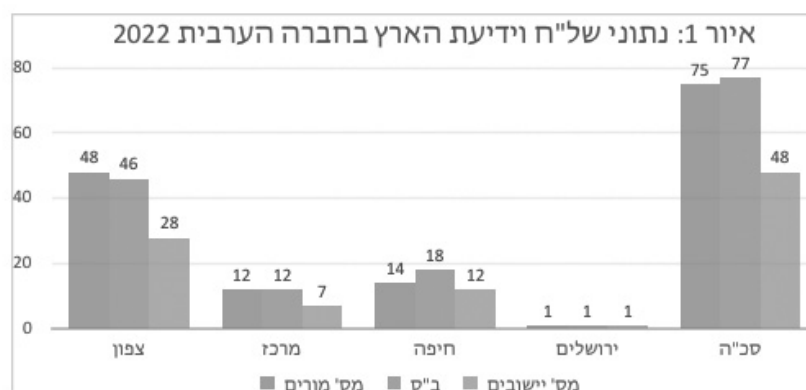
יישום התוכנית בחברה הערבית

מדריכי של"ח וידיעת הארץ בבתי הספר שבחברה הערבית מלמדים שכבות ח' וט' בחטיבות הביניים. תלמידים בשכבה ח' משתתפים בחמש סדנות במהלך השנה ויוצאים לחמישה ימי שדה, כולל יומיים רצופים בגיחה הבית ספרית. תלמידי שכבה ט' משתתפים גם הם בחמש סדנות ויוצאים לשישה ימי שדה, כולל שלושה ימים רצופים של מסע לאזור מרוחק מהיישוב.

* עומר עספור מפקח ממונה של"ח וידיעת הארץ בחברה הערבית.

תוכנית הליבה מבטאת את המהות ואת הייעוד העיקרי והייחודי של הפעילות, המתבצעת בטיולים ובספורים. כנגזר מייעודה, תוכנית הטיולים והספורים מתפרשת על פני 12 שנות לימוד ומובילה את התלמיד להיכרות שיטתית עם מדינת ישראל. התוכנית באה למסד את הספורים להכרת הארץ כמרכיב בליבה החינוכית של מערכת החינוך. תוכנית הספורים מובנת מגן חובה ועד כיתה י"ב, כחלק מתפיסת העולם החינוכית ומסדר היום של כלל מערכת החינוך. ועדת הטיולים המחוזית מנהלת את מנגנון מערכת הטיולים בחברה הערבית. הוועדה אחראית על 550 בתי ספר - על בדיקת תוכניות הטיולים הבית ספריים ועל אישורן על פי עקרונותיה של תוכנית הליבה.

בעשור האחרון, הוכפל מספרם של בתי הספר ושל המורים המפעילים את תוכנית של"ח וידעת הארץ בחברה הערבית - הכוללת בתי ספר במחוז צפון, חיפה, מרכז וירושלים. לפי נתונים סטטיסטיים, כל בית ספר שמפעיל את תוכנית של"ח וידעת הארץ משנה את תפיסת עולמו של התלמידים ושל צוות בית הספר בנושא תרבות הטיולים בבית הספר ומשפיע מאוד על תרבות הטיולים בחברה בכלל. כמו כן, הוא מביא לשיפור בערכי היסוד הקשורים בסביבה ובטבע, במיוחד בכל הקשור לפיתוח עמדות בנושא שמירה על הסביבה וחשיבות הניקיון באתרים שונים בסביבה



מדריך של"ח וידעת הארץ מלמד שעה שבועית לכיתה, מעביר סדנות בנושאי טבע וסביבה, מתמקד בערכים סביבתיים חשובים ומשלב בין הנושאים שהוא מלמד בכיתה לאלו שהוא מלמד בשדה ביש"מ - יום שדה משימתי.

כיום, כשישים אחוז מבתי הספר בחברה הערבית מפעילים את תוכנית של"ח וידעת הארץ. מדריך של"ח מיוחד בין יתר המורים באישיות שלו ובהיות המקצוע שהוא מלמד בלתי פורמלי במערכת פורמלית. הוא תורם רבות לקידום ערכים והאהבת הארץ ולשינוי התפיסה בתחום הטיולים בקרב התלמידים ובקרב צוות החינוכי בבית הספר. בשנים האחרונות, הוכשרו עשרות מדריכים

ומדריכות לתחום של"ח וידיעת הארץ בבתי הספר שבחברה הערבית בהכשרה הארצית של אגף של"ח וידיעת הארץ.



באיור 2 בולט שבמהלך שמונה השנים האחרונות, השקיע מינהל חברה ונוער במשרד החינוך משאבים כבירים להעצמת מקצוע של"ח וידיעת הארץ בבתי הספר ובהכשרת מדריכים חדשים.

תוכנית של"ח וידיעת הארץ בחטיבות הביניים מספקת עוגן לכל נושא הטיולים ביישוב. לפיכך הראייה היא שנדרש שלפחות בית ספר אחד, אם לא יותר, יקדם את תוכנית של"ח ביישוב. מדריך של"ח נהיה כתובת מקצועית לרכזי טיולים בבתי ספר יסודיים ותיכוניים לבניית תוכנית טיולים ולאישורה. כן הוא מקדם מפעלים יישוביים בשיתוף עם רכזי הטיולים ועם הקהילה, לדוגמה תוכנית היישוב שלי, סל רמדאן (חלוקת מצרכים למשפחות נזקקות), בניית תרמיל סביבה ליישוב.

מורה של"ח וידיעת הארץ בבית ספר מוביל תוכנית ליבה לטיולים ומיישם את הטיול ככלי חינוכי ערכי, לימודי וחוויתיים לתלמידים ולבית הספר. הגידול במספר מורי של"ח בחברה הערבית ובמספר בתי הספר המקיימים את תוכנית של"ח מצמיח תרבות טיולים טובה יותר ומביא להבלטת ערכים עיקריים.

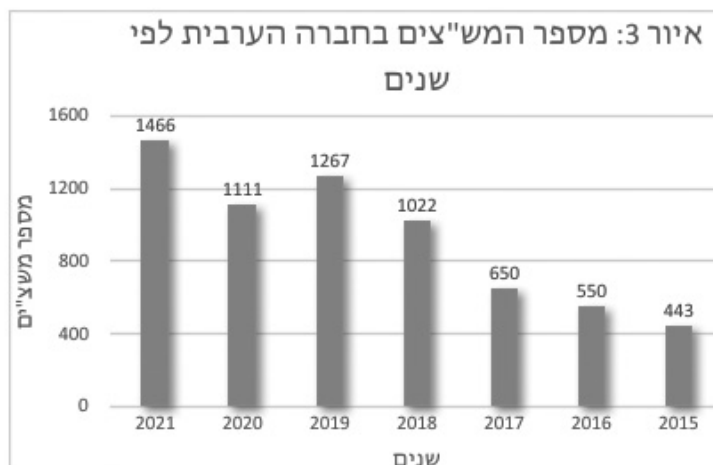
מש"צים - מנהיגות צעירה

המש"צים (מדריכי של"ח צעירים) הם מעמודי התווך של פעילות של"ח. הם משתתפים בפעילויות של"ח בתוך בית הספר ובשדה ומובילים פעילויות. עשייה זו תורמת להתפתחותם, להעצמת שייכותם, לגיבוש זהותם ולמימושם העצמי. היא מחזקת את אמונתם בכוחם וביכולותיהם לפעול ולהצליח וגורמת להם סיפוק רב. הפעילות בשדה, במיוחד, מזמנת ליחיד ולקבוצה אתגרים ומצבים התובעים יכולת התמודדות נפשית וגופנית שיש בה כדי לחזק את היחיד וכדי לטפח את החברות.

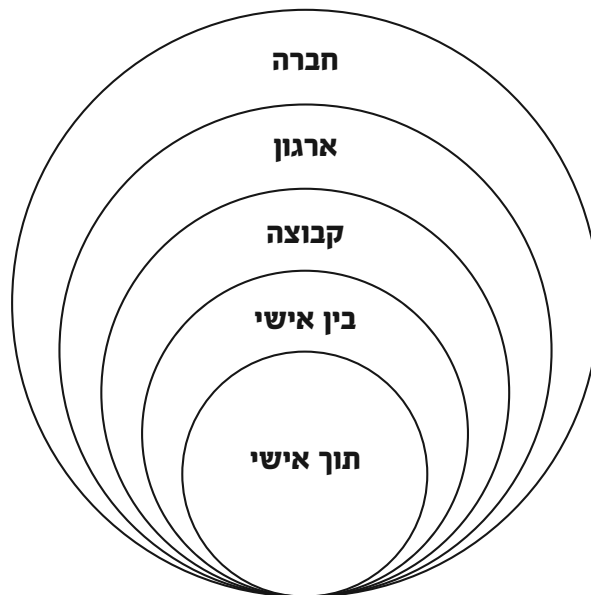
פעילות זו תורמת לעיצוב דמותו של הפרט ומזמנת טיפוח רוח צוות, שיתוף פעולה, אחריות הדדית. הכשרת המש"צים, לשלביה השונים, והתנסותם בתפקידי מנהיגות מקנים להם מודעות, מעורבות, אחריות אישית וציבורית, מסירות ומחויבות ערכית לחברתם.

השתתפות מתמשכת בקבוצת המש"צים, כמו גם בקבוצות מנהיגות אחרות, מפתחת בקרב התלמידים מיומנויות חברתיות ורגשיות: מודעות ומסוגלות עצמית, הכוונה עצמית ויכולת להתמודד עם תסכולים, מודעות חברתית ויכולת זיהוי מצבים חברתיים, התנהלות חברתית הכוללת מיומנויות הדרכה, שיתוף פעולה, יכולת התנסחות ועמידה מול קהל, ואוריינות גלובלית הכוללת הבנה רב תרבותית ויכולת התמודדות עם שונות. המש"צ הוא חלק אינטגרלי מצוות של"ח וידיעת הארץ בבית הספר, הוא שותף לתכנון ולעשייה בתוכנית הבית ספרית בהשתתפותו כמדריך בימי שדה, בגיחה ובמסע.

ניכרת עלייה משמעותית במספר המש"צים עם השנים. בנוסף לכמות המש"צים העולה, איכות המש"צ עולה גם כן הדרגתית. הכשרת המש"צ נבנתה בצורה מאורגנת ומושקעת - הן בתחום הפדגוגי והתוכני הן בצד הטכני, במראה החיצוני, בלבוש ובכלים הנלווים.



איור 3 מצביע על עלייה גדולה במספר המש"צים במהלך השנים, מסיבות שונות. הגידול במספר בתי הספר בחברה הערבית שמלמדים מקצוע של"ח וידיעת הארץ מעיד על בניית אימון בין מערכת של"ח והמש"צים לבין ההורים, המאפשר שליחת ילדים לקורסי הכשרה הכוללים לינה בשטח. צוותי בתי הספר מאמינים מאוד בהשפעת ההכשרות על אישיות הנוער, במיוחד בנוגע לעצמאות, שכוללת אצל בוגרי הקורסים. עם השנים, חלה עלייה גדולה במספר הבנות המשתתפות בקורסים, ובשנים מסוימות מעל 55% מהמשתתפים בקורסים היו בנות.



איור 4: מעגלי ההתפתחות האישית של האדם

על פי מחקרה של אמירה חאין שטרם פורסם,¹ מעגלי ההתפתחות האישית של האדם מתחילים במעגל **התוך אישי** - כשאדם מכיר ומכבד את עצמו, מבין את יכולותיו, מעריך את עצמו, מאמין בקיומו. אז הוא יכול להתפתח למעגל השני, **הבין אישי**. במעגל זה, הוא יכול להתחבר לאחר ולבנות קשר בריא. ההתפתחות שלו למעגל השלישי כוללת התחברות **לקבוצה**, ומהקבוצה למעגל הרביעי, שבו מתפתחת היכולת שלו להתחבר ולהשתייך **לארגון**. בסוף הוא מגיע לשיא של חיבור ושל שייכות לחברה. החיבור לחברה הוא שלב קריטי לתחושת האדם שהוא שייך.

כולנו - ואין זה משנה באיזו נקודה בחיים אנחנו נמצאים - מבקשים לעשות שינוי כזה או אחר. לפעמים יצירת שינוי היא דבר קשה מאוד. שינוי אמיתי מתחיל מבפנים. כשהפנים שלנו הוא ברור, מבוסס, אמיתי ומוכן - אפשרות השינוי נראית קלילה ומעשית יותר.

התפתחות נורמטיבית מאפשרת לכל אדם להגיע לשלב האחרון ולהשתייך לחברתו. אני סבור שהאזרח הערבי במדינת ישראל לא התבסס ולא העמיק בשלב של ההתפתחות התוך אישית. לא הייתה תוכנית ייעודית לכך, והדבר שיבש את התפתחותו למעגלים האחרים. חסר זה מתבטא בכך שהוא מתקשה להשתייך לחברה שבה הוא חי. מנהיגות בחברה ערבית התפתחה בצורה לא מאורגנת ולא מתוכננת לפי ראייה ולפי חזון. אתגר המנהיגות וארגונה בחברה ערבית מצריך תוכנית עבודה קולקטיבית רוחבית והיקפית שיש בה חזון לעשור הבא.

¹אמירה חאין היא דוקטורנטית ומרצה בחוג למנהיגות חינוכית באוניברסיטת חיפה.

אני רואה בפרויקט המש"צים קצה אור לבניית דור מנהיגות עתידי המבוסס על מעגלי ההתפתחות שצוינו למעלה. מחובתנו כאגף של"ח לתת למש"צ את המיומנויות ואת הכלים הנדרשים להתפתחות נורמטיבית במעגל האישי והבין אישי עד שיהיה מוכן להתקדם, בקורסים המתקדמים, למעגל הקבוצתי ולמעגל החברתי אשר ילווה אותו במהלך חייו העתידיים.

תהליך הכשרת המש"צים בחברה הערבית

תהליך הכשרת פרחי המש"צים מתקיים לאורך השנה בבית הספר וכולל גם שני מפגשים מחוזיים. תהליך ההכשרה מתחיל בחשיפת כלל התלמידים בכיתות ח' לנושא ומקבל תוקף עם הצטרפותו של התלמיד לקבוצת פרחי מנהיגות. צוות משותף של מורים ושל מנהיגים מבצע את ההכשרה בבתי הספר. עיקר ההכשרה בהתנסות חווייתית בפעילות של"ח, בתכנונה ובניהולה.

בחברה הערבית, מקיימים את כל שלבי ההכשרות - החל מכיתה ח' ועד י"ב - ומקיימים כנסי הכשרה לפי שכבות גיל: תחילה, בכיתה ח', הכשרה בסיסית לפרחי המש"צים; בכיתה ט', הכשרה בקורס מתקדם בוגרים; בכיתה י', הכשרה בקורס סיור וניווט (משותף עם מחוז מרכז). ולבסוף, הכשרה בקורס הישרדות בכיתות י"א וי"ב, בשיתוף מחוז צפון.

כנסי ההכשרה של המש"צים בחברה הערבית

במהלך השנה, מתקיימים כנסי מש"צים במטרה להכשיר את המש"צ. תלמידי כיתות ח' משתתפים בשלושה כנסים במהלך השנה:

1. כנס בסיסי המתקיים במהלך יומיים בחופשת החורף, בנגב או במדבר יהודה, והמתמקד בנושא המסע.
2. כנס אביב בן שלושה ימים המתקיים באחד מאתרי הגיחות.
3. כנס בן שישה ימים בחופשת הקיץ הכולל מסע וגיחה: שלושה ימים של מסע כוכב של"ח, הכולל התנסות בהובלת קבוצה ובהדרכה בשטח וניהול המסע על ההיבטים החברתיים, הפדגוגיים והארגוניים שבו. קורס הקיץ נחתם בלילה לבן לקראת סוף אוגוסט בכל שנה, באזור לטרון בשביל של"ח, ובו המש"צים עורכים מסע לילי לאור הירח.

לתלמידי כיתות ט', מתקיים כנס מתקדם בוגרים. בחברה הערבית, הבוגרים משתתפים בשלושה כנסים במהלך השנה:

1. מסע שלושה ימים בנגב בחופשת החורף.
 2. כנס גיחה בן שלושה ימים בחופשת האביב פסח.
 3. חמישה ימים של כנס קיץ, הכולל יום יוזמות ביישובים ובבתי ספר.
- מש"צים בכיתות י' משתתפים בימי הכנה ובכנס סיו"ן (סיור וניווט) במשך חמישה ימים.

בכיתות י"א, המש"צ משתתף בימי הכנה ובכנס הישרדות בן שבועיים במהלך חופשת הקיץ.

רצף הכשרת המש"צ, מהקורס הבסיסי עד קורס ההישרדות, נותן לבוגר כלים וערכים לבניית אישיות של אדם התורם לחברה שלו. קשר המש"צ לתוכנית הקורסים ולמערכת של"ח וידעת הארץ, על אף שהוא בבית ספר תיכון אינו לומד תכנית של"ח, מחבר אותו לתחום ולעקרונותיו. תלמידים אלה ממשיכים להפיץ את רעיונות תחום של"ח בטיולים בתיכון ובפעילות קהילתית.

תוכנית אתגרים לקידום החינוך החברתי ערכי קהילתי, במודל בית ספר כעוגן בקהילה, מתבססת על קידום תוכניות ותכנים לבני הנוער ומתמקדת בנושאים אלה:

1. בניית קהילה ומעורבות חברתית
2. העצמה ומנהיגות נוער (מש"צים ותנועות נוער אחרות)
3. פנאי, תרבות ערבית וחברה ישראלית.

שילוב המש"צים בפעילות של"ח ובמפעלים ארציים

המש"צ הבוגר הוא שותף מלא בפעילות של"ח בבית הספר וחבר בצוות השל"ח הבית ספרי. מורים לשל"ח משלבים את המש"צים בכל פעילות המתקיימת בין כותלי בית הספר ומחוץ להם. צוות של"ח (מורים ומש"צים) מתכנן את פעילות היציאה לשטח ואת המפעלים היישובים, המחוזיים והארציים ומבצע את הפעילות במשותף. המש"צ פעיל בפעילות ימי שדה לכיתה שלו ולכיתות אחרות. הוא שותף פעיל וחשוב בצוות הגיחה הבית ספרית - בהכנות, בביצוע ובסיכום. כאשר שכבת כיתות ח' יוצאת לגיחה, המש"צים מנהלים כיתות שלמות וחוליות בפעילות הגיחה - בבניית מתקנים, בפעילות חברתית, בא"ש לילה, ביצירת כתובת אש ובפעילויות אחרות.

המש"צים שותפים בכל התהליך גם במסע בית הספר ומשמשים מדריכים לכיתות במסלולים ובפעילות לילה. בוגרי קורסי המש"צים מתחברים מאוד לעקרונות של"ח וידעת הארץ וממשיכים ליישם את עקרונות המנהיגות לאורך החיים במפעלים קהילתיים: תרומה לקשישים, פעילויות עם נכים, מעורבות במוסדות היישוב, בניית עמותות לתרומה לקהילה וכו'.

למש"צים תרומה גדולה למפעלי של"ח בחברה הערבית והם חלק חשוב בעשייה הקהילתית. לדוגמה, ביום המורשת הערבית - יום זה מבליט את המורשת הערבית החומרית והתרבותית בפעילות משתתפים בה אלפי תלמידים בחלוקה לאשכולות הנחייה. המש"צים פעילים בתכנון חידון של"ח, המחזק את תחום ידיעת הארץ ואהבתה, ובהשתתפות בימי החידון, הנעשה בשלושה שלבים: שלב בית ספרי, שלב אשכול נחייה ושלב מחוזי. בכל בית ספר, צוות של"ח (מורה ומש"צים) מפתח קס"מ של"ח (קהילה סביבתית מטיילת), מפתח תוכנית לטיילות קהילתית, והמש"צ מוביל תוכנית זאת ביישוב ומחוצה לו.

בוגרי המש"צים מדריכים בכל קורסי המש"צים, מהקורס הבסיסי ועד קורס מתקדם וקורס סיו"ן, ומהווים דוגמה טובה למש"צ הצעיר. המש"צ תורם בתחום המנהלה ובהובלת קבוצה בתחנות הדרכה, בפעילות חברתית ובארגון ערב הווי. בוגרי קורס סיו"ן ידריכו בקורס בסיסי, בוגרי קורס הישרדות ידריכו בקורס המתקדם.

בחודש רמדאן, המש"צים מקיימים שני מפעלים עיקריים, הראשון: סל רמדאן - צוות של"ח בבית הספר מארגן תרומות של מוצרי מזון או תרומות אחרות ומחלק אותן למשפחות נזקקות; השני: לתת באהבה - פעילות מש"צים עם כיתות או עם בתי ספר לחינוך מיוחד ביישוב.

אתגרים בתחום של"ח וידיעת הארץ ובפעילות המש"צים בחברה הערבית

בפני כל חברה ניצבים אתגרים. האתגרים הניצבים בפני החברה הערבית נגזרים גם מהיותה חברה בעלת היסטוריה המושרשת במקורות הערביים ובדתות שונות החיה במדינת ישראל. בני נוער בחברה הערבית חווים מציאות של התנגשות בין ערכים הנגזרים מכבוד לעבר ולמסורת הערבית לערכים של קידום חשיבה עתידית שונה המשלבת אותם ברוח הישראליות. נכון להיום, אנו מבחינים בהשפעה של אתגרי החברה הערבית על המש"צ הערבי בנושאי זהות חברתית וזהות לאומית ואזרחית בנוסף לאתגרים חברתיים הקשורים למסורת ולדת ולאתגרים כלכליים. ערכי ההתנדבות והתרומה לזולת בקרב הציבור הערבי מיטלטלים בין תפיסות דתיות ובין תרבות האסלאם (מתן נדבה וסולידריות הדדית) לבין ערכים מודרניים ושאפה לחברה אזרחית וסולידרית. הדיכטומיה שבין מסורת למודרניזציה יוצרת חסמים חברתיים ותרבותיים. (חאג' יחיא, נ' ורודניצקי, א', 2018).

איזון בין זהויות - התלמיד בחברה הערבית בעידן ההווה נמצא במשבר זהות ובאי בהירות בנוגע למעגלי הזהות שלו. הוא שרוי במתח מתמיד בין מעגל הזהות המשפחתית, המצומצמת והרחבה, לבין מעגל הזהות הלאומית והזהות האזרחית במדינת ישראל. במקצוע של"ח וידיעת הארץ, יש בנו האומץ לפתוח את הנושא באמצעות מעגלי שיח בין התלמידים בנושאים אלה.

טיילות - בתי ספר מושפעים תמיד מכוחות חיצוניים ופנימיים בנושא הטיילות בכלל ובנוגע לאופי הטיול הבית ספרי בפרט. אחד האתגרים בחברה הערבית נוגע ברצון ליישם תוכנית טיולים המאושרת על ידי ועדת הטיולים. בתי ספר רבים עדיין רואים בטיולים יציאה מבית ספר למטרת חוויה ותענוג ולכן יוצאים לאתרי אטרקציות שונים. טיול זה מלווה בדרך כלל בתקלות בקשיים ולפעמים באירוע חריג לביטחון ובטיחות התלמיד.

קבלת האחר במדינה רב תרבותית - בשנים האחרונות, עלה רעיון בתחום של"ח וידיעת הארץ של בניית תוכניות לשיתוף בין בתי ספר יהודיים וערביים בלמידת תחום של"ח וידיעת הארץ: קיום סדנות משותפות וסיורים משותפים וקיום מפגשים בין מש"צים משני המגזרים בקורסים

מתקדמים. אך בבואנו להפעיל תוכניות אלה, נתקלנו בקשיים ובחסמים ובסירוב מצד ההורים לקיום המפגש, במיוחד בחברה היהודית.

יציאת בנות לטיולים - לא מעט הורים בחברה הערבית ממשיכים להעדיף פעילויות נפרדות לבנים ולבנות, העדפה זו נובעת מערכי המסורת והדת (חאג' יחיא, נ' ורודניצקי, א', 2018).

עם התקדמות השנים, יותר ויותר בנות יוצאות לטיולים שנתיים בני כמה ימים. השתתפות הבנות בטיולים ניכרת בביורור גם בקורסי המש"צים: אנו רואים שיותר מחמישים אחוז מהמשתתפים בקורסי המש"צים הם בנות (איור 3). אני רואה את השינוי ביציאת בנות לטיולים שנתיים כנובע מכמה סיבות:

א. בניית אמון בין אגף של"ח ומדריכי של"ח לבין צוות המורים בבית הספר וההורים.

ב. רמת המקצועיות של מדריכי של"ח, במיוחד בנושא ביטחון ובטיחות בטיולים, ורמת הידע והמיומנויות בתחום החברתי ערכי המוקנים לתלמידים.

ג. הבלטת ערכי אהבת הארץ ומנהיגות מגבירה השתתפות תלמידים, במיוחד בנות.

תוכניות ממשלתיות - אחד האתגרים הקשים הניצבים בפני החברה הערבית הוא יישום תוכניות ממשלתיות, כמו שנת שירות (ש"ש), שירות לאומי, מעורבות חברתית. התפיסה הדתית והלאומית עדיין משפיעה מאוד על קבלת החלטות בחברה הערבית, ואנו מוצאים קושי ביישום תוכניות אלה בקרב המש"צים.

אם נבחן אתגרים אלה ונתמודד עימם, הדבר עשוי להביא לשינוי חברתי ולהשתלבות החברה הערבית במדינת ישראל.

סיכום וראייה עתידית

אני רואה במנהיגות נוער בחברה הערבית בכלל ובמנהיגות המש"צים בפרט אופק לחברה ערכית בעתיד, חברה שבה תופעות אלימות מתמעטות, ועולות מודעות לנתינה לקהילה, יוזמות ותרומה לחברה הקהילתית כגוף קולקטיבי לשינוי דפוסי התנהגות בחברה מודרנית.

העשייה המקצועית והאיכות הטובה של הכנת המש"צים מביאות לגידול במספרם של המש"צים ביישובים ערביים רבים ובעקבות כך לתחילת שינוי בכיתות האם, בבית הספר ובקהילה.

בראייה לחמש שנים בתחום המש"צים

א. בניית דור של בוגרי קורסי מש"צים, אוהבי הארץ, מטיילים בשבילי הארץ, מכירים אותה ומוכרים בה. המש"צים יתחילו להתכונן לקיום כנסים בית ספריים, בעיקר לפרחי המש"צים, שיתקיימו בתנאי שטח מלאים, ולקיום כנסים ארציים מתקדמים לבוגרים, שבהם יודגש ניסיון מורחב בניווט.

- ב. בניית תוכנית ארגונית ופדגוגית לחמש שנים. ימונה רפרנט מש"צים, שיהיה אחראי על כלל המש"צים. לכל קורס ימונה צוות הנהלה (מנהל, רכז תכנים ומנהלן). בנוסף, בכל קורס תשתלב קבוצה ממנהיגי המש"צים בתפקידים שונים. בניית מועצת מש"צים ארצית נבחרת מכלל המש"צים, יפותחו רעיונות ומחשבות לקידום עקרונות המש"צים.
- ג. פיתוח מערכי עבודה כתובים למש"צים על ידי צוות מורים ומש"צים, שיכללו מערכי שיעור לשעת המש"צים ופרופיל גיחה ומסע.
- ד. בוגרים קורסי מש"צים מתאפיינים בני אדם ערכיים, אוהבי טבע, אחראיים, יוזמים, התורמים מזמנם למען הקהילה והחברה, מנהיגים צעירים הדבוקים ברעיונות התחום ובעקרונותיו והממשיכים לשמש מנהיגים בכל מקצוע שבו הם בוחרים. הגדלת מספר כנסי המש"צים ומספר המשתתפים בהם בכל הרמות, מכנסי פרחים עד כנסי הישרדות, בהתמקדות באיכות המש"צ ובהגדלת כמות המש"צים.
- מש"צים מעידים שהתחזק בהם ערך השייכות לאדמה ולטבע ורואים בפרויקט המש"צים צינור להטמעת חשיבות השמירה על הטבע והאהבה לארץ. כן הם מעידים על חיזוק הצד החברתי מעצם המפגש עם מש"צים מאזורים שונים ומתרבות שונה.
- לצורך המאמר, נבנה שאלון למש"צים בכיתות ט'-י"א. השאלון נבנה בגוגל פורם, בסקר השתתפו 242 מש"צים. רוב השאלות סגורות ובודקות שינוי באישיות המש"צ בעקבות קורסי ההכשרה, את התפתחותו בתחום הערכי, האישי והחברתי ואת השפעתו על אקלים הכיתה, בית הספר והקהילה (תוצאות, ממצאים וגרפים מובאים בנספחים בסוף המאמר).
- 95.8% מהנשאלים הראו מוכנות גבוהה מאוד להובלת יוזמה או פרויקט במקום מגוריהם, דבר שמעיד על אישיות התלמיד, על רמת החשיבה שלו ועל תרומתו לחברה שהוא שייך לה.
- בנושא פעילות מעורבת של מש"צים מהחברה הערבית והיהודית, 35% מהנשאלים השיבו שהם מוכנים להשתתף בקורסים משולבים עם החברה היהודית במידה רבה מאוד, 40% השיבו שהם מוכנים להשתתף במידה רבה והשאר במידה בינונית. חלק מהמש"צים סירבו להשתתף. ממצאים אלו מעידים על הכוונה טובה לבניית ערכים חברתיים ודו קיום על בסיס מכנה משותף של מש"צים.
- אני מקווה שהחברה הערבית תתחיל להתארגן כגוף קולקטיבי למען עתידה שלה ולטובת הנוער ושייבנו תוכניות להכנת דור מנהיגות ערכי לעתיד, הנותן מעצמו לטובת הכלל. בדרך זאת, נוכל לראות בשנים הבאות הישגים גדולים לחברה הערבית.

ציטוטים מתשובות המש"צים לשאלון על קורסי ההכשרה

1. מדריכים חדשים זה נפלא, והקורס מטפח את הביטחון העצמי שלי ומעודד אותי ליוזמות ולפרויקטים חדשים. אהבתי מאוד לישון באוהל וללכת במסלולים קשים מאוד. אעודד התלמידים שישתייכו לתוכנית ההכשרה הזו, אגלה אחריות כלפי הסביבה שלי. אהבתי את תוכנית העבודה עם מעורבות הבוגרים, באווירה שוררת שמחה וסדר טוב מאוד.
2. קורסי הכשרת המש"צים בכללותם היו ועודם שלב שמקדם את חיי לטובה, בקורסים, המש"צים מזרימים אנרגיות חדשות למשך חודשים... אני אסיר תודה על שפיתחתי את המאפיינים של מנהיג אחראי ועל המילים על חשיבותה של המערכת.
3. אני יוצאת מהאווירה של ביה"ס לטבע ופוגשת את חבריי מכל היישובים בהרגשה שאין לתאר. אני מסכמת את ההכשרה כהזדמנות של החיים וכחלום של כל צעיר וצעירה, זו במה חשובה מאוד לעצמי - שיפור האישיות שלי מהשורשים.
4. סיפורי ההישגים של ההנהגה הקודמת תמיד חוזרים על עצמם במוחי ואני אומרת לעצמי שאני רוצה להיות כמוהם. הם תמיד היו מקור השראה כשאני ממשיכה בדרכי... על דברים כאלה, אני אומרת שאני רוצה יותר ויותר מיומנויות וכלים להיות מנהיגה. בהיותי במש"צים, גיליתי שאין גבולות להתפתחות המנהיגות שלי ושאני תמיד רוצה יותר - לבנות את האישיות הנועזת והאחראית שלי. המוטו שלי הוא "שום דבר לא בלתי אפשרי".
5. קורס המש"צים השפיע עליי וגרם לשינוי באישיות שלי. הקורס גרם לי להיות בעלת אישיות אמיצה, אחרי שהייתי ביישנית, ובעלת בטחון עצמי ויכולת עמידה מול קהל אחרי שהייתי ללא ביטחון עצמי ועם פחד מקהל.
6. קורסי המנהיגות, מורי של"ח והמדריכים ותמיכתם בי, הסדר והחוקים והערכים שלפיהם אנו נמדדים וכל מה שקשור לשל"ח גרמו לי להיות תלמידה מנהיגה בבית הספר ובחברה שלי, בעלת ביטחון עצמי ויכולת הכלה לאחרים.
7. בזכות העשייה שיש במש"צים אני אגיע רחוק עוד יותר ויותר. אני מאמינה שיש עוד הרבה מה ללמוד מהחברה המקסימה שנקראת מנהיגות של"ח ושבזכותה אגיע למטרה שאני מתכננת: להיות אישיות בעלת השפעה חיובית בחברה הישראלית שבה אנחנו חיים.

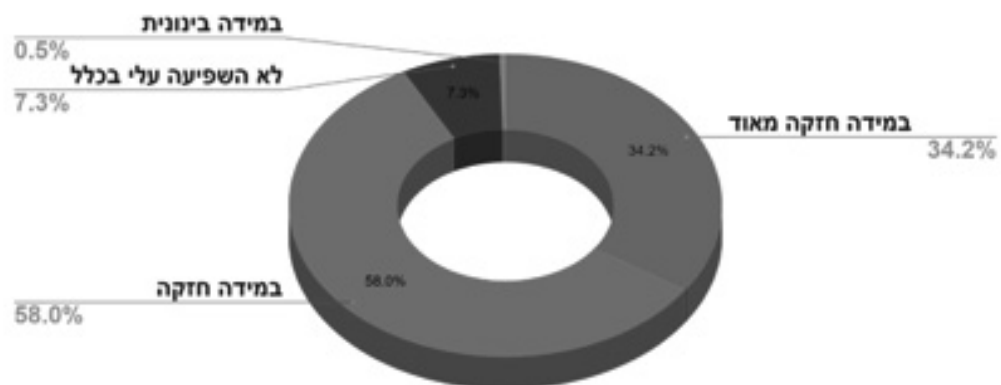
נספחים

טבלה 1: תובנות וממצאים מהסקר שנערך למש"צים בעקבות קורסי ההכשרה בחודש ינואר 2022

השאלה	התובנה
1 מרגיש שייכות לתוכנית של"ח בביה"ס	97% מהנשאלים הביעו שייכות במידה רבה, נתון משביע רצון המעיד על התנהלות נכונה של תוכנית השל"ח בביה"ס בחברה הערבית.
2 מרגיש שייכות לתוכנית מש"צים	98% מהנשאלים הביעו שייכות במידה רבה, נתון משביע רצון ברמה גבוהה מאוד ומעודד עשייה עתידית בהתמדה רבה ובאיכות.
3 השתתפותי בקורס ההכשרה השפיעה על אישיותי ובפרט על הביטחון העצמי שלי	90% מהנשאלים השיבו שהשתתפות בקורס שינתה מאוד את אישיותם, נתון משביע רצון בנוגע לעשייה החינוכית ולהשגת המטרה של תוכנית המש"צים בקרב התלמידים.
4 קורסי הכשרת המש"צים הגבירו אצלי את יישום ערכי הנתינה והיוזמה בביה"ס	92.2% מהנשאלים השיבו שערכי הנתינה והיוזמה התחזקו אצלם מאוד, נתון משביע רצון מאוד המעיד על השגת היעדים ששל"ח הציב. כן הוא מלמד שהמסגרת של של"ח מתאימה לטיפול ערכים חברתיים ופדגוגיים.
5 הייתי מוכן להשתתף בקורסי הכשרה או בפעילויות עם קבוצת תלמידים מהחברה היהודית	75% מהנשאלים השיבו שכן הם מוכנים להשתתף בקורסים משולבים עם החברה היהודית, דבר שמראה על כוונה טובה ועל רצון לבניית ערכים חברתיים ודו קיום על בסיס מכנה משותף של המש"צים.
6 מידת הערכתך לקורס ההכשרה אשר השתתפת בו	99.1% מהנשאלים ענו שהם מרוצים מאוד מההתנהלות של הקורס ומהתוכן שהועבר במהלכו.
7 כמנהיג, מהי מידת מוכנותך ליישום יוזמה או פרויקט במקום מגוריך או בחברה?	95.8% השיבו על מוכנות במידה גבוהה מאוד להובלת יוזמה או פרויקט במקום מגוריהם, נתון משביע רצון המעיד על אישיות התלמיד, על רמת החשיבה שלו ועל תרומתו לחברה שהוא שייך לה.

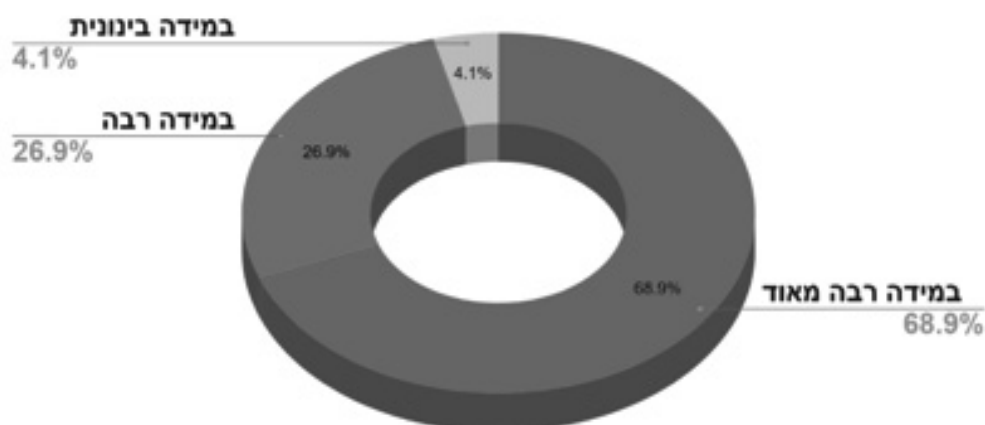
איור 5

קורסי הכשרת המשצ"ים הגבירו אצי את ערכי הנתינה והיוזמה בבית הספר



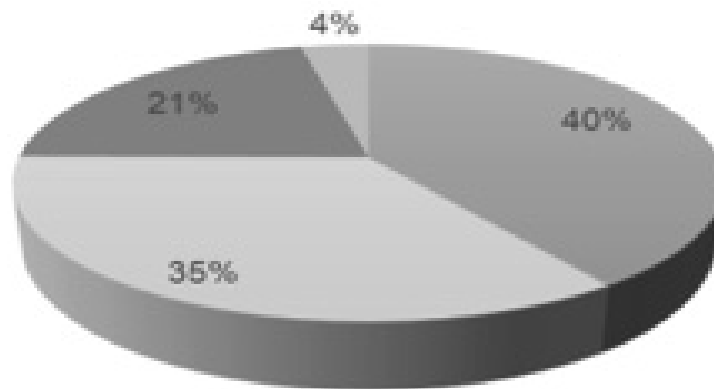
איור 6

כמנהיג, מהי מידת מוכנתך ליישום יוזמה או פרוייקט במקום מגוריך או בחברה?



איור 7

הייתי מוכן להשתתף בקורסי הכשרה או פעילויות עם קבוצת תלמידים מהחברה היהודית



■ לא אשתתף ■ במידה בינונית ■ במידה רבה ■ במידה רבה מאוד

דרך ארץ כלפי דרך בארץ - הדרך מיפו לירושלים בראי השרידים ההיסטוריים הצעה להדרכת דרך



// אברהם (אבי) ששון* //

הקדמה

לאורך הדרכים שאנו גומעים בשגרת חיינו המודרניים ואף בעת יציאה משגרה בטיילנו ברחבי הארץ נמצאים אתרים רבים. לדרכים ולכבישים משקל רב הן בבחירת יעדי הטיול הן בבניית תוכנית הטיול. הדרכים מקלות את הנגישות אל האתרים ויוצרות קשר בינם לבין המטיילים. יש שהדרך תיחשב לשולית בתוכנית, למשל כשמדובר בטיול קצר בסביבה הקרובה, ויש שהדרך תיחשב כמעבר הכרחי שיש לצלוח בין נקודת המוצא (בית הספר) לבין חבל הארץ שבו בחרנו לטייל. הדור הנוכחי נאלץ למצוא פתרונות יצירתיים לנסיעה ארוכה בכבישים, בעיקר עם ילדים ועם בני נוער, הנחשבים לבעלי "פתיל קצר" ולחסרי סבלנות. מאמר זה מציג להסתכל על נסיעה בכביש, ובעיקר בכביש היסטורי, מזווית אחרת ולראות את הדרך כטיול בפני עצמו, ואולי לכרסם בתחושותינו השליליות כלפי נסיעה בכבישים בטיולים ארוכים. אדגים את הנושא בהתייחסות לכביש ההיסטורי מיפו (תל אביב) לירושלים. לכאורה, מדובר בכביש מהיר, אולם המתודולוגיה שבה אני נוקט ממליצה להיצמד, עד כמה שאפשר, לתוואי ההיסטורי, גם אם זה אומר לעיתים לסטות מן התוואי המודרני והמהיר, כדי לחוות את התמה שאנו רוצים להדגיש. אומנם המאמר יתמקד בכביש הראשון שנשלל במאה ה-19, אולם אפשר ללמוד ממנו גם לדרכים אחרות ברחבי הארץ.

מבוא

בתקופה העות'מאנית, ידעה הדרך מיפו לירושלים תמורות רבות. ככל שהלכה והתחזקה הזיקה בין שתי ערים אלה, ובעיקר במהלך המאה ה-19, למן הכיבוש המצרי ואילך, כן עלו מעמדה של הדרך וחשיבותה. שליטים אזוריים ומקומיים ובעלי יוזמה פרטיים תרמו איש איש בתחומו לפיתוחה של הדרך לרווחת הנוסעים והעוברים בה. הגם שירושלים זכתה לתנופת בנייה בראשית התקופה העות'מאנית, בימיו של סולימן, בנייה שכללה ביצורים ופיתוח מתקני שירותים, לא שמענו על יוזמה דומה שהתקיימה ביפו ולאורך הדרך שבין שתי הערים.

על מחמוד אגא (אבו נבוט), שקיבל את השלטון על יפו בראשית המאה ה-19, הוטלה משימת שיקום העיר החרבה בעקבות מסע נפוליאון. כחלק מגישתו הפוליטית והכלכלית, דאג אגא לחזק

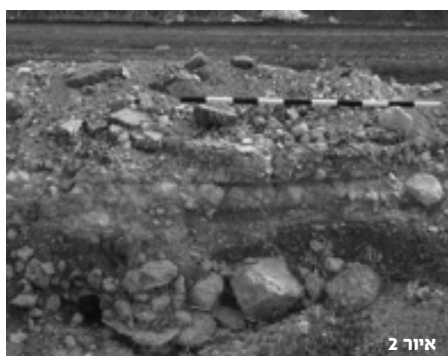
*פרופ' אבי ששון הוא ראש החוג ללימודי ארץ ישראל במכללה האקדמית אשקלון.



איור 1

את קשריו עם ערים מרכזיות, כגון ירושלים ועזה. מתקופתו שרדו מתקנים מספר הקשורים במערכת הדרכים, הבולטים בהם הם סבילים שהקים בנקודות מרכזיות. שניים מהם נחשבים לסבילים המפוארים ביותר שהוקמו בארץ במאה ה-19 - הראשון בכיכר המרכזית ביפו והשני על אם הדרך מיפו לירושלים, לפני הכפר אזור (כיום ברחוב יצחק בן צבי בתל אביב (איור 1)).

ממקורות שונים עולה כי עד לשיפוץ הדרך בימיו של איברהים פחה (1831-1840), הייתה התנועה בציר זה קשה אפילו לבהמות משא. התנועה התנהלה רגלית בעיקר או על גבי אפיריון לבעלי יכולת. איברהים פחה חיזק את מעמדן של יפו ושל ירושלים על ידי פעולות שונות, כגון: בנייה, הגברת הביטחון, עיבוי האוכלוסייה בערים ובכפרים שסביב, מתן זכויות למיעוטים, והוא השליט הראשון במאה ה-19 שעשה רבות גם לשיפור ולשיפוץ הדרך שבין שתי ערים אלה. שיפור תנאי השימוש בדרך בא לידי ביטוי בכמה פעולות: שיפוץ פיזי של הדרך; הקמת תחנות משמר לאורך הדרך; ביטול הזיכיון לגביית מיסים שניתן לחמולת אבו גוש ועוד. בתקופה זו, ניתן לראשונה במאה ה-19 לעבור בנוחות ובבטחה יחסיים בדרך זו.



איור 2

במחצית השנייה של המאה ה-19, בשנת 1869, נסללה הדרך באבן, ומאז התאימה גם לתנועת רכב, עגלות ומרכבות. זה היה הכביש הראשון שנשלל בארץ ישראל (איור 2).

הדרך המתפתחת עודדה שליטים ובעלי יוזמה מקומיים לתרום, כל אחד בתחומו, לפיתוח מערכת שירותים לרווחת העוברים בה. משארים (רליקטים) שונים מצויים לאורך דרך זו. מאמר זה מבקש לבחון ולהציג את שלבי התפתחותה של הדרך בהתאם לממצאים האדריכליים ולמקורות היסטוריים. כאן הממצאים יעמדו במוקד הדיון, ולא כפי שנעשה עד כה במחקר, שהתייחס בעיקר למקורות היסטוריים.

תולדות המחקר

הדרך לירושלים משכה את תשומת ליבם של נוסעים, של תיירים ושל חוקרים רבים במהלך התקופה העות'מאנית ובעיקר בשלהי תקופה זו. חוקרים שונים, בעיקר מתחומי הגיאוגרפיה ההיסטורית, שעסקו בחקר הערים הגדולות שלאורך הדרך ניתחו בעיקר את מקומן של הערים ביחס לדרך (אביצור, 1988; בן-אריה, 1979; קרק, תשמ"ה; Petersen, 1995). המחקר הארכיאולוגי המקיף שערכו איזק רול ופישר - בנוגע לארכיאולוגיה של הדרך בתקופות הקדומות בעיקר וסקירה קצרה על הדרך בתקופה העות'מאנית - הוא למעשה המחקר הארכיאולוגי הראשון המתייחס גם לתקופה העות'מאנית (Fisher et al, 1996).

כדי ללמוד את הנושא לעומקו, סקרנו אתרים לאורך הדרך. בסקר אותרו, מופו ותועדו אתרים ומתקנים הקשורים לשירותי הדרך. בסקר התמקדנו בעיקר בארבע קבוצות של מתקני שירותים:

1. תחנות משמר
2. תחנות מכס
3. מלונאות - ח'אנים, אכסניות ובתי מלון
4. מתקני שתייה ציבוריים - רהטים (סבילים).

במאמר זה, נתאר את הממצא ונסה ללמוד ממנו על שלבים בהתפתחותה של הדרך. כל אחד מנושאים אלה ראוי לדיון רחב בפני עצמו, וכבר עשינו זאת בבמות שונות (ראו, למשל, ששון, תשנ"ח; תשס"א; תשס"ב; תשס"ו; Sasson, 2017). במאמר זה, בכוונתנו להתייחס למכלול כולו, ועל כן יובאו בו עיקרי הדברים וסיכומם.

