



בית הספר לחינוך
ע"ש חיים וניצאן 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 12

תשפ"ד 2023



קרן קימת לישראל
K K L - J N F



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 דרוֹר, ד"ר אלי שיש, יובל אשוש* //

בעולמנו המואץ בטכנולוגיה, טיולים וסיורים הם עוגן ללמידה חווייתית על האדם ועל הטבע ומהם. הטיול הוא פעילות עתיקה המקדמת ידע, מיומנויות וערכים ותורמת לצמיחה ולהתפתחות אישית. המפגש הבלתי אמצעי בשדה חושף את המשתתפים לסיפורים, לתופעות, למסורות ועוד. החשיפה מטפחת מודעות ורגישות חברתית, סובלנות והבנה, המסייעות למשתתפים להעריך ולכבד מגוון.

המפגש הבלתי אמצעי עם פלאי טבע מעצים את המודעות הסביבתית וגם את הערכים האתיים המכוונים לאחריות חברתית וסביבתית. דווקא בימים מורכבים אלה, הטיול המשותף הוא כלי חינוכי-ערכי אשר יכול לשמש מסד לשיח סובלני ומכבד, להתבוננות מחודשת במשותף ובמאחד מתוך כוונה לבנות עתיד משותף טוב יותר. בגיליון זה קיבצנו עשרה מאמרים כדי לאפשר מוקדי התבוננות שונים בטיולים כסביבה המאפשרת למידה משותפת המעצימה תהליכים פדגוגיים.

בקֵרן הקיימת לישראל חושבים וחיים בשמח"ה - הצעות לפעילויות בנושא האקלים שלגית היימן ומעיין דהן

במאמר זה הכותבות מתמקדות בשני תחומים עיקריים שהם לב משבר האקלים ברמה מקומית ועולמית. הראשון הוא ההתחממות כדור הארץ והמושג "קיבוע פחמן", הקשור גם הוא לתהליך ההתחממות הגלובלית. שלגית ומעיין מציגות עזר חינוכי שמטרתו להנגיש את הנושא לתלמידים ולחניכים. התחום השני הוא שינוי במגוון המינים, הקשור לרצף שטחים פתוחים ולמשבר הפסולת ולהשפעותיו. הן מציעות לאמץ עקרונות חיים של שמח"ה (שימוש חוזר, מחזור, חשיבה והפחתה), אשר כל אחד מהם מייצג תחום אחר של תפיסה מקיימת לשמירה על הסביבה ולהקטנת נזקי האדם.

*פרופסור יובל דרוֹר - חוקר תולדות החינוך העברי בארץ ישראל ובמדינת ישראל ותרומתו 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 - מנהל אגף של"ח (שדה, לאום, חברה) וידיעת הארץ במשרד החינוך, דוקטור לפילוסופיה בתחום תולדות הדיקטטיקה של ידיעת ארץ ישראל, מחבר הספרים: 'הכי ישראלי שיש', 'הדרך לשם' - יומן מסע, 'כותב ועורך שותף של 'ספר המסע' - 30 שנה למשלחות הנוער לפולין ויו"ר הוועדה הארצית לקידום טיולים במערכת החינוך.

יובל אשוש - ממונה של"ח וידיעת הארץ במטה, בעל תואר שני בלימודי ארץ ישראל מאוניברסיטת בן גוריון בבאר שבע, בוגר תוכנית מנדל למנהיגות חינוכית בנגב.

הטיול החינוכי ודור ה-Z הילכו יחדיו? יחיאל פומרנץ

במאמר זה הכותב מנסה להציג גישות שונות ועקרונות שונים שעלו לאורך שנים רבות במפגשים עם בני נוער, עם מורים ומנהלים, עם מפקדים ועם חיילי צה"ל - עם אלו הנמצאים בשטח הפעילות החינוכית. הכותב אינו מתיימר להכריע כיצד נכון וראוי להתמודד עם האתגר העומד לפתחנו, אך מציע עקרונות מנחים שלדעתו עשויים לסייע לנו, אנשי החינוך, לקיים טיול קלסי משמעותי גם לבני דור ה-Z.

המיטה של הזקן: כוחו החינוכי של מוזיאון היסטורי נלי מרקמן וירון גירש

במאמר זה הכותבים מציגים את הפוטנציאל הייחודי שיש בבית בן גוריון כמרחב חוץ כיתתי המספק הזדמנויות חינוכיות מגוונות ומציע חוויית למידה מגוונת המבקשת לעודד חשיבה ביקורתית וחיבור לחוויית הביקור. המאמר מדגיש את הפוטנציאל שיש במוזיאונים להיות מרכזי למידה בעלי השפעה חינוכית, בהתאמתם לצרכים המשתנים של קבוצות חינוכיות מגוונות.