בעיות מתודיות

נוסעים, חוקרים ותיירים רבים תיארו - כל אחד ואחד מהם על פי דרכו ולמטרתו - את הדרך מיפו לירושלים, שהייתה הציר המרכזי והחשוב בארץ ישראל בתקופה העות'מאנית. לכאורה, תיאורים אלו אמורים להקל על החוקרים. עם זאת, כמה בעיות מתודיות עומדות בעינין והן יפורטו להלן:

1. רוב העדויות והמקורות ההיסטוריים והכרטוגרפיים הם מן המחצית השנייה של המאה ה-19. יש בידינו מעט מאוד עדויות בנושא קודם לכיבוש המצרי.
2. בדרך כלל, לא תיעדו המקורות הכרטוגרפיים את סוגי האתרים העומדים במוקד דיוננו.
3. המחקר הגיאוגרפי היסטורי והמחקר על התרבות החומרית של התקופה העות'מאנית ושל העת החדשה טרם פיתח כלים לתיארוך הממצאים והשרידים הבנויים. על כן, בנושא זה, על אף הניסיונות להצלבת מידע, תיארוך מבנים שונים הוא עדיין בגדר השערה.

תוואי הדרך

לתוואי הדרך מיפו לירושלים היו שלושה צירים עיקריים:

1. דרך הנוסעים - מיפו דרך רמלה, עמק איילון, שער הגיא ואבו גוש לירושלים.
2. דרך המשאות, שבה הובלו מטענים כבדים - מיפו דרך לוד ובית חורון לירושלים.
3. דרך ואדי סולימאן - דרך צדדית שהיו שהעדיפו לנסוע בה, עברה מדרום לבית חורון דרך ואדי סולימאן. שתי הדרכים האחרונות נפגשו בכפר אל-ג'יב, מצפון לירושלים (בן-אריה, 1979).

מחקר זה יתמקד בדרך הנוסעים בלבד. מחקרים ארכיאולוגיים שנעשו על אודות הדרכים לירושלים, להוציא מחקרם של פישר, איזק ורול, לא התייחסו בדרך כלל לשרידים מן התקופה העות'מאנית. בשנים האחרונות, עם התפתחות המחקר מחד גיסא ועם ביצוע עבודות פיתוח לאורך הדרך מאידך גיסא, התעוררה תשומת הלב לשרידים מתקופה זו. שרידיה של הדרך נראו ונבדקו בכמה קטעים, כגון בעמק איילון, בסמוך למנזר לטרון ובשער הגיא. אולם, בדרך כלל, אנו רואים את המפלס העליון ואת הפן החיצוני של הדרך ולא מקבלים חתך לרוחב ולעומק הדרך. אולם, מן הממצאים אפשר להסיק כי באופייה, בצורתה ובהרכבה, דומה הדרך בכלליות לדרכים הקדומות ואף לדרכי הסולינג מתקופת המנדט הבריטי. הדרך נסללה על תשתית של אבני גויל, מעליהן הורבדה שכבה דקה של מצע, מעליה הונחו אבני גיר קטנות, וביניהן נתחבו חצצים ועפר (איור 2). שולי הדרך חוזקו ונתמכו באבני שוליים מלבניות מעובדות ומסותתות.

תחנות המשמר

עדויות היסטוריות והארכיאולוגיות ביחס לתחנות ולמצודות משמר הן בעיקר מן המאה ה-19. אין עדויות לקיומן של תחנות משמר מראשית התקופה העות'מאנית. הדעה הרווחת במחקר היא ששרידי מצודות המשמר הנראות כיום באתרים מספר שייכים לשלב של סלילת הכביש בשנת 1869. אולם, ראוי לשים לב כי במהלך מאה זו היו כמה שלבים בבנייה של תחנות משמר ובהצבת חיל משמר לאורך הדרך. הגם שאיננו יכולים בשלב זה לתארך מבנים אלה במדויק, אנו מבקשים להציע שלפחות חלק מן הנקודות שבהן הוקמו תחנות משמר מאוחרות נקבעו כבר בימי השלטון המצרי. איברהים פחה, שביטל את חסות משפחת אבו גוש על הדרך, נאלץ להתמודד עם חוכרי המס מחד גיסא ולספק ביטחון להולכים בדרכים מאידך גיסא. הוא עשה זאת באמצעות הקמת תחנות משמר והצבת חיל משמר רכוב שנע בין עמדות אלה.

בסוף שנות החמישים, הזמין המושל הטורקי סוראיה פחה את האדריכל ארמטה פיארוטי (Armete Pierotti) לשפץ את הדרך. לאורך הדרך נבנו 17 תחנות משמר (אביצור, 1988). תחנות אלה עוד

עמדו על תילן שנים מאוחר יותר, עת ביקר במקום החוקר הצרפתי פליסיאן דה סוסי (Felician de Saulcy) בשנת 1863. במפת דרך יפו-ירושלים ששרטט, מסומנות חלק ממצודות המשמר (Saulcy, 1865, p. 80). ידיעה שפורסמה בעיתון "המגיד" באותה תקופה סיפרה כי: "הסולטאן נתן הרשיון לקיסר עסטרייך לסלול מסילה לעגלות צב מן העיר עד יפו. הוא בנה מבצרים רבים על כל הדרך לעיר יפו, במרחק של חצי שעה אחד מרעהו, ומספר כולם עולה שלוששים ושישה [...] והם משמשים מושב לאנשי צבא לאבטחת הדרך" (המגיד, כ' בסיוון תרכ"א, שנה ה', גיליון 21, עמ' 116). תהליך ביצור הדרך ואבטחתה הגיע לשיאו שנים רבות טרם סלילת הדרך ככביש לעגלות בשנת 1869. רוב החוקרים התעלמו מן העדות האחרונה באשר למספר עמדות השמירה לאורך הדרך. יהושע בן-אריה סבר כי המספר שדווח שגוי (בן-אריה, 1979, עמ' 127, הערה 30). חוקרים שחיפשו 17 תחנות בלבד נשענו על מקורות כרטוגרפיים, ובעיקר על מפה שיצרה משלחת הסקר הבריטי בסוף המאה ה-19, שם אכן סומנו 17 תחנות.

כותב שורות אלה סבור כי אי אפשר להתעלם מן העדות על 36 תחנות וכי יש לקבל מספר זה כמציאותי או לפחות כקרוב למציאות. משמעות הדבר היא כי מספר עמדות השמירה היה גדול יותר מן ה-17 המוכרות לנו. לפתרון סוגיה זו נוכל להסתייע במחקר הארכיאולוגי. יש לשים לב כי 17 תחנות המשמר אכן נבנו מחדש במהלך המאה ה-19, אך בנוסף להן ניצל חיל המשמר אתרים קדומים, העונים על דרישות גורמי האיתור והמיקום של התחנות, כעמדות משמר. כוונתי למשל לאתרים צלבניים לאורך הדרך, שבתקופה זו שרדו כמעט בשלמותם, כגון ביאזור (אזור), בלטרון, באבו גוש ועוד. למשל, דווח על מצבור גדול של כדורי תותח מן התקופה העות'מאנית שנמצא במצודה הצלבנית באזור, דבר שמלמד על ישיבת חיל משמר שם (אילן, 1975; יריב שפירא, מידע בעל פה).

במהלך הסקר לאיתור תחנות המשמר ושרידיהן, עמדנו על גורמי המיקום שלהן:

1. נבנו בראשי גבעות השולטות על הדרך.
2. נבנו במרחק של עד כמאה מטרים מציר הדרך.
3. הוקמו סמוך למקורות מים (מעיינות, בארות ובורות מים).
4. הוקמו סמוך לאתרים ארכיאולוגיים ולחורבות, ואלו סיפקו את האבן לבניית המצודות.

האתרים הקדומים שציינו כאפשריים למיקום תחנות משמר עונים לדרישות גורמי המיקום של שאר התחנות. כל שנותר כעת הוא לסקור שוב את האתרים הארכיאולוגיים שלאורך הדרך ולבחון את הממצא מן התקופה העות'מאנית. עם זאת, אין הכרח שהתחנות החסרות נבנו באותה תוכנית אדריכלית. במהלך הסקר, בחנו גם נושא זה. תוכנית תחנת המשמר שמזרחית לאזור (תחנה מספר 2, כיום מוסך הגבעה בצומת התחנה המטאורולוגית) זהה לתוכנית התחנה שבחורבת חרסיס (שער הגיא, איור 3). מדובר במבנה רבוע, בנוי אבני גזית, שגודלו 8.5 מטר על 10 מטר. בחזית הפונה



איור 4



איור 3



איור 5

אל הדרך נפתח פתח הכניסה. מעל לפתח נבנה תא לחימה, המוכר ממבנים בעיר העות'מאנית (איור 4).

הקומה הראשונה שימשה למגורי השומרים. בגג המבנה, נבנה מעקה אבן ונפתחו בו חרכי ירי והוא עוטר בשיניות (איור 5). על גג המבנה, נבנה חדר קטן ששימש עמדת שמירה.

השיפור שחל בתנאי הדרך, בתנאי הביטחון לאורכה ובאמצעי התחבורה, בסוף המאה ה-19 הביא לקיצור זמן הנסיעה מיפו לירושלים ולכך שהתאפשר לנסוע גם בלילה. תחושה הביטחון בדרך, בעיקר בימיו של עבדול חמיד השני, הביאה לצמצום במספר תחנות המשמר עד כדי נטישתן (בן-אריה, 1979).

לסיכום נושא זה, נוכל לומר כי כבר במחצית המאה ה-19, כחלק מפעולות לשיפוץ הדרך, נבנו עשרות תחנות משמר לאורכה, אך מספרן הלך והצטמצם ככל שמצב התחבורה הלך והשתפר.

תחנות מכס

לבד מתשלום מכס בכניסה לארץ ישראל בנמל יפו, עדויות שונות מעידות על גביית מיסי מעבר לאורך דרכים שונות ברחבי הארץ, ובעיקר בדרך מיפו לירושלים. לרוב נבעה גבייה זו מיוזמה אישית של בעלי שררה למיניהם או של בעלי זיכיון מן השליטים העירוניים או האזוריים. הכביש הראשון בארץ ישראל, מיפו לירושלים, נקבע ככביש אגרה, ובעלי עגלות ומשאות הנוסעים בו חויבו לשלם מס לשלטון. מס זה יועד, בדרך כלל, לטיפול בדרכים.

על פי מקורות היסטוריים, בנה השלטון לאורך הדרך שלוש תחנות לגביית מס - שתיים ביציאה מירושלים ומיפו ואחת בשער הגיא. מקורות שונים מזכירים גם תחנה בכפר סריס (בן-אריה,

1979). ככל הידוע לנו, תחנות אלה לא נחקרו ולא אותרו במחקר המודרני. מניתוח המקורות עולה כי מקומם של בתי המכס נקבע במעברים הכרחיים, צרים יחסית, ובנקודות שמהן אפשר לפקח על התנועה במהודק. על בסיס הבנה זו, יצאנו לחפש אתרים אלה.

תחנת המכס בירושלים לא אותרה עדיין, אולם על פי העדויות הייתה "מחוץ לעיר, בריחוק מקום ממנה [...] בקילומטר השלישי, קרוב למקום שבנוי שם עכשיו בית היתומים דיסקין" (כהנוב, 1935, עמ' 142). תחנה זו הייתה במוצא הדרך לכיוון ליפתא, בראש המורד לכיוון נחל שורק. בית המכס של יפו נזכר פעמים ספורות בלבד ובכלליות במקורות ההיסטוריים (למשל: Murray, 1892, p. 5), אולם לא זוהה בשטח.

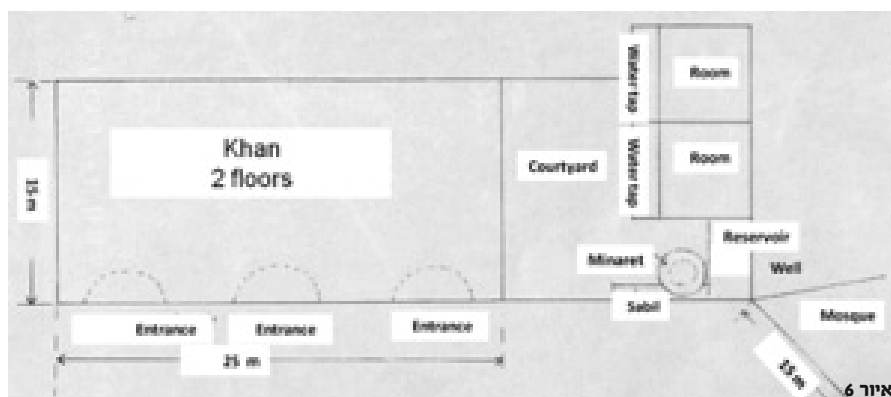
בעקבות עדותו של זלמן בן טובים משנת תרנ"א, יצאנו לאתר את תחנת המכס של יפו. בן טובים תיאר את מסלול נסיעתו מיפו: "יצאנו בכרכרה שלנו ברחוב ירושלים אשר ביפו, עברנו את סביל סיקסיק ואת בית אל קארוסה (בית המכס) אשר בקצה הרחוב הזה. שם עמדנו וחיכינו קצת עד אשר שילם העגלון היהודי את דמי מכס העגלה וקבל על זה שטר קבלה מהמשרד כנהוג" (בן טובים, תש"ז, עמ' ריט). בסקר שערכנו, איתרנו מבנה המתאים גיאוגרפית וארכיטקטונית לתפקוד זה (ניצב בצומת הרחובות בית אשל ועולי ציון). מגבלות אובייקטיביות טרם אפשרו לנו לתעד את המבנה כראוי וביסודיות, ואנו מקווים שטוב ליבם של בעלי המקום ושיתוף פעולה מצדם יאפשרו השלמת המשימה בעתיד). מדובר במבנה מוארך, בנוי אבני כורכר מסותתות למשעי, ובו כמה חללים ופתחים גדולים המאפשרים אחסון ציוד וחניית עגלות. במרכז המבנה, פתח כניסה מסוגן וצר מן האחרים, המוביל למשרדו של המוכס. מאחורי המבנה (בצד מזרח), חצר גדולה, אך טרם הוברר אם היא שייכת למבנה אם לאו.

שאלת מיקומו של בית המכס משפיעה על הבנתנו את התפתחות הדרך ואת הבינוי באזור, שכן בית המכס ציין את קצה השטח הבנוי מחוץ לחומה עד לראשית המאה ה-20 ושימש מעין נקודת התייחסות להמשך תהליך בינוי העיר. בית המכס ביפו ממחיש עניין זה ביתר שאת שכן הוא הוקם בצומת הדרכים המרכזי הראשון שמחוץ לחומות, בצומת המנקז את השווקים (סוק א-דיר, שוק המנזר או השוק היווני וסוק צלאחי, "שוק הפשפשים") שהוקמו בסוף המאה ה-19. בשלהי התקופה העות'מאנית, עובתה הבנייה בין בית המכס לכיוון החומה, שהלכה ונהרסה.

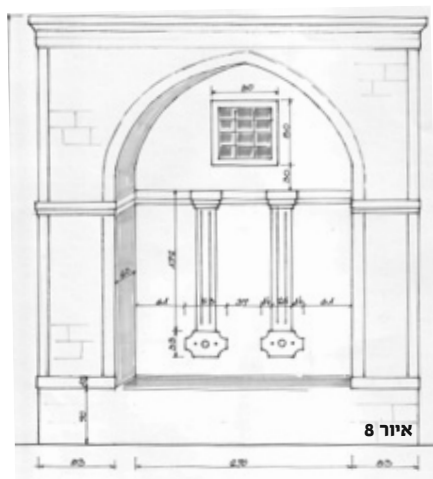
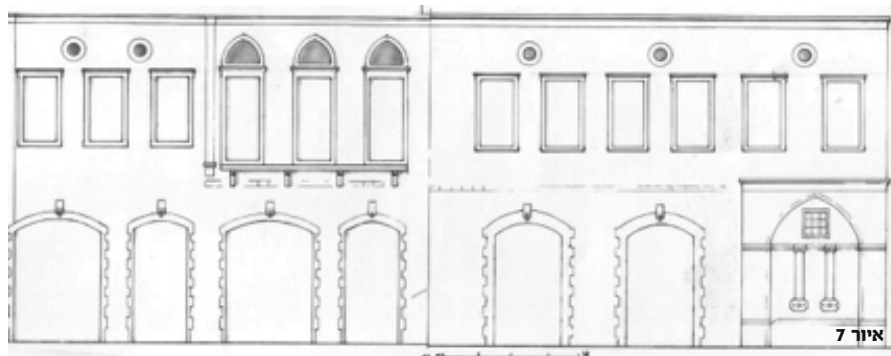
מלונאות - ח'אנים, אכסניות ובתי מלון

כל עוד סגרו חומות הערים את ההתיישבות ואת הפעילות בתחום מוגדר, התפתחו האכסניות על בסיס עדתי ודתי. כל עדה דאגה לאכסון עולי הרגל שלה וניצלה לצורך כך מוסדות דת, מנזרים בדרך כלל, כגון במנזרי יפו, רמלה וירושלים. מוסלמים התאכסנו במסגדים, אולם ראוי לציין שהעדויות על אודות מלונאות ערבית דלות ביותר, והן מתבססות בעיקר על הממצא האדריכלי.

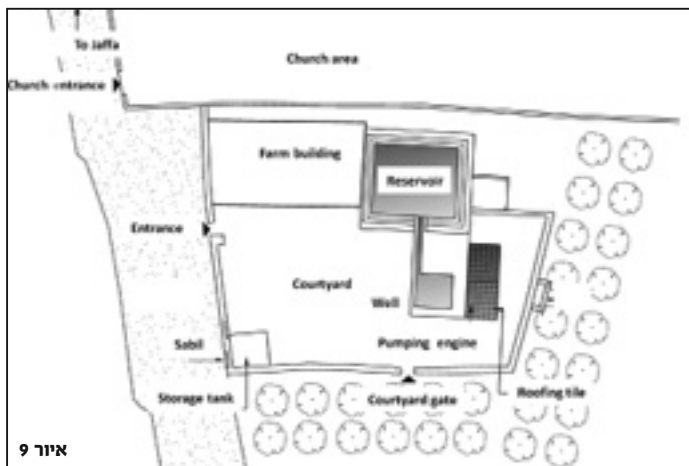
דוגמה יפה לכך היא מסגד סיקסיק ביפו, שנבנה בשנת 1882 בתחילת הדרך לירושלים. אגפו המזרחי שימש לתפילה, ואילו האגף המערבי שימש כח'אן (איור 6).



בקומה התחתונה אוכסנו הבהמות, ובעליונה עולי הרגל. בקומת הקרקע נבנה גם סביל גדול (איור 7).



מבנה דומה, מודרני יותר, איתרנו סמוך אליו, ברחוב בן דוסא. קומתו התחתונה שימשה לחנויות ולסביל, והקומה העליונה שימשה למגורים. (איור 8)



בגב המבנה, חצר גדולה הדומה לחצרות ח'אנים. ברמלה, איתרנו בלב העיר העתיקה (רחוב קהילת דטרויט 5) מבנה הבנוי במתכונת ח'אן, הכולל חצר גדולה מוקפת חדרים משלושת עבריה. בסמוך לאתר זה, איתרנו מבנה גדול ומרשים בנוי אבני גזית שבחזיתו טבעת אבן

גדולה מאוד לקשירת בהמות, המוכרת מח'אנים, מאכסניות ומתחנות משמר (עקב מגבלות, לא נסקר אתר זה כראוי). אין עדויות היסטוריות בנוגע למבנים אלה, והמידע על אודותיהם אינו מאפשר, בשלב זה, קביעת מסקנות ותיארוך.

יש שהעולים אוכסנו במבנים מיוחדים שרכשה הקהילה לצורך זה או בחדרים שהפרישו לכך בבתייהם של מנהיגי הקהילה. התגברות התנועה לאורך הדרך ושיפור משמעותי בתחושת הביטחון הביאו בעלי יוזמה להקים אכסניות ובתי מלון מחוץ לחומות ובאתרים שונים לאורך הדרך, כגון בלטרון ובשער הגיא. גם כאן לא נפקד מקומם של בני היישוב היהודי, והם הקימו מלונות באתרים החדשים. מלונות אלו עצמם היו אחד הזרזים להתפתחותו של יישוב יהודי בערים ערביות, כגון ברמלה.

בדיקת נושא המלונאות ביפו ובירושלים ולאורך הדרך ביניהן ברבע האחרון של המאה ה-19 מצביעה על שלוש מסקנות עיקריות:

1. בתקופה זו, היה גידול מהיר בענף המלונאות בערים. נתון זה איננו מצביע בהכרח על מצב הדרך, אלא יותר על מעמדן של הערים. מצד אחד יפו כעיר נמל ומסחר, ומצד שני ירושלים כאתר צליינות. ברם, ראוי לשים לב שבתי המלון נבנו בזיקה הדוקה לציר הדרך.
2. הדחף לבניית אכסניות ומלונות היה מצידן של העדות המערביות. היישוב היהודי נשאב לתוך תהליך זה כחלק ממענה לצורכי הקהילה היהודית וכחלק מעיבוי ההתיישבות באתרים אלה.
3. ענף המלונאות לאורך הדרך - בלטרון, בשער הגיא ובמוצא - צמח בדרך הדומה להתפתחותו בערים הגדולות (אם כי לאחר חנוכת מסילת הברזל בשנת 1892 חל פיחות עצום במעמדם של המלונות שלאורך הדרך).

עד כה, התייחסנו למוסדות אירוח מוסדרים וייעודיים. תיאורו של ויליאם פרנסיס לינטש (William Francis Lynch, 1801-1865), שסייר בארץ ישראל בשנת 1848, את החנייה ואת הלינה באחד מבתי הפרדס בדרך ליפו באזור אבו-כביר (לינטש, 1984) מביא אותנו לדיון חוזר בנושא ח'אנים ובתי אחוזה. יוסי בן-ארצי, רות קרק ורן אהרנסון עמדו על מקומם של בתי אחוזה ערביים כבסיס להתיישבות יהודית החל מתקופת העלייה הראשונה. אתרים אלה, שכונו "ח'אנים", לא תפקדו כאכסניות, כמו הח'אנים הגדולים שלאורך דרכי ארץ ישראל, אלא כונו כך על שום צורתם וסגנונם האדריכלי (בן-ארצי ואחרים, 1988). כותב שורות אלה מקבל את מסקנותיהם של החוקרים כי מדובר באחד מבתי הבאר, "ביארות", שהיו נפוצים במרחב החקלאי של יפו (ששון, תשס"א, ב; תשס"ט; תש"ף; Sasson & Amitai-Price, 2017). עם זאת, אתרים מסוג זה שימשו אכסניה לעת מצוא

על בסיס מסורת הכנסת האורחים של המוסלמים. אתרים אלה - שנבנו כמתחם סגור הכולל חצר גדולה, מבנה מקורה, מקור מים ועוד - בנויים למעשה בתבנית ח'אן, בדומה למשל לזו של ח'אן הכנסייה באבו-כביר (איור 9) ולביארת מוסאי (אבו-כביר, רחוב לבון, איור 10).



איור 10

אופיו וטוב ליבו של בעל הבית הם שקבעו אם המקום ישמש גם לאירוח אם לאו. לעניות דעתנו, תיאורו של לינטש משקף מציאות מסוימת שעוברי הדרכים נתקלו בה בתקופת טרום היציאה מן החומות, כשעדיין לא נבנו אכסניות ובתי מלון מחוץ לערים. משום שאין עדויות דומות לזו של לינטש מהמחצית השנייה של המאה ה-19, אנו מניחים כי אתרים מסוג בתי אחוזה - בעיקר במישור החוף, שבו תפוצתם של אתרים אלה גבוהה מאוד - שימשו גם למטרות אירוח. תופעה זו הלכה והצטמצמה ככל שהדרך והשירותים שניתנו בה התפתחו והשתפרו. מאז הוקמו מוסדות אירוח ואכסון בערים ולאורך הדרך, במחצית השנייה של המאה ה-19, אין עוד עדויות על אכסון בבתי אחוזה.

מתקני שתייה ציבוריים - רהטים (סבילים)

אספקת מים לעוברי דרכים, אם על ידי חפירת בארות, בורות ומאגרים בצידי דרכים אם באספקה אישית, רווחה כבר בתקופות קדומות. מנהג זה נמשך גם בימי הביניים ובתקופה העות'מאנית. החל

מימי הביניים, ביטאו המוסלמים מצווה זו בבנייה של רהטים, סבילים (Bosworth, 1995 Behrens-; Aboseif, 1995; Haig, 1987). כותב שורות אלה מעדיף את המונח הערבי "סביל" על פני המונח העברי "רהט" שכן האחרון משמש אדם ובהמה, ואילו סביל משמש את האדם בעיקר, והוא עומד במוקד דיוננו. הסבילים הקדומים והמרשימים בארץ ישראל הם מן התקופה הממלוכית ומראשית התקופה העות'מאנית בירושלים, ומסוף המאה ה-18 וראשית המאה ה-19 בעכו וביפו.

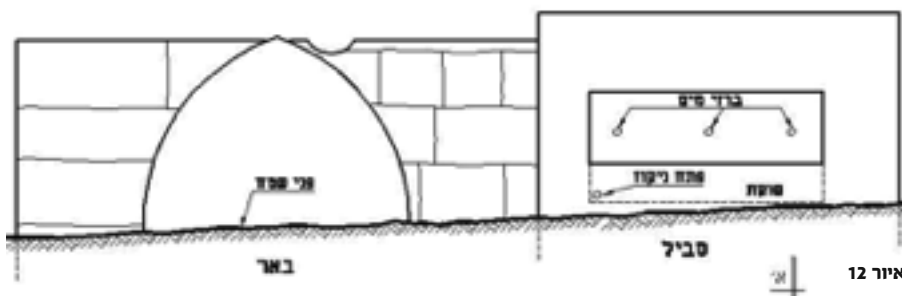
מתקנים ציבוריים אלה, גם המסוגגנים והמפוארים שבהם, לא העסיקו במיוחד את כותבי העיתים של ארץ ישראל ושל אתריה או חוקרים אחרים בתחום הגיאוגרפיה ההיסטורית. העיסוק בתחום זה היה שולי בדרך כלל והתמקד באתרים בודדים, בלי לעמוד על חשיבותם, על מאפייניהם ועל משמעותם למחקר הגיאוגרפי היסטורי. גם חוקרי הגיאוגרפיה ההיסטורית העירונית והכפרית של ארץ ישראל לא נתנו דעתם לנושא זה. הראשונים שהתייחסו לנושא בראייה כוללת היו סטבסקי, בחיבורו על הכפר הערבי, ומיוחס, בחיבורו על הפלחים (סטבסקי, תש"ו, עמ' 6; מיוחס, תרצ"ז, עמ' 95). אולם, זה וזה לא ראו את היקפה של התופעה ולא עמדו על משמעויותיה.

מבנה הסביל



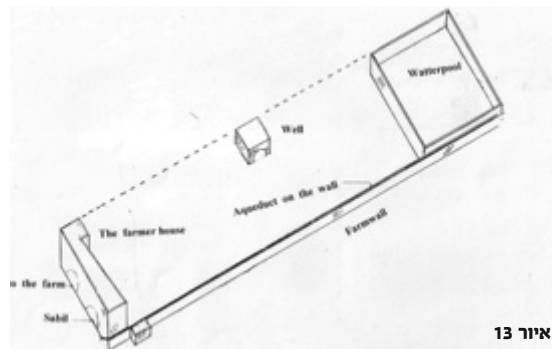
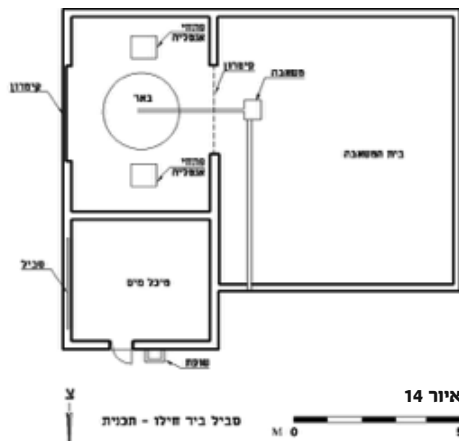
הסביל יופיע לעיתים כמתקן עצמאי ולעיתים רבות כמתקן הנשען על מבנה פרטי או ציבורי. לזה ולזה מרכיבים אופייניים. בדרך כלל, מבנה הסביל הוא קמרון או מבנה הנשען על קמרונות. בחלקו התחתון של הסביל ברז מים (איור 11).

בסבילים רבים יימצאו ברזים מספר, בהתאם למקומם, לייעודם, למקור המים ולמשאביו של בונה הסביל. למרגלות הסביל, בנויה שוקת שנועדה לנקז את עודפי המים ולנתב אותם ליעד אחר (חזרה למאגר או להשקיית שדה סמוך) וכן להשקיית בהמות (איור 12).

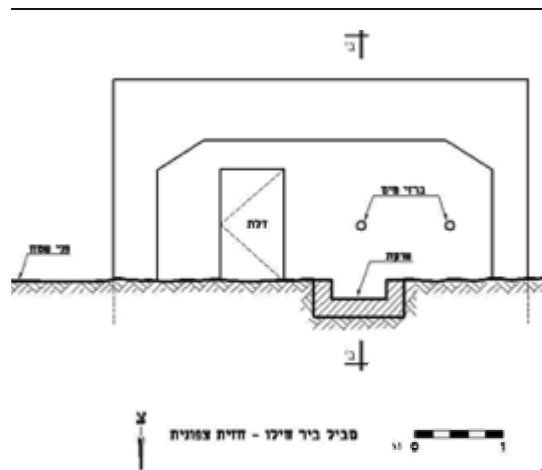




בראש הקמרון, תופיע לעיתים כתובת המספרת בשבחו של בונה הסביל והמציינת את מועד הקמתו, ולעיתים אף ישולבו בה פסוקים מן הקוראן שעניינם צדקה. בגב הסביל, בלתי נראה לעוברי האורח, יהיה מיכל מים קטן המזין את הסביל. מיכל זה ניזון ממי באר סמוכה או ממי מעיין, כגון ביר חילו (איורים 13-17).



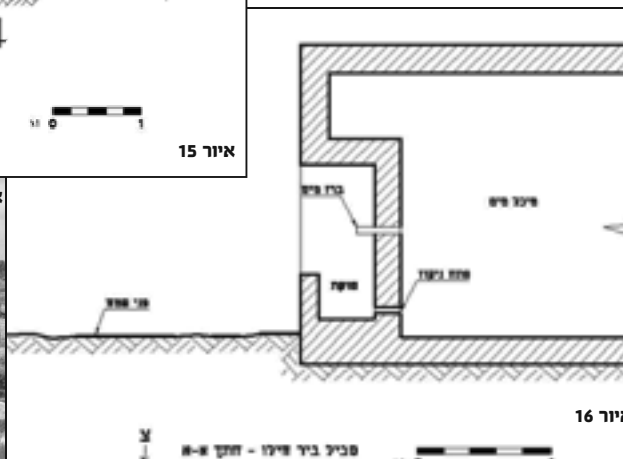
איור 13



איור 15



איור 17



איור 16

הסבילים הם השריד הארכיאולוגי הקשור בדרך המשמעותי והעשיר ביותר. על אף זאת, התייחסו עד כה במחקר רק לסבילים עירוניים ולכאלה שבנו שליטים. במהלך הסקר, איתרנו לאורך הדרך ריכוזים גדולים ומעניינים של סבילים, וכן קיבלנו מידע על סבילים שהיו ואינם.

ממצא סבילים לאורך הדרך מיפו לירושלים:

עיר/אזור	קטע דרך	מספר סבילים	היזם
יפו	כיכר השעון	2-3 (איור 18)	שליט
יפו	מכיכר השעון עד אזור	8	פרטי/שליט
	אזור-רמלה	6	פרטי
רמלה	רחוב ראשי	4-5	שליט/פרטי
	רמלה-לטרון	לא אותרו	
לטרון	סביב המנזר	2	פרטי
	לטרון-שער הגיא	לא אותרו	
שער הגיא		1-2	פרטי
אבו גוש	רחוב ראשי	3 (איורים 19-20)	פרטי/שליט
א ב ג אבו גוש-ירושלים		לא אותרו	
ירושלים	שער יפו	1	שליט



איור 19



איור 18



סך כל הסבילים שאותרו לאורך הדרך עומד על כ-25, אולם סביר להניח שהיו עוד רבים, אך הם לא זכו לאזכור כלשהו - לא במקורות ההיסטוריים ולא במקורות הכרטוגרפיים. למרות זאת, ממצא זה גדול דיו כדי לנתח אותו ולהסיק ממנו מסקנות גיאוגרפיות היסטוריות:

1. את רוב הסבילים (כ-20) בנו יזמים פרטיים בחזית באר פרטית או מסגד שבנתה על משפחה כלשהי. רק כשישה סבילים בנו מוסדות ציבוריים ושליטים כלשהם. יחס זה מדגיש את משמעותה של מצוות הצדקה המתבטאת בהשקיית עוברי דרכים. הגם שמדובר ביוזמה ובבנייה פרטית, הבונים ניסו לשוות למתקני המים חזות של מתקנים ממלכתיים ועירוניים באמצעות הקפדה על אפיונים ארכיטקטוניים וצורניים.
2. רוב הסבילים נבנו בחזית באר פרטית שנחפרה בשדה, דבר שמלמד על אופייה החקלאי של הדרך.
3. רוב הסבילים נבנו במישור החוף ובשפלה, ומקור המים היה באר. באזור ההר, חלק מן הסבילים צמודים למעיינות, כגון ביר חילו ואבו גוש. אספקת המים באזור זה נשענה גם על מעיינות שלא נבנה סביל בחזיתם.
4. רוב הסבילים, להוציא שלושה שתוארכו בוודאות לראשית המאה ה-19 (ביפו), נבנו בסוף המאה ה-19, בימיו של עבדול חמיד השני. את הסבילים המתוארכים לראשית המאה ה-19 בנו שליטים. לא אותרו סבילים שנבנו ביוזמה פרטית בתקופה זו. עם זאת, להוציא סביל אחד ששופץ (או נבנה) בתקופת המנדט (בביר חילו) ואחד שנבנה בראשית המאה ה-20 (בשער יפו), לא מציאנו סבילים שנבנו במאה ה-20.
5. אפשר להצביע על זיקה בין יחסו של השלטון לעוברי דרכים ופועלו למענם (שיפור הדרך, דאגה לאמצעי תחבורה, שמירה על ביטחון) לבין נכונותו של הפרט לתרום את חלקו להקמת מתקני שתייה למען הציבור.
6. את כל האתרים בנו מוסלמים. ייתכן שסביל אחד בלטרון הוקם ביוזמת הנזירים במקום (איורים 21-22). לא נמצא כל אתר שנבנה על ידי יהודים, הגם שידועים אתרים כאלה באזורים אחרים בארץ.



7. תופעה מעניינת שאיתרנו במהלך הסקר ושאננה באה לידי ביטוי בטבלה זו היא מספרם הגדול יחסית של סבילים בדרכים משניות המתחברות אל הדרך הראשית וסמוך לה, כגון סביל מוסאי באבו-כביר.

לסיכום נושא זה נאמר כי דווקא ממצא הסבילים, אולי יותר מכל גורם אחר בתרבות החומרית של הדרך, מדגיש את היחס בין פועלו של השלטון ונכונותו לפועלו של הפרט ונכונותו; בין מצבה הכלכלי של ארץ ישראל לבין התפתחותה של הדרך על מתקניה; בין הגידול במספר הסבילים לגידול במספר עולי הרגל. למרות תרומתו של הפרט, ראוי להדגיש כי הוא לא פעל בחלל ריק. האקלים החברתי החיובי שהשלטון יצר הקרין גם על הפרט ועודד אותו לפעול, מה גם שהשלטון תגמל אותו על כך ופטר אותו, לעיתים, מתשלומי מיסים וארנונות.

תרומתו של הממצא הארכיאולוגי לדיון

1. המחקר ההיסטורי והגיאוגרפי היסטורי התעלם עד כה מגורמי האיתור והמיקום של אתרים אלה. סקר ארכיאולוגי איננו יכול שלא להתייחס לגורמים אלה. הכרת גורמי האיתור והמיקום יכולה לסייע לשחזור המערכת כולה.
2. המחקר הארכיאולוגי תורם להבנת המקורות ההיסטוריים בנוגע למערכת השירותים שלאורך הדרכים, בדרך כלל התייחסו להיבטים אלה בכלליות.
3. המחקר הארכיאולוגי מדגיש את חשיבותם של השירותים השונים שניתנו באתרים אלה, כגון מתקני המים, ואת תפקודם.

4. הגישה הארכיאולוגית ממקדת את הדיון על אודות מערכת הדרכים, על שיפורה ועל התפתחותה, לתקופות היסטוריות מסוימות שבהן נעשו פעולות פיתוח גדולות. העיקריות שבהן הם ימי מחמוד אגא בראשית המאה ה-19 וימיו של עבדול חמיד השני בסוף אותה מאה.

5. הממצא הארכיאולוגי מוסיף מידע בנוגע לאבטחת הדרך ולעמדות משמר בנוסף למבני מצודות שהוקמו במיוחד לשם כך.

6. המחקר הארכיאולוגי מסייע בהבנה של שימושי הקרקע ושל פונקציות של מבנים, בעיקר כאלה שנבנו מחוץ לערים. חוקרים שונים עמדו על כך, במיוחד ביחס לדרך מיפו לירושלים, שציר הרחוב הראשי שיצא מן הערים שימש בעיקר לפונקציות ציבוריות וכלכליות. לאורך רחוב יפו בירושלים, הוקמו מוסדות ציבור שונים לטובת עולי רגל וסוחרים: תחנת עגלות (דליז'אנסים) ברחבת שער יפו, אכסניות ובתי מלון, בתי דואר ועוד. אפשר לומר כי נושא זה נחקר לעומק בהתייחסות לירושלים גם בשל שפע המקורות ההיסטוריים הקיימים בו. לעומת זאת, נושא שימושי הקרקע והפונקציות הציבוריות שביציאה מיפו לירושלים נשען בעיקר על מקורות היסטוריים וכרטוגרפיים (קרק, תשמ"ח-תשמ"ט). על אף אמינותם של מקורות אלה, ללא התייחסות לממצאים הארכיאולוגיים, המחקר לוקה בחסר כיוון שמקורות אלה לא תמיד מעידים על אופיים של האתרים ועל תפקודם.

מן הסקר האדריכלי שערכנו - למשל בנוגע לקטע הראשון של הדרך היוצאת מיפו לירושלים, בין חומת העיר לבית המכס - עולה כי בקטע זה נבנו בעיקר מבנים ציבוריים: אכסניות, שווקים, מסגדים וסבילים. רק בשלב שני, כשנספו לחלק ממבנים אלה קומות, שימשו אלה למגורים פרטיים ולעיתים גם כבתי מלון. המידע ההיסטורי על אודות תהליכי הבנייה הוא דל מאוד. למסקנה זו הגענו מבחינה של תוכניות הבתים שלאורך ציר זה: בתים גדולים הבנויים בתבנית של ח'אנים והכוללים חצר גדולה.

סיכום

דרך יפו-ירושלים כפרט בנוף הייתה זרז לפעילות וליצירה משני כיוונים: מצד השלטון המרכזי ומצד יוזמה פרטית של בעלי ממון ובעלי רצון. אלו ואלו הפנו את מרצם ואת פועלם לדרך למען הציבור, דבר שהביא לריבוי העוברים והנוסעים בה - עובדה ששימשה שוב זרז לפעילותם של שני הגורמים הקודמים בבניית מתקני שירותים ומקורות פרנסה, בבחינת מערכת המזינה את עצמה.

במאמר זה, הצגנו את הממצאים בארבעה תחומי שירותים לאורך הדרך מיפו לירושלים ואת ביטויים בתרבות החומרית: תחנות משמר, תחנות מכס, מלונאות - ח'אנים, אכסניות ובתי מלון, ומתקני שתייה ציבוריים, רהטים (סבילים). המחקר הארכיאולוגי בתחומים אלה עשוי לתרום

להבנת תהליכים גיאוגרפיים והיסטוריים בהתפתחותה של הדרך.

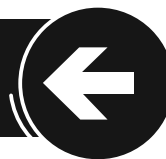
הממצא הארכיאולוגי מעלה כי התרומה המשמעותית ביותר לפיתוח הדרך הייתה בימיו של עבדול חמיד השני, ששלט ברבע האחרון של המאה ה-19. מספר האתרים שנבנו בימיו הוא פועל יוצא מגישתו השלטונית מחד גיסא ומהתפתחות הצליינות והפעילות המערבית בארץ ישראל מאידך גיסא. מצאנו זיקה בין מתקני ביטחון למתקני שירותים בנקודות מעבר מרכזיות ובצמתים מרכזיים. אתרים מרכזיים שבהם הוקמו תחנות משמר ושבהם קיימת תשתית כלכלית כלשהי (לאספקת מים ומזון) משכו ועודדו הקמת מתקנים נוספים בקרבתם, כגון בתי מלון ומתקני מים. למשל, אפשר לראות ריכוזים של אתרי שירותים לאורך הרחובות הראשיים היוצאים מן הערים יפו וירושלים או העוברים ברמלה. לאורך צירים אלה, נמצא ריכוז גדול של אכסניות ושל בתי מלון, של שווקים, של סבילים, של תחנות מכס ומשמר. מבחינה זו של ריכוז אתרים הכולל אכסניה, תחנת משמר או מכס וסבילים, עולה עוד כי לטרון ושער הגיא תפקדו כערים וכמרכזי תחבורה.

יחסו של השלטון אל האוכלוסייה המקומית ואל המרחב עודדו יוזמות פרטיות להקמת אכסניות ומתקני מים. מתקני מים, למשל, הם מסוג האתרים שלא זכו לתיעוד היסטורי. גישה ארכיאולוגית אל הנושא עשויה להעשיר את המחקר הגיאוגרפי היסטורי הנוגע לתקופה העות'מאנית ולעת החדשה. רבים מהאתרים שהצגנו במאמר זה נגישים לציבור, נראים מן הדרכים ומושכים את תשומת הלב. שילוב של ביקור באתרים כגון אלה בנסיעה שגרתית בדרך מן המרכז לירושלים יכול לעורר עניין רב בקרב המטיילים.

הערות

מחקר זה נתמך על ידי קרן המחקרים של המכללה האקדמית אשקלון. תודתי לפרופ' שמעון שרביט, העומד בראשה, ולהנהלת המכללה על תמיכתם במחקר. תודתי ליואב גולסט, שלום אחר, ברוך כהן על הסיוע בהתקנת חלק מן הסרטונים.

מבוא להסתגלות בתנאי קיצון - הישרדות בתרבות חיי שדה



// מיכה טלמור* //

משולש ההישרדות

בתנאי שטח, אנו נדרשים למיומנויות ולמודעות בנושא התמודדות עם תנאי קיצון. במיומנויות שדה קיים מושג בסיסי הנקרא "משולש ההישרדות", הכולל: התנהגות נכונה, משאבים וידע ושמירתו הראשונית היא שמירה על חום הגוף. במהלך שנותיו בתוכנית המש"צים, נחשף החניך לשלושה מרכיבי בסיס אלו. בקורס הישרדות, על החניך להגיע לשלב שבו מיומנויותיו וידעותיו רחבות מספיק שלא יגיע למצב הישרדותי. תרבות חיי שדה מתייחסת למכלול התפיסות ההתנהגותיות בשטח ומספקת כלים להישרדות. אין הכוונה בהכרח הגעה למצב קיצון, אך יש בכך הבנה כי פעילות בתנאי שטח עלולה להידרדר למצב קיצון (במיוחד אם שגו בהחלטות). לכן, מתן כלים להסתגלות לתנאי קיצון ולהישרדות הוא מבוא לנושא תרבות חיי שדה מתקדמת.¹ יחידת מבוא זו תעסוק בשאלה מה אני צריך כדי לשרוד בתנאי קיצון, ולא בשאלה איך אני משתמש באמצעים שברשותי.

מטרות כלליות

1. החניך יפתח דרכי חשיבה מתאימות להתמודדות בתנאי שדה בכלל ולהתמודדות במצבי קיצון בפרט.
2. החניך יכיר את "משולש ההישרדות" ואת המשאבים (ציוד) הבסיסיים הנדרשים לשמירה על יציבות במכלול תרבות חיי שדה.
3. החניך יבין שעליו לרכוש ידע ואימון רב כדי שיוכל לנצל נכון את המשאבים במצבי קיצון.

מטרות אופרטיביות

1. החניך ילמד לבצע איתור צרכים עוד בשלב התכנון ליציאה לפעילות שדה.
2. החניך יבין את הצורך בשמירה על "משולש ההישרדות" האישי כתנאי הכרחי להתמודדות בתנאי שטח, לרבות במצבי קיצון.
3. החניך יכיר את דרך מיון המשאבים ל-11 קטגוריות המסייעות לשמירה על "משולש ההישרדות".

***מיכה טלמור** הוא בעל תואר ראשון בתולדות עם ישראל ותואר שני בלימודי ארץ ישראל וארכיאולוגיה (שניהם בהצטיינות).
¹חשוב לי להדגיש שהידע המובא במאמר זה הוא ריכוז ידע מצטבר ומסתמך על ניסיון אישי. הידע זמין הן בספרות המקצועית הן ברחבי המדיה. מטרת הייתה לכתוב ולרכז נושאי מבוא שיקדמו את תרבות חיי השדה בקרב המורים לשל"ח ובמנהיגות המש"צים.

4. החניך יבחין בין ציוד עיקרי לציוד משני - ציוד משפר מצב (רווחה).
5. החניך יבין את יחסי הגומלין שבין הקטגוריות השונות.
6. החניך יבין את דרכי הפעולה שהוא נדרש לקיים כאשר הוא כבר נמצא במצב הישרדותי וכשעליו לקדם דרכי חילוץ.

הכנת המדריך לקראת הדרכה להישרדות

- על המדריך להיות מוכן ברמת הידע האישי וברמת דרכי פעולה והדרכה אפשריות.
- המדריך יסביר את חשיבות ההדרכה למתמודדים עם חיי שדה.
- המדריך צריך להקפיד לוודא שיתוף פעולה של כלל החניכים.
- על אף התרגשות החניכים מהשתתפותם בקורס הישרדות, יש להקפיד על שמירת רמת קשב גבוהה.

ערכים הבאים לידי ביטוי במיומנויות שטח ובתנאי קיצון

- אחריות
- הקשבה
- סבלנות
- ערבות הדדית
- התמודדות עם חוסר ודאות
- קבלת החלטות במצבי לחץ
- מנהיגות

פרק א' - משולש ההישרדות

נקרא גם משולש מיומנויות שטח או משולש מיומנויות קדומות.

משך חלק זה: 45 דקות.

פתיחה

שאלות פתיחה

- לדעתכם, מהן מיומנויות שטח (קדומות)?
- מהי הישרדות?

תשובות החניכים: קושי בהתמודדות, אתגר, לפגוש את עצמך בקצה ועוד.

- האם מצב הישרדותי יכול להתפרש אחרת אצל אנשים שונים? מדוע?

תשובה: ברמה פסיכולוגית, מצב הישרדותי יכול להיות סובייקטיבי לחלוטין. בנוסף, אדם יכול להיות לא מודע לכך שהוא במצב קיצון עד שזה יהיה מאוחר מדי.



- מה הוא בשבילכם מסע שטח אתגרי (הישרדותי)?
- מה לדעתכם יסייע לאדם שנחשף או שעלול להיחשף למצב קיצון?

תשובה: כדי שנוכל להתמודד עם כל מצב, לרבות פעילות בתנאי שדה ובמיוחד במצבי קיצון, עלינו להכיר את "משולש ההישרדות".



משולש ההישרדות מתייחס לשלושה ממדים:

1. התנהגות נכונה.
 2. ידע.
 3. משאבים.
- אילו מאפייני התנהגות נדרשים כדי להימנע ממצב הישרדותי?