מסע שואה ותקומה - "ממשבר לצמיחה" שי בן ישראל

מערכת החינוך בישראל רואה חובה לעצמה להנחיל לתלמידיה את המשמעויות ההיסטוריות, המוסריות והחינוכיות הנובעות מגורל העם היהודי בשואה. במאמר שי בן ישראל חושף את מסע "שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה" ומתמקד בייחודיותו כמסע משמעותי לתלמידי מערכת החינוך. לקראת השתלבותם של בוגרי מערכת החינוך כאזרחים בוגרים במדינת ישראל הוא מציע מסע מותאם שיהיה רלוונטי ומשמעותי למשתתפיו. המסע הוא חלק מתהליך הבניית הזהות היהודית ישראלית שלהם, יחשוף בפניהם את כוחות הרוח שמהם האדם שואב את תעצומותיו, יחזק את תחושת מחויבותם ואחריותם לעתיד העם והמדינה.

"בתי צעירות מזרחי: מוסדות חינוך חלוציים לצעירה הדתית בבניין הלאום" פרופ' לילך רוזנברג-פרידמן

בית צעירות מזרחי היה בעיני הנשים בעל חשיבות לעיצוב האישה העבריייה הדתית האידיאלית. פרופ' לילך רוזנברג-פרידמן מנסה במאמר זה לחשוף את החינוך של הנערה הדתייה לתורה ולעבודה וכן לחלוציות ולחיי קיבוץ. בתי צעירות חינוכו את הנערה להיות אישה יצרנית, אך גם דאגו לדיוקנה הרוחני דתי. הבוגרות חונכו למלא תפקיד ברשתות החינוך, הן היו לגנות, למדריכות,

למורות בבתי ספר ולמנהלות מטבחים במוסדות ועוד. לנשי המזרחי הייתה זו עוד הוכחה שהן מסייעות "לביצוע המטרה הגדולה המסומנת בראש מפעלי התנועה: חיי תורה ועבודה".

כי האדם עץ השדה תא"ל (מיל) רם שמואלי

בעידן דיגיטלי של מסכים ושל רשתות חברתיות, כאשר תלמידנו ואף אנחנו שוהים ארבע עד שמונה שעות ביום מול מסך, חובה לייצר הזדמנויות ליציאה לשטח - יציאה כזו תורמת תרומה נדירה לנוער ובכלל לכולנו. במאמרו "כי האדם עץ השדה" טוען רם שמואלי שהאחריות לחיבור הנוער לטבע המוטלת על בתי הספר היא רבה, וכי הנוער העירוני לרוב אינו חשוף כלל לאפשרות של חיבור לטבע. תוכנית פעילות שש שנתית מדויקת, הכוללת מטרות בהירות וממוקדות, תצמיד את הנוער שלנו קדימה ותעניק להם כלים ומיומנויות, חוסן ואהבת הארץ.

קשרים בנוף - טיול בעקבות משפחה: משפחת אהרנסון פרופסור אבי ששון

אישים רבים ומשפחות רבות תרמו לבניינה של ארצנו ולפיתוחה במשך דורות, וזכרם חרות בסיפורי תולדות הארץ - החל מהספרות המקראית ועד הספרות המודרנית. אבי ששון במאמרו מטייל בעקבות סיפורה של משפחת אהרנסון כחלק ממפעל ההתיישבות והביטחון בתקופת המעבר משלהי התקופה העות'מאנית לתקופת המנדט הבריטי. משפחה זו, שלהוריה ולבניה היה חלק פעיל בעשייה הציונית, הותירה חותם בנופי הארץ ובעיקר באזור מושבות השרון והשומרון. סיפורה של משפחת אהרנסון הוא תמצית הסיפור הציוני במסגרת רגיונלית מיוחדת במינה.

אהב את המלאכה - חידוש הפדגוגיה העמלנית בשומר החדש און ריפמן

און ריפמן ושותפיו מציגים את הפדגוגיה של עבודת האדמה כמרכיב בעל שורשים עמוקים בחינוך העברי וכמתודה חדשנית בשדה החינוך העכשווי, דווקא בתקופה של דור המסכים ושל עיסוק במדיה. המאמר חושף כיצד הפדגוגיה העמלנית משמשת כלי מסייע רב ערך ליישום עקרונות חינוכיים מהמערכת הבלתי פורמלית במסגרת החינוך הפורמלי, "מה שאני עושה בפועל, עושה פעולתו עליי". המלאכה אהובה על אף הקושי והמאמץ כי היא מטעינה וממלאת.