תשובה

1. שמירה על קור רוח. תגובה עניינית ברגעים קשים כיש לחץ רב מחייבת שלוה, רוגע ואיפוק. חשוב לא להיכנס ללחץ.
2. יש למפות את המצב לפי עובדות בשטח (מה אני רואה ומה נדרש) ולכוון לתגובות מכניות ולא רגשיות (מה אני מרגיש).

- מדוע יש צורך בשמירה על חום גוף תקין?

תשובה

בחיי היומיום בכלל ובחיי שדה בפרט, אנו נדרשים לשמור על טמפרטורת חום גוף תקינה. חום גוף לא תקין, גבוה או נמוך, יכול להוביל לפגיעה פיזיולוגית ואפילו למוות.

לשמירה על חום גוף תקין, עלינו להתחשב בנתונים רבים: הביגוד וההנעלה שעלינו ללבוש והתאמתם לתנאי מזג האוויר (סוג הבגד, סוג הבד, עובי, אורך, מספר שכבות, כובע וכו'), ציוד המותאם למשקל הפיזי שלנו (סוג נעליים, משקל התיק שאנו נושאים על הגב), תנאי השטח, מזג האוויר המשתנה ועוד.

- לאיזה סוג של מידע אנו זקוקים לצורך שהייה בתנאים משתנים בחיי שדה?

תשובה

כדי שנוכל לשמור על חום גוף תקין, אנו זקוקים לידע (זיו, 1998).² ידע הוא אלמנט בסיסי הנדרש

² מעלתו של אדם על מכלול האורגניזמים בכדור הארץ הוא ביכולת התפתחות התודעה העצמית, המאפשרת לו לעסוק בדברים שאינם קשורים רק להישרדותו. בעוד האורגניזמים החיים פיתחו מערכות חישה (רפלקסים) המאזנות על סכנה קרובה בצורה גנטית, התפתחות התודעה מאפשרת יכולת למידה הקשורה בזיכרון, הפקת לקחים מניסיון ולמידה למקרים דומים. למידה מחייבת זיכרון פסיבי ואקטיבי. תודעה עצמית מאפשרת לאדם לחשוב מחשבה על מחשבה, הוא מודע למחשבותיו ולעצם קיומו, הוא יכול לחקור את הרבדים הפסיכולוגיים של עצמו, לחשוב מחשבות מופשטות ומחשבות לוגיות. במילים אחרות, הישרדות יכולה להיות תוצאה של אינסטינקטים ושל רפלקסים, אך אצל האדם היא יכולה לנבוע גם מתהליך ניתוח ומחשבה שגורמים לו לשקול צעדיו בהתאמה לנסיבות.

לכל מצב בחיים, הן מצב יומיומי הן מצב של חיי שדה. ידע כולל איך להתמודד, מה לאכול, מה ללבוש, מה לבנות, איך, לאיזה צורך ועוד. ידע הוא בסיס להבנה כיצד עלינו להשתמש במשאבים הסובבים אותנו.

• מה הוא משאב?

תשובה:

בנוסף לידע, אנו נדרשים למשאבים שיסייעו לנו לשמור על חום גוף תקין ולצאת ממצב הקיצון. המשאבים מתחלקים לשני סוגים: משאבים שבסביבה הטבעית (שמש, עצים, קרקע, מים) ומשאבים שאנו נושאים בתרמיל.

חשוב לדעת, הציד כשלעצמו, גם היא הטוב ביותר, לא יכול לתת מענה להתמודדות שנידרש לה. עלינו להכיר את הציד, ללמוד להשתמש בו ולהתנסות בכך.

סיכום

ביחידה זו, למדנו כי ידע מוקדם, שמירה על התנהגות תקינה והבנה כיצד להשתמש במשאבים זמינים יאפשרו לנו לשמור על טמפרטורת גוף תקינה.

פרק ב' - 11 קטגוריות שנועדו לסייע בהתמודדות עם מצב קיצוני (הישרדותי)

חלק ראשון, דיון קבוצתי

משך חלק זה 15 דקות.

בחלק זה של המערך, נזהה 11 קטגוריות שיכולות לשפר את התמודדותנו במצב הישרדותי. הקטגוריות מתחלקות לשתי קבוצות:

1. קבוצה ראשונה: חמש קטגוריות של ציוד בסיס ראשוני שעלינו להצטייד בו בעת יציאה למקום שאפשר להיקלע בו למצב הישרדותי.

2. קבוצה השנייה: שש קטגוריות של ציוד רווחה שיכול לשפר את התנאים במצב הישרדותי.

חשוב להבין שמדובר בקטגוריות כלליות (כגון כלי חיתוך) שנותנות מענה לצרכים בסיסיים במצב הישרדותי ולא בפירוט חפצים של חברה כזו או אחרת. החפצים הנדרשים לקטגוריות אלו אינם חייבים להיות יקרים, אך עליהם להיות טובים מספיק לצרכינו ועלינו לדעת לתפעל אותם. כשאנו מתכננים מה להכניס לתיק המסע שלנו, עלינו לקבל החלטות ענייניות: מה אנחנו לוקחים ועל מה אנחנו מוותרים.

- בפרק זה, נלמד מהן חמש הקטגוריות לציוד בסיסי שעלינו להצטייד בו בעת יציאה לשדה. כל קטגוריה כוללת כמה משאבים (דוגמות לציוד מתאים). לדעתכם, מהן הקטגוריות שאנו חייבים לקחת איתנו כדי להתמודד בצורה מיטבית בפעילות שטח שיש בה פוטנציאל הישרדותי?

תשובה:

שק שינה, ערכת בישול, אוהל, אוכל, מים ועוד.

לחמש קטגוריות אלו, קרא דייוויד מייקל קנטרברי C'S5. (לאחר מכן הן הורחבו ל-C'S10)³ בהתחשב בעובדה שהציוד שנבחר יינשא על גבינו לאורך כל הפעילות, עלינו לוודא שיענה על כמה נקודות:

1. קל משקל - כדי שיהיה לנו קל לשאת אותו לאורך זמן ובתנאי שטח משתנים.
2. לא תופס הרבה מקום - כדי שתתאפשר לנו תנועתיות נוחה וכדי שיישאר מקום לפריטים נוספים, כמו מזון ומים. ייתכן שיהיה עלינו לקשור חלק מהציוד מחוץ לתיק (בתנאי שלא נגרום בכך לסכנה בטיחותית).
3. גיבוי - הן לצרכים אישיים הן כערבות הדדית, כדי שנוכל להתמודד בתנאי שטח עם מחסור שעלול להיווצר בציוד (ציוד לא תקין, אובדן ציוד ועוד). כלל הגיבוי אומר: פריט אחד מאותה קטגוריה שווה ערך לאפס פריטים (פריט אחד = 0). שני פריטים יהיו שווים ערך לאחד (שני פריטים = 1). לכן, בכל קטגוריה אנו צריכים לקחת עימנו שלושה פריטים לצורכי חלופה וגיבוי.

עם זאת, ככל שנדע יותר, נהיה מתורגלים יותר בשימוש בציוד ונפתח מיומנות גבוהה בשימוש בו, כך נסתב פחות ציוד.

³דייוויד מייקל קנטרברי (נולד ב-19 בספטמבר 1963) הוא מומחה הישרדות ומחבר ספרים רבים, ביניהם: בושקראפט 101, 2014 (ספר שהיה לרב מכר), ובושקראפט למתקדמים, 2015. קנטרברי הוא היום בעלים של בית ספר לתרבות חיי השדה והישרדות, Pathfinder, בדרום מזרח אוהיו. קנטרברי מלמד טכניקות הישרדות ומקדם את מה שהוא מכנה 5C's של הישרדות.

חלק שני, חמש קטגוריות הבסיס לציוד בשטח

משך חלק זה 45 דקות.

ראשי תיבות של חמש הקטגוריות הוא ק"ם בכ"ח:

ק - קיבול

מ - מיתר

ב - בעירה

כ - כיסוי

ח - חיתוך

מטרת ציוד הבסיס היא שמירה על חום גוף תקין. לכן, כל הקטגוריות שיפורטו בהמשך משרתות את מטרה זו במשולש ההישרדות.

1. קטגוריה א' - כלי קיבול ממתכת

כדי לשמור על חום גוף תקין אנו זקוקים למזון ולמים. לכלי קיבול מתכתיים (רצוי מפלדת אל חלד ולא מפלסטיק או מאלומיניום) כמה שימושים:

א. כוס המכילה 400-500 מ"מ ניתנת להנחה על אש ובקרבתה ומאפשרת חיטוי והרתחה. יכולה לשמש כסיר אישי להכנת מזון וכן משמשת כלי לאכילה ולשתייה.

ב. שני מכלי מים או בקבוקים, מומלץ ממתכת ובעלי פיה רחבה. אפשר להניחם על אש או בקרבתה לצורך חיטוי או הרתחת מים לשתייה ולבישול. מומלץ שהבקבוקים יהיו בעלי נפח של ליטר עד ליטר וחצי. אם יש צורך בחומר לחיטוי מי שתייה, רוב הטבליות לטיהור מים מחושבות לפי ליטר).

הערות בנושא כלי קיבול:

- אין לשתות מים ממקורות טבעיים, אלא רק ממקורות מים המאושרים לשתייה.
- יש להביא בחשבון שנפח כלי הקיבול שנישא נגזר ממשך הפעילות, מטווחי ההליכה, ממזג האוויר ומעונת השנה.
- הציוד המצוין ביחידה זו הוא אישי ואינו מתאים להכנת אוכל לקבוצה.
- לטיהור יעיל של המים מחשד לזיהום ביולוגי, נדרשת הרתחה של 15 דקות.

2. קטגוריה ב' - מיתר, אמצעי קשירה או כפיתה

למכלול המשאבים שנועדו לתת מענים שונים (בניית מכסות, בניית מתקנים ועוד), נדרשים אמצעים לחיבור בין פרטים.

א. חבל ניילון שזור בעל ארבע גידים נפרדים, עדיפות לעובי של ארבעה מ"מ. אפשר לפרק את הגידים ובכך להאריך את החבל. יש לתת את הדעת לאורך החבל שנתכנן לקחת איתנו לפעילות.⁴

ב. מיתר פרקורד בעובי ארבעה-חמישה מ"מ (בעל שבעה גידים פנימיים. אפשר לפרק את הגידים הפנימיים במצבי הישרדות). מומלץ שאורך המיתר יהיה כשלושים מ'. המיתר מאפשר קשירות גישור לצורכי כיסוי ולא כפיתות שוטפות.

ג. חוט דייג מניילון שאפשר להשתמש בו לתיקון ציוד. אורך מומלץ: מינימום חמישה מ'.

הערות: מומלץ להחליף את שרוכי הנעלים במיתרי פרקורד שכן שרוכי הפרקורד חזקים יותר משרוכים רגילים ואפשר להשתמש בשרוך מיתר כחלק ממקדח אש פרימיטיבי (פעילות הדורשת מיומנות וניסיון).

3. קטגוריה ג' - אמצעים ליצירת בעירה

הצורך הדחוף בשמירה על חום הגוף והצורך לחמם מזון דורשים מאיתנו להשתמש באש. להלן אמצעים להדלקת אש:

א. מצית - מצית הוא משאב פשוט, בסיסי ומהיר ביותר (גפרורים מומלצים פחות שכן הם עלולים להירטב, אלא אם כן עברו תהליך אטימה). אם נגמר הגז או הדלק במצית, עדיין אפשר לייצר בעזרתו ניצוצות להדלקת אש.

ב. אבן אש - מסוגלת לייצר ניצוצות אש בטמפרטורה גבוהה מאוד גם בתנאי רטיבות. כדי לייצר את הניצוץ, יש צורך באמצעי בעל זווית חדה לשם גריפת הניצוץ. לדוגמה: גריפת ניצוצות בעזרת גב סכין (אין משתמשים בלהב הסכין לגריפת ניצוצות כדי שהטמפרטורה הגבוהה לא תפגע בהשחזה ובעמידות הלהב).

ג. זכוכית מגדלת - השמש היא משאב טבעי, ובישראל ימי השמש רבים. מומלץ לנצל את אנרגיית השמש, ובסיוע זכוכית מגדלת למקד את החום וליצור בערה.

הערה בנושא יצירת בערה: יש להקפיד על נהלי בטיחות בשימוש בכירות ובמדורות (ראו מערך במרכז נוע"ם בנושא הדלקת אש - "בורא מאורי האש" בטיחות ומדורות).

⁴ חישוב הכפיתות נעשה על פי חישוב מספר "ידיים" (יחידת אורך). יד אחת שווה לאורך החבל הנמתח בין שתי כפות הידיים מקצה לקצה כאשר הן מושטות אופקית בגובה הכתפיים. כפיתה אחת שווה לארבע ידיים. חמש כפיתות שוות לאורך ממוצע של 33 מטר.

4. קטגוריה ד' - אמצעי כיסוי

הצורך לשמור על חום גוף תקין, בתנאי קור או חום קיצוניים, מחייב אותנו להשתמש באמצעי כיסוי משתי קטגוריות:

א. כיסוי בסיס - ביגוד. נתכנן לאילו בגדים נידרש לפי עונות השנה ולפי אזור הטיול. נתארגן לפי שיטת הבצל: לבוש קל ודק ומעליו עוד ועוד שכבות ביגוד (מעיל הוא חלק משיטת הבצל, ומומלץ מעיל אטום לרוח ולמים שישמש ללילות קרים ולשינויים במזג האוויר). נוסיף גם כיסוי ראש, שהוא הכרחי ברמה הישרדותית.

ב. כיסוי מכלול

1. שמיכת מילוט גדולה ורחבה וכמה שקיות עבות וגדולות מאוד (לא שקיות זבל ביתיות, אלא תעשייתיות, גדולות וחזקות) להכין מהן סוג של חליפת סערה, לכסות בהן ציוד, לאסוף בהן מים, להכין מהן אלונקה ועוד. שמיכת מילוט מאפשרת:

- מענה ראשוני בשמירת חום הגוף.
- רפלקטור למדורה ולהקרנת חום כלפי האנשים.
- טארפ (משמש למחסה ולבידוד מהקרע).

2. ברזנט אטום למים המאפשר הקמת מחסה מפני שמש ומפני גשם ושאפשר לבנות ממנו אוהל סירים, טארפ (גודל מומלץ - 2 על 2 או 2 על 3 מטר).

3. בד מצנח מסיבי מניילון לבידוד מהקרע, אם הוא חזק מספיק, הוא יכול לשמש גם לערסל (גודל מומלץ מינימלי - 1.5 על 2.5 מטרים).

4. הערות למכלול הכיסוי:

- תוספת כילה נגד חרקים יכולה לשפר משמעותית את השהייה בתנאי שטח.
- מומלץ להכין ערכה של שש יתדות קלות עד כמה שאפשר. הכנת יתדות בשטח עלולה לבזבז זמן ואנרגיה.

5. קטגוריה ה' - אמצעי חיתוך

אנו זקוקים לאמצעי חיתוך להכנת חומרי בעירה,⁵ להכנת אוכל, לבניית מחסות, להכנת כלים ועוד.

א. סכין - מומלץ אמצעי חיתוך בעל דרגת פחמן גבוהה. במצב קיצון, סכין תוכל לסייע לנו בהדלקת אש בשימוש בבד פחמי ובהכאה באבן צור בגב הסכין. בנוסף, מומלץ ששדרת גב הסכין תהייה בזווית של 90° לשם עבודה עם אבן אש במקרה הצורך.

ב. מסור שדה - (מתקפל ובעל נעילה) לעבודה מסיבית של חיתוך ריבוי ענפים.

ג. גרזן גילוף - קטן וקל משקל.

⁵ ביקוע ענפים רחבים לצרים בעזרת חביטת ענף בשדרת גב הסכין, ביצוע תלתלים או נוצות בגילוף עדין וביצוע מגוון חיתוכים וגילופים.

הערות בנושא סכין:

א. סכין טובה לא צריכה להיות יקרה מאוד, אך היא כן צריכה להיות בין הפריטים האיכותיים שלנו. היא צריכה להיות מותאמת לצרכים הנדרשים (סכין ביקוע פחות תתאים לעבודות עדינות) ולאחידה נוחה בכף היד.

ב. לפני שמאפשרים לחניכים בוגרים לעבוד בסכין, יש לתדרך אותם בנוהלי הבטיחות ובשיטות עבודה בסכין (ראו מערך בטיחות - עבודה בסכין, המופיע במרכז נוע"ם).

ג. בערכת הסכין, צריך להיות אמצעי השחזה. סכין כהה מסוכנת יותר. במהלך החיתוך, מופעל על הלהב הרבה יותר לחץ וכוח, הלהב עלול לקפוץ, והחניך עלול להיפצע.

ד. סופרטול - הכולל מגוון כלי חיתוך היכולים לשמש לגיבוי. חייבת להיות נעילה ללהבים.

חלק שלישי, שש קטגוריות בסיס לשיפור המצב (רווחה) בתנאי שטח

משך חלק זה 45 דקות.

ראשי תיבות של שש הקטגוריות הוא מתנדב"ת:

מחט

תאורה

ניווט

דבק - סרט חבלה

בד כותנה

תיעוד וכתובה

לאחר שדנו בחמש קטגוריות בסיסיות במכלול הציד הנדרש למצבים הישרדותיים ולאחר שהבנו את הקשרים ואת יחסי הגומלין ביניהם, פרק זה יעסוק בשש הקטגוריות לציד משפר התמודדות במצב הישרדותי. מומלץ, בתהליך החשיבה, לתכנן שימושים מספר לכל פריט.

1. קטגוריה ו' - מחט גדולה וחזקה

המחט נועדה לתת מענה בכמה מקרים:

א. תיקונים ארעיים בשילוב חוט דייג (ניילון) או ערכת תפירה מצומצמת.

ב. מחט ממוגנטת תסייע לנו להתכוון צפונה או לבדוק אם המצפן תקין.⁶ רצוי לחזור על פעולת המגנט כל פעם לפני שיוצאים לפעילות שטח כיוון שלאורך זמן המחט מאבדת מיכולותיה המגנטיות.

ג. שימוש רפואי - הוצאת קוצים.

⁶ מומלץ למגנט מחט לפני היציאה לשטח: משפשפים את המחט במגנט, בתנועה חד כיוונית חוזרת מכיוון הקוף לכיוון ראש המחט. אפשר להניח את המחט על עלה, להניחו על כלי מים או על שלולית, וחוד המחט יצביע לכיוון צפון.

2. קטגוריה ז' - אמצעי תאורה

חשוב שתהיה לנו יכולת להשלים את המשימות הנדרשות עד רדת החשכה (הדלקת מדורה, יצירת כיסוי ללילה והכנת מזון). האור מאפשר לנו תחושת שליטה, ביטחון והתמצאות בחושך.

א. פנס - עדיפות לפנס ראש כדי לשחרר את הידיים לעבודה.⁷ פנס ישמש גם לאיתות חירום. חשוב שיהיה באיכות טובה.

ב. נר הישרדות - נר שנועד להחזיק בערה לטווח ארוך יותר מנר רגיל.⁸ בתנאי שדה משתנים, הצורך לייצר בערה ולתחזק אותה יכול להעלות אתגר לא פשוט, ובמהרה אנו יכולים להימצא במצב של חשכה מוחלטת ומסכנת. נר ההישרדות יכול לשמש גם אמצעי לחימום ברמה ראשונית, להדלקת מדורה ואף לחימום אוכל בשילוב כירה קטנה או תנור נוודים אישי.

3. קטגוריה ח' - ניווט

שימוש במצפן הוא תנאי הכרחי להתמצאות בתנאי שטח, למציאת כיוונים ושימוש במפה טופוגרפית. לכן, חשוב שנהיה מצוידים במצפן ברמת איכות גבוהה, שהחוגה בו אמינה וחזקה.

רצוי שבערכת ניווט, בנוסף למצפן, יהיו מראה לצורכי איתות; אמצעי לספירת צעדים (המוכר גם כחרוזי סיירים או חיילים או כסופר פסיעות); משרוקית.

4. קטגוריה ט' - סרט הדבקה מסוג חבלה

סרט הדבקה חזק במיוחד ורב תכליתי מסוגל לתת לנו מענה כחומר בערה ראשוני ואף לסייע בטיפול רפואי ראשוני מהיר (כפלסטר לשם עצירת דימומים או לקיבוע). רוחב מינימלי של גליל אפקטיבי הוא כ-2.5 ס"מ. הוא מאפשר לבצע תיקונים מהירים לביגוד, לתיק, לאוהל או לברזנט שנקרע.

מומלץ שסרט החבלה ילופף על מצית, על עיפרון או על אבן אש (בידית אחיזה).

5. קטגוריה י' - בד כותנה

מדוע צריך לקחת לפעילות שטח יחידת בד כותנה? התשובה היא שבד כותנה יכול לשמש לטווח פתרונות רחב:

⁷ בנושא פנסי ראש יש שתי אסכולות:

- פנסי ראש בעלי רמת תאורה לומין גבוהה - המסוגלים לתת כיסוי תאורה רחב וחזק מאוד (מתאים למצבים הדורשים מענה בטיחות וביטחון).
- פנסי ראש בעלי רמת תאורה לומין נמוכה - המסוגלים לתת כיסוי תאורה איכותי ומקומי והיוצרים זיהום אור מופחת.

⁸ נר הישרדות הוא קופסת מתכת בעלת מכסה. המכסה נועד להגביר את נושא הבטיחות במצב שבו צריך לשנות מיקום ולכבות את הנר (שהשעווה לא תיזל עלינו או על הציוד שבתיק). הנר מורכב מיחידת קרטון מגולגל בהדיקות בגובה חלל הקופסה הממלא את כל הקופסה עד הסוף. יש להשאיר קצה קרטון בולט כלפי מעלה לפתיל. לתוך הקופסה אנו שופכים שעווה במצב נוזל.

א. שימושים רפואיים - לצורכי קיבוע (משולש) במצב של מתיחת גיד, של נקע או של שבר או לחבישה במצב של פציעה.

ב. סינון נוזלים - אפשר להניח את הבד על פיית הבקבוק ולסנן לתוכו נוזלים כדי לקבל מים שהכלוך בהם מופחת משמעותית.

ג. בד פחמי - נדלק על ידי קליטת ניצוץ בודד, הן ממצית (שאין בו כבר יכולת הדלקה), הן במתן מכה מברזל עשיר בפחמן, כמו אבן צור או אבן אש⁹.

מומלץ להצטייד בשלוש יחידות של בד כותנה או בשילובן בבנדנה; בכאפייה או בצעיף כותנה דק רשתי. מומלץ שהבד יהיה צפוף כבד חולצה או סדין כותנה. רצוי להשתמש במה שיש לנו ולגזור בבית יריעה מחולצה או מסדין. גודל יריעה מינימלי מומלץ: 50 על 50 ס"מ.

6. קטגוריה י"א - אמצעי תיעוד וכתובה

בפעילות חינוכית בכלל ובפעילות בשדה בפרט, יש משמעות גדולה לתיעוד. לצורך כך נדרשים פנקס או מחברת וכלי כתיבה.

התיעוד יכול לבטא ניווט (סיפור דרך); פדגוגיה (למידה); תיעוד חווייתי - יומן מסע או רישום; תיעוד בטיחותי של אירועים שאירעו במהלך הצעידה; אירוע בעייתי או אירוע רפואי במטרה שלא יישכחו פרטים חשובים (מדדים, מה קרה בדיוק וכד').

פרק ג' - התמודדות עם מצב קיצון הישרדותי

קידום חילוץ והצלה

הפרקים עד כאן עסקו במשאבים הנדרשים. בפרק זה נעסוק בקידום חילוץ והצלה. את שלב החילוץ מחלקים לשתי תפיסות הישרדותיות עיקריות: הישרדות סטטית והישרדות דינמית. הבחירה בין שתיהן תהיה בהתאם למצב הבריאותי, ליכולות הפיזיות ולנגישות למים ולמזון.

חשוב לציין שהדבר הראשון שנבצע במצב הישרדותי שבו נדרש חילוץ הוא קריאה לסיוע בעזרת המכשיר הסלולרי. פרק זה מתייחס למצב שבו אין ברשותנו מכשיר סלולרי תקין.

א. הישרדות סטטית (הישארות במקום)

במצב סטטי, חשוב לא לבזבז זמן ואנרגיה. לכן לא נימצא בתזוזה מסיבית. עלינו לבצע סריקת שטח מהירה בתא השטח שבו אנו נמצאים. יש לאתר את הנקודה הטובה ביותר למיקום מחנה לילה:

⁹אפשר לגזור מרצועת הבד חתיכה של 10 על 10 ס"מ ולהניח בתוך קופסת פח סגורה על להבת אש (יש לבצע נקב במכסה לצורך שחרור הגזים). תהליך כימי זה יוצר חומר מקדם בערה, הנקרא בד פחמי - בד במצב פחם.

1. לא קרוב מדי למקור מים כדי לצמצם מגע עם בעלי חיים ועם חרקים.
 2. לא במדרון או בגיא כדי שבזמן גשם מים לא יזרמו לכיוונו.
 3. אם נמצאים בפתחה של מערה או של מחילה רחבה, יש לשים לב שאינה משמשת בפועל בעל חיים.
 4. מדרגת סלע יכולה לשמש מחסום טבעי מפני רוחות.
- בנוסף, יש לאתר מקום להבערת מדורה שתשמור על חום גופנו, שתגן עלינו מבעלי חיים ושתשמש אותנו לבישול. מומלץ להדליק מדורה סמוך למדרגת סלע או לסלע גדול היכול לשמש רפלקטור לחום המדורה.

פעולות המסייעות במצב סטטי

1. הכנת מדורת עשן והיערכות להדלקתה במהירות.¹⁰ ליד המדורה, יהיו מוכנים מראש כל האמצעים שיאפשרו תפעול המדורה במהירות וביעילות.
 2. בנוסף למדורת עשן או בהעדר אפשרות להדלקת אש, יש להכין על הקרקע שלט טבעי מחומרים המצויים בסביבה הנושא את האותיות S.O.S (אות מצוקה בינלאומי). חשוב שהאותיות תהיינה מספיק גדולות ובצבע שונה מצבע הקרקע שעליה הן מונחות כדי לאפשר למחלצים להבחין בהן ממרחק וממעוף הציפור.
 3. שימוש במראה מחזירת אור ביום ובפנס בלילה כדי לאותת לכוחות החילוץ.
 4. שימוש במשקופית כדי שכוחות החילוץ ישמעו את השריקות למרחוק.
- ב. הישרדות דינמית (מצב של תנועה בשטח)
- מצב דינמי הוא מצב שבו נקדם את סיכויי החילוץ על ידי התקדמות בתוואי השטח למקום שיהיה לכוח החילוץ קל יותר להגיע אליו או למקום שממנו נוכל להזעיק עזרה.

פעולות המסייעות במצב דינמי

1. חיפוש סימנים להשפעת האדם בשטח (שביל, כביש, יישוב, שטח חקלאי, עמודי חשמל), זאת כיוון שיש סיכוי סביר שאדם יעבור במקום זה בזמן הקרוב ויוכל לסייע.
2. השארת מידע בנקודות המוצא שממנה התחלנו את התנועה. המידע יציין שאנו נזקקים לחילוץ ויכלול כמה שיותר פרטים שיסייעו לזהות אותנו (שמות מלאים, גיל, תאריך היציאה למסלול, כיוון ההליכה שלנו ועוד).

¹⁰ **מדורת עשן** משמשת אמצעי איתות למרחקים. למעשה, אנו יכולים להשתמש למטרה זו בכל מדורה, אולם מדורת מזבח היא האידאלית לכך. העשן נוצר בעקבות צמצום החדרת החמצן, דבר המשבש את משולש הבערה. נכניס למדורה שק רטוב או עלים ירוקים או שנוליף לה מים. מדורת עשן תתקבל גם אם נהפוך מפעם לפעם ערמה של סירה קוצנית דולקת. העשן שיתקבל יהיה עשן לבן.

3. פיזור סימנים או מידע לאורך נתיב ההליכה (באמצעות פריטים שלא נמצאים בסביבתם הטבעית) כדי להקל על המחלצים למצוא אותנו.
4. השארת עקבות ברורים (ענפים שבורים, רוג'ומים וכו').
5. שימוש במראה מחזירת אור ביום ובפנס בלילה כדי לאותת לכוחות החילוץ.
6. שימוש במשרוקית כדי שכוחות החילוץ ישמעו את השריקות למרחוק.

סיכום

כאשר מתכננים פעילות שטח, עלינו לערוך ניהול סיכונים, להכיר דרכים לקידום היחלוצות ולהימנע ככל האפשר מפעולות בעלות פוטנציאל מסכן. כמו כן, יש להיערך מראש עם ציוד המתאים והמוכר לנו (משאבים).

בפעילות בשדה, ידע במיומנויות שטח יאפשר לנו מצב בטיחותי טוב יותר וימנע ממנו, ככל האפשר, להיגרר למצב הישרדותי. בהידרדרות למצב קיצון, עלינו לפעול בענווה ולא ביוהרה. במצב הישרדותי אמיתי, לא תמיד תהיה לנו המיומנות הנדרשת להתמודדות. התוצאות עלולות להיות לרעתנו, ונהיה עלולים להיפגע. לכן, אסור לנו לשאוף להיכנס אליו.

בנוסף, במצב הישרדותי שבו נדרש חילוץ, עלינו לפעול על פי סדר הכללים:

1. מציאת מכסה.
2. הכנת מדורה.
3. וידוא נגישות למים - בממוצע, גוף האדם יכול לשרוד שבועות מספר בלי מזון, ובין שלושה לשבעה ימים בלבד ללא נוזלים (גורן, 2018).
4. איתור מזון.
5. קידום היחלוצות.

ידע בנושא הנדון זמין בספרות המקצועית ובכל סוגי המדיה. יחידת מבואות זו באה לארגן את המידע וללמד מיומנויות שיקדמו, בקרב מורים לשל"ח ובקרב מנהיגות המש"צים, תרבות חיי השדה בכלל ודרכי חשיבה להימנעות מהגעה למצבי קיצון הישרדותיים בפרט.

מבואות אלו ישמשו כלי עזר שובים בעת הכנות ליציאה ובעת אריזת ציוד ויבהירו לנו את האתגרים שאיתם אנו עלולים להתמודד בשטח. הידע המוצג בתחום זה מרכז את הנדרש להיערכות לתנאי שטח ולהימנעות ממצב הישרדותי, וכן מפרט את הצעדים שיש לעשות במצב הדורש חילוץ. איך נעשה השימוש בציוד, את זה תלמדו בקורס, תתנסו ותחוו.

בהצלחה.

רון כהן, ממונה של"ח וידיה"א מחוז מרכז, סייע בעריכת החומר ובכתיבתו.

מתודיקת של"ח וידיעת הארץ בהדרכה בשדה



// טליה אליאס וגבי רוזנטל* //

מבוא

ימי שדה ומסעות המתקיימים בשיעורי של"ח וידיעת הארץ הם אירועים המעוררים בקרב רוב התלמידים ציפייה, עניין והתרגשות, הן מבחינה לימודית הן מבחינה חברתית. כדי שהדרכה בטיול תחתם בתודעת התלמידים כאירוע חוויתי ומשמעותי, חשוב מאוד שיהיה קשר בין הנושאים המועברים בטיול. העברת תוכן בטיולים היא נושא גדול ועשיר, שעל אודותיו נעשו מחקרים בהקשר של 'מתודיקה של הדרכת טיולים'. לא הרבה נכתב בנושא, אך במעט שנחקר, בחרו לעסוק בעיקר בנושאים ארגוניים וטכניים של הטיול. אולי בשל ההנחה "שמורה היודע ללמד בכיתה ידע גם להדריך בטיול" (שטאל, תשמ"ח, עמ' 111).

בעבודה זו, אנו מניחות כי הדרכה משמעותית בטיול שבו קבוצת המודרכים הם תלמידי חטיבת ביניים וחטיבה עליונה דורשת ממורה השל"ח תכנון מוקדם: הכרת הקבוצה המודרכת, בחירת נושאי ההדרכה, יצירתיות ומחשבה מחוץ לקופסה והדגשת מתודות הדרכה המותאמות לאופי הקבוצה ולגיל המודרכים. ברוב המקרים, על מורה דרך בישראל מופעל לחץ גדול מצד קבוצת התיירים שהוא מוביל להתייחס לכל דבר בדרך ולהציג את המילה האחרונה של הישגי המחקר (שטאל, תשמ"ח). לעומת זאת, מורה לשל"ח וידיעת הארץ פועל ממקום אחר. קהל היעד שלו הם קבוצת תלמידים, לרוב בני 13-17, הנמצאים בשלבים מתקדמים של גיל ההתבגרות ושעיקר העיסוק שלהם הוא בדימוי העצמי, במעמדם החברתי ובתהליכים חברתיים הנרקמים בטיול עצמו. הלימוד קיים כחלק מחוויית הטיול, אך על מורה השל"ח מונחת אחריות גדולה לבחירת הנושאים, להגשתם וליצירת התרגשות בנוגע להם לפני הטיול, במהלכו ולאחריו. על כן, האתגר העומד בפני מורה השל"ח הוא כפול מזה העומד בפני מורה הדרך: להמעיט בהרצאות ארוכות ועתירות ידע (להשאירם למפגש בכיתה) ולהכביר שיטות הכוללות מתודות שמעצימות חוויה ושמעוררות סקרנות. אלי שילר (תשס"ג), במאמרו "מתודיקה של הדרכת מטיילים", הציע שלושה כללים חשובים, כללי זהב, היכולים לסייע למדריך בעבודה בשדה: קיצור, פשטות וענייניות. כללים אלו מסייעים למדריך להגיש ולהנגיש את תוכן הדברים בצורה קצרה, פשוטה ומשכנעת ובשפה ברורה

*גבי רוזנטל - רכזת טיולים ומורה לשל"ח וידיעת הארץ במחוז חיפה.

טליה אליאס מורה לשל"ח וידיעת הארץ ורכזת טיולים בבית הספר אריאל טירת כרמל מחוז חיפה.

ורוטה. עוד ציין שילר כי חשוב מאוד להימנע מלהכניס פרטים מיותרים. הסבר קצר וענייני מאפשר למדריך לבנות את דבריו בצורה מתוכננת, מדויקת ומרתקת. אנו רואות לנכון להרחיב את כללי הזהב של שילר בעבודתנו, בהתייחסות נקודתית לקהל היעד שאיתו אנו עובדות ביומיום.

נתונים וממצאים

מתודה היא אוסף של פעולות שמטרתו להעביר מידע או מסר או לבצע חקירה בנושא מסוים. השימוש במתודות מגדיל את רמת המעורבות ושיתוף הפעולה של התלמיד מתוך חוויה ועניין. שימוש במתודות בפעילויות של"ח בשדה מסייע לתלמיד להפנים את הנושאים הנלמדים בכיתה בצורה חווייתית ומעניינת יותר. חשוב לציין כי דרך הצגת ההסברים ורמתה שונה מקבוצה לקבוצה ומכיתה לכיתה, ואף על פי כן אפשר לקבוע כללי יסוד אחדים המתאימים לרוב הטיולים:

1. נושא מרכזי: על מורה השל"ח לצאת מנקודת הנחה שאי אפשר ללמוד על מצדה או על הגליל, לדוגמה, בביקור אחד. לכן עליו להתמקד בנושא מרכזי אחד ובמספר מצומצם של נושאים נלווים. זאת בהבנה כי לתלמיד המטייל קשה לקלוט מספר רב של דברים חדשים בפרק זמן קצר. בנוסף, לתלמידים חשוב הקשר לחומר הנלמד בכיתה (שטאל, תשמ"ח). על מצדה, לדוגמה, נדבר בהרחבה בכיתה ונפרט את הסיבות להקמת הארמון על ידי הורדוס ומה הוביל את הסיקריים לקיים הגרלה שתביא כנראה להתאבדות המונית. בעת ביקורנו באתר, נסייר בארמון, נתחפש להורדוס או לאחד מחייליו ונספר את סיפור הגורלות בחדר הגורלות שבו הדבר קרה! יצירת החיבור בין הנלמד בכיתה לנצפה בשטח הוא הכרחי להבנה ולהעמקה של הנושא אצל התלמיד. בנוסף לכך, ואולי חשוב מכול, נגרה את התלמיד לשאול שאלות ולמעשה להיות שותף אקטיבי יותר בתהליך הלמידה שלו. גרינצוויג (תשס"ג), במאמרו מחזק את הדברים וטוען שעל המדריך לקשר את ההדרכות בשדה לחומר הנלמד בכיתה על מנת שהלמידה בשדה תהיה יעילה יותר (גרינצוויג, תשס"ג). בפעילות השל"ח, מתקיים שיעור הכנה ליום שדה או למסע, ובשיעור שלאחר הטיול מתקיים סיכום כיתתי.

2. הסברים קצרים, תמציתיים וענייניים: זאב וילנאי ניסח את "חוקת המדריך" בשנות החמישים וכך הוא כתב מפורשות: "תהא שיחתך קצרה, שקולה ותמציתית" (וילנאי, 1945, עמ' 48). על מורה השל"ח לזכור שעיקר מטרת הטיול הוא לראות ולחוות, ולכן עליו לפתח מודעות למתן הסברים קצרים ותכליתיים. כך גדל הסיכוי שהתלמיד ישתכנע ששווה לו להקשיב גם בתחנת ההדרכה הבאה. המודעות לחשיבות הקיצור בדיבור היא אוניברסלית. מסופר על בני שבט באפריקה המתירים לנואמים לשאת דברים רק כשהם עומדים על רגל אחת. מייד כשרגל הנואם נוגעת בקרקע, עליו להפסיק את דבריו.

3. אופי ההסברים ורמתם - שימוש במתודיקה בהדרכה: אחת הדרכים הטובות ביותר לעזור את התעניינות התלמידים המטיילים ולהביאם להבנה טובה של הדברים היא על ידי הפעלתם. מומלץ שהמורה לשל"ח יעשיר את ההדרכה באמצעות מתודות אלו: יקשר את ההדרכה לנושא אקטואלי שהועלה לאחרונה בעיתון או בטלוויזיה.
- ייתן לתלמידים למולל עלים ולהריחם ויספר אגדה על אודותם.
 - יראה וידגים יכולת הישרדות של צמח בתנאי מדבר קיצוניים, עניין שיש בו התפעלות מיידית, כדוגמת: הריסן הנאכל או שושנת יריחו.
 - יבקש מהתלמידים לחפש אבנים לסוגיהן ולפתוח מעין מעבדת שטח לגילוי סוג הסלע - אם מומס במלח או נחרץ במסמר.
 - יגיש לתלמידים לוח עקבות בעלי חיים בחול ויבקש שיתאימו בין העקבות בשטח לבעלי חיים המצוינים הלוח.
 - יבקש מהתלמידים להקריא פסוקים מהתנ"ך באתר בעל זיקה מקראית.
 - יבחר לשתף בתיאורים על הדרך שבה חיו בני האדם בימים עברו, בהתבסס על היסטוריה ועל ארכיאולוגיה. לדוגמה: מה אכלו לפי עצמות או גרעינים שנמצאו, שיטת התיארוך בפחמן 14, שכבות חורבן שנמצאו ופסיפסים של גלגל מזלות וכד'.
 - יבקש מהתלמידים לפענח כתב חידה - הפעילות מעצימה את ההרפתקה ואת האתגר שבפתרונה.
 - יחלק לתלמידים דף תצפית קרניים בשילוב חידות בציורים במקום שבו נקודת התצפית חולשת על שטח נרחב ויבקש זיהוי מקומות ואתרים בנוף.
 - יחלק את הכיתה לקבוצות הטרוגניות למשימות, כמו ניווט קבוצתי, ולכל פעילות הדורשת עבודת צוות.
 - ישלב שימוש בכלים דיגיטליים, כמו טלפונים חכמים ואייפדים. אפליקציות רבות מאפשרות לבנות חידות, ניווטים ועוד.
 - ישלב אגדות וסיפורים בהדרכתו או ישלב את התלמידים עצמם כשחקנים מחופשים בהצגת קטעי קריאה.

במתודה של שילוב סיפורים ואגדות בהדרכה יש קסם מיוחד. היא יוצרת קשר מסוים עם הקבוצה, היכרות שאיננה שטחית בין המורה לשל"ח וכיתתו ובין חברי הכיתה. סיפור או אגדה תלמידים יזכרו שנים ארוכות כי הם משלבים הומור, תבונה, משל וכד', העשויים לחזק את הנלמד, לעודד את נפשם של התלמידים אחרי מסלול אתגרי ולעזור את סקרנותם לנושא (שילר, תשס"ג). זאב וילנאי כתב: "אם הטיול נערך לאתר היסטורי, אל למדריך להסתפק בתיאור תולדות המקום, ורצוי ללוות את ההסבר בקריאה מהמקורות. אם הטיול נערך אל תל חפירות, והעתיקות שנגלו בו

אינן עוד שם, רצוי להיעזר בתמונות של העתיקות ולהראותן למטיילים. אם הטיול נערך למערה חשובה או בין סלעים שצריך לטפס עליהם, על המדריך לדאוג להכנת נרות, פנסים או חבלים" (וילנאי, 1945 עמ' 33).

4. דרך דיבורו של המדריך: המורה לשל"ח חייב להשתמש בשפה השגורה בפי התלמידים, בלשון פשוטה ורהוטה. לא מתבקש ממנו להיות אחד מהחבר'ה ולהשתמש בסלנג תמידי, אך גם לא מצופה ממנו להיכנס לדמות רצינית בלבד או מתנשאת ומרוחקת שלא לעורר גיחוך מצד התלמידים ותחושת ריחוק. אחד האתגרים הגדולים הניצבים בפני המורה לשל"ח בטיול הוא החיפוש המתמיד אחר איזון בין השניים.

5. עזרי הדרכה וגיוון: העזר יכול להיות מפה, תרשים, ציור או תמונה. גודל העזר לקבוצה שמונה כעשרה תלמידים צריך להיות 3A או 4A (שטאל, תשמ"ח). העזרים אינם באים במקום העצמים המצויים בנוף, אלא עיקר חשיבותם בהמחשת דברים שנבצר מן המטיילים לראות. לדוגמה:

- מעיין שכבה: עזר שיראה את דרך התהוות המעיין בין שכבות הסלע.
 - טחנת קמח: עזר הממחיש כיצד פעלה הטחנה. רלוונטי כאשר בשטח נמצאים שרידים דלים.
 - באר מים: נשתמש בעזר שמראה את ההבדל בין באר מים לבור מים.
 - מפה טופוגרפית: נשתמש לטובת סקירה גיאוגרפית או גיאולוגית וכד'. יעזור לתלמיד להבין היכן הוא נמצא והיכן המסלול מסתיים.
- עזרי הדרכה נתפסים לעיתים בעיני התלמידים כמו שלילת שפן מכובע קוסם. עזר צבעוני, מושקע ורלוונטי לתחנת ההדרכה מעורר גירוי כמעט מיידי בתלמידים, מעודד הקשבה אישית וקבוצתית ותורם חזותית להבנת ההסבר המילולי.

6. סיכום הטיול: לדעתנו, סיכום נחשב ליהלום שבכתר ההדרכה. רצוי לסיים את הטיול במקום הצופה אל נוף מרשים במיוחד, שם ישבו כלל חברי הכיתה במעגל של"ח מונחה, כשכולם רואים את כולם ומקשיבים זה לזה. במעגל יגוללו את תחנות הטיול ויצינו נקודות מרכזיות בטיול ותינתן במה להביע כל תחושה שעולה בקרב השותפים לחוויה. המורה יתעניין בשביעות רצונם של התלמידים הנרגשים ויסכם בנימה אישית שלו.

דיון

בדיון נבקש תחילה להציג מחקר שערכה שלומית לנגבוים בקרב 55 סטודנטים להוראת לימודי ארץ ישראל ושל"ח וידעת הארץ. נמצא כי יש ארבעה תחומים בסיסיים שמורים לשל"ח מתקשים

בהם בתחילת דרכם בעבודה בשדה: תכנון הסיור, ניהול הכיתה בשדה, מתודיקה של הדרכה בשדה ושילוב שדה-כיתה. תחומים אלו משפיעים על איכות ההדרכה והלמידה בשדה. ארבעת תחומים אלו הם הבסיס להצלחת עבודתו של מורה השל"ח בהדרכה בימי השדה ובמסעות. בלעדיהם, התלמידים יהיו חסרי משמעות, ולעיתים המורה ימצא את עצמו מתוסכל.

עוד נתונים שעלו מהמחקר מצביעים על כך שמורה לשל"ח בתחילת דרכו נדרש להתמודד עם בעיות משמעות בקרב תלמידיו, ונמצא כי המעבר בין הלמידה בכיתה לשדה גורם להשתחררות של לחץ ורצון ללמידה של התלמידים. אנו מוצאות קשר ישיר בין בחירת נושאי ההדרכה ואורכם ובחירת המתודות לתופעות של פריקת עול. נתון זה מחזק את האמירות של גרינצוויג, לנגבוים, שטאל ושילר שהוצגו לעיל כי על המורה לשל"ח בפעילות של"ח בשדה להימנע מהסבר ארוך ופרונטלי כיוון שאז התלמידים כלל לא יעסקו בהדרכה אלא בדברים אחרים. מכאן שעל המורים לשל"ח להיות יצירתיים, לגוון את דרכי ההדרכה במתודות המעוררות גירוי חושי, חברתי וחשיבתי וליישם פעילויות המותאמות לתלמידים ולשטח, כמו: ניווט משימתי, משחקים, הצגות, פעילויות חקר, פתרון כתבי חידה, פעילויות אשר ייצרו סקרנות ועניין (לנגבוים, תשע"ו).

אגף של"ח וידיעת הארץ קיבל על עצמו להכשיר את מורי השל"ח באמצעות קורס מרוכז. האגף מקדיש כמחצית מהקורס לפרק ההדרכה בשדה. בין הפרקים הנלמדים, מתמקדים במתודיקה של הדרכה בשדה, בהנחה שזהו כלי הכרחי לחיבור תלמיד לאתר ולמקום. מניסיונו עם תלמידים בשטח, אנו חוות את הקושי שלהם להיות פסיביים ולשמוע הדרכות זמן ממושך. שילוב מתודה בהדרכה דורש מהם להיות בחוויית התנסות אקטיבית הרלוונטית לקבוצה. המורה לשל"ח נדרש להתאים את ההדרכה לגיל המודרכים ולאופי הקבוצה. כמו כן, עליו להקפיד שההדרכה הפרונטלית וההפעלות בשדה יהיו במידה ולא יתר על המידה.

לדבריו של גרינצוויג (תשס"ג), היציאה ללמידה בשדה נועדה בעיקר להמחיש לתלמידים תופעות חשובות השייכות לחומר הלימודים הנלמד בכיתה. אנו נציין, לדוגמה, את שילוב מערכת החושים של התלמידים בהדרכת השדה. גרינצוויג ציין במאמרו את חושי הראייה והשמיעה כמעצימי חוויה, ובנוסף את חוש הטעם, לדוגמה באכילת עלים (מלוח) ובליקוק סלע (גיר), ואת חוש המישוש בהרגשת טקסטורה מסוימת של חומר בטבע ואת חוש הריח בהרחת הפריחה (גרינצוויג, תשס"ג). ככל שהתלמידים חווים חוויה פעילה, מעשירה, חיובית ורב חושית ביציאתם לשטח, כך הם יזכרו את היציאות לשטח לאורך זמן כפעילויות מעשירות ומהנות וכך, בהכרח, תתחזק זיקתם לארץ ולשביליה ותהליך הפנמת המידע יהיה יעיל יותר.

סיכום ומסקנות

מאמר זה בא להראות את ייחודיות המתודות של מורי השל"ח במגוון פעילויות השדה: ימי שדה, מסעות שטח, גיחות, קורסי הדרכה וכו'. ראינו ששלושת כללי הזהב שהציע אלי שילר - קיצור, פשטות וענייניות - יכולים לסייע למורה לשל"ח להגיש ולהנגיש את תכני ההדרכות השונות ובפרט את המתודות בהדרכה בצורה שתעניין את התלמידים ושתגרום לשיתוף פעולה מצידם ולחוויה מעצימה. אנו מאמינות כי כללי היסוד שצינו בהרחבה בעבודתנו יכולים להתאים לכל מדריך, ובעיקר למורה לשל"ח, בשלב ההכנות לקראת פעילות השדה ובמהלך הפעילות עצמה. נחזור בקצרה על הכללים: בחירת נושא מרכזי אחד, מתן הסברים קצרים ותמציתיים, התאמת רמת הסברים לגיל ולאופי הקבוצה, שימוש במתודיקה בהדרכה (לדוגמה: שילוב אקטואליה בהדרכה, העצמת החושים, קריאה בספר תנ"ך, שילוב התלמידים בהצגה, שילוב סיפור או אגדה), דרך הדיבור של המדריך בשפה פשוטה ורהוטה, שימוש בעזרי הדרכה, ולבסוף: סיכום הטיול על ידי המורה לשל"ח במעגל של"ח (שיעור לחיים), שיתוף החוויות בפורום כיתתי, הנכחה והעצמה של חווית הטיול האישית והקבוצתית. לפי הממצאים שלנו ומהניסיון שלנו בשטח, בחירת מתודות מתאימות אשר יפעילו את התלמיד ויגרו את סקרנותו תבטיח לרוב חוויה טובה הן למורה והן לכיתה המודרכת. אך חשוב לזכור שמתודה, מושקעת ככל שתהיה, איננה תחליף לכריזמה, להומור, לסבלנות, לשיח פתוח ולהרבה אמונה בתהליך חינוכי אמיתי שמתקיים בפעילות שדה. אנו מאמינות בדרך זו ופועלות יומיום לחיזוק הקשר שלנו עם תלמידנו בתיווך מלא של הטבע על נפלאותיו. לנגבויים במאמרה הציגה את הקשיים שמורי של"ח הנמצאים בראשית דרכם מתמודדים איתם, את התסכול בהתמודדות עם בעיות משמעת ואת חוסר העניין של התלמידים בהדרכות תוכן. אחת המסקנות שעלו מהרפלקציה, שנעשתה עם השותפים למחקר, היא שילוב של מתודות בהדרכה בשדה ושיתוף פעיל של התלמידים. שני אלו יוצרים נוסחה מנצחת שכלל הנראה תגביר את איכות ההדרכה ואת הלמידה של המטיילים.

השפעת המפעלים המרכזיים בשל"ח וידיעת הארץ



// ירוס מהרי וליטל שאלתיאל * //

מבוא

חיבור זה עוסק במפעלים החינוכיים המרכזיים של של"ח וידיעת הארץ. המפעלים החינוכיים בתחום של"ח וידיעת הארץ מתחלקים למפעלים ארציים ולמפעלים מחוזיים. המשתתפים עוברים תהליך הכנה. ביום ההכנה הם לומדים על הנושא, מבינים את חשיבותו ומקבלים הסבר הן טכני הן ערכי לקראת המצפה להם והמצופה מהם ביום שיא.

המפעלים המרכזיים נועדו לחזק את תחושת השייכות ולהעשיר את חווית הלמידה להכרת הארץ ולאהבתה ולתרום לסביבה. המפעלים מובנים ומובילים את התלמיד להכיר את הסביבה הקרובה והרחוקה. דרך פרויקטים אלה, התלמיד לומד להיחשף לסיפורים ולמשמעותם ולחזק את תרומתו הערכית למדינה. מפעל לדוגמה: צעדת הל"ה, המאפשרת לתלמיד להתנסות בשטח ולהכיר את סיפורי הקרבות וכך ללמוד על ההיסטוריה של ארץ ישראל אגב דיון בשאלות ערכיות. המפעל יוצר רלוונטיות לחיי היומיום של התלמיד וחיבור לעולמו האישי.

כדי להבחין בתרומתם של המפעלים לתלמיד ולצוות החינוכי, נסקור מדגם מייצג של מפעלים ארציים ומחוזיים המתקיימים במסגרת של"ח וידיעת הארץ. נבחן באילו מפעלים ופרויקטים מחוזיים וארציים נכון להשתתף וכיצד נכון להתאים אותם לקהל היעד.

מפעלים ארציים

שבוע אהבה לטבע ושל"ח בשביל ישראל - במהלך שבוע זה, כ-25,000 תלמידי כיתות ח'-י' מסיירים ומבצעים ניקיון ופעילויות תורמות במסלולים ברחבי ישראל. שני מפעלים אלו מתקיימים בכל המחוזות ובכל המגזרים. התלמידים לומדים על השביל ועל משמעותו.

יום ירושלים - כנס ארצי לנוער לציון איחוד ירושלים, מתקיים בכ"ז באייר, ערב יום ירושלים. כ-20,000 תלמידי של"ח בכיתות ז'-י' מסיירים ומבקרים באתרים ברחבי העיר.

צעדת השביל המחבר - הצעדה מתקיימת בשיתוף משרד הביטחון, אגף משפחות, הנצחה ומורשת, ומשתתפים בה כ-6,000 תלמידים בכיתות ח'-י'. הפעילות מתקיימת בין יום הזיכרון

* **ירוס מהרי** - מורה לשל"ח וידיעת הארץ ביה"ס אורט רוגזין אשקלון, מחוז דרום.
ליטל שאלתיאל - מורה לשל"ח וידיעת הארץ בית חינוך ירקון מחוז מרכז.

לשואה ולגבורה ליום הזיכרון לחללי מערכות ישראל ומתמקדת בזיכרון חללי נצר אחרון. חללי נצר אחרון הם ניצולי שואה שנותרו שריד אחרון ממשפחתם הגרעינית, לחמו ונפלו בקרבות מלחמת העצמאות. התלמידים פוקדים את קבריהם של חללי נצר אחרון ובסוף היום הם מתכנסים לעצרת מרכזית. כל מחוז מקיים את הפעילות במקום שונה, למשל: מחוז מרכז מסייר בהר הרצל, מחוז צפון במוזיאון לוחמי הגטאות ומחוז דרום במוזיאון יד מרדכי.

צעדת הבקעה - סיורים בעקבות לוחמים בבקעת הירדן וסיפורים על ארץ המרדפים שלאחר מלחמת ששת הימים. בסיורים משתתפים כ-3,000 תלמידי כיתות ח'-י'. בסיומו של היום, מתקיים טקס לזכרו של השר רחבעם זאבי ז"ל באגדרת הבקעה.

צעדת הל"ה - צעדה שמתקיימת ביום וגם בלילה בעקבות שיירת הל"ה אשר יצאה לסייע ליישובי גוש עציון במלחמת העצמאות. כ-2,500 תלמידי כיתות ח'-י' נחשפים, בין היתר, לסיפוריהם האישיים של הלוחמים.

חלוצים בעל כורחם - סיור שעוסק בעולים בראשית ימיה של מדינת ישראל ובמעברות שהיו לעיירות פיתוח ושתרמו לבניין הארץ. הפעילות כוללת משימות תרומה לקהילה. משתתפים כ-3,000 תלמידי ז'-י"ב.

הנצחת נשיאים וראשי ממשלה - פרויקט בשיתוף משרד ראש הממשלה שבו התלמידים מסיירים בעקבות נשיאי המדינה וראשי הממשלה שהלכו לעולמם. במהלך הסיור, התלמידים נחשפים לדמותם של אישים אלה, לפועלם ולתרומתם לבניין מדינת ישראל. בפעילות משתתפים כ-5,000 תלמידי כיתות ח'-י'.

הנצחת הרצל - סיור המתקיים בהר הרצל ביום פטירתו של בנימין זאב הרצל, כ' בתמוז, ושמטרתו ללמוד על תרומתו של הרצל לעם היהודי. בסיור התלמידים נחשפים לדמותו של חוזה המדינה ולפועלו ומבקרים במוזיאון הרצל. בפעילות משתתפים 3,000 תלמידי כיתות ח'-י'.

מורשת זאב ז'בוטינסקי - סיור שמתקיים בי"ב בטבת, יום הולדתו של זאב ז'בוטינסקי. התלמידים מתוודעים לדמותו של ז'בוטינסקי המנהיג הציוני ומסיירים במוקדים שונים בתחנות חייו בארץ. בפעילות משתתפים כ-2,000 תלמידי כיתות ח'-י'.

חידון גדולי האומה - חידון להכרת נשיאים וראשי ממשלה של מדינת ישראל לדורותיהם. החידון מתקיים בשני שלבים. שלב ראשון במרשתת, ושלב שני שבו 25 כיתות ח'-ט' שעלו לגמר. הגמר מתקיים בירושלים וכולל סיורים באתרים שיש להם קשר לפועלם של האיש. בסיומו מוענק פרס לשלוש הכיתות הזוכות בחידון.

של"ח בשבילי הלב - של"ח בחינוך מיוחד, יום פעילות של של"ח ושל בתי ספר של החינוך המיוחד. הפעילות כוללת סיור בהדרכת מש"צים, ארוחה משותפת וטקס סיום. בתוכנית משתתפים כ-5,000 תלמידים ומש"צים.

מפעלים מחוזיים

תחום של"ח וידיעת הארץ במחוזות מקיים מפעלים מחוזיים ייחודיים שבהם משתתפים מרבית בתי הספר שבמחוז. במפעלים מרכזיים אלה, התלמידים מתנסים במיומנויות מגוונות, והמש"צים משתתפים ומובילים את הפעילות במוקדים שונים.

מחוז צפון

ניווט בירה - סיור וניווט תחרותי לזכרו של סמל ברוך בן שמעון ז"ל. הפעילות מתקיימת בשיתוף פעולה עם יחידת הצנחנים. מסלולים בדרגות קושי שונות לחיילים ותלמידים.

מחוז חיפה

מסע בעקבות משחררי העיר חיפה - במהלך הסיורים, העוברים בנתיב הקרבות של מלחמת העצמאות, התלמידים פוגשים לוחמים ותיקים ממשחררי העיר. את הסיורים מדריכים מש"צים. משתתפים תלמידי העיר חיפה.

החברה הערבית

יום מורשת בחברה הערבית - יום סיור שבו המש"צים מחזקים את זהותם ומסיירים באתרים תרבותיים מייצגים. שיאו של היום בטקס מרכזי משותף.

לתת באהבה בחברה הערבית - מש"צים מפעילים מבצע התרמה לנזקקים במהלך חודש הרמדאן.

מחוז מרכז

חידון של"ח וידיעת הארץ - חידון בנושאי ידיעת הארץ הנערך בשלושה שלבים: בית ספרי, אזורי ומחוזי. מטרתו להעמיק את הידע על אודות ארץ ישראל, להעצים את חוויית לימודי של"ח וליצור גאווה בית ספרית.

של"ח בעין המצלמה - תחרות צילומים שצילמו תלמידים במהלך פעילות של"ח ובסיורים בנופי הארץ. התלמידים שולחים את הצילומים לתחרות מחוזית. התמונות הנבחרות מוצגות ביום העיון של מורי של"ח.

מחוז דרום

חידון הנגב - תחרות מחוזית בידיעת הארץ ובמיומנויות של"ח המתבצעת במתודת מחפשים את המטמון.

מחוז ירושלים

יום ההגנה, י"א באדר (יום נפילת תל חי) - צעדה מהקסטל להר הרצל המתמקדת במלחמת העצמאות. ביום זה, התלמידים עוסקים בדמותם של בנימין זאב הרצל ושל יוסף טרומפלדור, בלוחמי תש"ח ובנוער של היום.

צעדה בעקבות נחמיה כהן ז"ל - נחמיה נולד בירושלים והתחנך בה והיה החייל המעוטר ביותר בצה"ל: בעל חמישה עיטורים. לזכרו הוקם בשכונת אבו טור בית נחמיה, מרכז הכנה עירוני לצה"ל. במסלול הצעדה, מבקרים בתחנות חייו המדגישות את הערכים שעל פיהם פעל: שייכות, זהות, אהבת הארץ ושאיפה למצוינות אישית.

המפעלים החינוכיים של של"ח וידיעת הארץ מפגישים את התלמידים עם דמויות ועם סיפורים שלמרבית התלמידים הם בגדר חידוש. אילולא היו משתתפים במפעלים אלו, להערכתנו, לא היו נחשפים לסיפורים אלו. לדוגמה סיפורי הלוחמים בימי מלחמת ההתשה ב"ארץ המרדפים" בבקעת הירדן וכן סיפורם האישי של חללי נצר אחרון בקרבות מלחמת העצמאות. התלמידים לרוב משתתפים ביותר ממפעל אחד והם חווים תהליך חינוכי ערכי מתמשך. הנתונים שהובאו לעיל נכונים לשנת 2018.

דיון

כדי שנוכל להציג את מכלול הפעילויות והתוכניות החינוכיות, חילקנו את המפעלים החינוכיים לשלוש קטגוריות:

מפעלי שדה וטבע: שבוע האהבה לטבע, של"ח בשביל ישראל, חידונים - חידון ידיעת הארץ, חידון הנגב, של"ח בעין המצלמה.

מטרת מפעלים אלו היא לחזק את תחושת השייכות לארץ ישראל, את האחריות לשמירה על הסביבה ואת הכרת הארץ במגוון דרכים.

מפעלי לאום: יום ירושלים, חלוצים בעל כורחם, הנצחת נשיאים וראשי ממשלה, צעדת הבקעה, חידון גדולי האומה, הנצחת הרצל וז'בוטינסקי, השביל המחבר, יום בעקבות פצועי צה"ל, מסע בעקבות משחררי העיר חיפה, יום ההגנה תל חי, צעדת הל"ה, צעדה בעקבות נחמיה כהן ז"ל (מחוז ירושלים). מרב המפעלים הם לאומיים ולא בכדי. מטרת מפעלי הלאום היא ליצור הזדהות עם דמויות מפתח בעם ישראל ולהבין שאנחנו חלק משרשרת הדורות ושעל כן אחריותנו לפעול למען החברה הישראלית ולמען מדינת ישראל.

מפעלים חברתיים: של"ח בחינוך מיוחד, לתת באהבה בחברה הערבית. מטרת המפעלים החברתיים היא ליצור מודעות גבוהה למעורבות חברתית, התנדבות ותרומה. לכוון את התלמידים לתפיסה חברתית תומכת ומסייעת יותר ולעורר בהם את ערך האחריות והתרומה לקהילה.

בכל חברה יש אירועים שמשפיעים עליה ועל הזהות שלה. בחברה הישראלית יש אירועים רבים שעיצבו את דמותה על שלל גווניה. בקפידה רבה נבחרו מפעלים חינוכיים שמטרתם היכרות של התלמידים במערכת החינוך עם האירועים במטרה לעודד אותם לקדם יוזמות לעשייה. יש מפעלים ארציים ויש מגוון מפעלים מחוזיים. כל בית ספר מתאים את המפעלים לאוכלוסיית היעד שלו. צוות של"ח (מורים ומש"צים כאחד) צריך לערוך דיון מעמיק עם צוות בית הספר ולהחליט אילו פרויקטים ותוכניות חינוכיות מתאימים לתלמידי בית הספר והכיתה. לאחר הדיון, מתאימים את הפרויקט לכיתה או לקבוצת המש"צים.

מטרות המפעלים

המפעלים הנושאים אופי של שדה ושל טבע גורמים לתלמיד להכיר את סביבתו הקרובה והרחוקה ולהתחבר לשטח. בנוסף, התלמיד מתנסה בחוויה של תרומה ערכית לסביבה כדי להעלות את המודעות להיבטים של שמירת טבע ושל קיימות.

המפעלים בעלי האופי הלאומי משפיעים על תחושת השייכות של התלמידים למדינת ישראל ולעם היהודי היושב בה. מפעלים אלה מבוססים על סיפורי מורשת והיסטוריה של המדינה ושל אזרחיה. המטרה היא שהתלמידים יכירו את האירועים ואת האנשים ויחוו חוויה שתשאיר בהם זיכרון משמעותי מיום השיא.

המפעלים בעלי האופי החברתי יוצרים תלמידים מודעים יותר, מכילים יותר ובעלי רצון לתרום ולהשפיע. כמה מהמפעלים החינוכיים, בהם חידון של"ח למשל, יכולים להתאים לכמה קטגוריות. חידון של"ח וידיעת הארץ, שמתקיים במחוז מרכז, עוסק בהיכרות עם ארגונים חברתיים התורמים לקהילה וזאת במטרה שהמש"צים והתלמידים יכירו מקומות שבהם יוכלו לתרום ולהיתרם בהווה ובעתיד.

לדעתנו, המפעלים החינוכיים תורמים לתלמידים בהכרת אירועים היסטוריים משמעותיים ותורמים להיכרות עם הסביבה. היציאה לשטח והטיול תורמים לתחושת שייכות ולגיבוש חברתי בין המשתתפים. לפי לוי (2021), התלמידים של היום גדלים במציאות וירטואלית וזו מרכיב עיקרי בעולמם. המפעלים המרכזיים מאפשרים לתלמיד לצאת ממרחבו הדיגיטלי, לראות את השטח ולהרגיש אותו.

עמדתנו היא שיש להמשיך לקיים את המפעלים החינוכיים ולהרחיב אותם. היציאה לשטח

מאפשרת לנו למידה שונה ושילוב בין המורה, קבוצת השווים והשטח - סביבת הלמידה. השילוב הנ"ל מאפשר לתלמידים הזדמנות לפגוש את הסיפורים ואת התופעות באתרם, את חבריהם, את המורה ואת הסביבה ובמיוחד את עצמם.

כמות המפעלים היא רבה, ויש מבחר רב. היינו רוצות לקיים את רובם, אך בשל אילוצים שונים עלינו לבחור כמה מפעלים מתוכם. אנו שרויות בדילמה אמיתית אילו מפעלים מרכזים יש לבחור בבית ספרנו, בכמה מפעלים אנו יכולות להשתתף, מה תרומתם לתלמידנו ומה החיבור הנכון בין המפעל למשתתפים.

דוגמות

כמורות לשל"ח צעירות שמכירות את המפעלים בעשור האחרון והמייצגות שני מחוזות, מרכז ודרום ובעבר גם את מחוז צפון, התנסינו בכמה מפעלים ויש לנו חוויות שצברנו במהלך השנים.

במחוז מרכז, אחד המפעלים שבהם השתתפנו הוא חידון של"ח וידיעת הארץ. לפני השלב הראשון, שבו נציגים מבית ספרנו מתחרים בנציגים מבתי ספר אחרים מסביבת מגוריהם, אנו עורכים חידון בכל הכיתות בשכבה ט'. השיעור שבו נערך החידון הוא שיעור מוצלח ובו השתתפות פעילה ולמידה משמעותית. התלמידים נהנים מהאתגר שבזיהוי אתרים בישראל ובזיהוי צמחים ובעלי חיים ובעיקר נהנים מן התחרות. אלו המפגינים ידע רב וגוברים על חבריהם מהכיתה ומהשכבה זוכים לצאת לחידון האזורי. אנו חשות שהמפעל החינוכי הזה תורם להעלאת קרנו של מקצוע של"ח בבית הספר. בנוסף, חלק מהנבחרים היוצאים לתחרות הם מקבוצת המש"צים. אנו משתפים את הכיתות בנעשה בחידון האזורי, והתלמידים מביעים עניין רב במפגשים עם בתי ספר נוספים.

ליטל סיפרה: בשנים 2014-2015, לימדתי של"ח בתיכון בית ירח השוכן בעמק הירדן. בימים שבין יום השואה והגבורה ויום הזיכרון לחללי צה"ל, הייתי מקיימת שיעור על חללי נצר אחרון. הייתי דואגת שהתלמידים יכירו את החללים הקבורים בקיבוצי עמק הירדן כדי שיוכלו לפקוד את קברם. הם היו בוחרים נופל מחללי נצר אחרון ומספרים על אודותיו. הרגשתי שהם מתחברים מאוד לפעילות. לבסוף היינו עורכים מצגת כיתתית שאיגדה את כל הסיפורים. ביום השדה לירושלים, היינו מבקרים באנדרטה בשביל המחבר. חשתי שזו אחת מפעילות השיא של התלמידים. גם המשוב החיובי היה בהתאם, הן מהצוות החינוכי הן מהתלמידים עצמם.

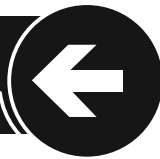
יירוס סיפרה: המש"צים משתתפים בחלק מהמפעלים שצינו, כגון יום ירושלים, נצר אחרון ועוד. הם מרגישים גאווה יחידה ופעילים מאד בפרויקטים. ההשתתפות מעצימה את קבוצת המש"צים שזוכים לצאת לטיולים ולפעילויות חוץ בית ספריות ולפגוש מש"צים מבתי ספר נוספים במחוז. זאת ועוד, המש"צים זוכים להדריך במפעלים, במסעות ובימי שדה.

כפי שכתבו וישניה ושליווי (2020), הטיול הושפע מתהפוכות שעברנו כחברה לאורך השנים מקום המדינה, אירועים רבים גרמו להקמת מפעלים חברתיים ולאומיים נוספים. עלינו לזכור כי מטרת המפעלים היא ליצור קשר בין צעירים לארץ ושאין תחליף לטיול בטבע. החיבור לשטח, לסיפור באתרו, מחזק את הקשר לארץ ולשורשי המורשת ומתבצע בצורה הטובה ביותר במרחב הפתוח בהפעלה מוגברת של כלל החושים.

סיכום ומסקנות

במאמר זה, סקרנו את המפעלים המרכזיים של של"ח וידעת הארץ, הן הארציים הן המחוזיים. חילקנו אותם לפי קטגוריות המייצגות את ראשי התיבות של של"ח: שדה, לאום וחברה. חלק מהמפעלים יכולים להיות שייכים לשתי קטגוריות ויותר. הדגשנו את מטרות המפעלים ואת קהל היעד המשתתף בהם. דגמנו נתונים מייצגים משנת 2018 והבאנו אותם לדיון. דנו בתרומתם הגדולה של הפרויקטים החינוכיים ובהשפעתם הרבה על המשתתפים. שיתפנו בדוגמות לפרויקטים שבהם השתתפנו כמורות לשל"ח, וכל אחת תרמה את תרומתה בידע על המחוז שממנו הגיעה. ליטל לימדה במחוז צפון ובהמשך עברה למחוז מרכז, ואילו יירוס לימדה במחוז מרכז וכיום מלמדת במחוז דרום. אנו ממליצות לקוראים להכיר את כל המפעלים החינוכיים ולא רק של המחוז שלהם. זאת ועוד, אנו ממליצות למורי של"ח להתנסות במפעלים חינוכיים שלא התנסו בהם בעבר וכמובן להתאים את המפעלים לקהל היעד וכן לגוון מפעם לפעם בשביל התלמידים ובעיקר בשביל עצמם, המורים. אם היינו צריכות להציע מפעל שכדאי להוסיף היה זה מפעל ארצי שיעסוק בדו קיום, למשל יום סיור לתלמידים ממגזר חרדי, ערבי, דתי לאומי, חילוני, דרוזי, צ'רקסי ועוד. אנו מציעות מפעל זה משום שלעניות דעתנו אנו מרגישות בחסרוננו, ובימים אלה, שבהם השסע החברתי עמוק, מפעלים מעין אלה יכולים לסייע. החברה הישראלית מחולקת ומפורדת, וכדי להמשיך לחיות כאן בשלום ולהיות חברה חזקה, מן הראוי לחפש את החיבור ואת הדמיון בין תלמידנו לבין חלקים בחברה שפחות מוכרים להם מבית. על הנושא הנ"ל אנו דנות בהרחבה בסדנת מפגש תרבויות, ויום השיא יכול להיות קשור לסדנה זו. לסיכומי של דבר, אנו מאמינות שיש להמשיך בעשייה החינוכית של המפעלים המרכזיים וכי הם תורמים למשתתפים תרומה מרבית - הן בתחושת השייכות הן בפן החברתי.

הממ"ש כפרקטיקה דידקטית-פדגוגית בשל"ח לידיעת הארץ



// איתי פלינט וגיא יוניוב *

מבוא

עייפות אחרי שלושה ימים של טיול, חולם על מקלחת, על ארוחה חמה, על המיטה הקוראת, יורד מהאוטובוס בירושלים וצועד הביתה עם חבר שהוריו בחו"ל. כך הסתיים לו הטיול השנתי בגליל העליון בכיתה ח'. אחרי מקלחת חמה, התיישבנו לאכול מרק חם, ואימא כמוכן שואלת איך היה ואיפה היינו. כאן הדעות חלוקות (לא באמת), חבר שלי ענה: בחרמון; ואני: בגליל. מייד הסברתי לאימא שאומנם צפינו אל החרמון ממצודת כ"ח, אבל מנגד תראה את הארץ ושמה לא תבוא! (בהשאלה ממש רבנו הצופה אל הארץ ולא נכנס אליה). שנים רבות היה הסיפור חקוק אי שם במוחי, אט אט הבנתי שהוא לא נחקק בי סתם, שהוא תוצר של שילוב המסע בחיי, תוצר של הדרך שבה חינכה אותי אימי לטייל (לאחר הכנה של קריאה בספרים אלו ואחרים) ושהשפיעה עליי ועל חיי.

במאמר זה, נסקור בקצרה את מאפייני התהליך המתקיים לקראת מסע, במהלכו ולאחריו מאז ועד היום. מתוך כך, נדון בחשיבות מרכיבי הממ"ש ומהם נסיק מסקנות, ונראה שאלו התעצמו וקיבלו ערך מוסף במציאות המגפה, שהשפיעה על כל צעד ושעל במערכת החינוך.

סיוורים, טיולים ומסעות

"אין מראין לו לאדם אלא מהרהורי ליבו"² והרהורי ליבנו - לאחר שנים שאנו עוסקים במסע משמעותי (ממ"ש) - מלמדים אותנו שהתהליך החינוכי המדהים שהתלמידים והתלמידות עוברים עם הצוות החינוכי ועם חברת בית הספר במסע זה הוא אכן דרך חשובה בתפיסת המסעות במערכת החינוך. הנחה זו בדבר משמעותו של הממ"ש, גם אם אינה מוכחת בראייה מערכתית,³ הביאה אותנו לשאלה הראשונה והמתבקשת: אם אכן המסע המשמעותי הוא מענה לצורך שעלה בשטח, ואם כן מהו הצורך שעלה ומה גרם לו. ואם נסכם את הדברים, שאלתנו היא מדוע התעורר צורך במסע משמעותי.

*גיא יוניוב - מורה ומנחה של"ח וידיעת הארץ במחוז ירושלים.
איתי פלינט - מורה ומנחה של"ח וידיעת הארץ במחוז ירושלים.

¹דברים לב, נב.

²ברכות נה ע"ב.

³הנתונים הם מקרים פרטיים מתוך תגובות בבתי הספר שאנו עובדים בהם ושאלנו מנחים בהם את המסעות.

לשם הבנת הצורך, נערך סקירה עיונית קצרה של מאפייני המסעות מתחילתם, אי אז בשלהי המאה ה-19. סקירה זו תיתן לנו את ההקשר הרחב ממסעות העבר אל הטיולים השנתיים. המעבר לטיול שנתי כפי שהיה נהוג במערכת החינוך הביא להתעוררות צורך בסוג אחר של מסע במקביל לשינוי החברתי בארץ בכלל ובמערכת החינוך בפרט.

ובשורה התחתונה: היום חברות טיולים מתפתחות מובילות את הטיולים, המדריך מחליף את המחנך או המחנכת.⁴

ממצאים ודיון

את תהליך הלמידה שלנו בחרנו להתחיל במידע, בנתונים ובמצאים. פנינו לכמה בתי ספר שקיימו ממ"ש בשנים האחרונות ונתנו שאלון למילוי למורות ולמורים לשל"ח ולרכזת החינוך החברתי. מטרתנו הייתה ללמוד מהנעשה בשטח על משמעותו של התהליך, ומנתונים אלו לחזור אחורה בזמן ולהבין את הצורך בחמשת מרכיבי הממ"ש ואת המשמעויות של מרכיבים אלו.

אנשי של"ח וידיעת הארץ רואים עצמם כמובילי תהליך חברתי משמעותי באמצעות שימוש במסע כמחולל שינוי תודעתי. על בסיס תפיסה זו, צוות של"ח (מורים ומש"צים כאחד) מוביל את התהליך הבית ספרי בנושא המסע המשמעותי בכוונה ליצור מעורבות, שותפות וקבלת אחריות מצד חברת בית הספר. חמשת מרכיבי הממ"ש הם: תכנון, הכנה, מפגש, עיבוד וסיכום, מעשה (נרחיב עליהם בהמשך). מרכיבים אלו מבוססים על העקרונות המונחים בבסיסה של התפיסה הפדגוגית - הממ"ש. ננסה לשקף את העולה מהנתונים על המסעות בצורה ברורה ונגישה.

⁴על בסיס הסקירה המובאת במצגת "סיורים וטיולים 2", ד"ר אלי שיש.

הטיול נועד לחזק את הנלמד במקצועות הלימוד, את הקשר ההיסטורי-לאומי לארץ על יסוד סיפורי התנ"ך ואת הנחלת השפה העברית.	במאה ה-19
המסעות והסיורים בארץ ישראל התמקדו בהיבט הלאומי, בקשר לארץ.	בתחילת המאה ה-20
פריחה בנושא הטיולים, התפתחות תנועות הנוער. הטיולים נהיו מרכיב מרכזי בפעילות ובטיפוח הזהות האישית והלאומית.	תקופת השלטון הבריטי
תנועות הנוער והפלמ"ח אימצו את הטיול כסוג של פעילות אתגרית הגורמת לאנשים להתחבר לארץ. הגדנ"ע וההגנה ראו בטיול מרכיב חשוב בחינוך צבאי וערכי, בהתחברות אל הארץ ובבניית הלוחמים.	במהלך מלחמת העולם השנייה
הטיול היה אחד הכלים להכרת הארץ ולחיבור העולים אליה.	לאחר מלחמת העולם השנייה
משרד החינוך הוביל את נושא הטיולים והגדיר מטרות חינוכיות, ערכיות ואידאולוגיות.	לאחר מלחמת השחרור
הטיולים שימשו לחיבור העולים להוויה הישראלית.	בשנות החמישים
התפתחו בתי ספר שדה (של החלה"ט במימון משרד החינוך). הודגש נושא שמירת הטבע והסביבה, את מקום האידאולוגיה הלאומית תפסה אידאולוגיה אקולוגית.	בשנות השישים והשבעים
מרחבי הארץ נפתחו, חלה פריחה בספרות לידיעת הארץ והתמקצעו מדריכי טיולים לידיעת הארץ, הגדנ"ע הוביל את המסעות במערכת החינוך במתכונת הפלמ"ח.	לאחר מלחמת ששת הימים
הגדנ"ע נהיה לשל"ח.	לאחר מלחמת יום הכיפורים
החלה"ט הובילה טיולים בדפוס של למידה פעילה (המטיילים מקבלים משימות של חקר וגילוי לבצע במהלך הסיור).	בשנות השמונים והתשעים
בעקבות שינויים בערכי החברה, שינה הטיול פניו: אטרקציות מרכיבות את מרכז חוויית הטיול.	בשנות התשעים והאלפיים

מרכיבים אלו מבוססים על העקרונות המונחים בבסיסה של התפיסה הפדגוגית - הממ"ש. ננסה לשקף את העולה מהנתונים על המסעות בצורה ברורה ונגישה.

נקודות עיקריות שעלו בשאלון

- בכל בתי הספר שקיימו ממ"ש, אנו רואים שתהליך שהתחיל כפיילוט בשכבה אחת היה לתהליך בכלל השכבות.
- בתי ספר שהתנסו בעבר במסע ישראלי ובדומיו בנו מסע מתגלגל (לא בכל השכבות, אבל לפחות באחת). בתי ספר אחרים התמקדו באזור גיאוגרפי אחד.
- ניכר שההבדל בין תכנון להכנה אינו מספיק ברור לבתי הספר.
- התכנון מתרחש בבתי הספר בדרך שונה ובהרכב צוות שונה, אבל בכולם ברור השינוי המשמעותי: לא צוות של"ח בלבד שותף לתכנון, אלא צוות השכבה, ההנהלה והתלמידים כולם שותפים לתהליך מתחילתו.
- עולה החשיבות של תהליך ההכנה ושל החיבור לנושא שנתי בית ספרי, כמו כן עולה נקודה חשובה של קושי בחיבור מדריך טיול חיצוני שאינו שותף לתהליך החינוכי. קושי זה משמח מאוד ומלמד על חשיבות הממ"ש בתהליך החינוכי המתמשך.
- תחומי נושא המסע ומועצת המסע לא באו לידי ביטוי בכל בתי הספר, אלא בחלקם.
- מארג הקשרים שנוצר במפגש הוא תוצר ישיר של השותפות ושל השותפים בתהליך כולו. שאלה מעניינת שאנו שואלים את עצמנו בהתאם לנתונים היא אם הובלת המסע מלכתחילה על ידי תלמידים ותלמידות היא השאיפה שלנו או ששותפות קהילת בית הספר כולה היא הגישה הנכונה. ברור שהדבר תלוי בבית הספר, אבל מתוך הדברים שעלו שאלנו את עצמנו אם, כחלק מהתפיסה החינוכית שלנו, עלינו להוביל לגישה מסוימת או להשאיר את הדברים לדיון פנימי בית ספרי.
- אחד הדברים המרתקים שעולים מהשאלון הוא הקשר בין תכנון והכנה יסודיים לבין פערים הנחשפים בשלב הסיכום ובעיבוד. ככל שהתכנון היה יותר יסודי וההכנה הייתה אבן דרך משמעותית בתהליך וככל שבית הספר יישם לת"ת (לכל תלמיד תפקיד) ותל"מ (תפקיד לכל מורה), כך פחת מספר הפערים. הפרטים עלו בשלב הסיכום ועיבוד המסע.
- מבחינת המעשה בבתי הספר השונים עולות כמה נקודות חשובות:
 1. קשה מאוד להוביל תהליך של מעשה. צריך לחשוב על המעשה מראש ולקבוע נקודות עוגן לביצועו להמשך.
 2. יש חשיבות עצומה לתהליך של שכבה, ובמיוחד בתחילת דרכה המשותפת.
 3. ככלל, הקשר בין הצוות לבין התלמידים והתלמידות מועצם מאוד בממ"ש.
 4. כאשר הממ"ש מתקשר לנושא השנתי של בית הספר, פשוט יותר להביא את המעשה לידי ביטוי, והוא נדבך חשוב בתהליך השלם המביא למעשה.

מתוך הנקודות העולות מניתוח השאלון, נמצאנו למדים דברים רבים שלכולם מכנה משותף אחד רחב: אין ספק שההשקעה בממ"ש היא רבה, אבל היא הדרך הנכונה. הממ"ש נוגע בכל הדברים שאליהם אנו מכוונים במערכת החינוך. במבחן התוצאה, הטיול של חברות הטיולים, כפי שאנו מכירים אותו בשנים האחרונות, נהיה לתהליך חינוכי משמעותי בחברת בית הספר.⁵

אופיו של הטיול

אז הגיע הזמן לחזור אחורה במנהרת הזמן. כפי שראינו בפרק סיורים, טיולים ומסעות, הטיול היה למסע ושוב לטיול. בכל דור, מסוף המאה ה-19, היה המסע תמונת מראה או הוצאה לפועל של מאפייני אותו דור. תחילה היה הפן ההיסטורי והתנאי המאפיין העיקרי של המסע, בהמשך נהייתה הלאומיות למשמעותית, ובסוף המאה ה-20, כשבארץ חלו שינויים רבים - פוליטיים, חברתיים, לאומיים - וכשהמהפכה הטכנולוגית והעולם הגלובלי פרצו לתודעה ושינו את העולם שהכרנו - נהיו הטיולים לפחות אטרקטיביים, וכדי להעלות את ערכם, נכנסה אליהם תרבות שונה, תרבות של קבלת שירות מבחור ושל הכנסת אטרקציות כחלק משמעותי בטיולים בבתי הספר.

שאלנו את עצמנו שאלה פשוטה: מה רע בטיול המבוסס על גורמים חיצוניים ושיש בו אטרקציות. מתוך השאלה, התפתח בינינו דיון בנושא: אלו צידדו בטיולים אלו ואחרים העלו טענות נגד (חשוב לציין שהדיון עסק בתפיסה הרעיונית של הנושא ולא ביישומו בפועל):

בעד טיולים הכוללים אטרקציות	נגד טיולים הכוללים אטרקציות
- פחות כאב ראש לצוות בניהול הטיול ובהדרכתו - הורדת אחריות מהצוות בחלק מהזמן. - הנאה מרובה. - משרתים אותי. - חוויה לחיים. - לרוב התמודדות עם קושי ועם פחד. - זה מה שההורים רוצים.	- מחיר יקר. - הנאה רגעית. - אין תהליך חינוכי. - יש לא מעט תלמידים שאינם משתתפים. - המון פציעות. - יציאה למלחמה ולא למסע.

הגענו למסקנה שנוח לנו מאוד להעביר את האחריות הלאה, במיוחד בעולם שבו התחושה היא שתמיד מחפשים אותנו או מצלמים אותנו. אבל כאן מגיע הדיון הערכי: לאן זה מוביל אותנו? האם גישה זו תקדם אותנו לשינוי, להעצמת חברת בית הספר בתוך הקהילה? האם אנחנו מעבירים

⁵קישור לתשובות לשאלון: https://1drv.ms/x/s!AhGNiAaIVpwTgd4vL_aLCIOb2AKASA

אחריות אמיתית לתלמידים או שאנו עסוקים במפעל להנצחת מציאות שבה הכול נועד לשרת את האני ולספק הנאה צרופה ללא תהליך משמעותי?

עוברים מאני אל אנחנו

מתוך פריסת הדברים בפרקים הקודמים, עולה תמונה ברורה שמחייבת אותנו לשינוי תודעתי ומתוך שינוי זה להוביל ממ"ש בתוך חברת בית הספר במטרה שהמסע יחולל שינוי תודעתי. שינוי שאנו מאמינים שיצמיח כאן דור (מבלי חלילה להמעיט בערך של דור זה או אחר, אלא רק מתוך שיקוף תרבות חיי השדה ומהותה לאורך השנים) שיצא למסע משמעותי מעולם האני אל עולם האנחנו. אין לנו שאיפה לחזור אל בורות המים, לשוק ולקיבוץ. לא תפיסת הקולקטיב היא המטרה, אלא חיים בריאים בחברה בריאה שבה האני הוא חלק מהאנחנו ושבה לת"ת הוא משהו שאני יוזם ולא שאני מבצע לאחר שקיבלתי פקודות.

מספרים כי ש"י עגנון הצעיר ראה פעם את הרב קוק הולך בחולות יפו החדשה לבית הכנסת וראה את הסופר י"ח ברנר הולך על העקבות שהותיר הרב בחולות. כשנשאל לפרש הדבר, השיב ברנר: "שמה ידבק בי משהו מגדולתו של הרב ואזכה לקבל ממנו השראה". הסיפור הנ"ל כפשוטו יכול ללמד אותנו על תרבות הטיולים שהחלה אז: המחנך מוביל את הטיול, וצאן מרעיתו צועד בעקבותיו, לפעמים במאות, במטרה להספיק להגיע למקום זה או אחר. אט אט השתנתה מציאות הטיולים והייתה לעולם של חבילות נופש הנרכשות מספקים חיצוניים. יש מכנה משותף (אומנם קטנטן, אבל חשוב) בין מסעות אלו לאלו - בשניהם התלמיד יחסית פסיבי. נכון שהמסעות שעליהם גדלנו אינם דומים כלל וכלל לחבילות הנופש, אבל גם במסעות מאתגרים אלו הייתה דמות המדריך אחד הדברים החשובים ביותר, ומיתוסים נבנו סביבה.

כשאנו רואים מציאות זו של טיולים, עולה וצועקת הסיבה ועולה וצועק השינוי הנדרש. הסיבה היא צורך לעבור מאני לאנחנו ומפסיביות לאקטיביות. השינוי הנדרש הוא היות הממ"ש למסע המעודד אחריותות. תפיסת הממ"ש על חמשת מרכיביו - תכנון מוקדם, הכנה, מפגש, סיכום ועיבוד ומתוכם אל המעשה - היא הבסיס לא רק לכל תפיסה פדגוגית בימינו, אלא גם למסע הנדרש, מסע המעודד אחריותות ומתוכה מעשה שהתפתח מתוך התהליך.

כדי להמחיש את הדברים, נביא דוגמה שעלתה מהשטח באחד מבתי הספר שהממ"ש הוא חלק משמעותי בו זה שנים מספר: תלמידים בכיתות ט' ו' יצאו לממ"ש של חמישה ימים, שאותו בנו עם הצוות החינוכי מתחילתו ועד סופו. כשהיו התלמידים בכיתה י"א, פנה אליהם הצוות החינוכי ושאל אותם אם ירצו לצאת למסע ישראלי. התלמידים שאלו מה יש במסע ישראלי (שהיה באותה עת מסע חלומי שכל תלמיד י"א רוצה לצאת אליו) וקיבלו תשובה על התהליך במסע ומהו מסע ישראלי. לאחר דין ודברים, בחרו התלמידים לצאת לממ"ש בשל היכולת להוביל את הממ"ש

מתחילתו ועד סופו ולא להיות פסיביים ולקבל חבילה (שאין אנו מזלזלים בה חלילה) ממוסגרת, אפילו היא מדהימה וטובה. לדוגמה זו הצטרפו דוגמות רבות, אבל החשוב הוא שהממ"ש היה למותג בית הספר בכל דבר. האחריות נהייתה לחלק מתרבות התלמידים ולא משהו שנדרש לחלץ מהם בכוח מסע משמעותי.

סיכום ומסקנות

אין ספק שהתהליך המתמשך והמתהווה של מעבר למסע משמעותי מייצג תהליך חברתי. הממ"ש נהיה לנדבך משמעותי במערכת החינוך בישראל. עקרונות ה-s.e.l (Social, Emotional, learning) המוטמעים בשנה זו ואלו שיוטמעו במערכת החינוך בשנים הבאות (בעיקר בעקבות מגפת הקורונה) משתקפים היטב במסע המשמעותי ומתווספים לממד הפיזי והקוגניטיבי שמזמן המסע. מטרת הסקירה לא הייתה חלילה לזלזל במציאות העבר או למחות נגדה, כל תקופה וההתאמות הנכונות לה. אבל ראינו ולמדנו את חשיבות מרכיבי הממ"ש להצלחתו ולמדנו את השפעת הממ"ש על החיים בחברת קהילת בית הספר.

אין ספק שתכנון נכון מראש, ולא יציאה לדרך במחשבה שנסתדר, ושהכנה המבוססת על תכנון ולא בשליפות מהמותן הם בסיס למפגש משמעותי, והדבר יבוא לידי ביטוי בעיבוד ובסיכום ויביא לידי מעשה.

נאמר במסכת אבות "וְלֹא הַמְדִּירֶשׁ הוּא הָעֵקֶר, אֶלָּא הַמַּעֲשֶׂה".⁶ אומנם דרשנו כאן לא מעט, אבל, כפי שראינו, העיקר הוא המעשה, והשאיפה היא להנחיל אחריות אמיתית ולא רק מילים נבובות. כשהמילים נשארות נבובות וללא כיסוי, הן נזרות ברוח כמוץ ולא נשאר מהן מאומה, כפי שכתב ביאליק בשירו "ראיתכם": "זֶרְמַת מְלִים נְבוּבוֹת, מְזֶרֶת מוֹץ וְנִעְרָת".⁷ השאיפה היא לעבור תהליך מתחילתו בתכנון ועד למעשה, אשר יביא לביסוס ערכי משמעותי בחיינו.

⁶ אבות א, יז.

⁷ ביאליק, ח"ג, "ראיתכם שוב בקוצר ידכם", בזל, תמוז תרצ"א (נדפס לראשונה בכתב עת מאזנים בראשית שנת תרצ"ב).

מסע בשניים - חבר לדרך (חב"ל)



// עפרה שורץ* //

מבוא

המסע לירושלים / שלומי צימרינג

שלומי צימרינג, המורה שהוביל את תוכנית "מסע בשניים" במחוז דרום, רשם משפטים שעלו מהשטח - משפטים שאמרו הילדים שלהם צרכים מיוחדים, החב"ל (החברים לדרך) וההורים - והוסיף להם ממחשבותיו הוא:

הי, שלומי, הוא החליף תחתונים?
אתה יודע שהוא לא יודע לקשור שרוכים!
ומקלחת ושירותים - בשטח איך עושים?
בטח, בטח, הוא ילמד.
אני שואל אם שתית. כן. כמה? הרבה הרבה. כמה זה הרבה?
רגע, הסנדוויץ' שלך נראה מושקע, הוא מהבית? כן. אבל אנחנו ביום השלישי למסע!
אל תישן על הספסל אתה תיפול בלילה...
שומע, שכחתי כלי אוכל, שק"ש, נעלמו לי הבקבוקים.
תגיד, איך עובר לך?
קטפתי לאימא פרח דם המכבים. אני אתן לה אותו בטקס... היא תהיה גאה בי.
תגיד לי שכשנגיע לירושלים, אני רוצה להגיד שהחיינו וקיימנו. הגענו? הגענו? הגענו!
שהחיינו וקיימנו לזמן הזה.
מגיע לילה, עושה סיבוב ובודק שהכול כשורה, הוא נרדם לגמרי... עייפות של מסע.
מוריד לו נעליים, מכסה בשק"ש. מחר בבוקר יהיה יום חדש.
אתה יודע, אומרת האימא, חשוב לי שהבן שלי יגלה עצמאות כדי שיום אחד, כשלא אהיה פה בעולם, הוא ידע להסתדר.
אל תדאגי, אימא...

*עופרה שורץ, מורה ומנחה לשל"ח וידיעת הארץ במחוז דרום.

מערכת החינוך שמה לה למטרה לשלב ילדים שלהם צרכים מיוחדים במסגרות החינוך הרגילות. מטרה זו נובעת מתפיסה הרואה את הפרט המוגבל כחלק אינטגרלי מהחברה. הדבר בא לידי ביטוי בשאיפה ליצור תנאי למידה מותאמים ושותפויות חינוכיות וחברתיות למען התלמיד שלו צרכים מיוחדים במגוון פעילויות בית הספר. במאמר זה, אציע את תוכנית "מסע בשניים - חֶבֶר לְדֶרֶךְ (חֶבֶ"ל)" לקידום אוכלוסיות שלהן צרכים מיוחדים על ידי הכשרת תלמידים אלו להיות מנהיגים צעירים בתחום של"ח וידעת הארץ במטרה לקדם שוויון הזדמנויות, צמצום פערים ועידוד קבלת השונה והכלתו על ידי חברת בני הנוער לצורך יצירת קהילה בריאה.