טיולים ככלי לחינוך לאומי

ד"ר רועי שמיר

המאמר מציג ניסיון לבחון את תופעת הטיול להכרת הארץ כמתודה העשויה לעודד ולהגביר תחושת שייכות לארץ בקרב מטיילים ולהטמיע בהם תחושת לאומיות. כדי לעמוד על הקשר שבין טיולים ולאומיות, רועי מעלה לדיון את הסוגיה - האם טיולים מתקיימים במטרה לייצר טריטוריאליזציה של הזיכרון. הוא מנתח את התהליך גורם לכך שמקומות מסוימים מעוררים סדרה של זיכרונות שעוברים מדור לדור המייצר נטייה להשריש נרטיבים של דמויות ושל אירועים במקומות מסוימים ובאמצעותם ליצור שדה של זיקות חזקות וייחודיות.

הרעיון הגדול כמתודת הדרכה - בהדגמה על שביל הפצועים בגליל העליון

פרופ' זאביק גרינברג

הכותב בוחן את משמעות הרעיון הגדול כגרעין משמעותי התורם לבניית ההדרכה לאורך מסלול טיול. הוא מראה כיצד בניית סיפור גדול כאמצעי המקשר בין פרטים סיפוריים, דמויות, אירועים ומצגי נוף נוספים המצויים לאורך המסלול מאפשר לתלמיד להיחשף למשמעות הסיפור על ערכיו המשמעותיים. לטענתו ערכים שבאים לביטוי ברעיון הגדול תורמים ליכולת התלמיד להתבונן בנוף, לזהות את מרכיבי הסיפור ולהופכם לשלם הגדול מסכום חלקיו. בנייה זו של הדרכה לאורך מסלול תורמת להעמקת המשמעות של הסיפור אצל התלמידים ומייצרת חיבור בין הפרטים הרבים שהתלמידים נחשפים להם. החיבורים בין הפרטים מייצרים קשר ומשמעות בין תחנות ובין ההסברים השונים הניתנים בהן ומאפשרים למדריכים 'לבנות' אירוע מתמשך, סיפור גדול, המלווה את התלמיד המטייל לאורך כל המסלול.

על אף שהלמידה בטיול היא חוויה אישית, כשהיא נעשית בקבוצה יש למשימות המשותפות ערך רב עבור כל אחד מחבריה. אנו מקווים כי המאמרים שהובאו לפניכם יעשירו את העיון בהיבטיו החינוכיים-ערכיים של הטיול ולהערכתו מנקודות מבט שונות.

קריאה מהנה ומועילה!

העורכים

בקרן הקיימת לישראל חושבים וחיים בשמח"ה - הצעות לפעילויות בנושא האקלים

8 | שלגית היימן ומעיין דהן

הטיול החינוכי ודור ה-Z הילכו יחדיו?

16 | יחיאל פומרנץ

המיטה של הזקן: כוחו החינוכי של מוזיאון היסטורי

25 | נלי מרקמן וירון גירש

מסע שואה ותקומה - "ממשבר לצמיחה"

35 | שי בן ישראל

"בתי צעירות מזרחי:

מוסדות חינוך חלוציים לצעירה הדתית בבניין הלאום"

60 | פרופ' לילך רוזנברג-פרידמן

כי האדם עץ השדה

74 | תא"ל (מיל') רם שמואלי

קשרים בנוף - טיול בעקבות משפחה: משפחת אהרנסון

78 | פרופ' אבי ששון

אהב את המלאכה - חידוש הפדגוגיה העמלנית בשומר החדש

91 | און ריפמן

טיולים ככלי לחינוך לאומי

96 | ד"ר רועי שמיר

הרעיון הגדול כמתודת הדרכה - בהדגמה על שביל הפצועים בגליל העליון

106 | פרופ' זאביק גרינברג

בקרן הקיימת לישראל חושבים וחיים בשמח"ה: הצעות לפעילויות חינוכיות בנושא האקלים



// שלגית היימן ומעיין דהן* //

מבוא והקדמה

המושגים "קיימות" (או "פיתוח בר קיימא") ו"חינוך לקיימות" נכנסו לשיח הסביבתי בשלהי המאה ה-20. "קיימות" עוסקת בהשפעות הסביבתיות, החברתיות והכלכליות של התנהלות האנושות ושל שימושה במשאבי כדור הארץ ובתשתיות תומכות החיים שבו ובודקת כיצד אפשר לייצר תרבות בת קיימא - כזו שתאפשר לכלכל את האנושות מאותם משאבים עצמם לטווח ארוך ובדורות הבאים. המושג "משבר האקלים", שהחל לחדור לתודעה בשנים האחרונות, מתייחס למשבר ערכי, חברתי, סביבתי וכלכלי הנוגע לקיימות.

מוסכם על הרוב הגדול של מדעני העולם כי תופעת התחממות כדור הארץ בתקופה הנוכחית היא תוצאה ישירה של פעילות האדם במאתיים השנים האחרונות. מאז המצאת מנוע הקיטור ותחילת השימוש בו על ידי שרפת דלקים מאובנים ובהמשך בשל ייצור חשמל ואנרגיית תנועה מדלקי מחצבים, עלתה כמות הפחמן הדו חמצני באטמוספירה במידה עצומה, עלייה שמובילה לאפקט חממה מוגבר ולהתחממות כדור הארץ. את התוצאות מהתחממות זו כולנו מרגישים וחווים בסביבה הקרובה והרחוקה.

משבר האקלים מעלה תחושת חוסר נוחות מעצם שמו. אך ההבנה שמשבר זה קשור אלינו, כחברה וכפריטים, טומנת בתוכה את ההבנה שיש בנו יכולת להיות מגורמי משבר למקיימים. עלינו להניח יסודות להבנת מושגי יסוד ותפיסות יסוד בתחום הקיימות ולהבנת יחסי הגומלין שבין אדם לסביבה, לחברה, לבריאות, לכלכלה, לפוליטיקה ולתרבות העכשווית.

במאמר זה, נתמקד בשני תחומים עיקריים שהם לב המשבר ברמה מקומית ועולמית. הראשון הוא **ההתחממות**. נציג גורמים המעודדים שרפות ואת השפעתם הישירה על היער ואפשרויות לעשייה חינוכית קהילתית. נציג את פעילות "שומרי היער" ואת האפשרות לחיבור בין קהל ובין יער באמצעות עבודה תורמת. בנוסף, ניגע בנושא ובמושג "קיבוע פחמן", הקשור גם הוא לתהליך ההתחממות הגלובלית, ונציג עזר חינוכי שמטרתו להנגיש נושא זה לתלמידים ולחניכים. התחום השני המוצג במאמר הוא **שינוי במגוון המינים**, הקשור לרצף שטחים פתוחים ולמשבר הפסולת

*שלגית היימן היא רכזת פיתוח תוכניות במחלקה הפדגוגית בקק"ל. מעיין דהן היא מנהלת המחלקה לתפעול מדריכים בקק"ל.

ולהשפעותיו. נציע לאמץ עקרונות חיים של שמח"ה. ראשי התיבות שמח"ה כוללים את המילים: שימוש חוזר, מחזור, חשיבה והפחתה, אשר כל אחת מהן מייצגת תחום אחר של תפיסה מקיימת לשמירה על הסביבה ולהקטנת נזקי האדם.¹

כוחות נפלאים וארגונים רבים שותפים למחקר ולפעולות הנעשות בשני תחומים אלה בישראל לטובת עתידנו ועתיד ילדינו. אנו רוצות להודות כאן לכל החוקרים, הסוקרים, אנשי מפ"ק ואנשי החינוך שנזכיר במאמר זה בהערות, וכן לאלה שלא נזכיר אך הם עמלים ברינה להביא את הידע אל הציבור ואל השדה החינוכי הפדגוגי והמעשי.

הכדור בידינו הוא מתחמם

המארג,² תוכנית לאומית להערכת מצב הטבע בישראל, הציג בפרק השלישי בדו"ח 2022,³ העוסק בשרפות בשטחים טבעיים ומיוערים בישראל, נתון לפיו בישראל פורצות בכל שנה אלפי שרפות בשטחים פתוחים, מתוכן כאלף שרפות ביערות ובחורשים ומספר גבוה אף יותר בשטחי בתה ושיחיה (גריגה). שלושה גורמים עיקריים הביאו לעלייה בכמות השרפות ובתדירותן: עלייה בכמות חומר הבערה בשטחים הפתוחים, צומח עצי מתבגר וכמות הצומח המשני ההולכת ועולה; מיעוט שטחים פתוחים בישראל וצפיפות אוכלוסין ההולכת וגדלה המביאים לעלייה בפעילות אנושית בשטחים פתוחים; אימונים צבאיים, רשלנות (למשל זליגת אש משרפה של חומרי גזם חקלאי, ממזבלות לא חוקיות או בעקבות פעילות מטיילים) ושרפות בזדון (הצתות). פעילות ונוכחות אנושית זו מעלה את תדירות השריפות.