המאמר עוסק בחשיבות שבפיתוח מנהיגות צעירה בקרב אוכלוסיות שלהן צרכים מיוחדים. פיתוח מנהיגות יעצים את הפרטים המשתתפים בתהליך החינוכי, יקל את השתלבותם בחברת השווים ויצור קבלה והכלה שלהם מצד החברה בבית הספר. אפתח בדיון בתפיסות העומדות בבסיס רעיון השילוב. בדיון יודגש גלגולו של מושג השילוב ממושג המביע את עיקרון הנורמליות למושג המביע את עיקרון איכות החיים והמציב יעדים מאתגרים יותר בשילוב ילדים שלהם צרכים מיוחדים בקהילה. בפרק הבא, נעסוק בשאלת העקרונות העומדים בבסיס פיתוח מנהיגות צעירה במטרה לבחון את מידת יכולתם של ילדים שלהם צרכים מיוחדים להשתלב בפרויקט מעין זה. בסוף המאמר, תוצג התוכנית ליישום מנהיגות צעירה בקרב נוער של צרכים מיוחדים. יוצג תהליך "מסע בשניים", שבו שני שותפים לדרך: החניך (תלמיד הכיתה הקטנה) והחונך (המש"צ **החבר לדרך - חֶבֶ"ל**).

החניך הוא נער של צרכים מיוחדים הלומד בכיתה קטנה בבית ספר רגיל ושנמצא כי יש בו פוטנציאל להנהגה עצמית ומסוגלות להשתלבות בחברת תלמידים בני גילו. מאחר שתהליך הכשרת המנהיג הוא, בהיבטים רבים, מורכב לנער של צרכים מיוחדים, ילווה אותו לאורך התהליך מש"צ - חֶבֶר לְדֶרֶךְ (חֶבֶ"ל).¹

למסע אנו יוצאים ברצון לחולל שינוי בחברת בית הספר ובחברה הישראלית בכלל. קבלת השונה, העצמתו וחזוק מיומנויות כישורי חיים יעשירו את שני הצדדים. מימוש היכולת ללמוד מהאחר וללמד אותו יוביל לחברה צודקת, אמפתית, שוויונית - חברת מופת שאותה ייצרו בני הנוער למענם הם.

תפיסות העומדות בבסיס רעיון השילוב

כחלק ממחויבותה של מערכת החינוך ליצירת תנאים לשותפויות חינוכיות וחברתיות, נפתחו כיתות חינוך מיוחד במרבית בתי הספר לחינוך רגיל בארץ. התפיסה העומדת בבסיס רעיון השילוב היא כי ילד של צרכים מיוחדים הוא שווה זכויות לילד שאינו מוגבל, ועל כן זכותו הבסיסית היא

¹מש"צ - מדריך של"ח צעיר. תלמידים הלומדים שיעורי של"ח ואשר, במהלך שנת הלימודים הראשונה שלהם, מוכשרים להיות מדריכי של"ח צעירים ולהוביל פעולות הדרכה לצד המורה לשל"ח.

ללמוד עם עמיתיו במערכת חינוך אחת (רייטר, 2007). התפיסה הדורשת שילוב ילדים שלהם צרכים מיוחדים בבתי ספר רגילים נשענת על עיקרון הנורמליזציה, המדגיש את המכנה המשותף, הנורמטיבי, בין בני אדם והשוואף לבטל את השוני שבין אנשים שלהם מוגבלויות לבין אנשים אחרים. במאמרה של רייטר (2007), היא תיארה את גלגולו של המונח "עיקרון הנורמליזציה": הראשון שטבע מושג זה היה בנק-מיקלסון מדנמרק (Bank Mickelson), שכיהן כראש השירות לבעלי פיגור שכלי. מיקלסון (1976) טען שיש לאפשר לאנשים אלו לחיות בתנאים נורמליים מכל הבחינות: דיור, חינוך, עבודה, שעות פנאי וכדומה, ושיש לעגן זכות זו בחוק (רייטר, 2007).

נירג'ה (Nirge, 1985) הרחיב את המושג "נורמליזציה" וטען שאין זה מספיק לאפשר לאנשים אלו את הזכות לחיות בכבוד בתוך החברה, אלא שעלינו גם להקצות משאבים לחינוך שאר הציבור לסיוע בשילובם בחקיקה. וולפסנברגר (Wolfensberger, 1992), שפעל בקנדה ובארצות הברית, ביקר את עיקרון הנורמליות וטען שלא מספיק לשפר את המצב בחקיקה וכי צריך להשקיע בחינוך עמוק של החברה כולה. למעשה, נטש וולפסנברגר את השימוש במושג "עיקרון הנורמליות" וטבע מונח חלופי: "תפקיד חברתי מוערך". לדעתו, נורמליזציה היא הבטחת שיפור תנאי החיים של ציבור זה ומתן אפשרות לאנשים אלו לצבור חוויות משמעותיות ומוערכות שישפרו את מצבם, כאשר במקביל יש לחנך את הציבור לקבל את הפרט השונה כפי שהוא. לדידו, ללא שינוי חברתי, אנשים שאינם עומדים בקריטריונים של נורמליות לא יזכו להערכה, והחברה תראה בהם אנשים חסרי ערך.

עיקרון הנורמליזציה, למרות הדרישות לשנותו ולהגדיר מחדש כמה פרמטרים בו, תרם תרומה משמעותית לשיפור מצבם של אנשים שלהם צרכים מיוחדים:

1. אנשים אלו נתפסו כשווי זכויות מבחינת החוק ולא כפחותים מאזרחים אחרים.
2. חלו שינויים בתחום החינוך כך שההוראה נהייתה פונקציונלית והתאימה את תכניה לא רק לגיל הילד, אלא גם למוגבלותו ולרמת התפתחותו. ההוראה שמה לה למטרה לעזור לתלמידים להתמודד עם ליקוייהם ועם קשייהם ולמצות את כישוריהם.
3. מידת הכבוד וההערכה שזוכים לה אנשים שלהם מוגבלויות עלתה משמעותית. לדוגמה, הלן קלר, בספרה "הסיפור של חיי", הציגה כיצד מערכת עוטפת ומכילה שמתאימה עצמה לצורכי האדם הצליחה למצות את הפוטנציאל שהיה גלום בה.
4. התנועה לשילוב הצליחה לשפר את הנגישות של המרחב הציבורי לכלל החברה, ואנשים שלהם מוגבלויות נהיו לחלק בלתי נפרד מהחברה ולשותפים בתחומי חיים שונים שבעבר הגישה שלהם אליהם הייתה חסומה.

5. בשלושים השנה האחרונות, יש ירידה בשכיחות השיבוץ למוסדות לחינוך מיוחד, וגוברת הנטייה לאפשר לאנשים שלהם צרכים מיוחדים לחיות בקהילה עצמה ולהתפתח איתה בקצב שלהם.

6. החלו להיחקק חוקים למען שוויון אזרחי של אנשים שלהם מוגבלות ולמען העלאת המודעות לצורכיהם ושיפור איכות השירותים הניתנים להם.

כשבאים לבחון את תוצאות המהפכה החברתית שעיקרון הנורמליזציה ביקש להביא, מבחינים כי על אף השינויים החברתיים שהאידאולוגיה של עיקרון הנורמליזציה חוללה, שוויון אזרחי אמיתי עדיין אינו קיים, והשתלבותם של אנשים שלהם מוגבלויות בקהילה עדיין איננה מלאה. החוקרים תולים זאת בשתי סיבות עיקריות:

- אומנם באקדמיה התקבל העיקרון כמנחה חלקית, אך במוסדות ממשלתיים, כמו בתי חולים ומערכת החינוך, התקבל רק למראית עין.
- המונח "נורמליזציה" יצר אסוציאציה של נורמליות, ולכן נטתה החברה לפרש את החרג בחברה כפחות טוב ודרשה ממנו להתאמץ להיות נורמלי. אך הכוונה של אבותיו המייסדים של המושג הייתה שיש לקבל את הפרט החרג בחברה ולהכיר בזכויות האזרחיות.

בנוסף, להבדיל ממאבקים של קבוצות אתניות שונות המדגישות את השוני שלהם ורוצות לשמרו, מאבקה של התנועה לשילוב גרמה לביטול ערך השונות והייחודיות. החלו לעלות שאלות כמו אם כל מה שמוגדר כנורמלי הוא בהכרח טוב ואם שילוב בחברה מותנה בציות לכללי החברה ללא עוררין. חוקרים טענו שעיקרון הנורמליזציה נתפס כאנטיתזה לשונות חברתית ולגיוון וכי השתמע ממנו שעצם השוני אינו טוב.

תחום נוסף וחשוב לענייננו מתייחס למבנה בית הספר ולתפקודו. מי שאחראי להצלחת השילוב של ילדים שלהם צרכים מיוחדים בבתי הספר הם אנשי מקצוע בתחום החינוך המיוחד והתלמידים המוגבלים עצמם. אחריות מעטה מאוד מוטלת על החברה ועל התרבות. הנחת היסוד של בית הספר היא שהשונות היא בעיה של התלמידים השונים ושל משפחותיהם, ואולי של דרכי ההוראה ושל שיטות החינוך. בנוסף, מסגרת בית הספר - שאמורה להכיל את תלמידיה ולחנכם למצוינות - בוחרת פעמים רבות להשקיע את המאמצים בחינוך למצוינות ופחות בהכלה ובכך משמרת את עיקרון הריבוד.² המצב היום הוא שתלמידים חלשים נשארים מאחור, מקוטלגים על ידי מוריהם ונשלחים לכיתות מיוחדות.

² ריבוד חברתי מתייחס לשאלות של אי שוויון - מבחינת האופן שבו אי שוויון מתקבע ומועבר מדור לדור. לומר אנחנו מדברים על ריבוד כתופעה שהיא יציבה, ואנחנו מדברים על מושג השיעוק (העברה בין דורית מדור לדור של מיקום במערכת החברתית כאשר ההעברה הזו נתפסת כלגיטימית). "מתוך: אתר טקסטולוגיה)

שילוב ואיכות חיים

כדי להתגבר על הכישלון שבשילוב תלמידים שלהם מוגבלות בבתי ספר רגילים, הציעה רייטר לזנוח את עיקרון הנורמליזציה ולהחליפו במונח "איכות חיים". מונח זה תואם את הפרדיגמה של החברה הדמוקרטית וההטרוגנית, המתייחסת לאיכות חיים כאל ערך חברתי ותרבותי. המונח הולם אף את כוונת האבות המייסדים של עקרון הנורמליזציה בכך שהוא מספק לכל פרט תנאי חיים נורמליים במידת האפשר, ובכלל זה לאנשים שלהם מוגבלויות. שימוש במונח זה לגישה השמה את התלמיד במרכז מאפשר לא רק התייחסות לתקנות ולהנחיות, אלא גם עידוד ביטוי אישי של התלמיד שלו לקות והתמקדות בפיתוח ובטיפוח כשרים ויכולות ייחודיות וכן בטיפוח דו שיח המבוסס על כבוד הדדי בין המורה ותלמידיו.

כיום, יש כמה גורמים המקשים על יישום גישה זו במערכת החינוך. ביניהם התמקדות בהיבטים טכניים של השילוב ובהווי בית הספר; מורכבותו של המושג איכות חיים; היותו של המונח פרדיגמה חלופית לזו הרפואית שעליה הושתתו התוכניות המסורתיות של החינוך המיוחד; הרחבת המושג גם לקבוצות אתניות מוחלשות ועוד. אחד השינויים החלים בבתי ספר כלליים קשור **למעורבות הורים**. משקלם של ההורים בקבלת החלטות הולך וגדל. כמו כן, יש תהליך של **ריבוי מקצועות לימוד ושל ריבוי פעילויות בבית הספר**.

יש בתי ספר הרואים בשילוב פרויקט חשוב ביותר והמיישמים אותו במגוון שיעורים ופעילויות שאינם דווקא אקדמיים, כמו ספורט, מוזיקה, מלאכה, תיאטרון, גננות, רכיבה על סוסים, שחייה וכד'. בתי ספר נדרשים להצהיר על **האני מאמין** שלהם ולהראות כיצד הוא מיושם בעבודתם היומיומית. חשוב לבדוק אם תוכנית בית ספר מונחית לשפר את איכות החיים של תלמידיה, אם היא מכבדת את הפרט המשולב, אם התלמיד נשאל לדעתו בנושאים הקשורים לחייו, אם דעתו מובאת בחשבון, אם התוכנית מעודדת אוטונומיה של הפרט המשולב ולא רק את עצמאותו התפקודית, אם היא מטפחת יוזמה ויצירתיות ואם היא מבוססת על יכולותיו ועל כוחותיו או על מגבלותיו ועל ליקוייו.

חוקרים אחרים הציעו אמות מידה שונות להערכת איכות החיים במסגרת משלבת: נוחות רגשית של התלמיד, התפתחות אישית, יחסים בין אישיים, שילוב חברתי, נוחות פיזית, נחישות עצמית, נוחות חומרית ומימוש זכויות. הסוציולוג סקרטיק (Skrtic, 1987) הדמה את בית הספר **לארגון חברתי** שמטרתו, כמו כל ארגון מסוג זה, לעזור לאזרח היחיד להגיע למטרות שהוא אינו יכול להגיע אליהן לבדו. כל ארגון של פעילות אנושית מבוסס על שתי תת מערכות, שלכל אחת מטרה אחרת. האחת היא חלוקת עבודה והשנייה היא התאמת המשימות לנושאי התפקידים בארגון כדי שיתאפשר לעמוד ביעד הכללי של הארגון. תת המערכות הללו סותרות זו את זו מפני שאחת

מתמקדת במהות המטרות ואילו השנייה מתמקדת במהות הארגון. בצורה כזו, מערכת אחת נהיית בירוקרטית, חסרת גמישות ופועלת כמו מכונה, בעוד המערכת האחרת היא מקצועית, גמישה, דינמית, אינה פועלת על אוטומט ויודעת לתת מענה במצבים משתנים. לצערנו, בתי ספר פועלים בעיקר כמו מערכת בירוקרטית בכל הקשור בחינוך ילדים שלהם צרכים מיוחדים ואף בהיבטים נוספים. סקרטיק (1987) טען כי הקשרים בין נושאי התפקידים בארגון מקצועי שאינו פועל כמו מכונה הם דינמיים, גמישים ופתוחים. כל עובד מטפל בצרכנים המופנים אליו כמעט ללא תלות בעובדים אחרים. דוגמות לארגונים מעין אלו הם מפעלים של יזמי הייטק, שבהם מערכת היחסים בין העובדים מבוססת על עבודת צוות מקצועית, המיועדת לאפשר יצירתיות, מקוריות וגמישות. בתי ספר, בדומה לכל ארגון שאינו דמוקרטי, פועלים כמו "ארגוני מכונות", על אף שהם אמורים לדאוג לרווחתם של התלמידים ולאיכות חייהם, וזאת בעקבות לחץ שמפעילים עליהם המנהל ומערך הפיקוח בדרישה להישגים.

שילוב על פי עקרונות המונח איכות חיים דורש גמישות ופתרונות יצירתיים וחדשניים. סקרטיק מתח ביקורת על מערכת החינוך, שלטענתו פועלת על פי ארבע הנחות יסוד שגויות:

- היא רואה את התלמידים המוגבלים כבעלי לקות.
- היא מתייחסת לאבחון ככלי אובייקטיבי ויעיל.
- היא רואה בחינוך המיוחד כלי שנועד לתת שירותים לתלמיד שיש לו לקות.
- היא רואה בהתקדמות החינוך המיוחד תהליך הגיוני וטכני של שיפורים ושל תוספות באבחון ובהוראה.

כדי שהשילוב יהיה לרפורמה חינוכית כללית, יש לשנות את ארבע הנחות יסוד אלו ויש להביא לכך שבית ספר יפעל כמו ארגון שרואה לנגד עיניו דרכים לפתרון בעיות ולא כמו מכונה. עליו לגלות גמישות ורגישות בנוגע לצורכי התלמידים, ההוראה צריכה להיות מבוססת על עבודה קבוצתית, האחריות צריכה להיות משותפת לכל הצוות, בדיונים צריכים להשתתף אנשי מקצוע ובעלי העניין - ההורים והתלמידים.

רייטר (2007) הציעה דרך, או נקודת מבט אחרת, להתגברות על שלל הליקויים של המערכת ולקידום מציאות שבה ילדים שלהם צרכים מיוחדים יהיו לחלק אינטגרלי מהחברה. היא הציעה שימוש במונח המושאל מעולם האדריכלות: "עיצוב אוניברסלי". בדומה למונח איכות חיים, גם המונח עיצוב אוניברסלי מתאפיין בהיותו דינמי וגמיש. מונח זה מביא בחשבון את מכלול הגורמים השונים שקיימים בסביבה - אדריכלים, מהנדסים ובוני ערים כמו גם המבנה האדריכלי, מוצרים, טכנולוגיה, גורם אנושי, אסתטיקה וכו' - והוא שואף שהסביבה תהיה ידידותית לכולם. עיצוב אוניברסלי אינו כולל רשימה של סטנדרטים, אלא עקרונות המורים כיצד לפתח סביבה שהיא ידידותית לכל פרט, אסתטית, נוחה ויעילה. עקרונות העיצוב האוניברסלי הם:

1. **שימוש שוויוני** - העיצוב אינו מפלה לרעה שום אדם. אם ניישם עיקרון זה בבית הספר, נדאג לכך שמבנה בית הספר והחללים שבו יהיו נגישים וידידותיים לכל הבאים בשעריו - תלמידים, מורים, הורים וכו'.
 2. **גמישות בשימוש** - העיצוב מאפשר להביא לידי ביטוי מגוון רחב של נטיות אישיות ושל יכולות.
 3. **שימוש פשוט ואינטואיטיבי** - השימוש בעיצוב הוא קל להבנה ומתאים לכל אדם באשר הוא, גם אם ניסיון חייו דל וגם אם רמת הידע שלו מינימלית ויכולותיו הלשוניות לקויות ומידת הריכוז העכשווית שלו נמוכה יחסית.
 4. **מידע מוחשי** - העיצוב משדר ביעילות מידע לכל משתמש, גם כשהתנאים אינם טובים, והוא מתחשבת בקשיים בתפיסה חזותית.
 5. **סובלנות לטעויות** - העיצוב מקטין את הסיכוי שיקרו אסונות או נזקים אם אדם טועה.
 6. **מאמץ פיזי קטן** - העיצוב מאפשר הפעלה יעילה ונוחה במאמץ מזערי.
 7. **גודל ומרחב גישה לשימוש** - העיצוב מאפשר מרחב להגעה ולכניסה ללא קשר לגודלו הגופני של המשתמש או למוביליות שלו.
- כפי שאפשר לראות, גישת העיצוב האוניברסלי מבוססת על דרישה לבניית סביבות ללא מחסומים. אם הסביבה הקיימת דורשת שינוי, יש לערוך שינוי הוליסטי ולא שיפוץ נקודתי. סוג עיצוב זה מאפשר להכיל אנשים שלהם מוגבלויות בלי להחצין את שונותם משום שהנגשה היא חלק אינטגרלי מהסביבה.
- לסיכום, הן המושג איכות חיים הן המושג עיצוב אוניברסלי מתמקדים בסביבה המאפשרת לפרט להביא לידי ביטוי את נטיותיו, את ערכיו, את שאיפותיו ואת בחירותיו. מובן שיש ליצור במקביל שינוי ניכר בדעת הקהל ובעמדות החברתיות כלפי אנשים שלהם מוגבלות כדי להשלים את נרמול השילוב. לדעתי, כדי ליישם את שני המונחים בעבודה עם ילדים שלהם צרכים מיוחדים וכדי ליצור דיאלוג בין שני צידי המתרחס, בין הילד ובין חברת בית הספר או הקהילה, יש ליצור מנהיגויות בשתי הקבוצות ולחבר ביניהן כך שיווצר שיח משתף ומעצים ותתאפשר הובלת אחרים בדרך זו.

מנהיגות צעירה - עקרונותיה ודרכים לפיתוחה

בהמשך לטענה של סקרטיק (Skrtic, 1987) שרפורמת השילוב צריכה לפעול על פי עקרונות המונח **איכות חיים**, עלינו לבחון פתרונות יצירתיים וחדשניים שיאפשרו להעניק לילדים שלהם צרכים מיוחדים כישורי חיים שיעניקו להם איכות חיים. כן עלינו ליצור דיאלוג עם החברה לצורך

קבלתם של הילדים לתוכה. מאז רצח רבין (1995), רווח דיון בנושא משבר המנהיגות בישראל. דיון זה העלה שאלות שונות, כגון: אם אפשר לפתח מנהיגות, כיצד, באיזה שלב בחיים, אם כבר בגיל ההתבגרות, עוד לפני שאדם הגיע לעיצוב אישיותו, או רק מאוחר יותר ועוד. נקודת המוצא של החוקרים מתבססת על הרעיונות של ג'יימס מקרגור ברנס (James MacGregor Burns, 1978) ועל המונחים "מנהיגות מתגמלת" (transactional leadership) ו"מנהיגות מעצבת" (transformational leadership).

לפי ברנס, מנהיגות היא תהליך ולא אוסף של מעשים נפרדים. ברנס תיאר מנהיגות מעצבת כתהליך שבו "מנהיגים ומונהגים גורמים זה לזה לעלות לרמה גבוהה יותר של מוסר ושל מוטיבציה" (James MacGregor Burns, 1978, p. 19). מנהיגים אלו מחפשים להעלות את המודעות של מונהגיהם באמצעות פנייה לאידיאלים גבוהים יותר ולערכים מוסריים, כגון: חירות, צדק, שוויון, שלום והומניטריות, ולא לרגשות נמוכים יותר, כגון: פחד, חמדנות, קנאה או שנאה (שם, עמ' 19). תהליך מנהיגות, לפי ברנס, מתרחש באחד משני אופנים: באופן מעצב או באופן מתגמל. מנהיגות מתגמלת מניעה מונהגים על ידי פנייה לאינטרסים אישיים ומאופיינת כהתנהגות התלויה בתגמול. מנהיג מתגמל אקטיבי מדגיש כי ייתן תגמול בתמורה למענה לסטנדרטים מסוימים. מנהיגות זו מדגישה הבהרת מטרות, סטנדרטים של עבודה, משימות וציוד. מנהיגות מעצבת היא מנהיגות המחוללת תמורה ערכית חיובית בקרב המונהגים. במנהיגות זו, המנהיג מגביר את ההנעה (מוטיבציה), את המורל ואת הביצועים של הקבוצה שהוא מנהיג.

לינדן ופרטמן (Linden & Fertman, 1998) טענו שבכל מתבגר יש פוטנציאל מנהיגותי ושאפשר לטפח אותו ולצקת בבני נוער אמונה במנהיגותם על ידי הכוונה נכונה של המבוגרים. הם התבססו על הגדרותיו של ברנס באשר למנהיגות מעצבת ומתגמלת וטענו כי ההבדל בין שני סוגי המנהיגויות דומה להבדל שבין ליצור מנהיגות ובין להיות מנהיג. בעיניהם, שתי צורות המנהיגות תומכות בפיתוח מנהיגות צעירה ומובילות לכך. לדבריהם, הכשרה למנהיגות, הן מתגמלת הן מעצבת, כוללת התייחסות לכל התכונות שהורה, מורה ומנהל מבקשים להקנות לבני הנוער (שם). פיתוח ערכים אנושיים בסיסיים בקרב בני נוער הוא למעשה הבסיס להתפתחותם של מנהיגים מוכשרים ואמפתיים. בניס (2003) ציין ארבעה עקרונות התפתחותיים בדרכו של אדם המבקש להיות מנהיג:

1. פיתוח יכולת להקשיב לאני הפנימי
2. פיתוח יכולת לגלות אחריות על עצמך ועל מעשיך
3. למידה לעומק
4. קיום התבוננות ורפלקציה.

כל אלו, לפי בניס, יעניקו לתהליך הלמידה וההתבגרות של המנהיג את האיכות הנחוצה.

תקופת ההתבגרות היא תקופה עמוסה, מרובת שינויים פיזיים, הורמונליים, רגשיים וכו'. תקופה זו מסתיימת לקראת גיל 19. לינדן ופרטמן (1998) חילקו את התקופה לשתי קבוצות גיל: 10-14 ו-15-19. לכל קבוצת גיל, הן המוקדמת הן המאוחרת, יש מערכת צרכים שונה. בחלקה הראשון של תקופת ההתבגרות, המתבגר זקוק להיכרות מחודשת עם עצמו. בשלב המאוחר יותר (גיל 14 ואילך), מתפתחים האידיאליים. לצורך התפתחותם, המתבגר עובר התנתקות מתלות בדמויות סמכות ומפתח עצמאות מחשבתית. לינדן ופרטמן (1998) סוברים שבכל צעיר קיימות תכונות מנהיגותיות רדומות, והן עתידות להתגלות לעין כול אם נדע לחשוף ולטפח אותן. טענה זו, לצד הטענה שמנהיגות היא מערכת מיומנויות ועמדות אשר ניתנות לפיתוח, הובילה את הכותבים לטעון שכל בני הנוער יכולים לעשות מעשים מנהיגותיים. הגדרה זו רחבה דיה כדי לכלול תלמידים שאינם מקובלים כמנהיגים בבתי הספר שלהם, בקהילותיהם או בבתיהם, וגם נערים שלהם צרכים מיוחדים המוגדרים בתפקוד גבוה. מנהיגות מאפשרת לצעירים לממש את המיומנויות שבהם ולהתאמן בשימוש בהן בסביבה מוגנת ובטוחה.

לינדן ופרטמן הציעו שלושה שלבים בפיתוח מנהיגות צעירה. השלב הראשון מתמקד במודעות ראשונית לפוטנציאל המנהיגות העצמי שבצעיר וליכולות המנהיגות שבו. בני נוער הנמצאים בשלב זה נוטים שלא לראות עצמם כמנהיגים והם זקוקים לעזרה כדי להתחיל בתהליך של זיהוי הפוטנציאל המנהיגותי שבהם ושל בנייתו. בשלב השני, בני הנוער מרחיבים ומחזקים את פוטנציאל המנהיגות שבהם ואת מיומנויותיהם. הם מתחילים להיות מודעים יותר לכישוריהם האישיים וליכולתם להנהיג והם מתמקדים באיכויות הקשורות לאינטראקציה עם אחרים ובכיבוד עצמם וכיבוד אחרים.

השלב השלישי עוסק בשליטה במיומנויות מנהיגות בתחומים ספציפיים. החוקר פרנקלין קודו (2003) הדגיש את הקשר שבין הורות לבין מנהיגות. לדבריו, הורות סמכותית מעניקה לילדים אוטונומיה פסיכולוגית ויכולת לעשות דברים לבד, עצמאית. כך מתפתחת מנהיגות מעצבת אצל בני נוער. בני נוער אינם מודעים למעשיהם אלא אם מדגישים את משמעותם בפניהם. במאמרם של רות קנולר-לוי ושל ישראל שורק (2013), ציין קודו (2003) קריטריונים להיתכנות פיתוח מנהיגות בגיל ההתבגרות. הראשון: סביבה תומכת, ביטחון ומשפחתיות; השני: הכשרה פורמלית המקנה כלים למנהיגות; השלישי: מערכת ערכים וחוקים המנחים דרכי התנהגות מקובלות; הרביעי: התנסות במנהיגות בפועל (כמו הדרכה כמש"צ בבית ספר והדרכה בתנועת נוער).

העקרונות שעל פיהם מומלץ לפתח מנהיגות צעירה, כמובא לעיל, נראים לנו טבעיים כשעוסקים באוכלוסייה רגילה. לצערנו, גישתה של החברה כלפי אנשים שלהם מוגבלויות היא שלילית במהותה. החברה תופסת אנשים אלו כמעוררי רחמים, כלא כשירים לעבודה וכנחותים (רוט, כהן ויורק, 2008). אם נסתמך על טענתם של רייטר ושל סקרטיק (מוזכרים למעלה), נוכל להביא גם

נערים ונערות שלהם צרכים מיוחדים להיות מנהיגים צעירים.

תנועת הנוער הצופים הייתה תנועת הנוער הראשונה שהשיקה תוכנית לשילוב חניכים שלהם צרכים מיוחדים בפעילות התנועה. התוכנית נקראה "צופי צמי"ד" (צרכים מיוחדים), והיא ביקשה לספק לילדים ולבני נוער שלהם מוגבלות הזדמנות לממש את זכותם לפעילות פנאי המשלבת הנאה עם חינוך לערכים צופיים; להעניק לכלל חניכי הצופים חינוך ערכי לקבלת אנשים שלהם מוגבלויות כשוויים בחברה; ליצור הזדמנויות למפגשים בין שתי האוכלוסיות. תוכנית "מסע בשניים" שואפת להגיע למטרות דומות ובד בבד להצמיח מנהיגים מתוך קהילת הנוער שלהם צרכים מיוחדים שיובילו את התהליך בקבוצת השווים להם.

מסע בשניים - חבר לדרך (חב"ל)

דן אבידן (2010), במאמרו "מנהיגות נוער שוחר הכרת הארץ ואהבת מולדת", תיאר את תחום של"ח וידיעת הארץ כמקצוע אינטגרטיבי הפועל להגשמת ייעודו באמצעות התוכנית "דרך ארץ בדרכי הארץ", כאשר מובילי התוכנית הם צוות של"ח - מורים לשל"ח ומש"צים (מדריכי של"ח צעירים) - והם המובילים את מכלול התהליכים החינוכיים ערכיים להכרת הארץ ולאהבת המולדת ולחיזוק הזהות היהודית ציונית בכלל מערכת החינוך, מכיתה א' עד כיתה י"ב. טיפוח מנהיגות צעירה בשל"ח (מש"צים) נועד לגבש שכבה איכותית, משפיעה ומובילה מקרב התלמידים ובני הנוער (שיש, 2021). בהתנסות החווייתית של המש"צים למען הכלל, כרוכים אתגר אישי, תרומה אישית ומימוש עצמי. במיוחד ההתנסות בשדה מזמנת ליחיד ולקבוצה אתגרים ומצבים התובעים יכולת התמודדות נפשית וגופנית, ויש בה כדי לחזק את היחיד וכדי לטפח יכולות הנהגה, רוח צוות, שיתוף פעולה, אחריות הדדית ורעות.

תוכנית "מסע בשניים" מציעה פלטפורמה חינוכית מנהיגותית המתבססת על האמונה שכל אחד יכול להיות מנהיג אם יקבל את המיומנויות הנדרשות לכך. התוכנית מחברת בין שני שותפים: הפש"צ³, שהוא חניך שלו צרכים מיוחדים, והמש"צ המלווה (החבר לדרך, להלן חב"ל). החב"ל יחווה תהליך כפול: גם כמנהיג וכמנחה צעיר וגם כמתווך בין עולמם של בני נוער שלהם צרכים מיוחדים לבין קהילת בני הנוער בבית הספר ובסביבתו. התוכנית תעצים את האמפתיה ואת הסובלנות כלפי השונה בחברה.

בשנים האחרונות, מספרם של הילדים שלהם צרכים מיוחדים הולך ועולה, בעיקר בשלב החינוך היסודי והתיכוני.⁴ כשישים אחוזים מתלמידי החינוך המיוחד בישראל משולבים בכיתות רגילות (נכון לשנת 2020). מציאות זו מחייבת אותנו לתת מענה פדגוגי חברתי לאוכלוסייה זו. אנו מוצאים כי טיפוח מנהיגות צעירה הוא אחד היסודות המרכזיים בקידום מוביליות חברתית ובין דורית

³פש"צ: פרח של"ח צעיר. תלמיד הלומד של"ח והנמצא בתהליך הכשרה משנתו הראשונה כתלמיד במקצוע ועד השתתפותו בקורס הקיץ, שבו יהיה למש"צ (מדריך של"ח צעיר).

⁴חינוך והשכלה, שנתון סטטיסטי לישראל, 2020.

לצורך שיפור איכות חייו של הנער ולצורך שינוי מעמדו בסולם הריבוד החברתי. שינוי כזה יציב את הנער בעמדה טובה יותר בחברה, יחשוף אותו לעולם החברתי הטבעי וייתן לו הזדמנויות להתנסות בקשר עם בני גילו ובבניית יחסים חברתיים משמעותיים. בכך ניצור חברה שוויונית יותר ומקדמת, שלכולם חלק אקטיבי בקיומה.

תוכנית "מסע בשניים" מחברת בין החניך (תלמיד הכיתה הקטנה) והחונך (חֶבֶ"ל: חבר לדרך) כשותפים במסע להעצמה הדדית. שני השותפים עוברים מסע הדדי שמפתח אותם להיות מנהיגים בקהילה. החֶבֶ"ל מתנסה בתיווך ובגישור על פערים בחברה; הפש"צ מתנסה במיומנויות שסייעו לו להתמודד בעתיד עם כל אתגר שייקרה בדרכו, לעמוד על זכויותיו ולקדם חברה שוויונית יותר. מטרתנו היא לקדם את התלמידים בהתאם לרמת היכולת והמסוגלות שלהם. כל פש"צ במהלך הכשרתו נדרש להשתתף בשלושה כנסים. אנו מאפשרים לכל תלמיד שלו צרכים מיוחדים לצאת לפרק זמן שמתאים לו לכל כנס, וכל התנסות שלו זוכה להתייחסות ולציון כהתקדמות.

מטרת התוכנית

- לבנות קבוצת מנהיגות להעצמת תלמידי כיתות קטנות המשולבים בבתי ספר תיכוניים.
- לפתח בקרב מנהיגות המש"צים אמפתיה, סובלנות ורגישות כלפי אוכלוסיות שלהן צרכים מיוחדים, באמונה שגם בעתיד, כבוגרים, יפעלו לקידום אוכלוסיות אלה.
- לשלב את תלמידי הכיתות הקטנות בקבוצות בקורס בהתאם לרצונם. לא ליצור קבוצה נפרדת.
- לצמצם פערים ולקדם שוויון הזדמנויות, ואלו יובילו למוביליות חברתית ולהעצמה הדדית.
- לאפשר חוויית התנסות מעצימה ומצמיחה שתוביל את שני השותפים למסע למעורבות בקהילה ולאזרחות פעילה ותורמת.

כדי להשיג מטרות אלו, אנו מציעים לאתר מועמדים לקבוצת מנהיגות מקרב תלמידי הכיתות הקטנות. בשלב ראשון, בשנת הלימודים הראשונה במקצוע של"ח, מורה השל"ח, בהתייעצות עם מנהל בית הספר, עם מחנך הכיתה ועם היועץ ובהסכמת בהורים, יבחר בתלמידים אשר יצטרפו לתוכנית חב"ל (חבר לדרך). בשלב השני, יוכשר החב"ל (חבר לדרך) - המש"צ שילווה את הפש"צ מהכיתה הקטנה לאורך כל התהליך לפיתוח מנהיגות. בשלב השלישי, יש להכשיר מורי של"ח לבניית קבוצת מנהיגות ולליווי מקצועי ורגשי לאורך כל התהליך. בתחילה, צוות של"ח (מורים ומש"צים כאחד) יעביר תכנים שיעסקו בגיבוש קבוצה, בהעצמה אישית, במנהיגות, בהדרכה ובכישורי חיים. בהמשך, הוא יעביר תכנים הקשורים במיומנויות השל"ח (מחנאות, בישולי שדה, בניית מחסות, פיתוח מטייל עצמאי ופיתוח תרבות חיי שדה). אפשר לשלב את תלמידי הכיתות הקטנות בתהליך ההכשרה הכללי של המש"צים במחוז כך שיתנסו במיומנויות הדרכה בקרב

קבוצת השווים שלהם. לאורך כל הדרך, הפש"צ מהכיתה הקטנה יוכשר וישתלב הדרגתית, בהתאם לרמת המסוגלות שלו, ליכולתו האישית ולהמלצת ההורים והצוות המטפל.

פש"צ שיבחר לעבור את תהליך ההכשרה, גם אם בחלקו, ויצליח בכך ייתרם מאוד בכמה מישורים: במישור האישי - יקבל מיומנויות וכישורי חיים שיסייעו לו במהלך חייו: ביטחון עצמי, יכולת התמודדות עם קושי, יכולת הצבת מטרות, יכולת מתן פתרונות במצבים משתנים ועוד. במישור החברתי - יחזק את המיומנויות החברתיות שלו בכל הקשור לתקשורת עם קבוצה ולקבלת החלטות ויחזק מיומנויות הקשורות בהובלת קבוצה. כיוון שמנעד המיומנויות והיכולות בקרב ילדים שלהם צרכים מיוחדים רחב ביותר, סביר להניח שאצל כל אחד מהם יבואו לידי ביטוי הצדדים שבהם המוגבלות פחות דומיננטית. בכל מצב, הפש"צ שלו צרכים מיוחדים יצא נשכר מתהליך זה.

גם הֶחָבֵ"ל - החבר לדרך שמשמש מש"צ חונך לפש"צ שלו צרכים מיוחדים - יצא נתרם מהתהליך. בהיבט האישי - הוא יטפח רגישות ואמפתיה לאחר, יכולת הכלה וקבלה של השונה ובמקרים מסוימים גם יכולת להוביל דעת קהל בכל הקשור להתייחסות לנערים ולנערות שלהם צרכים מיוחדים וליצור מודעות ורצון אמיתי לקידום בחברה. כן הוא יפתח יכולת רגשית, יכולת להבחין בגירויים, בשינויים ובפרטים רגשיים ויכולת להבין ולפרש את רגשות הזולת הכוללת יכולת התבוננות בחוויה ומעורבות גבוהה.

אבריל ותומס-נואלס (Averill & Thomas-Knowles, 1991) טענו שיצירתיות רגשית נובעת מתגובה רגשית לא שגרתית וממקוריות בערכים האישיים. היא כוללת יכולת עמוקה של הזדהות עם הזולת ושל אמפתיה, סובלנות וגמישות כלפיו המתבססת על הבנה של השונות, על יכולת לחוות קשת רגשות רחבה וייחודית, על ראיית אתגר במקום שאחרים רואים איום ועל אומץ להתנסות ולא לפרש כל ביקורת כשלילה. בחירת מש"צים מתאימים לתפקיד הֶחָבֵ"ל תוביל להצלחת תוכנית מסע בשניים. הצלחת המשתתפים בתוכנית תעצים תפיסת דימוי עצמי חיובי ותחזק את הביטחון העצמי של שני הצדדים במסע.

פרופיל הפש"צ החניך מהכיתה הקטנה

- תלמיד כיתה קטנה שיבחר להשתתף בתוכנית ואשר הצוות החינוכי, כלל הצוות המטפל והוריו שותפים מלאים להחלטת שילובו במסלול הכשרתו כמש"צ, שותפים לקביעת קצב ההתקדמות שלו במסלול זה ומעורבים בתהליך.
- מצב בריאותי תקין ויכולת רגשית המאפשרת השתלבות במסלול ההכשרה.
- פרופיל המש"צ החונך - החבר לדרך (הֶחָבֵ"ל)
- מש"צ פעיל בשנתו הראשונה שנבחר על ידי צוות המורים.

- בעל אינטליגנציה רגשית גבוהה - בעל יכולת התייחסות אישית ותומכת, אמפתיה, יכולת הכלה, נכונות, חריצות והתמדה.
- מוביל בתחושת שליחות ובאחריות.
- מחויב לתהליך ההכשרה ולהתנסות.

לתהליך הכשרת החונך החב"ל (חבר לדרך) חלק משמעותי בהצלחת כלל התהליך. הפש"צ שלו צרכים מיוחדים זקוק לתיווך במהלך מסלול ההכשרה. לכן לחב"ל תפקיד קריטי בהתמדתו של הפש"צ בתהליך. כדי שנצליח לשלב ילדים שלהם צרכים מיוחדים בהכשרה ולהעלות את רמת האמפתיה ואת המוכנות להכלה ולקבלה של האחר, עלינו לדאוג שהחונך יתאים לפרופיל הנתון ושאכן יגלה מסירות לתהליך. היעדר התמסרות אמיתית לתהליך עלול לגרום לכך שהפש"צ שלו צרכים מיוחדים ינטוש את תהליך ההכשרה באמצע וגם לכך שהחונך לא יעבור את התהליך שלו אנו מייחלים.

רכיבי הכשרת הפש"צ

- הכשרה במשך שנה, שבה יתנסה הדרגתית בהדרכה, בימי שדה, בגיחות, בסיורים ובפעילויות התנדבות שונות.
- התנסות במפגשי של"ח עם תלמידי הכיתות האחרות ככל יכולתו והתנסות בחוויית אינטראקציה חברתית.
- התנסות בהתמודדות ביציאה לשטח: בנייה מחנאית, בישולי שדה, לינה והתמודדות לילה.
- יש לציין שכל תלמיד יקבל מענה בהתאם לצרכיו וליכולותיו, ולכן יש חשיבות לקשר עם הגורמים המלווים: הורים, מחנך, יועץ ואנשי מקצוע. לדוגמה: תלמיד שהתחיל תהליך ויש חשש שאינו מסוגל להישאר בלילה, תיבדק עם ההורים אפשרות להחזירו בלילה לביתו.

רכיבי הכשרת החבר לדרך (החב"ל)

- השתתפות במפגשים עם מורה השל"ח ועם אנשי מקצוע בבית הספר להבנת מאפייני החניך הפש"צ כדי להיערך לאתגרים.
- הצטרפות לכיתה שבה נמצא החניך שלו לימי שדה ולפעילויות שונות.
- ליווי הפש"צ מהכיתה הקטנה בפגישות פש"צים ותיווך סיטואציות חברתיות.
- השתתפות בתוכנית תוכר לחב"ל כשעות התפתחות אישית ומעורבות חברתית והוא יוכל להגיע להצטיינות חברתית.
- החב"ל יקבל סיכת חב"ל (הסמלה).
- החב"ל יהיה חבר בסגל ההדרכה בכנסים ובקורסי הכשרה וילווה את הפש"צ בקבוצה שיצטרף אליה.

המפגש בשיעורי של"ח בכיתה קטנה (כיתת תקשורת, כיתת לקויות רגשיות או התנהגותיות וכו')

לשיעורי של"ח בכיתה קטנה יתרון רב בכך שהכיתה אינטימית (לומדים בה בין 8-12 תלמידים) ושיש סייעות לעזרה. בשיעורים אלו, מומלץ להקפיד על הצעתם של לינדן ופרטמן (1999) ולקיים שלושה שלבים בפיתוח מנהיגות צעירה: בשלב הראשון, להתמקד במודעות הראשונית לפוטנציאל המנהיגות העצמי שיש בצעיר וביכולות המנהיגות שלו ולטפח תחושת מסוגלות והערכה. בשלב השני, לחזק את פוטנציאל המנהיגות ואת מיומנויות המנהיגות על ידי יצירת אינטראקציה עם אחרים, כגון: הדרכת הכיתה במשחקים ובפעילויות פשוטות, הדרכת כיתות קטנות אחרות בבית ספרם או הדרכת כיתות קטנות ביסודי והעברת פעילויות שונות בבית הספר (הפסקה פעילה, ימי גיבוש וכו'). בשלב השלישי, אפשר להתמקד בשליטה במיומנויות מנהיגות בתחומים ספציפיים. למשל, מי שטוב בארגון טכני, לתת לו מטלות של חניך תורן ומטלות ארגון פעילות וכו'; מי שטוב בארגון משחקים יתמקד יותר בפעילויות מסוג זה וכו'. החשוב הוא שהמטלות יהיו מותאמות למסוגלות התלמיד, יחזקו את יכולותיו ויציבו בפניו אתגרים חדשים.

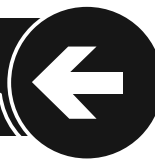
המפגש בכיתה הקטנה יתחיל תמיד בפתיח שכולל אלמנט רגשי: ציון מצב הרוח במחברת באמצעות סמיילי, משחק פתיחה, פעילות ריקוד (just dance) וכד', ליצירת מוכנות ונכונות לשיתוף פעולה. גוף השיעור יכלול סרטון, המחזה, קטע קצר לניתוח או כל אמצעי אחר להעביר דרכו אינפורמציה בשלבים ובדיאלוג מתמיד עם התלמידים. הסיכום יכלול משחק מסכם או מתן ציון לתלמידים בהתאם לתפקודם בשיעור זה ולהתקדמותם בהשוואה לשיעור הקודם. בנספח א' יש הצעות לסדנות פעילות שנועדו להכין את התלמידים לקראת כנס מאגר בפגרות חנוכה ופסח, הכולל שהייה מחוץ לבית ולינת שטח.

תחום של"ח נחל הצלחה יוצאת דופן בגיוס מש"צים ובשילובם בפעילויות של"ח השונות והרבות בבית הספר. משום כך אפשר להניח שתוכנית "מסע בשניים - חבר לדרך" תביא לפריצת דרך בשילוב נוער שלו צרכים מיוחדים במסלול הכשרת המנהיגות של של"ח. שילוב זה יענה על שלוש מטרות מהותיות: הראשונה, העצמה של הנער שלו צרכים מיוחדים, חיזוק דימויו עצמי וחיזוק תחושת המסוגלות האישית שלו; השנייה, קבלה והכלה של נוער שונה במסגרת רגילה בחברה; השלישית, יצירת מנהיגות בקרב קבוצת השווים של נוער שלו צרכים מיוחדים שתשמש מודל לחיקוי לנערים ולנערות אחרים ותגרום להם לקדם בעתיד מטרות שקשורות בתחומי העניין שלהם. גם לחב"ל עשויה להיות תרומה משמעותית למיצוב דעת קהל בנוגע לשונה בחברה ולקידום עיקרון איכות החיים בחברה המקדמת את האחר.

תוכנית "מסע בשניים - חבר לדרך" יכולה גם לתרום תרומה משמעותית לאקלים הבית ספרי.

תלמידים שלהם צרכים מיוחדים המשולבים בכיתות רגילות או הלומדים בכיתות קטנות בבתי ספר רגילים יחוו חלק מכלל תלמידי בית הספר ושותפים לדרך. מהלך כזה יאפשר שוויון הזדמנויות אמיתי לתלמידים שלהם צרכים מיוחדים וסיוע במקום שנדרש על ידי החב"ל, המתווך בין דרישות המערכת לצורכי הנער שלו צרכים מיוחדים. כאשר מורי של"ח מלמדים גם בכיתות קטנות בבתי ספר רגילים, הם יוצרים בכך סביבה המאפשרת קידום והעצמה של תלמידי הכיתות הקטנות. הכשרת חברים לדרך תאפשר לצוות הוראת השל"ח להגיע להישגים משמעותיים בכיתות אלו. מורי של"ח שפעלו בבתי ספר לחינוך מיוחד ובכיתות קטנות בתקופת הקורונה הוכיחו כי הם יכולים לעשות זאת גם לאחר הכשרה קצרה יחסית וממוקדת. תוכנית "מסע בשניים - חבר לדרך" מספקת אפשרות נפלאה לקידום חברה שוויונית יותר, מכילה ומקבלת, וכן להעצמת תלמידים שלהם צרכים מיוחדים.

שבט ערב אל-ע'וארנה בעמק החולה הצפוני בתחילת המאה ה-20



// גונן שרון, טלי פורן, אמין איברהים* //

הטיול ככלי חינוכי-ערכי:

שילוב השיח הערכי ודיון בקונפליקטים העולים מתוך המאמר

המאמר עוסק בהיסטוריה הקרובה של עמק החולה והאזור. הוא נוגע בסוגיות רבות ובקונפליקטים שאת שרידיהם ניתן עדיין לראות היום בפארק הזהב בקריית שמונה. המאמר נוגע בסוגיות של שמירת טבע, זיכרון היסטורי, יחסי יהודים ערבים במאה העשרים ועוד.