בנוסף, מגמת שינוי האקלים - המתאפיינת בקיץ ארוך ויבש, בעלייה בכמות ימי השרב המלווים ברוחות מזרחיות חזקות ובהגעת גשמים מאוחר יותר - מגבירה גם היא את כמות השרפות. מגמת שינוי האקלים החזויה מלמדת שתדירות השרפות ועוצמתן ילכו ויגברו. האדוות הראשונות של נזקי השרפה הן פגיעה בעולם החי ובבתי גידול. חשוב לציין את משמעותו של רצף שטחים פתוחים לגודל הנזק הנוצר לבעלי חיים בשרפות. אוכלוסיות בעלי חיים בשטחים מקוטעים רגישות יותר לשרפות מאשר אלה שבשטחי טבע רצופים. השתקמות עולם החי בשטחים שנשרפו היא תהליך הדורש זמן. עלייה בתדירות השרפות פוגעת ביכולת ההשתקמות של חברות בעלי החיים באזורים שנשרפו.⁴

¹ מונח עברי המבוסס על רעיון חמשת ה-R של תפיסת הקיימות: Refuse, Reduce, Reuse, Repurpose, Recycle. המרכז הלאומי לחקר המגוון הביולוגי הוקם באוניברסיטת תל אביב ב-2006 בשותפות המשרד להגנת הסביבה, הקרן הקיימת לישראל, רשות הטבע והגנים ומוזיאון הטבע ע"ש שטיינהרט. משימתו המרכזית היא בחינת מצב הטבע לצורך ניהול מבוסס ידע ומדע בנוגע לשטחים הפתוחים ולמגוון הביולוגי.

² המארג, דו"ח מצב הטבע, כרך מגמות ואיומים, ישראל 2022, <https://hamaarag.org.il/report>.

³ המארג, דו"ח מצב הטבע, כרך מגמות ואיומים, ישראל 2022, <https://hamaarag.org.il/report>.

⁴ באותו דו"ח על מצב הטבע ועל שינויים המתרחשים בשטחים הפתוחים.

מאמצים כבירים מושקעים בהתגוננות מפני אירועי קיצון ובהתמודדות עימם. כחלק מכך, נעשות פעולות לתחזוקת קו חיץ בין שטחי מגורים ושטחי טבע. מטרתם של קווי חיץ אלה היא להרחיק את קו האש מיישובים ולאפשר לכוחות הצלה גישה לשטח. קווי החיץ להגנה מאש נקבעים בתוכנית האב לתכנון היישוב והם מותאמים להתפתחות הצומח. בנוסף ליצירת קווי חיץ, נמצא כי רעיה היא כלי מועדף בהתמודדות עם שרפות משום יעילותה הרבה ומשום מיעוט השפעותיה השליליות על הסביבה. בד בבד עם גורמים אלה, עולה הערך והחשיבות שבנגישות הציבור ליערות ולשטחים הפתוחים. תורת ניהול היער שזורה מראשיתה בשילוב האדם, הקהילה והמבקרים בהם בדרך מיטבית.

תורת ניהול היער נבנתה במטרה לספק לתושבי הארץ מגוון שירותים הקשורים במערכת האקולוגית, זאת בהכרה בכך שקיומו של האדם ורווחתו תלויים במגוון הביולוגי ובשירותים שמערכות אקולוגיות מספקות.⁵ יש להדגיש ולומר כי חשוב לשמור על איזון בין הצורך לצמצם סכנת שרפות לבין מגוון צרכים אחרים, אנושיים וסביבתיים, שהיערות נדרשים לענות עליהם. הסוגיה של שימור שטחים פתוחים ושימור רצף מסדרונות אקולוגיים לצורך מניעת שרפות היא סוגיה הקשורה בשאלת השימור מול הפיתוח וכדאי לתת לה מקום מכובד בשיח החינוכי בכלל ובשיח המתקיים ביציאה לשדה בפרט. קידום הבנת השפעתו של האדם על השרפות בישראל יכול לסייע מאוד בהפחתת השרפות.