המאמר יכול לשמש ככלי עזר בבניית טיול בכל רחבי עמק החולה ובמיוחד בפארק הזהב במרכז העיר. פארק הזהב נמצא בתנופה של פיתוח ועומד במרכזן של תוכניות מרחיקות לכת לקידום העיר קריית שמונה. בתוך הפארק נמצאים שרידי המסגד של הכפר חלסה (ראו במאמר) וכן כמה צריפים המשמרים ומזכירים את עברה של קריית שמונה כמעברת עולים בשנות החמישים. במסגרת הטיול אפשר להשתמש בסוגיות העולות במאמר כבסיס לדיון על שימור מורשת שבט הע'וארנה אל מול שימור ההיסטוריה של קריית שמונה ומקימה.

פארק הזהב שוכן במרכזו של הכפר חלסה ההיסטורי. כאן התקיים שוק משגשג מידי יום שלישי בשבוע שהיוו את לב הפעילות הכלכלית של הכפר. מול הפארק ניצב בית הספר 'דנציגר' - התיכון המרכזי של העיר היום. ולא רחוק משם, מתג'ס ארתור פוקס בקריית שמונה שוכן בבית החאן, ביתו של כמאל חוסיין מנהיג שבט הע'וארנה. תולדות העיר קריית שמונה ותולדות עמק החולה שלובים בתולדות שבט הע'וארנה בקשר עמוק המאפשר דיון בנושאים כמו זיכרון היסטורי, שימור הזיכרון ושימור מבנים. הדיון יכול גם לעסוק ביבוש אגם החולה הקדום והשלכותיו על הסביבה והאנשים שחיו לחופיו.

המשמעות ההיסטורית החשובה המוצגת במאמר עוסקת במורכבות היחסים בתקופה המדוברת בין היהודים לערבים בעמק החולה. יחסים מורכבים ששיאם המפורסם בקרב תל חי. עם זאת, המאמר מדגים כי הקרב אינו אירוע מייצג ויחסיים היו טובים בדרך כלל וכלל, לצד קונפליקטים, גם שיתוף פעולה ויחסי שכנות טובה.

*גונן שרון - פרופסור לארכאולוגיה פרהיסטורית במכללה האקדמית תל חי. מכהן כראש התוכנית לתואר שני בלימודי גליל במכללה האקדמית בתל-חי.

טלי פורן - סטודנטית במסלול המחקרי בתוכנית לתואר שני בלימודי גליל במכללה האקדמית בתל-חי.

אמין איברהים - מורה להיסטוריה בחטיבת הביניים מג'דל שמס ובעל תואר מוסמך בתוכנית לתואר שני בלימודי גליל במכללה האקדמית בתל חי.

מורה השלח יכול להשתמש בחומר ההיסטורי המקיף במאמר כדי להעביר לתלמידיו מחקר היסטורי בשטח ממש. במאמר שפע של חומר היסטורי הכולל תמונות ומפות הניתנות להשוואה עם המצב בעמק החולה היום.

המאמר מתאר את חייהם וכלכלתם של בני שבט הע'ווארנה. ניתן להתחקות אחרי הטכנולוגיות הייחודיות ששימשו אותם, כלכלתם המבוססת על שימוש וניצול הביצה, חיים באזור שנחשב לא ראוי למגורי אדם והתמודדות עם המלריה והמחלות.

המאמר מדגים גם את חשיבותם של הארכיונים המצויים כמעט בכל ישוב המכבד את מורשתו. הארכיון הוא סוג של אוצר, ניתן לבלות בו שעות על גבי שעות ביום ולגלות עולמות חדשים ומעניינים הקשורים למורשת ההיסטורית. השימוש בארכיונים מביא לעיתים תגליות של ממש של מסמכים שאיש לא מכיר והם מקום נפלא ללמידה היסטורית ולהכרת המתודה של המחקר.

כהצעה למערך שיעור לתלמידים, ניתן להתחיל את הפעילות בשיעור בכיתה שבו אפשר לדלות מהמאמר את שמות הכפרים של שבט הע'ווארנה, לחפש ולמצוא אותם במפות היסטוריות שונות. ניתן לתהות על מוצאו של השבט וכן על משמעות שמו ודרך משמעות זו להסביר על ההבדל בין הזור לבין הע'ור - מונחי יסוד בהבנת עמק הירדן. מול פעילות זו ניתן למצוא את הישובים היהודים בעמק החולה.

מתוך המאמר ניתן לפתח דיון על טיב היחסים של הישובים היהודים לבני השבט. דרך פעילות זו התלמידים יכולים ליצור דיון בדילמות העוסקות ביחסים בין העמים והאוכלוסיות ואת הסיכונים והאתגרים שהמתיישבים היהודים חוו בשל קירבה זו. ניתן לדון בנקודות המבט השונות בתיאורים ההיסטוריים ובחשיבותו של התיעוד ההיסטורי לנוכח העובדה כי לצד תיעוד ענף בצד היהודי לא קיים כמעט תיעוד מהצד הערבי. בחלקו השני של השיעור יסיירו התלמידים בשטח ויבקרו בשרידים הפזורים בקרית שמונה וידונו בשימור הזיכרון ובשימור הסביבה בעמק החולה.

מבוא

מאמר זה עוסק בתולדות השבט ערב אל-ע'ווארנה בעמק החולה. המאמר דן במקורו של השבט, בהתיישבותו בעמק החולה ובאורחות חייו, וכן מציג סקירה היסטורית של היישובים המרכזיים שבהם אנשי השבט חיו במאה ה-19 ובראשית המאה ה-20 עד לשנת 1948. חלקו האחרון של המאמר דן ביחסים ששררו בין אנשי השבט ושכניהם היהודים בעמק החולה במהלך השנים שלפני הקמת המדינה, כפי שעולה מעדויות של התושבים היהודים.

העיסוק המחקרי בשבט אל-ע'ווארנה סובל ממיעוט של מחקרים. אין הסכמה אפילו בנוגע להגדרת השבט ולזהות האנשים השייכים לו. המתיישבים היהודים בעמק החולה, וכן חלק ניכר

מהחוקרים, השתמשו במילה "ע'ווארנה" כשם כללי לכל תושביו הערבים של עמק החולה. זאת למרות שאוכלוסיית העמק הייתה מגוונת וכללה קבוצות שונות, כמו בדווים, פלחים ועוד.

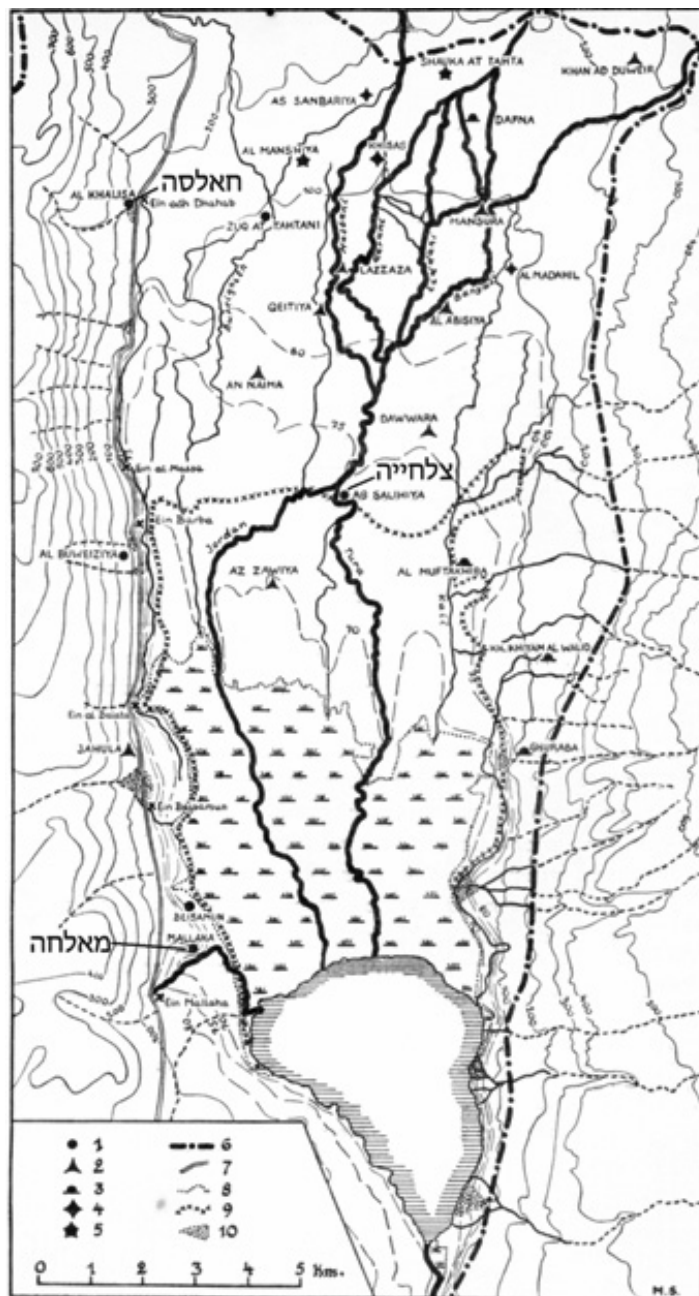
בנוסף, מחקר הע'ווארנה מתבסס כמעט אך ורק על מקורות המבטאים את תפיסתו של הצד היהודי. הע'ווארנה מוזכרים במגוון מחקרים, ספרים ומקורות ראשוניים שכתבו מתיישבי החולה היהודים בראשית המאה ה-20. במחקר השתמשנו גם במסמכים שנלקטו מארכיוני היישובים שבעמק החולה הצפוני. כמעט ואין בנמצא מקורות בערבית העוסקים בנושא. זו הסיבה לכך שהמחקר מוטה ומוצג בעיקר דרך עיניהם של המתיישבים היהודים.

מקור הע'ווארנה בעמק החולה

עמק החולה הוא שקע עמוק בחלקו הצפוני של בקע ים המלח. בדרום הוא מוגבל על ידי התרוממות טקטונית של רמת כורזים הבזלתית. במערב על ידי הרי נפתלי, ובמזרח הוא גובל ברמת הגולן. בצפון, נהוג לתחום את העמק במדרונות הצפוניים שסביב קו הגובה 200 מטר מעל פני הים. עד אמצע המאה ה-20, שכן בדרומו של העמק אגם החולה, ומצפון לו שטח נרחב של ביצות. גובה פני המים באגם היה נתון לתנודות עונתיות, ובהתאם להן התפשטו גם הביצות צפונה בחורף ושטחן היה מצטמצם בקיץ (קרמון, 1956; Dimentnan et al, 1992). ההתיישבות האנושית בעמק, סביב לאגם ולביצות, מתועדת החל מהפרהיסטוריה הקדומה. מרכז העמק לא התאים לביסוסם של יישובים משמעותיים עד לייבושו של אגם החולה בשנות החמישים של המאה ה-20.

הידיעות שבידינו על נוכחות אנושית בעמק החולה בעת החדשה ועד אמצע המאה ה-19 הן דלות, ונראה כי לא היה כל יישוב קבע משמעותי באזור. מקורן של רוב העדויות בדיווחי נוסעים ועולי רגל ולא במידע רשמי, שכן השלטונות העות'מאניים לא ערכו מפקדים ולא שרד רישום מסודר באשר לאוכלוסייה.

החל במחצית השנייה של המאה ה-19, תועדה עלייה במספר האוכלוסין והיישובים בעמק החולה (איור 1). חלק מרכזי בעלייה זו מיוחס להופעתם של אנשי שבט הע'ווארנה בעמק. נראה כי תנופת התיישבות זו קשורה בשינויים גיאוגרפיים באזור, ובראשם התבססות השלטון המצרי בארץ ישראל תחת שלטונו של איברהים פחה (קרמון, 1956). הדעות חלוקות באשר למקורם של אנשי הע'ווארנה, למוצאם ואפילו באשר להגדרתם כשבט (כלומר קבוצה אתנית אחת).



מפת הישוב הערבי
(מעובד ע"פ קרמון, 1956)

מקרא:

- 1 ישוב ערבי שנוסד בשנים 1858-1838
- 2 ישוב ערבי שנוסד בשנים 1878-1858
- 3 ישוב ערבי שנוסד בשנים 1898-1878
- 4 ישוב ערבי שנוסד בשנים 1918-1898
- 5 ישוב ערבי שנוסד בשנים 1938-1918
- 6 גבול בינלאומי מאז 1922
- 7 כביש
- 8 גבול נוכחי של הביצה
- 9 גבול הביצה בשנת 1876
- מניפת סחף

איור 1: מפת היישוב הערבי בעמק החולה בסוף המאה ה-19 ובראשית המאה ה-20. מודגשים היישובים הנסקרים בטקסט (מעובד מתוך קרמון, 1956, עמ' 65)

השם "ערב אל-ע'ווארנה" מציין קבוצה של שבטים בדואים נודדים, בעיקר של אנשים היושבים באזורים הנחשבים קשים למחייה. מקורם של שבטים אלו אינו ברור. הם מתועדים כיושבים בארץ ישראל בעיקר באזור דרום ים המלח, בביצות כבארה, באזור השרון ובעמק החולה (שילר ויפה, 2014). מקורו של השם "אל-ע'ווארנה" הוא במונח הערבי ע'ור, ומשמעות השם היא יושבי הע'ור (ר'ור). עמק הירדן, מדרום לכנרת, נחלק טופוגרפית לשני מפלסים עיקריים: הע'ור, שהוא מפלס התשתית של העמק ושלטוכו הירדן מתחתר לעומק של 10-15 מטרים ויוצר את גאון הירדן; והזור, בערבית פשט ההצפה של הירדן (ניר, 1989; אגמון, 1987).

עמק החולה של המאה ה-19 היה אזור ביצתי, מוכה מלריה, שסבל מנחת זרועם של שודדים, לכן, בלשונו של קרמון, "מתיישבים אלה (הע'ווארנה) באו לא מבין תושבי הכפרים, אלא מבין נידחי החברה ועריקים מן הצבא, שלא מצאו כל אפשרות אחרת של קיום אלא בביצה הממארת". אצל ריטר (מצוטט בתוך קרמון) הם מתוארים כערב רב של "בדואים מנוונים, משועבדים ונידחים הידועים לנו מהקצה הדרומי של ים המלח", שאליהם הצטרפו "חיילים מצריים, עריקים, עבדים ואנשים שברחו מכפריהם מסיבות שונות". קרמון ציין עוד כי מוצאם המצרי של ע'ווארנה ניכר גם במסורות שלהם עצמם על מוצאם, בשמות המשפחה הנפוצים, כגון אל מצרי ועבד, וכן במנהגי ההשקיה, בגידול התאואים (ג'מוסים) ואפילו במבנה הכפרים שאינם דומים לנהוג בארץ ישראל (קרמון, 1956, עמ' 63).

גרוסמן (1994) טען כי קשה לקבל את טענת קרמון שהע'ווארנה הגיעו לעמק החולה רק בעקבות הכיבוש המצרי. לטענתו, בני לווייתו של הנוסע רובינסון מזכירים את הע'ווארנה, הפרושים לדבריהם על פני כל שטחו של העמק, כבר ברישום של יישובי העמק שערכו בשנת 1834. נעיר כי קרמון ציין את תחילת הכיבוש המצרי עם כיבושה של עכו בשנת 1832 ולכן אין כאן סתירה. טענה נוספת היא שמציאותם של הג'מוסים אינה מעידה בהכרח על מוצא מצרי. לפי גרוסמן, בהמה זו נתנה את שמה ליישובי ביצה שהיו קיימים בשרון כבר במאה ה-16 (גרוסמן, 1994). לפי קרמון (1956), האזכור הקדום ביותר של תאואי מים בעמק החולה הוא כבר במאה השמינית.

רפיק אל-תמימי ומוחמד בהג'ת, שני פקידים עות'מאניים, הגישו בשנים 1917-1918 למושל ולאת (מחוז) ביירות, עזמי ביי אפנדי, דין וחשבון רשמי המחזיק שני כרכים: "ולאית ביירות". בדו"ח מתועדים ממצאים על הנעשה באזור בראשית המאה ה-20 (רובין, 2001; אגמון, 1987). דו"ח זה מגדיר את הע'ווארנה כ"שבט" ומצביע על מקורם באזור אום אל פחם, משם היגרו אל עמק החולה במחצית המאה ה-18 (כלומר כ-150 שנה לפני חיבור הדו"ח). לטענת מחברי הדו"ח, הגעה מאוחרת זו היא שבידלה את השבט משאר תושבי העמק (אגמון, 1987).

בשנות העשרים של המאה הקודמת, כתב האגרונום אלימלך זגודורסקי סקירה גיאוגרפית באשר לפוטנציאל ההתיישבות היהודית לאורכו של עמק הירדן, מדרום ים המלח ועד עמק החולה.

בין יתר הנתונים שהוצגו בסקר היו גם נתונים בדבר גודל האוכלוסייה בכפרי החולה, המיוצגים במספר משפחות בכל כפר. הנתונים מייצגים סקר שנערך בשנת 1922 (טבלה 1). בנוסף, מפורטים בו גודל שטח האדמה שבבעלות אנשי שהכפר, אופי הבעלות (סורית, ג'פתליק [רכוש הסולטן], מיירי [קרקע ציבורית]), פירוט סוגי הגידולים וכן רשימת שמות המשפחה העיקריים. לפי סקר זה, נמנו בשנת 1922 בכל כפרי עמק החולה הערביים 2075 משפחות - רק חלקן נמנות על הע'ווארנה (סקר זגורדסקי, 1922-1930, עמ' 14).

היסוב בחולה (החומר נאסף ע"י פר יגאלי ב-9 - 20 במאי)			
שם הישוב	מספר המשפחות	שטח האדמה בפזרן	הערות
1. זוק העליון	20	20	15 משפחות הן משפחות הבאות מסוריה. חוץ מאדמה המיושבת נמצא לרשותם 30 ע"א
2. זוק התחתון	100	70	אדמת פרעה בסלעים.
3. ספזוריה	25	20	15 משפחות הן בדואים נודדים.
4. רשנה	40	40	נוסף לאדמת המיושבת נמצאים ברשותם 20 ע"א אדמת-פרעה. החושבים האלה עוסקים גם בתעסית מחצלות גסות.
5. מסתל	25	20	20 משפחות הן סוריות הבאות מעבר לגבול לעבר את האדמה.
6. עוזיזה	25	20	עוסקים גם בתעסית מחצלות וחבלים מהגמא של הבציה.
7. סוקי	15	20	מחנהל משפס בין בעלי הקרקע הסורים.
8. חסס	100	120	החובעים עוד 1/4 מחלק החושבים, עוסקים בגידול ירקות, מחינת קמח.
9. פנסוכה	10	15	הישוב נמצא כברי הגולן, האדמה הרריה לחושבים.
10. חרבה סוכן	40	40	לסורים.
11. אבסיה	100	100	סורים.
12. לזזה	20	20	לסורים.
13. קסיה	120	120	בסבד רסומים 47 עדן בזה 4 לחושבים; 20 עדן מעבדים מהג'פליק. עוסקים גם בתעסית מחצלות גסות, חבלים.
14. חלסה	200	200	לחושבים.
15. נעסה	120	100	ג'פסליק.
16. עלחיה	200	375	לסורים.
17. יוארה	100	50	לחושבים.
18. אל-מופתחרה	70	30	עוסקים בתעסית מחצלות וחבלים. עוסקים בעבודה צדדית.
19. חיאם-אל-ואליר (ירביה שטאלית)	150	45	סורים.
20. רעביה קבליה	100	30	החושבים בידואים עוסקים בעיקר בגידול צאן, בקר, גמלים בהרים.
21. רכסיה	50	20	החושבים בידואים עוסקים כנ"ל.
22. סעדיה	100	20	כנ"ל.
23. זויה	120	100	כנ"ל.
24. לזיה	70	75	5 עדנים לחושבים, עוסקים בתעסית מחצלות.
25. זחולי	70	24	עוסקים במחצלות; 24 נולים. 3 עדן לחושבים.
26. ביי-סמון	5	28	11 עדן; לאסנרי מצפה 6 עדנים; השאר ג'פסליק, 34 ע"א.
27. סלחה	80	26	צמחי 25 עדן; 21 עדן, ג'פסליק 2 עדנים, סיק"א 3, לחושבים 21 עדן, ג'פסליק 2 עדנים, סיק"א 3, 80 נולים.
בס"ה	2075	1748	

טבלה 1: נתונים על יישובי החולה הערבים בראשית שנות העשרים, מתוך סקר זגורדצקי (עמ' 14, ארכיון קיבוץ דפנה, D05-001-07-77)

ב-1940, פורסם סקר על כפרי עמק החולה ועל יושביו שערכה המחלקה לענייני הערבים בסוכנות היהודית. בסקר הוצגו נתונים משנת 1934 המראים שאוכלוסיית האזור מנתה 12,000 נפש, שהתגוררו ב-25 כפרים, רובם קטנים ובינוניים (ציון, 2006). הסקר תיאר את רוב תושבי החולה במילים אלו: "הג'וארני (הע'ווארנה) הם תושבי הביצות, מוסלמים... [מילה לא ברורה במסמך - כנראה סונים] פרימיטיביים מאוד אשר לפי המסורת נוזל בדמם דם עבדים, כושים אשר הובאו לפני כמה מאות שנים לחולה לעבוד במטעי כותנה" (סקר החולה, עמ' 1). זאת לעומת קבוצות אתניות אחרות המתועדות בעמק החולה וסביבתו:

הפאדל שבט בדואי אשר חי בהרי הגולן מורדים ושודדים מפורסמים, בראשם עומד האמיר פעור. המטואלים, כת של מוסלמים שיעיים קרובה מאוד לעבודת אלילים הנמצאים בהונין ואבל קמח. מרכזם הוא בלבנון ושולט אליהם אחמד בק מטיבה. הם מקיימים יחסים טובים עם היהודים, בעיקר לאחר שדודו של אחמד בק נתן מקום קליטה לאנשי כפר גלעדי ותל חי ועזר להם כאשר הם פינו את מקומם לאחר התנפלות על תל חי. המוגרבים: צאצאי תושבי אלג'יר אשר היגרו משם בשנת 1830 לאחר כיבוש הארץ ע"י הצרפתים עם מנהיגם עבד אל קדר. (סקר החולה, 1940, עמ' 1).

מוצאם של אנשי הע'ווארנה נתון אם כן בוויכוח. ראוי להדגיש כי לא כל תושבי עמק החולה הערביים נמנים על הע'ווארנה. הע'ווארנה הם תושבי הביצות, ומעמדם הוא הנחות ביותר בקרב ערביי העמק. לפי התיאורים, מדובר בעניים מרודים, פליטים, אסירים נמלטים ועריקים, שביצות החולה שורצות הקדחת היו להם מקום מפלט ושלא הייתה להם ברירה אלא לשכון בהן.

שבט אל-ע'ווארנה בעמק החולה בראשית המאה ה-20

מבנה חברתי

בהג'ת ואל-תמימי (מצוטטים אצל אגמון, 1987) תיארו בספרם "ווליאית ביירות" את ראש השבט כסמכות עליונה המחליטה ומשפיעה על השבט כולו. עם זאת, עצם הגדרת הע'ווארנה כשבט, לפחות בראשית הופעתם בעמק החולה, נתונה במחלוקת. נראה כי מבנה זה, שבו לע'ווארנה מנהיגות, התגבש בתחילת המאה ה-20 בהנהגת משפחת אל-יוסף. את משפחת אל-יוסף הנהיג כאמל חוסיין אל-יוסף, שזכה לכינוי "מנהיג החולה". אביו לפניו היה מנהיג הכפר ח'אלצה, ולכן נחשב שליט עמק החולה. השפעתו של האב התרחבה עד לצפת ולגולן. כאמל חוסיין היה המייסד והנשיא הראשון של ארגון הצעירים הערבים בצפת בשנת 1933, ובשנת 1945 מונה לעמוד בראש המועצה המקומית בח'אלצה ונותר בראשה עד 1948 (עבאסי, 1996; בירן וזלצר, 2018). לרשותו של כאמל חוסיין עמדו בעת הצורך כמאתיים נושאי נשק (עבאסי, 2001). מעבר להנהגה זו,

התנהל כל כפר בהובלתו של מח'תאר, שניהל בו את עניני המיסוי לשלטונות (אגמון, 1987). כך, למשל, במחלוקת שנוצרה בנוגע להטלת תשלומי מס על קציר הגומא (מומחיותם של אנשי הע'ווארנה) פעמיים בשנה. נכבדי הע'ווארנה, כולל כאמל חוסיין, קבלו על כך בפני מושל מחוז הגליל מטעם המנדט הבריטי, לואיס אנדרוס, בפגישתם איתו במטרה לשפר את התנאים באזור אל-ירמוק, 1929).

כלכלה

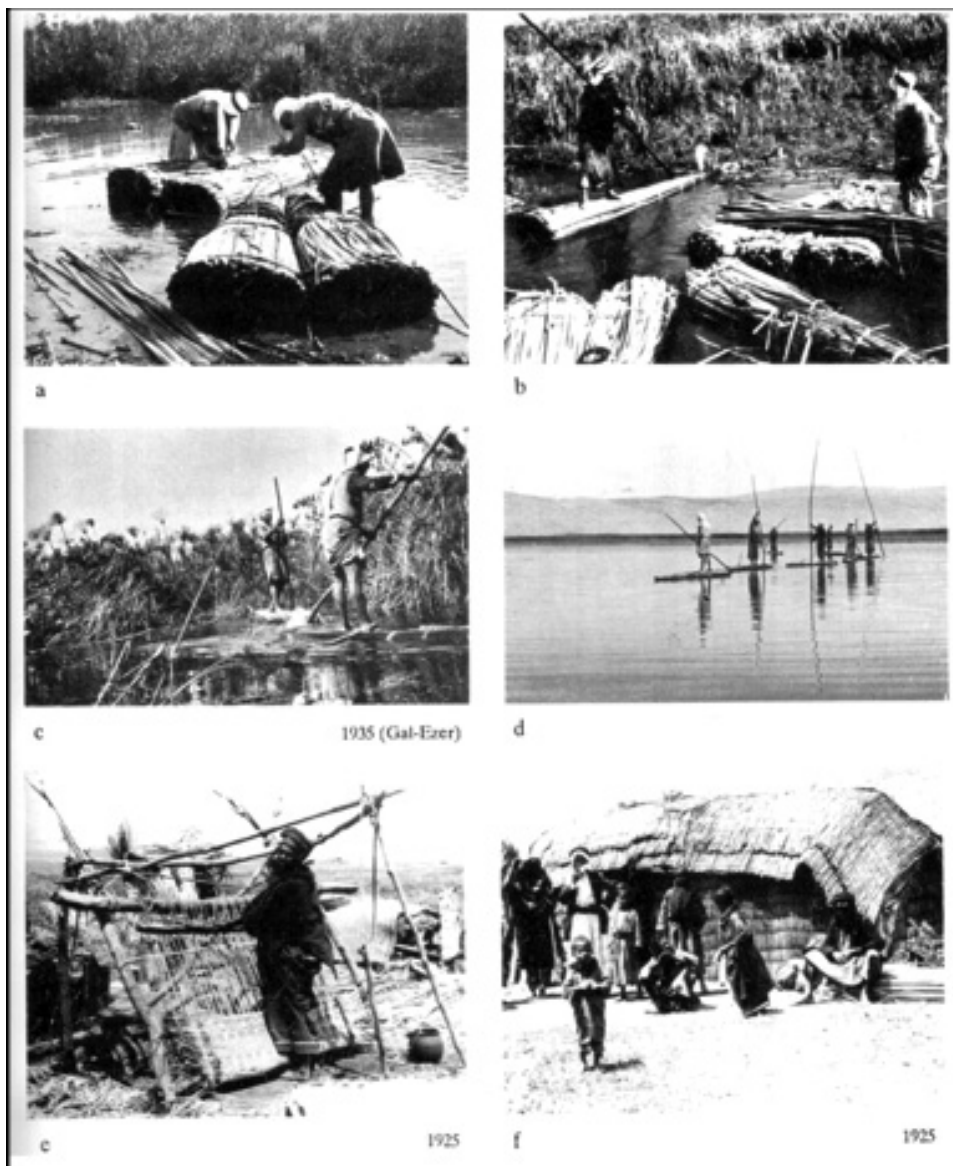
הע'ווארנה התפרנסו בעיקר משלושה מקצועות: אריגת מחצלות, גידול תאו וגידולי שדה. חלק מהע'ווארנה עסקו גם בדיג בימת החולה, כמו למשל אנשי ביסמון וצאלחיה. בכפרים ששכנו בקרבת הגבול עם סוריה ולבנון, למשל באל-עזיזאת, עסקו חלק מהאנשים בהברחת סחורות. חומר הגלם העיקרי לתעשיית המחצלות היה גומא הפפירוס, שאגם החולה הוא גבול תפוצתו הצפוני (איור 2), וצמחי ביצה אחרים, כמו עב קנה וסוף, שימשו גם הם אך בתדירות פחותה. מקור חשוב וייחודי העומד על מקורות הפרנסה של בני הע'ווארנה הוא חיבורו של שלם (1953):

שונים הם צמחי התעשייה הנקצרים על ידי החצלים: בביר, חלפה, אלבוט, אלסמר, גוריק, קוציב ודומיהם. בבביר עושים "חוצור" - הן מחצלות דקות וקלועות, ואף "אגשג" - מחצלות גסות וקשורות. מקני החילפה והסמר יעשו מחצלות עדינות ויקרות, אלא שבעקר יתקינו מהם מיני אכפים וירפדו בהם כסאות, שלחנות ומטות. תעשייה זו רווחת בעקר בדמשק, אבל היא ידועה גם בבטיחה ובשאר מקומות-בצה שבארץ. מצמח האלבוט יעשו מזרנים ואכפים, ובגוריק ובקוציב יעשו קירות לסכות ואישות ואף תקרות לצריפין, לארוות ולרפתים" (עמ' 32).

ובהמשך: "כתמר ליושב המדבר וכזית לשוכן ההר, כן גם גמא זה אין בו פסלת, אלא מרבדים למצעות, שטיחים לסיכוך, פתילות לגידול ולקליעה, גימוניות לריפוד ולאגירה, חטרים רכים למריאים, ביציות לשיט, קלחים להסקה, כפילות למלאכה ושפעת מחצלות לקרות בהן את הצריפין. ולמלאכת חצלות זו למדו העורניים, כנראה, מאבותינו ששכנו כאן בימים עברו" (עמ' 33).

אריגת המחצלות הייתה בעיקר עבודת נשים ושימשה בחלקה לשימוש ביתי, החלק שנמכר היה מקור ההכנסה העיקרי של בני הע'ווארנה (שילר ויפה, 2014; גרוסמן, 1994; Karmon, 1953; עבאסי, 1996).

גידול הג'מוסים נועד בעיקר לחלב ששימש לתצרוכת ביתית, כמוצרי חלב וגבינות. לעיתים רחוקות שימשו הג'מוסים לעבודת אדמה. חלק מהמשפחות גידלו בקר, עזים, כבשים או גמלים וגם תרנגולות. רוב הגידולים נצרכו בבית, וחלק נמכרו בשוק המקומי שהתקיים ביום שלישי בח'אלצה (Khawalde & Rabinowitz, 2002; שילר ויפה, 2014).



איור 2: תעשיית הגומא, Dimmentnan et al, 1992, p. 113

גידולי שדה

גידולי השדה הותאמו לשיפוע הקרקע הזמינה ולרמת הניקוז שלה. באזור הקרוב לביצות החולה, השתנה גבול השטח המוצף לפי כמות הגשם שירדה באותה שנה, ובכל מקרה היה אפשר לזרוע

רק בקיץ. שלם ציטט בספרו (1935) את אחד מזקני השבט: "עבור ימות הגשמים אנו זורעים צמחי קיץ: דורה ותירס. אבל בשולי העמק אנו מגדלים שנה שנה חטה ושעורה וגם לוביה וארז ושאר צמחים שמגדלים בכל מקום בארץ... כיון שהמים נמצאים בשפע כמעט בכל מקום אנו מטפלים יותר בצמח הדורה" (עמ' 40-41).

רוב התושבים היו אריסים או שכירי יום חסרי קרקע וממעמד נחות. הם עיבדו אדמותיהם של אפנדים נעדרים. חלק ניכר מהאדמות היו שייכות לאנשי ג'דידה שבמרג' עיון (גרוסמן, 1994). פלאחים אלה שילמו שני שלישים ולפעמים שלושה רבעים מהיבול לאפנדים. דוח ההגנה משנת 1941 תיאר את מצבם הקשה של החקלאים הזעירים בהחולה: "תנאי האריסים בעמק החולה הם רעים מאד, על האריס לשלם 37.5% מהיבול לבעל הקרקע, כל ההוצאות, זרעים, חריש, קטיפה, עיבוד הם על חשבון האריס... עם הזמן נהפך הפלאח הזעיר למין עבד של בעל הקרקע... וכך נוצרים היחסים הפטריארכליים הקיימים בכפרי החולה" (עבאסי, 2001, עמ' 128).

הגידולים העיקריים היו אורז, חיטה, שעורה, שעועית, תירס ושומשום. בכמה מקומות יש תיעוד לקיומם של מטעי עצי פרי, שדווח כי הם מעורבבים עם עצי סרק שסיפקו צל לכפרים (Karmon, 1953).

תזונה ולבוש

מזונם של אנשי הע'ווארנה היה מבוסס על פיתות ומצות מקמח דורה ובורגול. לחם חיטה נחשב למאכל תאוה שרק אנשים חולים זכו לקבלו. רוב האוכל שאכלו היה מייצור מקומי:

האביונים קונים מידי העשירים בעלי המריאים את הנוזל שנשאר מתעשית הלבן לאחר שחבצו את החלב והפרישו את חמאתו ממנו - נוזל זה נקרא שניני. הדורה, השניני והבורגול - אלה הם ראשית מיני המזונות. אמנם הדייגים פעמים מוסיפים גם מעט דגים לסעודה, בעלי התרנגולות - ביצים. ובעלי הבקר - קמץ זבדה בקיץ וסמנה (זבדה מבשלת) בחרף. באין חלב אוכלים "קישק", הוא לבן מיבש. מצויה אצלם גם "הנשה", היא עמילן חטה. בקצת כפרים מצוי גם ה"ארז" הממלא מקומו של הדורה או הבורגול. פעמים קונים מעט עדשים, וגם מעט שמן זית. (שלם, 1935, עמ' 36)

בכפרים שבצפון החולה גידלו מעט ירקות ועצי פרי, אבל לרוב קנו אנשי המקום פירות וירקות בשוק. בשר אכלו בחגים, כשלוש עד ארבע פעמים בשנה. מים הביאו בכדים ממעינות הירדן: "את המים משמרים בכדים - ג'רות', וסוכרים פיותיהם בנענע או ברייחן - צמחי מים ריחניים, למען יתנו את ריחם וינעם לשותיהם" (שלם, 1935, עמ' 37).

הילדים היו לבושים בג'לבייה יחידה, וזו לא ירדה מגופם בימות החמה והגשמים. הגברים ישנו בבגדם העליון, חוץ מן העשירים. נשות הע'ווארנה לבשו שלוש או ארבע שמלות בצבע כחול עז

ומטפחת ראשן הייתה שחורה. הן כיבסו את בגדיהן רק פעם או פעמיים בשנה, לכבוד חג גדול. ריבוי נשים הנשואות לגבר אחד היה מנהג שכיח (שלם, 1935).

חינוך

בעת השלטון העות'מאני במאה ה-19, היו בני השבט רובם ככולם אנאלפביתים, ובכל עמק החולה לא היה בית ספר, וזאת למרות תשלום מיסי החינוך שבני השבט נהגו לשלם (אגמון, 1987). גם בתקופת המנדט הבריטי, הייתה השכלת שבט הע'זוארנה ברמה נמוכה מאוד. בכל עמק החולה, היו רק שני בתי ספר מטעם ממשלת המנדט ששימשו את האוכלוסייה הערבית: האחד בח'אלצה והשני באל-צאלחיה. בבית הספר למדו מגיל שש עד 16 את מקצועות הקוראן, חשבון, היסטוריה וגיאוגרפיה. מלבדם, היו בכפרים הגדולים כותאבים. בכותאב ישבו הילדים על מחצלות ברגליים משוכלות ושיננו את משנתם. המורה, ששימש גם כאימאם הכפר, ישב אף הוא על הארץ, אך בשל מעמדו ריפד מרבד צמר את המחצלת שלו (שלם, 1935). כך, לדוגמה, התחנכו בבית הספר היסודי אל-צאלחיה רק חמישים תלמידים מתוך אוכלוסייה שמנתה 1,800 תושבים. נתון זה מסביר את שיעור האנאלפביות הגבוה בקרב תושבי הכפר, שעלה על שמונים אחוז (עבאסי, 1996).

קדחת המלריה

בראשית המאה ה-20, הייתה קדחת המלריה האיום העיקרי על חיי כל תושבי עמק החולה ובפרט על חיי אנשי שבט הע'זוארנה שגרו בביצות. תנאי התברואה הירודים בקרב שבט הע'זוארנה גרמו לכך שבין השנים 1930-1940 אף ילד לא הצליח לשרוד ולחיות מעבר לגיל שנתיים בכפר אל-מלאחה. כל תושבי האזור היו חולים בקדחת (קרמון, 1956).

בשנת 1927, הקימה האוניברסיטה העברית בירושלים תחנה לחקר המלריה בראש פינה. את התחנה ניהל הפרופסור ישראל קליגלר. ב-1929, הקימו קליגלר וד"ר גדעון מר כמה מרפאות באזור, כולל בקרבת הביצות בהחולה. אחת מהן הוקמה בכפר צאלחיה. האוכלוסייה המקומית באזור זכתה לטיפול ללא תשלום. ערביי הגליל העליון, שד"ר מר נהג לטפל בהם במסירות רבה, כינו אותו "רופא המלריה". יחסו המיוחד כלפי אוכלוסייה זו תרם תרומה חיובית ליחסים בין יהודים לערבים בראש פינה וכנראה שגם בסביבותיה (בירן וזלצר, 2018).

רק בשנות הארבעים, החלה הממשלה לנקוט צעדים למניעת המלריה, כמו טיהור שיטתי של התעלות מצמחייה, הפסקת הזרימה בתעלות ל-48 שעות בכל שבוע, שפיכת נפט בשוליות וכדומה. נקודת מפנה הייתה תחילת השימוש ב-DDT בשנת 1945. עם זאת, נראה שאין אמצעי לאמוד את השפעתו של השימוש ב-DDT על האוכלוסייה הערבית משום שכל האוכלוסייה עזבה את עמק החולה ב-1948 (Karmon, 1953).

ערב אל-ע'ווארנה בעמק החולה הצפוני

כאמור למעלה, ב-1940 פורסם סקר על כפרי עמק החולה ועל יושביו שערכה המחלקה לענייני הערבים בסוכנות היהודית. בסקר הוצגו נתונים משנת 1934 המראים כי אוכלוסיית השבט התרכזה בכמה כפרים בעמק החולה. רוב היישובים בעמק החולה שכנו במערב האגם ובצפון, ורק מיעוטם במזרח, שכן האגם והביצות הגיעו עד למרגלות הגולן ולא השאירו שטחים ראויים להתיישבות ולחקלאות (גולדשטיין, 1990). לפי עבאסי (2001), התיישב שבט הע'ווארנה בשולי הביצות והקים 13 כפרים. תושביהם היו במרוצת השנים לקבוצה מגובשת היטב והצליחו להסתגל לתנאי המקום הקשים. היישובים מונים שני כפרים גדולים: ח'אלצה (1,400 תושבים) וצאלחיה (1,300 תושבים); שבעה כפרים בגודל בינוני, כדוגמת זוק אל-תחתאני (זוק תחתית, 626 תושבים), קיטיה (824 תושבים), דוארה (552 תושבים), ונאעמה (858 תושבים). בנוסף, הסקר ציין גם שישה כפרים שאוכלוסייתם נעה בין 200-500 תושבים, כמו מנצורה וג'אחולא, וכן שמונה כפרים קטנים מאוד, בני פחות מ-200 תושבים, כדוגמת לזאזה, חיאם אל-וליד, וסנבריה (סקר החולה המחלקה לענייני ערבים, 1940; ציון, 2006).

בכפרים הגדולים שבצפון עמק החולה, התגוררו התושבים בבתי אבן. אבל ביישובים הקטנים יותר, הוקמו סוכות העשויות מחצלות גומא. לטענתו של גרוסמן, הוחלפו בחורף בתי הגומא באוהלים עשויים אריגי שיער עזים. יישובים קטנים אלו לא היו יישובי קבע, והתושבים נהגו להעתיק את מיקום הבתים מידי פעם. אם כי נראה שאין מדובר בנדידה נוסח הבדווים, אלא בתזוזה מקומית שכן התושבים עיבדו אדמות סביב הכפר (גרוסמן, 1994). זגורודצקי (1922-1930) ציין כי רוב המשפחות מנו שלוש נפשות בלבד וכי התמותה הייתה שכיחה למדי. כן טען כי עקרות הייתה תופעה שכיחה.

להלן סקירה של מצב הכפרים העיקריים ושל המיקום שלהם במרחב של עמק החולה הצפוני, בהתייחסות לקשרי השבט עם היישוב היהודי שבאזור זה בתחילת המאה ה-20 (איור 1).

אל-ח'אלצה (الخالصة)

הכפר אל-ח'אלצה (או חלסה, כיום העיר קריית שמונה) נפרש על גבעה נמוכה בקצהו הצפוני מערבי של עמק החולה. הכפר משקיף על העמק מצפון, ומיקומו בגובה מגן עליו מפני השיטפונות העונתיים. הוא ממוקם על כביש מטולה-טבריה - הדרך העיקרית המוליכה דרומה בחלקו המערבי של האגם שכן הצד המזרחי לא היה עביר. קרבתו של הכפר לגבולות לבנון וסוריה העניקה לו חשיבות מיוחדת כמרכז מסחרי. נוסעים אירופאים שעברו באזור בסוף המאה ה-19 תיארו את ח'אלצה ככפר קטן ובו בתי אבן הממוקם על חלקה שטוחה המוקפת נחלים. קרמון (1956) ציין בספרו את החוקרים האנגלים קונדר וקיצ'נר, אשר עסקו במדידת החולה בשנת 1877. השניים

הזכירו במחקרם תשעה יישובים ובהם מספר דל של תושבים. לדוגמה, בחלסה, לימים הכפר המרכזי, היו חמישים תושבים, ובסלחיה היו תשעים. הע'וארנה היו הראשונים שהקימו את הכפר והם היו רוב תושביו (אלח'אלדי, 1997; קרמון, 1956).

בשלהי המאה ה-19, תחת השלטון העות'מאני, זכה הכפר ח'אלצה, אשר השתייך מבחינה מנהלית לולאית ביירות, לפריחה. מסגד חדש הוקם ליד נחל עין זהב, הזורם במרכז היישוב, ומתועד שוק משגשג אשר משך אליו סוחרים וקונים מרחבי הגליל ואף מלבנון ומסוריה. מאמצע שנות השבעים של המאה ה-19, במשך כארבעים שנה, הצליחו תושבי הכפר לייבש ולעבד כ-15 אלף דונם בחלקן הצפוני של ביצות החולה ולהגדיל את אדמותיהם החקלאיות. נראה כי תושבי הכפר סייעו בתהליך הקמה של 12 כפרים נוספים באזור (עבאסי וגולדשטיין, 2016; אגמון, 1987).

סביב הכפר ובתוכו, זרמו כמה נחלים ונבעו מעיינות. המעיין העיקרי ומקור המים המרכזי לתושבי הכפר היה עין אל-דהב, הנובע בצפון של הכפר. מעיינות אל-טואחין הסמוכים לח'אלצה סיפקו מים לשתי טחנות קמח. מימי המעיינות של הכפר השקו מאות דונמים של פרדסים וכן את המקנה שבבעלות התושבים. ההערכה היא כי עדרים אלו כללו 600 עיזים, 300 פרות, 150 סוסים, 80 גמלים, 400 ג'מוסים ו-120 חמורים (עבאסי, 1996).

בשנת 1948, הגיעה אוכלוסייתו של הכפר ח'אלצה לכאלפיים נפש. הכפר שימש מרכז עמק החולה מבחינה פוליטית ומסחרית, ואף כונה "מרכז הבדואים בחולה". מהמשפחות החשובות ביותר שגרו בח'אלצה הייתה משפחת עיסה אבראהים (הידועה גם בשם אל-יוסף). משפחת אל-יוסף הייתה הבעלים של מחצית מהאדמות של הכפר ושל שטחים גדולים אחרים בעמק החולה, דבר שמיצב אותה כאחת המשפחות הפיאודליות החשובות באזור. כיום אפשר לראות את שרידי ביתו של כאמל חוסיין בבית הח'אן בקריית שמונה אשר משמש מתנ"ס ומרכז צעירים.

יום שלישי היה יום השוק של כל תושבי עמק החולה. ביום זה, באו לח'אלצה, העיר הגדולה, בנוסף למקומיים, גם סוחרים מסוריה ומצפת ופלאחים מהאזור כולו. ערביי סוריה ולבנון עברו בדרכם את היישובים דן, שאר ישוב ודפנה. המתיישבים היהודים תיארו כי עדרי הבהמות ועגלות הסחורה היו חוצים את השטחים המעובדים של היישובים בדרכם לשוק. הסוחרים נהגו גם לקצור מספחי הגידולים של קיבוץ דפנה, בעיקר בקיית הבר ושיבולת שועל בר. את הקציר היו עורמים על גב חמורים ומביאים למאכל המקנה שלהם (שלם, 1935; סופר, 1994; שבא, 1978).

אל-מלאחה (الملاحة)

הכפר אל-מלאחה ממוקם במערב עמק החולה, במחצית הדרך בין אל-ג'אעונה לח'אלצה. הכפר ממוקם בקרבת האגם והביצות. שטח אדמות אל-מלאחה הגיע ל-2,168 דונם, ואליו נוספו שטחים שהיו מוצפים עונתית מדי שנה בשנה. אל-מלאחה שוכן סביב המעיין הגדול עין מאלאחה, שהוא

המעין הגדול ביותר בחלקו המערבי של העמק. חיים גורן (2002) ציין בספרו את התיאור שתיאר אדוארד רובינסון את אל-מלאחה במהלך מסעותיו: "בפינה הצפונית מערבית של החלק שאינו מכוסה מים שממערב לימה, נמצאת טחנת קמח עין מלחה". הנוסע האמריקאי ג'ון רוס בראון, תיאר את המקום בצורה מפורטת וסיפר על לילה שעבר עליו בטחנת הקמח בעין מלאחה (גורן, 2002). בשנת 1948, הגיעה אוכלוסיית אל-מלאחה לאלף נפש (עבאסי, 1996).

אל-צאלחיה (الصالحية)

הכפר אל-צאלחיה ממוקם במרכז עמק החולה. שטח הקרקעות שלו היה 5,607 דונם - כולו אדמות מישוריות. האמיר פאעור (ראש שבט אל-פאדל) היה בעל 750 דונם מאדמות הכפר. סביב הכפר אל-צאלחיה היו הכפרים אל-מופתח'רה, אל-דווארה, אל-זאווייה, אל-נאעמה. הכפר היה השלישי במחוז צפת מבחינת גודל האוכלוסייה. בשנת 1948, הגיעה אוכלוסייתו לכ-1,800 נפש, שהתחלקו לתשע משפחות מרכזיות ולמשפחות קטנות אחרות. המשפחות החשובות ביותר היו: אל-חלוואת, אל-מסרי, אל-עאס ואל-פייסל (עבאסי, 1996).

קשרי שבט הע'ווארנה והנהגתו עם היישוב היהודי שבצפון עמק החולה

בתחילת המאה ה-20, הייתה אוכלוסיית היישוב היהודי בצפון עמק החולה דלילה. המושבה מטולה, שהוקמה ב-1869, הייתה היישוב היהודי היחיד באזור צפון אצבע הגליל, לדרומה היו שתי מושבות נוספות: ראש פינה, שהוקמה בשנת 1882 על ידי עולים מרוסיה ומרומניה (בירן וזלצר, 2018), ויסוד המעלה, שהוקמה בשנת 1884 על ידי עולים מהעיריות מזריטש שבפולין ובריסק שבליטא (אהרנסון, 2004).

בין השנים 1916-1919, הוקמו בצפון עמק החולה שני יישובים יהודיים נוספים - תל חי וכפר גלעדי. האזור היה מרוחק, מבודד ובעייתי מבחינת הבעלות על הקרקע ולא היה בראש סדר העדיפויות של המוסדות הציוניים המיישבים באותה תקופה. מצב זה השתנה בעקבות רכישת זיכיון החולה על ידי חברת הכשרת היישוב בשנת 1934, שהייתה קטליזטור להתיישבות יהודית בצפון החולה (ציטרין, 2004; ציון, 2006; שרייבר, 2017; גפני, 2018). יישובים עבריים הוקמו על אדמות הקרן קיימת לישראל בעמק החולה הצפוני מאמצע שנת 1939: הקיבוצים נעמה, עמיר, חוליות וכפר סאלד, והמושבים בית הלל ושאר ישוב (ברסלבסקי, 1946).

ממצאים ארכיוניים וספרים שנכתבו בתקופה המדוברת מלמדים כי השם "ע'ווארנה" החל לשמש את הכותבים בעברית רק מתקופת קבלת הזיכיון על החולה בשנת 1934. לפני כן, שימשו המונחים "ערבים" או "בדואים", ולא נראה כי התעמקו במקורותיהם של בני השבט ובתולדותיהם. עם זאת, אפשר למצוא כמה תיאורים שבהם המתיישבים היהודים מתייחסים לע'ווארנה. אחד מהם הוא ספרו החשוב של נתן שלם (1935), שהוזכר למעלה. להלן דוגמות להתייחסויות נוספות. יהושע

חבושי, איש הסוכנות היהודית ומורה לערבית ולמנהגי התרבות הערבית בתקופת המנדט, כתב מסמך לרגל ארבעים שנה להתיישבות בעמק החולה ובו תיאר את שבט הע'ווארנה כאוכלוסייה קשת יום המתקשה להתמודד עם הסביבה ושמחלת המלריה מאיימת על חייה:

עמק החולה, היה בבחינת נעלם לישוב, בתקופת המנדט. מנותק בחורף ובקיץ היה מלא ביצות ומקווי מים לאורכו ורוחבו. אגמים המכוסים ג'מוסים (תאו) שרצו בהם. ביקתות בנויות מבביר (גומא) וחימר, ילדים צנומים, נפוחי בטן, וטחול נפוח, כשכל ילד שני נפטר ממחלת הקדחת ב"עמק המקולל" כפי שנקרא בפי התושבים מחוץ לעמק החולה. עמק החולה היה מעין לשון ארוכה וצרה (כיום: אצבע הגליל) הנכנסת בין גבולות סוריה ולבנון. חבל ארץ הסגור מכל עבריו... עם עליית הישובים היהודים בעמק החולה, גרו בעמק 12 אלף תושבים ערבים שהיו מפוזרים ב-25 כפרים, רובם כפרים קטנים. מבין הכפרים, שני כפרים גדולים היו כאלסה שמנה 1,400 נפש (כיום קרית שמונה) והשני כפר צלחיה שמנה 1,300 נפש (צפונית לקיבוץ עמיר), התושבים נקראו הג'וארנה, תושבי הג'ור (הביצות), כאמור היו הם תושבים מפגרים, שהקדחת אכלה בהם וכלתה כל ילד שני. התושבים נשלטו ע"י שני גורמים: ממזרח, תושבי רמת הגולן ובעיקר ע"י שבט אלפדל, שבט בדואי גדול שנשלט ע"י האמיר פאעור שישב בכפר ואסט שברמת הגולן. שבט אלפדל היה רודה בתושבים העמק, ובעיקר בכפרים המזרחיים, כמו: ח'יאם אל-וליד, פדאאל (כיום כפר סולד), דוארה, עבסיה ואחרים. הגורם השני ששלט במערב היה כאמל לחסין, שישב בארמונו בכאלסה. כאמל חוסין היה מנהיגם של יתר הכפרים ובעיקר של הכפרים ששכנו מערבה לחולה. (ארבעים שנה להתיישבות בעמק החולה, 1940, עמ' 1)

יוסף ברסלבסקי, אשר עסק בחקר ארץ ישראל במחצית הראשונה של המאה ה-20, תיאר בספרו (1946) את בתי הכפרים של הע'ווארנה, הבנויים "בסוכות-מחצלאות", כאשר בתי אבן מבזלת היו מבנים נדירים ואפשר היה למצוא אותם במספר כפרים מצומצם, כמו בכפרים אלחצאץ ואלמנשיה, לזאזה וקיטיה. בכפרים אלמנצורה ועבסיה, שמדרום לקיבוץ דפנה, רוב הבתים הם סוכות של מחצלות, דבר המלמד על רמת החיים הירודה של תושבי הכפרים, אך גם על ייחודיות התיישבותם ועל יחסם לביצות ולצמחי הגומא: "ככפרים שעל הדרך כן בנויים גם הכפרים המרוחקים יותר, כגון לזאזה וקיטיה, שמדרום לאלחצאץ, אלמנצורה ועבסיה, שמדרום לדפנה, וכן ח'אן-אדווייר הערבית, שבמזרח לקיבוץ דן סוכות של מחצלאות בעיקרם מוכיחים בעליל עד כמה ירודה דרגת הציוויליזציה של תושביהם וכמה מיוחד הוא החותם שהטביעו הבצות וצמחי הגמא (הפפירוס) על צורת הישוב בעמק זה" (ברסלבסקי, 1946, עמ' 191-193).

במרס 1943, נפטרו שני תושבי הכפר עבסיה, השכן לקיבוץ דפנה, ממחלת טיפוס הבטן, ובקיבוץ דאגו להודיע, באמצעות פרסום בעלון הקיבוץ, שלא להתקרב לכפר מחשש "להעביר את המחלה המדבקת למשקנו" (עלי דפנה, 1943).

כאמור, קיבוץ דפנה - אשר היה מוקף כפרים ערביים: חסאס, סמבריה, מנשיה, מנסורה, ודרומית לדפנה עבסייה וחלסה - ספג הטרדות ופגיעות מצד שבט הע'ווארנה ששכן סמוך לו: "הגניבות והחבלות בצפון אינן רק תוצאה מהמצב הפוליטי, אלא הם גם מקרים שהעוורנה גרמו. כידוע, מימים ימימה עובר עלינו גל של גניבות בימות החורף. החרתים (אריסים ערביים שעובדו אדמות בגליל) והגוערנה בעמק החולה - פרנסתם בימות הגשמים מגניבה ומשוד. לא רק במשקים העבריים יפגעו, כי אם גם בערביים. את הגניבות מהארץ יביאו לסוריה ואת הגנוב בסוריה יביאו לארץ" (עלי דפנה, 1948; בן-ראובן ובן-ראובן, 2010; רוגל, 1986; סופר, 1994).

שאל סופר, שומר השדות, חבר קיבוץ דפנה באותה תקופה ועד יום מותו, עלה מליטא לארץ ישראל בשנת 1933. סופר העיד על עצמו שהיה אחד השומרים המובילים בעמק החולה ובעל ניסיון ביחסים עם הערבים. הוא סיפר על סכסוך עם השכנים, אנשי הכפר מנצורה שמדרום לקיבוץ דפנה, כאשר העילה לכך הייתה חסרונם של גבול מוגדר בין החלקות של הכפר לקיבוץ דפנה: "הערבים היו רגילים לעלות על השטח שלאחר הקציר עם הפרות וכן היו מקצרים דרכים ועולים על השדות עם הסוסים והחמורים... הם נהגו לומר שהעשב הוא מתנת אלוהים, ואין אדם שיכול להגיד שהעשב הוא שלו. הם העלו עדרים שלמים על השטחים שלנו". הסכסוך החמיר עד כדי כך שאנשי הכפר הערבים היו פוגעים פיזית בשומרי החלקות ומגרשים אותם מהשטחים השייכים לקיבוץ. שאל סופר לקח לעצמו שומר ראש מהכפר עבסייה בשם יוסף אל-נזל, אשר נכון לכתיבת זיכרונותיו של סופר, התגורר בוואדי חמאם (סופר, 1994).

בתחילת המאה ה-19, הייתה הנהגת שבט הע'ווארנה בידי משפחת אל-יוסף. כאמל חוסיין הנהיג את השבט בין השנים 1917-1949. משפחת אל-יוסף הייתה המשפחה העשירה ביותר בעמק החולה. בבעלותה היו שטחי קרקע נרחבים שהגיעו לכדי 2,400 דונמים (עבאסי, 2001). השפעתו של כאמל חוסיין על כפרי שבט הע'ווארנה הייתה משמעותית. נראה שתושבי הכפרים קיימו את רוב ההחלטות שלו בעניינים הקשורים ליחסים עם היישוב היהודי בתחום המסחר, החקלאות והמצב הביטחוני. עמדותיו של חוסיין כלפי היישוב היהודי נראות כלא עקביות: לעיתים טיפח יחסים ידידותיים ולעיתים ניכרת עוינות ביחסו. דומה כי הוא נטה לפי כיוון הרוח ולפי המגמות ששררו באזור באותו זמן. בשל היות דמותו שנויה במחלוקת בקרב היישוב היהודי, היו לו סוגי מערכות יחסים שונים עם ראשי היישוב היהודי (ציון, 2006).

היישובים היהודיים כפר גלעדי ותל חי, חרף היותם סמוכים זה לזה, היו שונים ביכולת התמודדותם עם השכנים הבדואים שהתיישבו בעיר ח'אלצה הקרובה אליהם. מתיישבי כפר גלעדי היו מנוסים בהיכרותם עם הבדואים על מנהגיהם ועל תכסיסיהם, ולכן כמעט ולא נפגעו על אף שהותקפו לא מעט פעמים. בתל חי ישבו פועלים צעירים שלא הכירו מספיק את מנהגיהם של השכנים הבדואים. בשנים הראשונות לפעילותו כמנהיג שבט הע'ווארנה, נמנה כאמל חוסיין עם התומכים

בביצוע פעולות איבה נגד השלטון הצרפתי - אשר חתר לממש את שלטונו באזור סוריה, לבנון ואף באזור עמק החולה לאחר מלחמת העולם הראשונה. מקרה שמעיד על כך הוא קרב תל חי. ביום י"א באדר תר"ף (1920), גזר חוסיין את דינו בעיני אנשי תל חי וכפר גלעדי. בקרב על תל חי נהרגו שישה מחברי תל חי. יש האומרים שחוסיין הוא שעמד בראש התוקפים במקום (גלבר, 1922; שבא, 1978; עבאסי, 2001; עבאסי, 2020).

חיים מרגלית קלווריסקי, שהיה מפקידי יק"א,² סייע מאוד לגידולו של היישוב היהודי ולהרחבתו ובפרט ליישוב היהודי בגליל - עד כדי ששכח לדאוג לאינטרסים של יק"א ולעיתים אף פעל בניגוד לדעות של ההנהלה של יק"א בפריז. קלווריסקי טיפח יחסי ידידות טובים עם השיח' חוסיין אל-יוסף, ראש שבט הע'ווארנה בתחילת המאה ה-20 ואביו של כאמל חוסיין. כל השנים מאז הקרב על תל חי, נחשב כאמל חוסיין בוגד ורוצח בעיני ותיקי כפר גלעדי ובעיני אנשי השומר. אחיעם קרול כתב בשנת 1929 בביטאון של גדוד העבודה: "עם כפרי סביבתנו הננו גרים בידידות של שכנות. רק עם הכפר חלסה בו נמצאים האנשים אשר נלחמו בתל חי ובמרמה הפילו חללים, אין אנו שלמים עד היום" (רוגל, 1979, עמ' 256). בשנת 1937, חגגו בכפר גלעדי מסיבת יום הולדת שבעים לחיים קלווריסקי. כאמל חוסיין הגיע לכפר גלעדי כדי לברך את קלווריסקי לכבוד יום הולדתו, אך חברי כפר גלעדי לא הרשו לו להיכנס למשק. קלווריסקי נאלץ לצאת אל שער הקיבוץ ולקבל שם את ברכותיו (רוגל, 1979).

באירוע פתיחת בריכת השחייה בקיבוץ דפנה, באחד במאי 1947, חודשים מספר לפני שלושים בנובמבר 1947, היום שבו התקבלה תוכנית החלוקה בעצרת האו"ם, נחנכה הבריכה החדשה בטקס רב משתתפים. טקס הפתיחה פורסם בעיתונים דבר והארץ. בעיתון דבר אף ציינו: "ערבים רבים מהכפרים הסמוכים היו נוכחים בשעת החגיגה". מאירוע חגיגי זה נשמרה תמונה ובה מצולמים יחד, משוחחים וקרובים, כאמל חוסיין, איזיק לוין ושאל סופר חברי קיבוץ דפנה (איור 3).



איור 3: אירוע פתיחת הבריכה בקיבוץ דפנה, האורח כאמל חוסיין בכאפייה במרכז התמונה, באדיבות תמר שאקי, ארכיון קיבוץ דפנה

²החברה להתיישבות יהודית נוסדה בשנת 1891 על ידי הברון מוריס דה הירש מפריז, במטרה לעזור ליהודים בנסיבות כלכליות ירודות או בארצות שבהן סבלו מרדיפה פוליטית (נלקח מאתר הספרייה הלאומית)

כאמור, מאמר זה נוגע בין היתר בקשר שהתקיים בין אנשי השבט ובין היישוב היהודי שבצפון עמק החולה. מחקר זה אינו עוסק בכפרים וביישובים שבדרום עמק החולה, אך מן הראוי לציין את המתיישבים הראשונים של קיבוץ חולתה, שגרו בסמיכות לאנשי השבט בשנות השלושים של המאה ה-20. אנשי ונשות הקיבוץ ניסו ללמוד ולחקות את המלאכות הייחודיות לשבט שחי בקרבת אגם החולה, בשיטות הדיג ובעבודת קליעת המחצלות.

שבט אל-עו'ארנה בשלהי מלחמת העצמאות

ב-29 בנובמבר 1947, התאריך שבו התקבלה ברוב קולות תוכנית החלוקה, אירעו באזור עמק החולה אירועים ביטחוניים קשים. כוחות הגדוד השלישי של הפלמ"ח הגיבו בתקיפות לאירועים אלה. בעקבות זאת, חלסה, שהייתה עיר מרכזית ובה שוק שבועי שוקק חיים שהיה נקודת מפגש בין קונים ערבים ויהודים, הייתה בהדרגה לעיר שוממת. באמצע אפריל 1948, פונתה העיר חלסה מתושביה וכן מהממשל הבריטי. תחנות המשטרה בחלסה ובגליל העליון פונו. הגליל העליון היה לשטח הפקר, בלי שלטון חוקי ומסודר. היחסים הטובים שהיו בין תושבי חלסה והכפרים שבעמק לבין היישובים היהודים החלו להיות מוטלים בספק.

בתחילת חודש מאי 1948, עם כניסת הכוחות היהודיים לעמק החולה, החלו תושבי העמק בכלל ותושבי חלסה בפרט לעזוב את האזור ולנוע מערבה לכיוון הכפר הונין, מושב מרגליות של היום. כאמל חוסיין, מנהיג שבט הע'ו'ארנה, קיווה ששכניו היהודים יזקפו לזכותו את מעורבותו החיובית בתהליך רכישת הקרקעות ואת הקשר הטוב שיצר עם היישוב היהודי לאורך תקופת המנדט. אך ההגנה סירבה לעזור לחוסיין, והלה נאלץ לעזוב את האזור ולברוח.

כאמל חוסיין, כמו יתר תושבי חלסה ואנשי השבט, שהה על גבול לבנון-ישראל, חסר בית ורכוש. חוסיין ביקש את עזרתם של אנשי היישוב היהודי שעימם נהג להיות בקשר, כמו יוסף נחמני, בנימין שפירא ומנו פרידמן. פרידמן הציע לכאמל לחזור לישראל ולגור באחד היישובים הערבים בגליל, אך לא לחלסה. כאמל סירב וחזר ללבנון. ב-17 במאי 1949, התנקשו בחייו של כאמל חוסיין על אדמת לבנון, ככל הנראה שליחים של ממשלת סוריה (עבאסי וגולדשטיין, 2016).

בעקבות מלחמת השחרור, עברו בני הע'ו'ארנה לוואדי חמאם שלמרגלות הר הארבל, שם הם יושבים עד היום. עם זאת, קשה לאתר מקורות כתובים המתעדים מעבר זה. ואדי חמאם הוא כפר ובו ריכוז של אוכלוסייה בדואית. הוא הוקם ותוכנן על ידי מדינת ישראל בשנת 1948 (חמאסי, 1998). היישוב מנוהל מוניציפאלית על ידי המועצה האזורית אל-בטוף. הוא ממוקם מצפון לעיר טבריה, בבקעת גינוסר. משיחות עם תושבי הכפר ואדי חמאם עולה כי חלק ניכר מהתושבים זוכרים את מורשתם ומונים עצמם על בני הע'ו'ארנה שחיו בעמק החולה עד לשנת 1948.

מסקנות

הניסיון להתחקות אחר תולדותיו של שבט הע'ווארנה הוא מאתגר עקב מיעוט מחקרים העוסקים בשבט ובמקורו. אנשי השבט בפרט וחוקרים דוברי ערבית בכלל מיעטו מאוד לכתוב ולתעד את תולדותיהם, ולכן רוב המקורות שבידינו הם מכתביה של תושבי העמק היהודים ושל היסטוריונים ממדינת ישראל. אחת התוצאות היא למשל בלבול הנובע מהגדרתם של אנשי השבט כבדואים. מקורם של בני הע'ווארנה הוא באזורי הביצות של ארץ ישראל ובאזורי שוליים אחרים, כמו דרום ים המלח, ביצות כבארה ועמק החולה. אזורים אלו, שנחשבו לא ראויים ליישוב אדם, עיצבו את ההרכב האנושי של בני הע'ווארנה, שכלל לפי הדיווחים פושעים, עבדים נמלטים, עריקים ושאר נידחי החברה.

אנשי הע'ווארנה שהתגוררו בצפון עמק החולה בתחילת המאה ה-20 חיו על האגם ועל הביצות. הם התפרנסו מקציר הגומא, וזה שימש חומר גלם למלאכת המחצלות ולבניית בתיהם (סוכות גומא). כן התפרנסו מדייג, מגידול ג'מוסים ומעט מגידולי חקלאות. בנוסף, התמודדו בני השבט התמודדות כמעט חסרת סיכוי עם מחלת המלריה. רוב התושבים היו אנאלפביתים וחייהם היו קשים. כאמל חוסיין היה מנהיג השבט ערב אל-ע'ווארנה בעמק החולה בין השנים 1917-1948.

תושבי היישוב היהודי בעמק החולה גילו עניין מועט בשכניהם הערבים. מספר קטן מבני היישוב היהודי הכירו את שבט הע'ווארנה, את שפתם, את תרבותם, את מנהגיהם, את ההיסטוריה שלהם. ברוב התיאורים, בני שבט הע'ווארנה נזכרים כ"ערבים", ללא רקע כלשהו. עם זאת, אישים בולטים ביישוב היהודי - כחיים מרגלית קלוורסקי, יוסף נחמני, ויהושע חבושי - ידעו לנתב בתבונה את רכישת האדמות, את הרחבת היישוב היהודי בגליל ואת ניהול הקשר בינם ובין השכנים הערבים לטובת היישוב היהודי.

הדרכת תלמידים באתרים מימי הביניים: ארסוף כמקרה מבחן



// עמיחי שוורץ* //

בהרבה מן הסיוורים ברחבי הארץ אשר עוסקים בתולדות עם ישראל בארצו, קיים רצון לחבר את התלמידים לתקופות קדומות - כמו תקופת המקרא או תקופת המשנה והתלמוד. כמו כן, יש נטייה ברורה לסיור במקומות הקשורים לסיפור הציוני. דוגמות לכך הם סיוורים באתרים חשובים המוכרים למורי השל"ח, כמו עיר דוד בירושלים ותל שילה בשילה הקדומה, וכן הקמת פרויקטים חדשים כמו שביל הסנהדרין בגליל התחתון. זאת בנוסף לביקור באתרי ציונות ידועים, דוגמת תל חי, מושבות העלייה הראשונה ועוד. הרציונל החינוכי של מהלך זה הוא ליצור סיפור של עם ישראל החוזר לארצו לאחר אלפי שנות נדודים וסוגר בה מעגל.

תקופות אלו היו במוקד ההתעסקות החינוכית של משרד החינוך מאז ראשיתו. תקופות שבהם עם ישראל לא היה רוב בארצו ולא שלט בה נדחקו מתודעת הציבור. כך לא צוינו תקופות ארוכות בהיסטוריה של ארצנו. יתרה מכך, חוסר ההתעסקות בתקופות אלו נבע גם מחשש שמא התייחסות לעברה הלא יהודי של הארץ יפתח פתח לעימותים על הארץ עם בני דתות ועמים אחרים (קדר תשמ"ח, עמ' 7).

התעלמות זו מתקופות כה ארוכות בתולדות ארצנו יוצרת פער מחשבתי וקפיצות היסטוריות גדולות למדי אצל תלמידים. ביטויים שונים משקפים תהליך זה, כמו "מתנ"ך לתש"ח" ו"מביתר לתל חי". יתרה מכך, מטבע הדברים, הרבה מן האתרים מזמן המקרא וכן מתקופת המשנה והתלמוד נמצאים במצב השתמרות ירוד מפאת רוב השנים ולעיתים מפאת הרס מכוון, בעוד אתרים מימי הביניים נמצאים במצב השתמרות משיבוע רצון הרבה יותר. וכך, אם באתרים מהתקופות הקדומות הללו יש להשתמש בהמחשות ובדמיון, הרי שבאתרים רבים מימי הביניים אפשר לראות את הדברים בצורה הרבה יותר בולטת וחיה. לעיתים המבנים עדיין משמשים לשימוש המקורי. דוגמה בולטת לכך היא המסגדים שבהר הבית.

ברצוני לטעון כי העיסוק בתקופות ההיסטוריות שבין הכיבוש הערבי במאה השביעית ועד לראשית הציונות במאה ה-19 הוא מחויב המציאות, וזאת מכמה סיבות. ראשית, מבחינה אתית, אין לדלג על תקופות בהיסטוריה של ארצנו, גם אם מדובר בתקופות שבהן לא היו היהודים בעמדת שליטה. שנית, הרבה מהמונומנטים מזדקרים לנגד עינינו ולא מאפשרים למורה את הפריווילגיה של התעלמות מהם ומשאלות התלמידים המבקשים לדעת מהם המבנים ומה הרקע

*ד"ר עמיחי שוורץ הוא מורה לשל"ח ומרצה בתוכנית לתואר שני למורי של"ח באוניברסיטת בר-אילן.

לבנייתם. שלישית, בחלק מהמקרים, לא מתאפשר להבין תהליכים שונים שקרו בארצנו ללא למידת הסיפור כולו. דוגמה לדבר היא הזנחת מישור החוף בימי הביניים המאוחרים, ובכך יעסוק מאמר זה. סיבה רביעית ואחרונה היא שתקופות אלו מעניינות ביותר שכן הרבה מעולם הילדים והנוער טבוע בסיפורים על אודות אבירים נועזים, על אודות קרבות עקובים מדם ועל פרשים מסתערים. אם נשכיל לשלב סיפורים אלו בהדרכות, נצא כולנו נשכרים.

במאמר זה, אבקש להתמקד באתר חשוב מימי הביניים: האתר של אפולוניה-ארסוף. במאמר אתן רקע לאתר זה, אסביר את חשיבותו החינוכית ואף אציע מתודה מסוימת כדי להקל על המדריך וכדי ולהעשיר את ההדרכה.

ארסוף

גן לאומי אפולוניה-ארסוף נמצא סמוך לעיר הרצליה, ולעיר זו יש את הפריבילגיה להיות בין הערים היחידות בארץ אשר לה חמישה שמות שונים: ארשף הפיניקית, אפולוניה ההלניסטית-רומית, סוזוסה הביזנטית (משמעות המילה: המושיע), ארסוף המוסלמית, וארסור הצלבנית.

בראשית הדברים, יש לומר כי האתר כולו נמצא בסכנה עקב חשש להתמוטטות רכס הכורכר שעליו הוקמה העיר. למעשה, בשנת 2004, הוכנס האתר לרשימה של מאה אתרים עולמיים שמצויים בסכנת פגיעה מרבית. באתר נמצאו חרסים כלקוליתיים וברזליים, אך לא מבנים. בתקופה הפרסית הגיעו למקום מתיישבים פיניקים, עסקו בהפקת ארגמן וקראו למקום ארשף על שם האל רשף, אל הסערה.

עם בוא ההלניסטים, שונה שם המקום לאפולוניה - על שם אפולו אל השמש היווני. במקורות (יוספוס פלביוס, קדמוניות היהודים יג, טו, ד) מוזכר כי אלכסנדר ינאי החשמונאי כבש את המקום, אך לא נמצאו ממצאים ארכיאולוגיים שיעידו על כך. המקום היה מיושב בתקופה הרומית, ומעידה על כך וילה פריסטילית (בעלת חצר עמודים) בת התקופה. כאמור, בתקופה הביזנטית נקרא המקום סוזוסה ("המושיע", על שם ישו), והעיר לא הייתה מבוצרת. ידוע לנו על ייצור זכוכית במקום ואף אפשר לראות בכניסה לגן הלאומי גוש גולמי של זכוכית. בתקופה הביזנטית, היה בישוף בעיר, דבר שמעיד על חשיבותה של העיר. באותה תקופה, גרו במקום שומרונים, כמו שמעיד בית כנסת שנתגלה במקום, וייתכן כי היו בה גם יהודים.

בתקופה המוסלמית, חזר לאתר השם ארסוף, ולא ניכרת שכבת חורבן מתקופה זו. בימי השליט האומיי עבד אלמלכ (שלט בשנים 685-705), בוצרה העיר כנגד הצי הביזנטי אשר ביצע פשיטות מכיוון הים. את המסחר בעיר הובילו שומרונים, אך בעקבות מותו של החליף העבאסי הארון אל רשיד בשנת 809, פרצו מהומות שגרמו לחורבן הקהילה.

כיבוש ארסוף המוסלמית על ידי הצלבנים הוא סיפור מורכב למדי, ורק בניסיון השלישי הצליחו הצלבנים לכבוש את העיר. עם כיבושה, שינו את שמה לארסור כדי לשוות לה ניחוח צרפתי. ארסור הייתה לסניוריה פיאודלית תחת המלך, והפיאודל הראשון שאנו מכירים בשם הוא יוהאנס מארסור. הסניוריה השתרעה על פני דרום השרון, מנחל פולג בצפון ועד נחל הירקון בדרום. העיר התקיימה והתפתחה במשך התקופה הצלבנית עד אחרי קרב קרני חיטין (1187), אז נפלה העיר בידי צלאח אדין. בשנת 1191, הגיע למקום מסע צלב שלישי שבראשו עמד ריצ'רד לב הארי (אותו מלך מפורסם מסיפורו של רובין הוד). מולו עמד השליט המוסלמי צלאח אדין, והלה נקט מדיניות של אדמה חרוכה והרס את ארסוף כדי שלא תיפול בידי הנוצרים.

קרב ארסוף

בתאריך 7.9.1191, התרחש אירוע חשוב שייקרא לימים קרב ארסוף. הכוחות של צלאח אדין וריצ'רד לב הארי נפגשו מצפון לחורבות העיר. ריצ'רד לב ארי הפיק לקחים מקרב קרני חיטין. הוא השתמש בצי ימי, בכרכרות, בפרשים ובקשתים. למעשה, הוא השתמש בשיטת המבצר הנע, שכללה התקדמות איטית ומוגנת. ברגע שהמבנה נשבר בצורה לא מתואמת, הייתה סכנה אמיתית של הפסד בקרב. עם זאת, על אף שאכן התרחשה שבירה מוקדמת ולא מתואמת של המערך, הצליח הכוח של ריצ'רד להסתער על הצבא של צלאח אדין וניצח ניצחון חשוב בקרב.

אנו יודעים כי הקרב התרחש ביער ארסוף, וממקורות שונים עולה כי הרבה מאזור השרון היה מכוסה ביערות. ידוע הסיפור מפי זאב וילנאי על סבא ונכד שטיילו בשרון והסבא התכופף והוריד את הראש כדי לא לקבל מכה מהעצים - שכבר לא היו קיימים (וילנאי תרפ"ט, עמ' 95). האם אפשר לדעת עד היכן השתרע היער בזמן קרב ארסוף בסוף המאה ה-12? במחקר שנעשה לאחרונה, גילה רפאל לואיס בעזרת מגלה מתכות עדויות לקרב בדוגמת ראשי חיצים, חלקי רתמות ופרסות. לפי הממצא, שיער לואיס היכן הייתה ההתנגשות בין הכוחות, וכך אפשר לשער גם את קו היער (Lewis 2020).

בזכות אותו קרב, בין השאר, הצליח ריצ'רד לב הארי להקים את ממלכת ירושלים השנייה - וזו השתרעה לאורך החוף, מביירות ועד יפו. בזמן ממלכת ירושלים השנייה, התפתחה העיר הצלבנית ארסור מחדש, ובשנות הארבעים של המאה ה-13, החלו לבנות בעיר את המבצר המרשים. אומנם רק 2.5 אחוזים מהעיר הצלבנית נחפרו, אך גם אחוזים זעומים אלו מספיקים כדי לעמוד על טיבם המעולה של הביצורים של העיר (רול תשס"ז).

לפני שנסקור את המבצר, חשוב לציין כמה בעיות בהשתמרותה של העיר הצלבנית:

1. שימוש משני בחלקי מבנים בעיקר במהלך המאה ה-19, או בלשון אחרת: שוד עתיקות מתמשך. ידוע כי העות'מאניים לקחו חלקי מבנים מארסוף וקיסריה לבניית עכו, מהם נבנה למשל ח'אן אל עומדן המפורסם.

2. במהלך מלחמת העולם הראשונה, היה במקום קו ביצורים עות'מאני, וחלקי נשק ותחמושת נמצאו גם הם בסקר הנזכר של לואיס.
3. הזכרנו את רכסי הכורכר שקורסים עם השנים, ואיתם קרסו חלקים של העיר ונהרסו ללא תקנה.
4. ממזרח לגן הלאומי, נמצא מתחם רחב של תע"ש. במהלך פיצוץ שנעשה ב-1992, הזדהם כל האזור המזרחי, וכיום אי אפשר להיכנס אליו.¹

למרות בעיות אלו, נשארו עדויות מרשימות מהעיר הצלבנית ארסור. נדמה שגולת הכותרת של הביצורים הצלבניים במזרח היא העיר המבוצרת. מלבד ביצור של חומה ומלבד חפיר שהקיף את כל העיר הצלבנית, היה לה בצפון מבצר נפרד, שגם הוא היה מוקף כולו חומה וחפיר נוספים.² מדובר במבצר מחומש, ולו שער כניסה ממזרח שמוגן בשני מגדלים עגולים. למבצר היה מגדל עוז במערב ועוד שני מגדלים מצפון ודרום ואולי אף שניים מרובעים.

הכניסה אל המבצר הייתה מהצד על ידי גשר שעלה וירד. עדות לכך נמצאה באומנה שנותרה במרכז החפיר ושככל הנראה תמכה באלמנט של הגשר. יש לציין כי כיום הכניסה היא מסוללה שהכינה רשות הטבע והגנים. בשער המצודה נמצא עמוד שיש רומי בבנייה משנית שמשמש כסף הכניסה, והוא נועד גם לתמוך בדלתות עץ המבצר, שהיו דלתות עץ מצופות מתכת בעובי 15 ס"מ. נמצאה גם המסילה לסבכת השער וספסלים. סוג כזה של בית שער אינו נפוץ בארץ



¹ <https://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-5324204,00.html>. נקודה זו חשובה במיוחד בלימודי של"ח שכן היא משלבת בין הרובד האנושי לרובד הפיזי ויוצרת דילמות כבדות משקל ביחס לשימור מול פיתוח וביחס לאחריות האדם לטבע.

² בארץ ישראל אין כמעט בנמצא חפירים צלבניים רטובים, מלבד מקרים נדירים מאוד. מבצר ארסור לא נמנה עליהם.

ישראל, אך נפוץ בצרפת ובאנגליה. בית השער כלל כמה קומות מעל השער עצמו, דבר שמצביע על השפעה מערבית.

במרכז המצודה, עמד מגדל העוז, שהיה גם הוא מחומש. המגדל, שהתנשא לגובה עשרים מטרים, לא היה יכול לעמוד בעצמו כמעוז אחרון, אבל היה אלמנט חשוב בפקוד



ובשליטה על הכוחות, וככל הנראה שימש למגורי השליט ומשפחתו.

כיבוש העיר

ב-1261, רכש המסדר ההוספיטלרי את העיר. המסדר, שהחל דרכו כארגון סעד והיה למסדר צבאי לוחם, קנה את המבצר, את העיר ואת הסניוריה של ארסור. חברי המסדר התכוננו אל מול הכוח העולה במצרים, הלוא הם הממלוכים. כל הבתים שליד החומה בדרום העיר גולחו ומולאו בעפר, ונבנתה רמפה למגנים. נוכח ההכנות לכיבוש ארסור, אמר השליט הממלוכי בייברס את המשפט המפורסם: "אין להגן על הערים בעזרת חומות ולא על תושביהן באמצעות חפירים... לנו אין ביצורים מלבד הסוסים שלנו, במקום חפירים יש בידינו חרבות, והחומות שלנו הן אך ורק אנשינו" (עמיתי תשס"ז).

השינוי המשמעותי ביותר במבצר היה שהחצר הייתה למקום הזנה ושנבנה חדר אוכל. שינוי זה הראה על התכונות מעשית למצור ממושך. המצור על העיר ארך חמישה שבועות, ושלושה ימים נוספים ארך כיבוש המבצר. במבצר נמצאו 2,748 אבני בליסטראות. יש לציין כי מדובר באבני גיר שהובאו ממרחק של 15 ק"מ, מהדום השומרון, שכן אבני כורכר מקומיות לא היו עושות שום נזק לחומה. משקל האבנים נע בין קילוגרמים ספורים לעשרות קילוגרמים. הגידול במשקל האבנים קשור לתחכום מכוונות המצור של המאה ה-13, מכוונות שהצלבנים קראו להן טרבושה והמוסלמים קראו להן מנג'ליק. דגמים שלהן שוחזרו בגן הלאומי.

ממחקר שעשו במקום קייט רפאל ויותם טפר, עולה כי המטרה העיקרית של הארטילריה הממלוכית הייתה אזור השער, אפשר לראות זאת בשקעים של פגיעות הארטילריה באזור השער

ובריבוי הממצא של אבני הבליסטראות באזור. במבצר נמצאו גם מאות חצי ברזל, אך לא נשק ושריון. נראה כי אלו נלקחו ונאספו (Raphael and Tepper 2005).

הרס ארסוף נעשה בשלושה שלבים:

א. תוך כדי לחימה.

ב. בשרפה עזה.

ג. הריסה מכוונת לאחר הכיבוש בעזרת השבויים הנוצרים, כולל הרס שובר הגלים המערבי.

הממלכים חילקו את נחלות ארסור ביניהם, והאפיפיור קיבל את הכיבוש בתדהמה. הגיאוגרף המוסלמי אבולפידא, בן המאה ה-14, הזכיר בפירוש את הרס המקום בזמנו, ובחפירות נמצא מטמון של אישה בדואית מהמאה ה-16, ממצא שמעיד על היות המקום משכן לנוודים.

הרס ערי החוף

הרס ארסוף הוא בבואה לתהליך קיצוני ומשמעותי בתולדות ארצנו, החשוב ביותר אף ללימודי השל"ח ובמיוחד לסדנת המהפך הציוני במישור החוף. השלטון הממלוכי, בחששו מפני מסעי צלב נוספים, הוא האחראי להרס אזור החוף של ארץ ישראל ולהיות מישור החוף לאזור שומם ולא מעובד. תהליך זה גרם לירידת ערך הקרקעות, להיווצרות ביצות ולנטישה של אזור. ברבות השנים, כאשר הגיעו החלוצים הציונים הראשונים, הייתה בידם אפשרות לקנות את המקום ולבנות בו יישובים שונים, כדוגמת הרצליה וכפר שמריהו הסמוכות.

נספת: יישום החומר הנלמד

הדרכה בארסוף יכולה להיות חוויה משמעותית ומעניינת הן למורה הן לתלמידים.

אחת המטרות שהוגשה בקורס היא מתודה נהדרת לעידוד הקשבה באתר. מדובר בסיכום החומר הנלמד כתחרות בין שתי קבוצות. מעבירי הפעילות, מש"צים, זוג מורים או זוג תלמידים מתנדבים, מציגים לקהל עובדות כלשהן, וכל נציג מנסה לשכנע כי העובדה שהוא מציג היא אמיתית ואילו זו שהנציג השני מציג היא שקר.

דוגמה לעובדות להצגה בעקבות סיור בארסוף:

• ריצ'ארד לב הארי - מיהו?

אמת - מלך אנגליה, בנו של הנרי השני - ששמו הרשמי הוא ריצ'ארד הראשון. גיבור צלבני, ממובילי מסע הצלב השלישי, נלחם בצאלח אדין.

שקר - בנה של מלכת צרפת אלינור, גיבור צלבני מראשי ממלכת ירושלים הראשונה ואויבו של צלאח אדין הפאטמי.

• **מגדל העוז במבצר ארסור:**

שקר - מגדל העוז היה המגדל המרכזי בהגנה על המבצר והיה יכול לעמוד בפני עצמו בהגנה על הנוכחים בו.

אמת - המגדל לא היה יכול לעמוד בפני עצמו כמעוז אחרון, אבל היה אלמנט חשוב ושימש למגורי השליט.

• **ראשי חיצים:**

שקר - באתר נמצאו חרבות, שריונות וראשי חיצים - עדות לקרב.

אמת - באתר נמצאו מאות ראשי חיצים, אך לא נשק ושריון שכן אלו נלקחו ונאספו.

• **אבן בליסטראה:**

אמת - במבצר נמצאו אלפי אבני בליסטראות, מדובר באבני גיר שהובאו מהדום השומרון.

שקר - במבצר נמצאו מאות אבני בליסטראות, מדובר באבני בזלת שהובאו מהגליל.

• **טרבושה - בתקופת ימי הביניים ידוע ששימש כ:**

אמת - כלי מצור ששימש בימי הביניים ליידי קליעים גדולים לעבר חומות של עיר נצורה. ישנם שני סוגים של טרבושות: טרבושה משיכה וטרבושה משקל נגד. על פי ממצאים, חומות ארסור נותצו בשיטה זו.

שקר - כלי בישול העשויים ברזל יצוק שנמצאו באתרים ארכיאולוגיים מתקופת ימי הביניים, בארסור הצלבנית נמצאו מאות כלי בישול מסוג הטרבושה.

• **מגדל עוז - מה זה?**

אמת - מצודה שהייתה המבנה המרכזי במבצרים ובטירות בימי הביניים. לרוב, הייתה המצודה מבוצרת בנפרד ממערכי ההגנה של המבצר וכללה מגדלים בצורים שחלשו על מערכת ההגנה של המבצר. היא תוכננה כמבצר בתוך מבצר במטרה לאפשר המשך הגנה גם אחרי שהחומה הראשונה נפרצה. בצרפתית נקרא - דונז'ון.

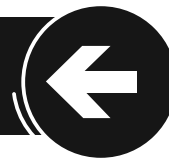
שקר - יישוב שהוקם בשנת 1952 בגוש עציון על שרידי מצודה צלבנית, כשהשריד הבולט הקיים מתקופה זו הוא מגדל העוז, הקרוי דונג'ון.

• **מסדר הוספיטלרי - מה תפקידו?**

שקר - המסדר ההוספיטלרי התעסק אך ורק במתן סעד לחולים (מלשון הוספיטל).

אמת - המסדר ההוספיטלרי היה מסדר צבאי לוחם

מקומו של כפר הנוער הדתי בכפר חסידים בהשרשת רעיון ההגשמה הקיבוצית דתית בשנים 1938-1948



// הרב ד"ר רונן סלע* //

מבוא

המאמר עוסק בפעילותו החינוכית של כפר הנוער הדתי שליד כפר חסידים ובפועלו בתקופת המנדט הבריטי. מרבית החניכים בכפר בשנותיו הראשונות עלו מארצות מערב אירופה. הוריהם רצו למלט אותם מציפורני הנאצים לארץ מבטחים. הם עלו ארצה ללא הוריהם והיו צריכים להסתגל בתקופה קצרה למעבר מחיים בורגניים בערים משגשגות לחיים מאתגרים של עבודה חקלאית בתנאי מחיה מינימליים. בוגרי המוסד הזינו את מפעלי הציונות ההתיישבותית ותרמו לעיצוב פני הציונות הדתית בתחילת דרכה. דרכו החינוכית של המוסד הייתה המשך לתשתית הרעיונית, ההיסטורית והמעשית של זרם הסוציאליזם הדתי בתנועת הקיבוץ הדתי.

רבים מבוגרי המוסד החינוכי גשימו את דרכם האידאולוגית במפעלי ההתיישבות החלוצית ברוח תורה ועבודה, בקיבוצים ובמושבים ברחבי הארץ. כפר הנוער הדתי היה למרכז הגדול בארץ להכשרת חניכים ומורים דתיים לשילוב חיי תורה עם עבודה חקלאית מקצועית. צוות הכפר דאג לבנייה בחומר וברוח של למעלה מ-600 תלמידים בחטיבת ביניים ובבית ספר תיכון ללימודי חקלאות ולהכשרת מורים דתיים. הצוות זכה להכשיר דורות של עולים מאירופה ומאמצות המזרח שעלו במסגרת עליית הנוער ולנתבם למשימות לאומיות בהתיישבות הדתית. לאורך שנים, דאגו המחנכים להוראה מיטבית של מקצועות החקלאות במטרה להכשיר את בוגרי כפר הנוער לגרעיני התיישבות. אנשי הצוות שימשו כמשפחה מורחבת לתלמידים (רבים היו יתומי שואה וממשפחות רווחה) וסיפקו להם העצמה אישית וכלים לחשיבה עצמאית.

ממכלול מקורות הספרות המחקרית עולה כי כפר הנוער הצליח בהכשרת בוגריו להתיישבות דתית. במבחן הזמן, נראה כי עיקר הצלחת המוסד בקרב הנוער הדתי הייתה בשנים 1938-1948. המוסד עמד בקדמת המחנה הציוני דתי לצד חברי הקיבוץ הדתי. בשנות טרום המדינה, היו בוגרי הכפר וחלוצי הקיבוצים מודל השראה בקרב הציבור היהודי בארץ אשר ביקש להגשים את חזון האתוס הציוני.

*רב ד"ר רונן סלע מורה לשל"ח ודיענת הארץ במעלה שומרון, מנהל בית ספר בעבר.

פתח דבר

סיור בכפר הנוער הדתי בפרט ובאזור עמק זבולון והיישוב יגור בכלל יכול לחדד היבטים של מפגש תרבויות בארץ ישראל. בעשורים שלפני הקמת מדינת ישראל ושלאחריה, נוצרו קונפליקטים בין עולים ותיקים לחדשים והעלו אתגרים שונים. בכפר חסידים נותרו מתי מעט מבתי המייסדים. מבחינה גיאוגרפית, הוקמו המבנים של המוסד על גבעה שלמרגלותיה בתי המושב (נוסד בתקופת העלייה השלישית כחלק מהמהפך הציוני). אפשר להציף לתלמידים שאלות בנוגע ליחס בין מדיניות הקליטה והרווחה כפי שקבעו המוסדות הלאומיים - ההסתדרות הציונית ומחלקות הקליטה ועליית הנוער בראשות הנרייטה סולד - לבין הנורמות כלפי החלש הקיימות בחברה כיום. הביקור במקום יציף את היחס לגלי הקליטה מארצות מערב אירופה לפני השואה, במהלכה ולאחריה וכן לגלי העלייה מארצות המזרח בשנים הראשונות שלאחר קום המדינה.

מדרכי טיולים ומורי של"ח עשויים להפיק מהביקור במקום עניין, ידע והכרת מקום היסטורי קסום לסיור למרגלות הכרמל וליד עמק זבולון. אפשר לשלב את הביקור במקום ביום שדה בנחל ובקיבוץ יגור. מטיילים (כגון בשביל ישראל) יכולים להיעזר במתקני כפר הנוער ללינה. המתקנים הוקמו לזכרו של אברהם הפנר ז"ל, שנהרג באסון המסוקים (הוריו מארגנים קבוצות הליכה בשביל ישראל).

רקע היסטורי על כפר חסידים ועל חלוצים חרדים

מושב כפר חסידים נוסד בשנת 1924, בתחילת תקופת העלייה הרביעית. את היוזמה ליוו שני אדמו"רים שנושא יישוב הארץ היה משמעותי בחצרותיהם: הרבי מיבולנה מוורשה (רבי יחזקאל טאוב) והרבי מקוז'ניץ (רבי ישראל אלעזר הופשטיין).¹

מוסד לעליית נוער דתי

עם עליית היטלר והמפלגה הנאצית לשלטון בגרמניה בשנת 1938, התגבר זרם המצטרפים לתנועת בח"ד. רבים הפנימו את צדקת הדרך החלוצית דתית ושאפו לעבור הכשרה שתאפשר להם לקבל אשרת כניסה ארצה משלטונות המנדט. הנהגת תנועת הקיבוץ הדתית, שישבה בקבוצת רודגס הצעירה שבכפר



מפת אדמות כפר הנוער הדתי.
בירוק: מבני בית הספר, מגורים
ומשק. באדום: שטח חקלאי.

¹באותה תקופה, התנגדו רוב האדמו"רים להתיישבות בארץ ישראל בשל חשש שהדבר יפגע בסדר הציבורי של החברה היהודית בפולין ויביא לפירוק החצרות. בין תנועת החסידות ובין הציונות, שזוהתה עם קדמה ועם התרחקות מערכי המסורת, התעורר קונפליקט. התגבשות יוזמת שני האדמו"רים הללו עוררה עניין בקהילות ישראל שבפולין. היה ברור שהם מתכוונים להקים יישוב דתי בארץ ישראל.

אברהם (ליד פתח תקווה), נוכחה לדעת שאין ביכולת החברים לקלוט את זרם הנוער העולה במסגרת עליית הנוער הדתי. משום כך, הוחלט להקים מסגרת חינוכית חדשה של כפר נוער דתי על אף מיעוט המשאבים למיזם. כנגד כל הסיכויים, הצליחו הוועד המנהל והוועדה לעליית נוער דתי להשיג שטח מק"ל ולרתום גופים נוספים לקראת קליטת המחזור הראשון.

המחסור הרב במקומות קליטה לנוער דתי גרם לכך שלא נוצלו כל מכסות הסרטיפיקטים שהוקצו לטובת הנוער הדתי בהתאם להסכמים בין תנועות הנוער. חברי הוועדה לעליית הנוער הדתי חששו מאוד שבני הנוער יוותרו על רעיון העלייה לארץ ויישארו בגרמניה או לחילופין יעלו דרך מסגרות חילוניות. כדי לספק מקומות קליטה נוספים, החלה הוועדה ליזום תוכניות חלופיות בנקודות התיישבות חקלאיות ובהכשרות עירוניות.²



מימין: מנחם אוסישקין בביקור בכפר הנוער הדתי בשנת 1940, אז נפגש עם ילדי בית היתומים מפרנקפורט. במרכז: התמונה אלחנן שמידט. אלחנן נפצע והתעוור כליל במלחמת השחרור. משמאל: סיור בכפר הנוער הדתי בשנת 1934. בתמונה שמואל פרסלר, יוסף וייץ, מנחם אוסישקין, אלכסנדר אדלר ורודי הרץ.

הוגי הרעיון והפעילות לביצועו

את הרעיון להקים את כפר הנוער הדתי העלה לראשונה דוד אינטרליגטור (בית אריה). בהיותו מנהל ההכשרות לנוער דתי בחוות רודגס וגרינגסהוף, ידע בית אריה שפתרונות ההגירה והקליטה של הקיבוץ הדתי לבוגרי ההכשרה מוגבלים. הוא ראה לנכון להקים מוסד חינוכי מתאים לחניכים ושיתף את רודי הרץ בתוכניתו.³ כאשר אנשי הוועדה לעליית הנוער הדתי ביקשו לאתר קרקע ראויה להקמת כפר נוער דתי, הציע דוד בית אריה את האדמות הסמוכות לכפר חסידים כיוון ששמע שהמושב נתון בקשיים כלכליים. בנובמבר 1934, כתב בית אריה להרץ: "ביקרתי את 'שייך אברק' ו'כפר חסידים' בהיות הד"ר יוספטל פה ומציע לסדר את הקבוצה הבאה ב'כפר חסידים' שם

² ההכשרות עירוניות ובמושבי הפוהמ"ז היו שונות מאידיאל ההגשמה הסוציאליסטי הקיבוצי. בגלל הצורך במקומות קליטה דתיים ראשי הוועדה לעליית הנוער הדתי והקבוצה"ד היו מוכנים להתפשר. כעבור זמן נפתח מסלול קליטה במדור הדתי שבמקווה-ישראל, בית צעירות מזרחי בירושלים ועוד.

³ בית אריה כתב את המכתב לרודי הרץ, ששימש שליח הוועדה והקבוצה"ד בברלין. הכהן, שם, "ילדי הזמן", עמ' 157-158. ארכיון הקבוצה"ד פרטי-כל, 1936.

יש אפשרות להשיג כ-200 דונם אדמה להקים משק עזר ולהרחיב את זה אולי במשך השנים לכפר נוער. חברי הוועדה ראו בחזונו מוסד קליטה חינוכי דתי הדומה לכפר הנוער בן שמן והמסוגל לקלוט כמאה תלמידים. בעקבות הביקור, הכין בית אריה תזכיר ראשוני להקמת כפר נוער שיכלול כ-300 דונם ושייועד לשלושים חניכים בקירוב בשנה הראשונה ולשבעים חניכים בקירוב בשנה השנייה, כאשר חלק מהחניכים יועסקו בינתיים במשקי איכרים בכפר חסידים הסמוכה. הרץ כתב בזיכרונו:

הרעיון היה נועז וכמעט בלתי מציאותי. כיצד יכולה תנועה קטנה ודלה, הנאבדת עדיין על עצם קיומה, לקבל עליה משימה בהיקף כזה. יתר על כן, לא היה לה כל נסיון במפעלי חינוך, אפילו בית ספר יסודי טרם היה ברודגס ובהתיישבות הצעירה. מניין יבואו הכוחות הארגוניים, המקצועיים והחינוכיים? כיצד להעלות על הדעת תקציבים ששיעורם חרג מעבר לכל המושגים שבהם היו רגילים לחשוב עד אז? גם צורכי החזקתו של מוסד כזה, על מנהליו, עובדיו ומוריו, על אחת כמה וכמה הקמתו, ידרשו השקעות חד-פעמיות והוצאות שוטפות עצומות. המחלקה לעליית הנוער דאגה רק להשלמת התקציבים לאחזקה, כאשר הכנסות מעבודת הנוער בקיבוצים כיסתה את רוב ההוצאות. אפילו הסכומים הצנועים בעבור חבר שיעסוק בהכנה, לא היה בנמצא? כל השיקולים האלה לא הרפו [...] הם דרבנו את חברי הוועדה לעשות את הבלתי האפשרי, היתה הרגשה כי זהו מבחן הסטורי לתנועה.⁴

מטרות ותוכניות לכפר הנוער הדתי

משה אונא, רודי הרץ, ודוד בית אריה - חברי בח"ד שהיו מנהלי ההכשרות החקלאיות לנוער דתי בגרמניה - ניסחו את מטרותיו הראשוניות של הכפר: "המטרה הכללית של הכפר לנוער דתי תהיה: קליטת נוער דתי שהיה הכרח להוציאו בדחיפות מגרמניה והכשרת חניכיו כעתודה חקלאית להתיישבות בקיבוצים דתיים."⁵ המסגרת החינוכית של עליית הנוער, שהייתה מקובלת גם בתנועות קיבוציות אחרות, התאימה לקיבוץ הדתי. המטרה הייתה שחניכי עליית הנוער יכו שורש בתנועת ההתיישבות של ציבור הפועלים בארץ ויגשימו בדרך זו את משאת נפשה של הציונות. הגדיר זאת דוד אליאך, מנהל "משק ילדים מוצא", בזיכרונו (טרם פורסמו): "הקיבוץ היה היעד לכל חניכי 'עליית הנוער' היו לכך שתי סיבות: ראשית, היה זה היעד המקובל של תנועות הנוער. שנית, הקיבוץ נראה כמקום מובטח לילדים שאין להם הורים או משפחה."⁶ במלאות שלוש שנים לכפר הנוער, נאם ד"ר יוסף בורג (ידידו של מיכאליס) ואמר:

⁴ הרץ רודי, נושא אלומותיו, עמ' 67-83.

⁵ אק"ד תיק מס' 23. מכתב של אליינר לסאלד מיום 27.3.1935.

⁶ ארכיון משפ' אליאך.

הרעיון לייסד כפר של נוער דתי עלה בראשונה בתקופה שאחרי 1933 [...] זאת היתה התקופה של עליית הנוער, אשר לא היתה רק מפעל של הצלה, אלא רצתה גם לבנות וליצור, לבנות משהו חדש, להיות שותפת באותו מעבר מן ההיסטוריה של היהודי הנרדף, הסביל, מן ההיסטוריה הפאסיבית, אל ההיסטוריה האקטיבית אשר בה היהודי שותף ויוצר חלק מן ההיסטוריה שלו. [...] אותה התקופה שבה הוגדר הטיפוס האידיאלי כטיפוס של תלמיד חכם וחלוץ, באותה תקופה קם הרעיון לבנות כפר נוער דתי.⁷

יוצא מדבריו שהרקע להקמת הכפר היה רצון לעצב דור של תלמידי חכמים יהודים לשלב תורה, מדע ועבודה ברמה הגבוהה ביותר. כדי לסייע במימוש יעדים חינוכיים אלה, הוקמה ועדה ציבורית לעליית נוער דתי. הוועדה מנתה אנשי חינוך יוצאי גרמניה מתנועת המזרחי. ההשראה למסגרת החינוכית באה מהניאו-אורתודוקסיה בגרמניה, מייסודם של רש"ר הירש ור' עזריאל הילדסהיימר. משה קרונה העיד כי לרעיון הקמת כפר נוער דתי היו תומכים "מבפנים ומבחוץ", אולם התומכים העיקריים בתכנון ובבנייה היו חברי רודגס. חברי הקיבוץ גיבשו את יסודות התוכנית החקלאית והחינוכית של כפר הנוער. חברי רודגס בנו בפועל את הכפר ושלחו את ראשוני המדריכים החקלאיים של הכפר. שלוש חברות נוער בוגרי הכפר נקלטו ברודגס ומצאו בו "בית חברי טוב".

מיקום הכפר

המקום שנבחר להקמת כפר הנוער היה שטח פנוי של הקרן הקיימת לישראל ליד מושב כפר חסידים.⁸ דוד בית אריה ערך הצעה מנומקת להקמת כפר לנוער דתי והגיש אותה לעליית הנוער. בהצעתו נרשמו יתרונות אלה: 1. באזור קיימת אוכלוסייה דתית וחלוצית. 2. קיימת אפשרות לעבודה עם איכרי כפר חסידים לשם התנסות. 3. המקום שנבחר כולל קרקע בתולה ופנויה המוחזקת ללא שימוש ליד כפר חסידים. 4. יש יחס אוהד מצד אנשי המקום.⁹

היערכות להקמת כפר הנוער הדתי

גולת הכותרת בפעולתה של הוועדה לעליית הנוער הדתי הייתה הקמת כפר נוער דתי. עד להקמתו פעלו בארץ שני כפרי נוער בלבד, והם בן שמן ומאיר שפיה. שני כפרי נוער אלו הוקמו בשנות העשרים ממניעים סוציאליים כמוסדות לילדים יתומים וכקורת גג לנזקקים. כפר הנוער הדתי היה הכפר הראשון שהוקם למען חניכי עליית הנוער, ותפיסתו החינוכית התבססה על יסודות אידיאולוגיים שעיצבה עליית הנוער. מטרות העל של כפר הנוער הדתי היו: א. לשמש מקום קליטה לנוער דתי שיש הכרח להוציאו מגרמניה הנאצית. ב. לתת לנוער חינוך לתורה ולעבודה ולהכשירו, מבחינה מקצועית ורוחנית, לחיים של יצירה בקבוצה הדתית.¹⁰

⁷ מתוך חוברת שערך חוג נאמני כפר הנוער לרגל הקמת מבנה התיכון, עמ' 36.

⁸ קרונה, מרודגס עד יבנה, עמ' 38-40.

⁹ עוד על אודות כפר חסידים בשנותיו הראשונות עיינו: אבן-חן, יעקב (1981). "חמישים שנה ליסוד כפר חסידים - שנה בשנה", בתוך: ספר השנה להלכה, למחשבת ישראל ולבעיות יהדות, עמ' 406-412.

¹⁰ Kfar Hanoar Hadati: dedication ceremony of the comprehensive agricultural high school building in the name of Rabbi Dr. Joseph Zvi Carlebach, Meir Hovav.

כבר בראשית פעילות המוסד, נכתב מזכר ובו הצעה לתקנון לכפר הנוער:

כפר הנער הדתי רוצה לבוא לעזרת הנוער הדתי, לתת לו הגשמת חפצו האדיר לחיות בא"י חיי עבודה, משותפים על יסודות התורה והמסורה. לשם כך רוצה הוא להעניק לנוער הדתי הכשרה מקצועית, רוחנית מושלמת אשר תאפשר לחניכיו למצוא את מקומם הראוי להם בתחית האומה והארץ. בתקופת למודים של שנתיים ירכש הנוער במוסד הזה הכשרתו בתור עובדים במקצועות החקלאות והמלאכה, ומשק בית אשר יאחדו בתוכם לחטיבה אחת עמדה ותפיסה דתית ברורה יחד עם יחס וכשרון למקצוע בד בבד עם זה רוצה המוסד להחדיר ללבות חניכיו את רגש האחיות, והאחדות הישוב הדתי העובד. האוירה של המשק החקלאי נתן למוסד את צורתו שתוף עבודה מקסימלי מצד כל חבריו וכן חנוך הדרגתי של הנוער לקראת ערבות בחברה ובעבודה יבטיח את ההכרה להיות שותפים למפעל אחד. המוסד רוצה בהחלט להמנע להפך לאי מבודד, אלא ידאג לעומת זאת לחזק את הקשרים עם יתר חלקי הישוב, בייחוד עם הפלוגות של עלית הנוער הדתי וחבר הקבוצות הדתיות.¹¹



בחודש מרס שנת 1943, הגיעה קבוצה גדולה של ילדי טהרן להתחנך בכפר הנוער הדתי.

בתמונה: התאמת נעליים לילדי טהרן לאחר שנקלטו בכפר הנוער בעזרת המדריך והמורה חיים חמיאל. למעלה במרכז: הילדה סליושה.

משק חקלאי

התכנון היה שהמשק החקלאי יפעל בעזרת עבודתם של החניכים. אלו יעבדו חצאי ימים בשתי משמרות

ויתחלקו לענפים חקלאיים שונים שלכל אחד מהם מנהל ענף אחראי ומקצועי. בכל שלושה חודשים יחליפו החניכים ענף עבודה כדי להתמחות בענפים השונים. את הקמת ענף הרפת הוחלט לדחות למועד מאוחר יותר עקב העלויות הגבוהות הכרוכות בכך ועקב מספרם הקטן יחסית של התלמידים. הכפר תוכנן להיות כיישוב עצמאי ללא תלות ביישובים שבסביבה. הדבר הציב אתגר בפני הוועדה לעליית הנוער הדתי שלא הקימה יישוב עד כה.

רוב חברי המחזורים הראשונים עבדו בגן הירק (32). היתר בלול, ברפת, בגן נוי ובעבודות כלליות כגון בניין. השיבוץ לעבודה השתנה מעת לעת על פי העונה החקלאית. בעבודות החקלאיות השונות הועסקו כמחצית הבנות.¹² בכל ענף השתלמו במשך ארבעה חודשים כדי להפנים את

¹¹ מתוך מזכר שנמצא בארכיון בית טבנקין, ט-א-20.

¹² מתוך מזכר שיצא בשנת ת"ש ושנמצא בארכיון בית טבנקין, א-61, ט-38, עמ' 2.

ההיבטים המקצועיים. החניכים עבדו בשתי משמרות, כאשר הראשונה התחילה בשש וחצי ונמשכה ארבע שעות והשנייה התחילה בשתיים. לפני תחילת העבודה, נערך מפקד לשם סידור העבודה. כל ענף בחר אחראי לניהול יומן כדי לחנך לעצמאות. חלק מהנוער התרגלו לעבודה הפיזית ואף נשלחו לעבוד אצל חקלאי הסביבה בהעדר קרקע מספקת לעבודת כולם.



מימין: תמונה קבוצתית של בוגרי מחזור א', במרכז מנהל כפר הנוער הדתי אברהם אויגן מיכאליס, שנת 1941. משמאל: ילדי בית היתומים היהודי מפרנקפורט מפרקים את ארגזי הציוד האישי שלהם לאחר הגיעם לכפר הנוער הדתי. על כל ארגז נכתב JWH Jüdisches Waisenhaus, מספר אישי של הילד ונמל היעד - חיפה.

פתיחת המוסד

הגעת המחזור הראשון תוכננה למרס 1938, אך נקבעה לבסוף לספטמבר למרות הציפייה וההמתנה של המיועדים בגרמניה. כך כתב הרץ לרגל חצי יובל לפתיחת כפר הנוער:

בתחילת בנייתו של כפר הנוער הדתי הגיעה קבוצה של 60 נערים. כולם תלמידי תנועתנו בגרמניה. כעבור כמה חודשים הגיעה קבוצת ילדים שאורגנו על ידי בית היתומים בפרנקפורט. מאז נמשכה העליה והקליטה לא פסקה. מחזור אחרי מחזור תוך כדי הרחבה בלתי פוסקת של הכפר. מחנכים ומורים מטובי חברי התנועה שעלו או כבר רכשו נסיון בארץ הצטרפו לחבר העובדים. חברים רבים של רודגס עבדו שם מי כעובד, מי כמדריך. חלק מהם קשר את עתידו בגורל הכפר וגיבש גרעין של עובדים המזדהה עם המפעל [...] הקמת כפר הנוער סללה את הדרך ליסוד מוסדות נוספים והמסגרת של הקליטה הלכה ורחבה.¹³

בא' בתמוז תרצ"ז, עשרה ביוני 1937, התקיים טקס חגיגי ורב רושם של עלייה על הקרקע ושל הנחת אבן הפינה. הטקס נערך במעמד צוות ההקמה של כפר הנוער הדתי וראשי היישוב בארץ, ביניהם: הנרייטה סאלד וסגנה הנס בייט, גיאורג לנדאור, הרב הראשי לארץ ישראל הרב יצחק

¹³ מתוך דברי הרץ בעמודים, 218 (יוני 1964), עמ' 302.



אייזק הלוי הרצוג, ד"ר עקיבא ארנסט סימון, נציגי המוסדות הלאומיים, מנהיגי תנועת הפוהמ"ז, נציגי הנהלת הסוכנות והקרן הקיימת לישראל, נציגי הוועדה לעליית הנוער הדתי, עשרות חברים וידידים מן היישובים השכנים יגור וכפר חסידים ונכבדי הכפר הדרוזי עוספיא, שעומו נקשרו יחסי קרבה, ידידות ושכנות טובה. במעמד זה הוקראה ונטמנה מגילת היסוד של הכפר.

הנרייטה סאלד, יו"ר עליית הנוער, משוחחת עם שלושה אחים (בני משפחת טפר) מילדי טהרן שהופנו לקבוצת יבנה. הכינוי "ילדי טהרן" ניתן לשיירה של יתומים יהודים מפולין, שלאחר נדודים של שנתיים בערבות רוסיה הצליחו להגיע לטהרן (בפרס) ומשם העלו אותם מוסדות היישוב ארצה. הנרייטה סאלד נולדה בארצות הברית ועלתה לארץ בשנת 1920, הייתה חברה בהנהלה הציונית, עמדה בראש מוסד עליית הנוער וייסדה את הסתדרות הנשים הציונית הדסה.

המדריכים והצוות כמייצגי רעיון החינוך הקיבוצי

המדריכים היו עמוד התווך בתהליך החינוכי של קליטת חניכי עליית הנוער (הרבה מעבר לתפקיד מדריך כיום). ריינהולד (חוקר עליית הנוער) כתב בהקשר זה על הכישורים הייחודיים שנדרשו למדריכי עליית הנוער:

הפגישה עם הצעירים הללו, החיים במחיצה אחת עימם, קליטתם וחינוכם בארץ ישראל, תבעו ממדריכיהם ערות יתירה ורעננות תמידית, ושללו מלכתחילה רפיון ושיגרה. בהמשך הזמן נתגבשו מסגרות הפעולה. [...] מלכתחילה ריתק את עין המדריך הצביון המיוחד של כל עליה ועליה לפי הקשת של ארץ המוצא, הרקע החברתי, דרך הייסורים ופרשת ההצלחה - שכן אלה כולם נשמת כל חי טבועה בחותמם. נטייה זו של המדריך גברה בימי ההסתגלות הראשונים של חניכיו, בהם הבליטו את הרקע ואת הצביון המיוחדים להם, ובהתאם לכך ניסה הוא לקבוע את משנת החינוך, שכסבור היה, צריכה היא להתחדש עם כל גל של חניכים 'חדשים'. [...] הנושאים בעול החינוך ב'עליית הנוער' לא היו המורים ואנשי מקצוע. הם קמו מבין חברי המקום הקולט ושליחותו עשו. [...] הם שאפו להיות ביחד עם חניכיהם ולהעלותם בדרך חדשה. טיפוס מקורי הוא המדריך ב'עליית הנוער'. מפעלנו לא בא להציל יחידים בדרך שגרה פילנתרופית, אלא ינק מעולמה של תנועת הנוער וחינוך בלב תנועה חברתית גדולה. המפעל שאף להעניק לנוער העולה את מלוא ההעצמה החברתית לימי חינוכו ולעתידו כאחד. חברת הנוער היא ביתו של הנוער, בה עבר את הדרך הארוכה של הסתגלות, בה נתלכד לחיי חברה, ומתוכה גיבש את הגרעין ההתיישבותי לעתיד משותף.¹⁴

¹⁴ ריינהולד, **נוער בונה ביתו**, תל אביב: עם עובד, עמ' 118-119.

יוצא אם כן שתפקיד המדריכים היה מורכב. המדריכים היו צריכים לגבש חיי שגרה של למידה פורמלית ובלתי פורמלית בהתאם ליכולות האישיות והקבוצתיות של בני הנוער. זאת על רקע הצביון המיוחד של כל עלייה ועלייה ועל רקע בעיות ההסתגלות הכרוכות בכך. כמו כן היו צריכים לשמש דוגמה אישית לחניכים ולכוון אותם לחיי הגשמה חלוצית בלא שקיבלו הכשרה פדגוגית קודמת אלא בפעולה אינטואיטיבית, כזאת הנסמכת על מוטיבציה גבוהה. המדריכים היו גם גורם חינוכי פורמלי והפגינו יכולת מנהיגות שרכשו בתנועת נוער.

תפקידם של המדריכים בחברת הנוער הדתית היה אפילו מורכב יותר מאשר בחברת הנוער הכללית. מלבד הליווי של בני הנוער בתקופה משברית של ניתוק מהבית ושל הסתגלות לארץ חדשה (שבה מאפייני תרבות שונים), היה צריך להטמיע בהם ערכים דתיים. הציפייה מהמדריכים הייתה שיעצבו את בני הנוער כחלוצים דתיים הנאמנים למסורת ולמצוות. חלק גדול מהעולים הצעירים הגיעו מערים ומאורח חיים בורגני, ובכפר הנוער היו צריכים להסתגל להרגלים של צורת חיים קיבוצית חלוצית. כל זאת נדרש ממדריכים שהיה להם רק מעט ניסיון חינוכי קודם.¹⁵ במהלך ההכשרה החינוכית, ניסו המדריכים לתת לחניכים כלים ללמידה כדי שבהגשמה השיתופית יהיו בעלי רצון ויכולת ללמוד עצמאית. לצורך כך המדריכים לימדו חצאי ימים וערכו כינוסים בשבתות. למעשה, המדריכים היו צריכים להתמודד במעין תחרות סמויה עם חברות נוער מהקיבוצים החילוניים (יהדות לאומית ללא מחויבות דתית). המדריכים לא היו מרוצים מהרמה ומהידע של החניכים והתאכזבו מהמוטיבציה הנמוכה שלהם (למרות שמצבם היה טוב מאשר בחברת הנוער הכללית). לכן דרשו המדריכים לשלוח את החניכים לפרק זמן מסוים ללימודים בשיבות, כגון בשיבת כפר הרא"ה. המדריכים השתדלו לקשור את החניכים לדרך אמונית דתית לצד המאמץ לשלבם בהגשמה שיתופית קיבוצית. המדריכים הצהירו שיקבלו לקבוצה רק חניכים המעוניינים באורח חיים דתי ושיש להם ידע מוקדם בתחום.

מינוי המדריכים היה בעל חשיבות עליונה, ובחירתם נעשתה בקפדנות מרובה. המדריכים היו אם כן גורם מרכזי שבידו להביא להצלחת הקבוצה או לכישלונה. המדריכים לא היו רק מורים, אלא גם חברים של החניכים. המדריך עסק במגוון תפקידים: חינוך הקבוצה לקראת הגשמה חלוצית, הוראה פורמלית ופעילות העשרה. התפקיד כלל גם טיפול אישי, התמודדות עם בעיות משמעת ודאגה לביצוע נוהלי הכפר. חלק מהמדריכים היו אלה שגיבשו את הקבוצה עוד טרם עלייתה ושליוו אותה ארצה, והם המשיכו להוביל את הקבוצה בשנות ההתאקלמות בארץ.¹⁶ בשנים הראשונות היה שיתוף פעולה מלא בין הנוער ובין המדריכים והם היו למעין חבורה אחת.¹⁷ מפעל עליית הנוער בראשות סאלד העצים את עבודת המדריכים על ידי גיבושם באיגוד. המדריכים

¹⁵ עיינו עוד: רוזנבלט, פנחס (1941), "לדרכה של עליית הנוער הדתית", בתוך: ברכה, חבס (עורכת), ספר עליית הנוער, ירושלים: הוצאת המשרד המרכזי ליישוב יהודי גרמניה בארץ ישראל - הלשכה לעליית הנוער, הסוכנות היהודית לארץ ישראל, עמ' 222-232; סקירתו של רוזנבלט מיולי 1935 על קליטת חברת הנוער בקיבוץ רודגס, אצ"מ תיק 75/60.
¹⁶ מיכאליס, דו"ח לחודשים נובמבר-1938 יולי 1939, עמ' 6-10, אצ"מ 75\658-S.
¹⁷ הצפה, יום ו', י"א בתמוז תשמ"ט, 14.7.1989.

היו מתאספים מזמן לזמן כדי לעבור השתלמויות וכדי לדון באתגרים המשותפים לכלל כפרי הנוער של התנועה ההתיישבותית. המדריכים נעזרו בגיבוי של סאלד ושל באי כוחה כשהתעוררו קונפליקטים בעבודתם החינוכית בינם ובין הנהלת המוסד שבו הדריכו.

אחד היסודות שעליהם ביססה סאלד את עליית הנוער היה הקשר ההדוק בין המדריכים לקבוצות. המדריכים השגילו על הנערים לאחר הלימודים, בשעות הערב והלילה, ומילאו במידה מסוימת את מקום ההורים. במוסדות הדתיים פעלו מדריכים דתיים. המדריכים שבאו עם קבוצות הנערים מגרמניה המשיכו להדריך אותם במקומות שבהם נקלטו. המדריכים דיברו גרמנית, הכירו את התרבות ואת אורחות החיים שבהם גדלו הנערים, והיו להם כאחים בוגרים. הם היו מעין גשר בין ארץ מוצאם לסביבה החדשה שלהם בארץ. המדריכים יכלו להבחין בהתנהגות חריגה של חניך או חניכה ולחוש במצוקתם, ויכלו לברר מה מקורה. סאלד ייחסה ערך רב לעבודת המדריכים. היא ביקשה שידווחו לה בקביעות על בריאות החניכים ועל בעיות חריגות בהתנהגותם, עמדה בקשר רצוף עם המדריכים ועודדה אותם בעבודתם. [...] המדריכים פרסמו ביטאון וקיימו כינוסים לעיתים מזומנות, וסאלד השתדלה להשתתף בכינוסים שלהם.¹⁸

כאשר המדריכים רצו להעזיב חניך, הם היו צריכים להעביר חוות דעת מסודרת על תפקודו.¹⁹ המדריכים הציגו לחניכים את צורות החיים השונות ללא הטפת יתר וסיפקו להם כלים לבחירה אישית. בסיום ההכשרה, נדרשו הבוגרים להכריע אם פניהם מועדות להצטרפות לנקודת יישוב קיימת או לייסוד קבוצה חדשה.²⁰ המדריכים היו רתומים לאתגר שבפועלם והצליחו לגבש מחזורים איכותיים.

למידה פורמלית

רוב הפעילות החינוכית בכפר הנוער הדתי הוקדשה ללמידה פורמלית בכיתות, בהתאם לתוכנית הלימודית שקבעה הוועדה לעליית הנוער הדתי. הדרישות הבסיסיות שמדריכי חברות הנוער הראשונות דרשו מהחניכים היו להיות בעלי רקע ובעלי ידע מקדים במקצועות הקודש ובעברית. החודשיים הראשונים הוקדשו לרכישת השפה העברית ולאחר מכן התחילו בתוכנית בהתמקדות על מקצועות היהדות. לימוד התנ"ך נועד להצגת שאלות שביססו את השקפת העולם הדתית של החניכים. לימוד התורה סייע להבנת מושגים יסודיים ביהדות ומושגי הלכה בסיסיים ולספק רקע ללימוד תורה שבעל פה. הודגשו הלכות הקשורות לחיי היומיום, כגון הלכות ברכות וחגים. חשיבות

¹⁸ הכהן, ילדי הזמן, שם עמ' 210.

¹⁹ ינאי-לויפר, נעמה, שם עמ' 34-38.

²⁰ במאמר בשם 'זיכרונות מימים ראשונים', כתב מרדכי בן דוב על אודות מדריך בשם אפרים פלסר (אפרה), שהיה בין המקימים של כפר הנוער הדתי ושעשה את הלול למקום הכשרה לבנות. הוא היה מורה במקצועו, בעל הומור וידע מקצועי. נחשב קפדן בדרישותיו ושימש רכז המשק עד שעזב בשנת תשי"א.

מיוחדת הייתה ללימוד העצמי במטרה להכשיר את החניך ללימוד אישי בליווי מדריך. ביום רביעי, הפנוי מלימודים פורמליים אחרי הצהריים, הוקדש לאימוני ספורט שהיו חלק מלמידה בלתי פורמלית (כדור שולחן, כדורגל וכדור יד ואתלטיקה קלה). האימונים כללו תחרויות ספורט עם קבוצות שכנות והתקיימו גם אירועים מיוחדים, כגון יום ספורט לרגל האחד במאי.



שיעור ראשון בעברית לתלמידי מחזור א' בכפר הנוער הדתי, משמאל המורה בן ציון ענברי. שנת 1938.

כנהוג במוסד הוקדש גם הפעם חלק מהיום לתחרויות בענפי הספורט השונים מטעם "אליצור". [...] השרב המציק הפחיד את ציבור המסתכלים אולם לא השפיע במאומה על הספורטאים עצמם שאזרו כוח אחרי עבודת מחצית היום בשדה ובשאר ענפי המשק וגם עמדו במבחן. [...] אחרי כן נמסרו הפרסים שניתנו ע"י הנהלת כפר הנוער הדתי. [...] בין הפרסים, ברובם ספרים, היה גם כדורסל יפה. הוחלט באותו מעמד לפתח מעתה בסניף את הענף הזה. בדברי נעילה של מנהל המוסד ובשירת התקווה, ננעל יום הספורט.²¹

הווי חברתי ולמידה בלתי פורמלית

בשל הצטרפות קבוצות נוספות לכפר, היה צורך להיערך מחדש ועם זאת לשמור על אוטונומיה חברתית ועל הייחודיות של כל קבוצה. הבדלי האופי בין חברות הנוער היטשטשו לאורך זמן, ונמצאה שפה משותפת בתוך הקבוצות וביניהן. החלוקה לענפים שונים הייתה גורם נוסף ללכידות חברתית כי כל חניך היה יכול לבחור בענף חקלאי הקרוב לליבו והעבודה המשותפת של חניכי כל ענף והישיגיהם המשותפים אפשרו גיבוש חברתי בין העובדים באותו ענף וגם בין הקבוצות השונות. גם הפעילויות החברתיות, הרוחניות, התפילות ועוד נתנו בסופו של דבר לכלל חניכי הכפר תחושה של משפחה מורחבת.²²

חובת הנוכחות בלימודים כללה גם לימודים בשבתות, אך הלימוד בשבת נועד להעשרה ולהרחבת אופקים בלבד. בכפר הייתה פעילות מוזיקלית ענפה: שירה בציבור, מקהלה ותזמורת. את הפעילות הובילו מדריכים וגורמי חוץ, כמנצח וכד'. המקהלה והתזמורת הופיעו בחגיגות פנימיות בכפר. כמו כן פעל במקום חוג דרמה בהדרכת חברי תיאטרון ה"אוהל". המדריכים ניהלו את התוכנית החברתית והתכנסו מפעם לפעם לאספה כללית לצורך קבלת החלטות ולצורך בחירת ועדות - לדוגמה, שלושה חברים נבחרו לוועדת קופה ודאגו לקניות משותפות במסגרת התקציב. החניכים השתייכו לתנועת בני עקיבא, וחלקם השתתפו במחנה למדריכים בכפר הרא"ה, אך הקשר עם בני

²¹ מתוך אצ"ד, תיק 95, החינוך הדתי בא"י, כפר הנוער הדתי, 1952.

²² ע"פ מיכאליס, דו"ח לחודשים נובמבר-1938 ויולי 1939, 1.8.39 אצ"מ 75\658-S.

הארץ היה מוגבל (על אף שהיה עשוי להועיל). מספר הטיולים היה מוגבל בגלל המצב הביטחוני. עם זאת מחזור א' קיים טיול גדול בן שבוע לשרון ולדרום יהודה. התקיים גם טיול לתל אביב וליישובי הפוהמ"ז ומפגש עם חברי עליית הנוער ממקומות שונים (מאמונים שליד ראשון לציון ומגבעת ברנר). כמו כן נערכו טיולים קטנים של חצי יום לעמק יזרעאל ולנהלל.

בכפר הנוער היה מגוון של תלמידים מארצות מוצא שונות, גם בתוך אותם שנתונים. מגוון התלמידים התבטא גם ביחסם לחיי התרבות. לדוגמה, הקבוצה שעלתה מגרמניה - במחזורים הראשונים רוב החברים עלו מגרמניה והשאר מאוסטריה ומפולין - התייחסה ביתר רצינות לחוגי שבת. המוצא השונה של החניכים (כולל יתומים או ניצולי מחנות השואה) יצר אתגר במאמץ ליצור קבוצות מגובשות שיתלכדו לחבורה אחת. על נושא זה כתב אליעזר ויינר:

לצרף חברות עליית הנוער משתי ארצות - חששו באמת מאוד שהחברות האלה לא תתקיימנה לפי שיש בין החברים הבדלים התלויים במוצאם השונה של החברים. בחברתנו הבעיה הייתה עוד יותר חמורה מפני שהיא מורכבת מחברי שלוש ארצות: גרמניה, צ'כיה, ואוסטריה. [...] על אף שהסכנה הזאת הייתה כה גדולה הצלחנו במידה ידועה להיפטר ממנה וליצור חברה אחת, ולא איזו הצטרפות מקרית של אי אלו חוגים. אומנם עוד לא נגמרה יצירת חברתנו בזמן הקצר שהחברים נמצאים בארץ. [...] הקשיים בתוך החברה נגרמו ע"י זה בעיקר שאיננו גרים ביחד כמו שצריך לחיות, אלא אנחנו מפוזרים ומפורדים בכמה מקומות ומובן שמצב כזה משפיע הרבה באופן שלילי על יצירת חברה, ובפרט על חברה שחבריה מיסודם כה שונים. אבל אני בטוח שברגע שנקבל את ביתנו ונגור יותר מרוכזים, אז לא יורגש כבר החסרון הזה ונתפתח לחברה אחת.²³

בחוברת פנימית שיועדה לצוות ולבוגרים, הובאו מאמרים המנתחים לעומק את הנעשה בכפר הנוער הדתי. תחת הכותרת "עבודתנו התרבותית", כתב חניך בשם יהודה דברים אלה:

ההבדלים שהיו קיימים בהתחלה בין החברים לפי ארצות מוצאם השונות התבלטו בשטח התרבותי. החברים יוצאי צ'כיה למדו ברובם בבתי ספר או במוסדות דתיים. [...] לא כך היה המצב אצל אותם החברים שארץ מוצאם היא אוסטריה. יש להביא בחשבון את הגורם שההתבוללות הרוחנית נמשכה שמה עד שנת 1938, שנה אחת לפני צאתם את המדינה. החברים האלה ביקרו על פי רוב בבתי ספר נוצריים. [...] יוצאי גרמניה היוו במובן זה את "שביל הזהב" בתוך החברה. למרות זה שהיו גם ביניהם הבדלים גדולים. רק מועטים מהם שלטו בשפה העברית. [...] אכן הייתה גם מטרתנו הראשונה להנהיג שפה אחידה בתוך חברתנו: את השפה העברית. [...] המסיבות היו מוקדשות להרצאות, הקראות קצרות ולשירה. חוץ מהערך הלימודי הרב שהפקנו מהן, הן סייעו גם ליצירת ספירה של אינטימיות וידידות שהיא כה נחוצה בחברה.²⁴

²³ מתוך ארכיון בית טבנקין, א-49, הוועדה לעליית הנוער הדתי בקיבוץ 'רודגס' פתח תקווה, חטיבה 15 ע"ש ריינר חנה, מיכל 16 תיק 3 מסמך 11.
²⁴ שם, מיכל 17 תיק 5 מסמך 34.

חלק משמעותי מופעלו של מיכאליס המנהל היה הטמעת חוויות מעצימות מבחינה תרבותית, אם כי הסגנון התאים בעיקר להווי הגרמני, כגון קונצרטים (הווי שהיה שונה מזה של רוב החניכים בכפר). מבין השיטין אפשר להבין שהחניכים היו שותפים פעילים בעשרות פעילויות העשרה. לדוגמה, ביומנו של מיכאליס נכתב בתשעה בינואר 1946: "קונצרט בתקליטים". במסגרת הקונצרט אמורות להישמע היצירות הבאות: א) אנברטורה ל'כלה המכורה'; ב) מולדאו (סמנטה); ג) הסימפוניה ה-8 לבטהובן. באירוע דומה היו אמורות להישמע היצירות "מנחה של פאון" מאת דבוסי; "קונצ'רטו לפסנתר בלוויית תזמורת מס' 1" מאת צ'ייקובסקי; "לילה על ההר הקרח" מאת מוסורגסקי. ב-13 בפברואר 1946, נקבע "ערב שירה על ניגוני חסידים ע"י הח' סטוצבסני (צ'לו)".²⁵ כך העלה מיכאליס את הרמה התרבותית ורתם את חניכי הכפר לתחביביו. זו הייתה דרכו להעצים את עולמם התרבותי של החניכים.

האירועים בכפר היו משמעותיים ותוכננו מבעוד מועד, כולל חלוקה לבעלי תפקידים. מיכאליס כתב ביומנו את סדר היום של כל אירוע, לדוגמה לחגיגת ט"ו בשבט תש"ו: "חגיגות ט"ו בשבט: נטיעת חורשה ע"ש אילה טננבוים ונפתלי שטינהלד ז"ל. 1) שירה (2) הקראה (3) נאום צבי ו' (4) נטיעה". כעבור יומיים כתב: "פעולה בינמחזורית, התחרות בדיעת 'צימל פימל' (ציטטות, מליצות, פתגמים ומלודיות)". ביום כ"א בשבט תש"ו, התקיימה פעילות לא שגרתית של: "אספת הפגנה נגד סגירת שערי הארץ: א) פרק תהילים ב) נאום (אויגן) ג) תפילת ערבית".²⁶



טיול ט"ו בשבט של חניכי מחזור א'. בראש, המדריך ארווין כהן, מרכז ענף הפלחה בכפר הנוער, רוכב על פרדה המכונה "שימל". אחריו רוכבים: שמואל גבעול (גוטוולד), משה (פרנץ) וולף ודב פטר, שנת 1940.



חניכי מחזור א' יוצאים לטיול שנתי באוטובוס אגד ממוגן ברשתות כנגד זריקת אבנים. הטיול להכרת הגליל בהנחיית המדריכים ד"ר נתן הופמן ובן ציון ענברי, שנת 1939.

²⁵ מתוך יומנו האישי ל-1946, ארכיון משפחת מיכאליס.

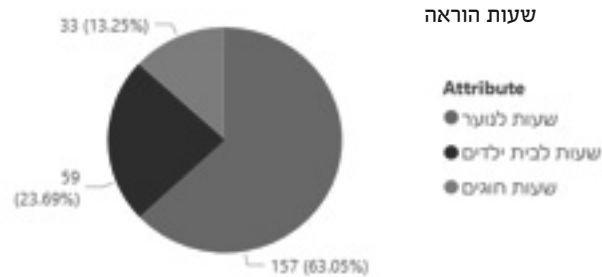
²⁶ מתוך יומנו האישי, ארכיון משפחת מיכאליס, 1946.



בני ובנות מחזור ה' ליד קבר רחל בבית לחם, ליד ירושלים, בטיול שנתי בשנת 1942.



ילדי בית היתומים מפרנקפורט מייד לאחר שנקלטו בכפר הנוער הדתי, עדיין לבושים במכנסי "דריי פירטל" ובגרביים גבוהות כמו בגרמניה. ברקע צריף מגורים שקירותיו מבטון למניעת צליפות וחדירה של כדורי רובים.



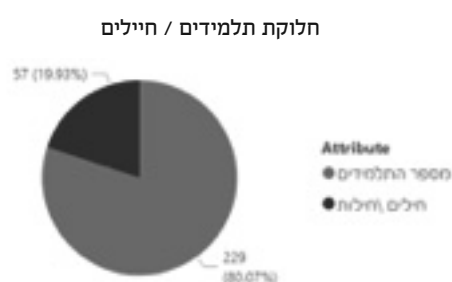
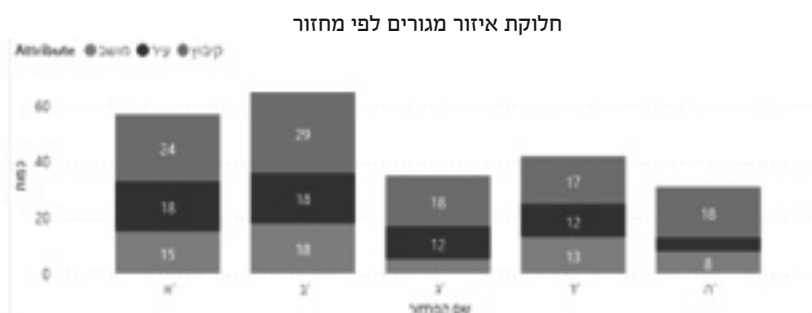
סדר היום כהכנה להגשמה

רבים מבוגרי כפר הנוער מחשיבים את שנות שהותם במוסד כמשמעותיות בזכות הלכידות החברתית. התקופה בכפר זכורה לטובה בשל התמהיל שבין למידה, עבודה והעשרה חברתית. זהבה ברגר, שהגיעה לכפר בגיל 11, סיפרה למראיינת בפרויקט בשם "הקשר הבין דורי" המתועד במרשתת כך:

הגעתי לכפר הנוער הדתי ושהיתי שם עד שנת 1945. שלוש שנים שזכורות לי לטובה. [...] סדר היום בכפר הנוער: היינו קמים בשבע בערך והולכים לחדר האוכל לאכול את ארוחת הבוקר. אחר כך היינו הולכים או לעבודה או ללימודים. היה משק חקלאי עם ענפים רבים שבו עבדנו יחד עם מומחים של אותם הענפים. הבנות עבדו גם במטבח, במחסן הבגדים ובמכבסה. אני עבדתי בגן הירק, בלול, במחסן הבגדים, במכבסה ובמטבח. חברותיי ואני עבדנו במטבח. בלימודים היינו לומדים חשבון, אנגלית, ספרות, תנ"ך, טבע ועוד. חיי החברה היו מגוונים. היו לנו חוגים, טיולים

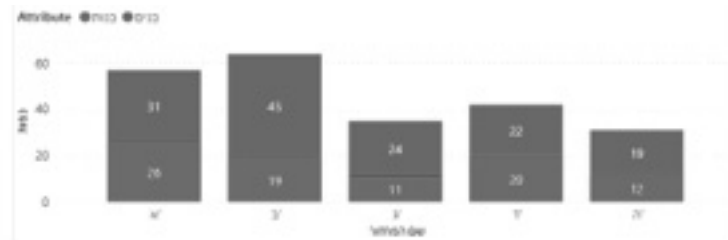
ועוד [...] תמונות מטיולים וחופשים. ההווי הדתי בכפר הנוער - ביום שישי בערב כשכולם לבושים בבגדי שבת, קיימנו קבלת שבת מסורתית עם הדלקת נרות ותפילה. אחר כך הייתה ארוחה חגיגית ושרנו שירי שבת. בשבת בבוקר במקום הגונג היינו מתעוררים לצלילי שירתו של מדרך. המדרך חיבר מילים על מאורעות השבוע למנגינות מוכרות. התפללנו ואחרי ארוחת הבוקר היינו הולכים לטייל בסביבה אם מזג האוויר אפשר זאת. במוצאי שבת אחת המדריכות ניגנה על פסנתר, ואנו היינו רוקדים לצלילי ניגוניה עד חצות.²⁷

ממכלול המקורות המציגים עדויות של תלמידי הכפר ושל בוגריו עולה כי השילוב בין עבודה בחקלאות ללמידה פורמלית של מקצועות היהדות היה מאתגר. הייתה גם אפשרות לבחור בפעילות, במיוחד בסופי שבוע. הפעילויות העשירו את עולמם של החניכים וגרמו ללכידות חברתית. הדיאגרמות שלהלן מעידות על כך שרוב הבוגרים (לאורך השנים) של כפר הנוער הדתי אכן המשיכו להגשמה קיבוצית כפי שהוכוונו בשהותם במוסד. היו לא מעט שבחרו להתיישב במושב, ורק מיעוט מהבוגרים הגיעו לעיר עם סיום לימודיהם. במוסד התחנכו לאורך השנים יותר בנים מאשר בנות.



²⁷ מתוך אתר בית התפוצות, "קשר בין דורי": <https://www.bh.org.il>

חלוקת בנים / בנות לפי מחזור



אתגרים והיבטים חינוכיים: קשיים רגשיים ואידיאולוגיים

במשך כל שנות הפעילות החינוכית של הוועדה לעליית הנוער, היה עליה להתמודד עם חניכים שלא הזדהו עם הווי החיים הדתי. לכן היו פניות להנהלת עליית הנוער לשקול היטב את מי לקבל ואת מי לדחות. פעמים רבות הוועדה לא הצליחה למלא את המכסות שהוקצו לנוער דתי והן נמסרו לתנועות נוער אחרות. המדריכים המשיכו להציג את תפיסת עולמם הדתית ואפשרו לחניכים לבחור בעצמם את דרך החיים המתאימה לרוחם.²⁸ היו חניכים שלאחר פרק זמן בקבוצה הביעו מחאה והשפיעו לרעה על יתר הקבוצה בנוגע לקבלת מחויבות דתית. הגישה הייתה שרק מי שבמעשיו ובגישתו השתקפה התנגדות לחיי תורה ומצוות התבקש להשתבץ מחדש בחברת נוער כללית חלופית.²⁹ חברי הוועדה לעליית הנוער הדתי התלבטו בעצמם כיצד להגדיר מי נחשב דתי ומהם הגבולות לקבלה של חניכים למסגרת דתית או לדחייתם ממנה.

כפר הנוער הדתי היה מוסד בהתהוות והוא עיצב את דרכו בהתאם למה שהונהג בקבוצות הראשונות שהגיעו לקיבוץ רודגס. הדבר נעשה בהתאם להנחיות הוועדה לעליית הנוער הדתי מטעם עליית הנוער הכללית. האמצעים הפיזיים שעמדו לרשות הנהלת כפר הנוער היו מוגבלים. ההון האנושי לא היה בעל כישורים וניסיון פדגוגיים שנדרשו לקליטת נוער המנותק מההורים, בעל רקע תרבותי שונה ומגוון ובעל ידיעות קלושות בעברית.³⁰

²⁸ בניגוד להכוונה הכפייתית משהו שרווחה בחברות הנוער הכלליות.

²⁹ ולא על הימנעות ממצווה כזו או אחרת.

³⁰ דוגמות לאתגרים שעלו בחינוך נוער ששרד את השואה ושהגיע להתחנך בארץ ישראל אפשר למצוא אצל לנדאו, דב (2009), **שבילים נעלמים בדרך למולדת: עלילות בני רצון א' מדסק ומרח' רונה ועד ארץ ישראל**, הוצאת המעפיל האלמוני ו'יד לעד' - בית העדות למורשת הציונות הדתית והשואה, ניר גלים.