פרויקט קהילה: נאמני יער, שומרי היער, עבודה תורמת

מחקרים שנעשו בתקופת הקורונה הראו בבירור שאנשים הגרים בקרבת יער או פארק הנגישים לציבור מדווחים על אקלים אישי רגוע ובטוח לאין ערוך מאלו הגרים במרכזי ערים צפופות, ללא גישה לשטחים ירוקים טבעיים. החשיבות שבקרבת יער אל מקום מגורים ושטחים פתוחים אל סביבת הלימודים והחשיבות שביציאה אל השדה העלו את הצורך בהתמקדות בתהליכים ארוכי טווח במערכת החינוכית שיתמכו בתורת ניהול היער.

דוגמה אחת מיני רבות הממחישה את חשיבות הטבע לרווחה הנפשית תוארה בסקר עצים ותהליך ריפוי שנערך ביער עירון.⁶ המשתתפים בסקר, שנכחו פיזית ביער והשתתפו בתהליך קבוצתי בו, תיארו השפעות ותוצאות מרגשות. מרבית המשתתפים ביקשו שהתהליך הקבוצתי, שכלל פן חברתי ופן מדעי, ימשיך במתכונת דומה, ואכן מתוכנן תהליך המשך בשיתוף קק"ל, שבו הקבוצה, הקהילה שהתגבשה, תבצע טיפול בריאותי בעצים או תשתתף בשיקום של אזורי יער שנשרפו.

⁵תורת ניהול היער, קרן קיימת לישראל, 2014.

⁶יהל פורת, ארזא אגבריה ואמנון פקר (2022), "נפגשים ביער: קהילה, סקר עצים ותהליך ריפוי", יער, 23, קרן קיימת לישראל. יהל פורת עובד באגף הייעור בקק"ל, ארזא אגבריה במרכז לטיפול "מעכום עמכם", אמנון פקר במרכז טבע ומהות.

בתקופה זו, של משברים סביבתיים, חברתיים ובריאותיים, יוזמה זו מדגישה את חשיבותם של תהליכים קבוצתיים מונחים ביערות משום יכולתם לספק אפשרות לריפוי אישי וקהילתי בטבע על ידי גיבוש קבוצות שעוסקות בשימור של יערות ישראל ובהגנה על העצים.

דרך נוספת לקרב קהילות ותלמידים אל היער ולנטוע בליבם שייכות ואחריות כלפי הסביבה היא בשיתופם בעבודה היערנית לטיפול בריאות היער ומראהו. העבודות לטיפול היער הן רבות ומגוונות ומותאמות ליער שבו הם נערכות ולגיל המשתתפים בהן: גיזום ודילול זרעים צעירים, הורדת ענפים יבשים ותחתונים בעצים בוגרים, הוצאת גזם, פריצת שבילי הליכה והסדרתם לטובת הציבור, פעילות ניקיון, בניית טרסות ועוד. תלמיד היוצא במסגרת יום שדה ל"עבודה תורמת" ביער מרוויח גם מעצם העבודה המעשית וגם אפשרות להכרת מיני עצים ומערכת אקולוגית, והיותו שותף לטיפול ביער גורם לו להרגיש שייכות אליו ואחריות כלפיו. בנוסף, פעולה מעשית היא דרך חיובית ויצירתית להפגת תחושות חוסר אונים, אפתיות ואף חרדה.



עבודה תורמת באתר
חינוך ונוער של קק"ל

כאמור, אחד הביטויים המעשיים של התחממות האקלים הוא התרבות שרפות בכלל ושרפות יער בפרט וכן גידול בעוצמת השרפות עקב היובש הקיצוני ועקב ריבוי מספר הימים הלוהטים בשנה. אנחנו מאמינות שבאמצעות חינוך נכון אפשר לגייס את בני הנוער להיות "נאמני יער" פעילים ולעזור בהפחתת מספר הדלקות הנגרמות בשל רשלנות. במיוחד משום שרובן המכריע של הדלקות בארץ הן תוצאה של רשלנות בני אדם ולא של גורמים טבעיים, כמו ברקים או הרי געש, שגורמים לשרפות באזורים אחרים. לפיכך, אנחנו מציעות תוכנית המשלבת הכנה בכיתה ופעילות מעשית בשטח והעוסקת בגורמי שרפה, בהשפעת שינויי האקלים על ריבוי שרפות ובאחריותו של כל אזרח ותושב במדינה לסייע במניעתן של שרפות ובכך למנוע פליטת פחמן דו חמצני נוסף לאטמוספירה ולשמר את השטחים הפתוחים הירוקים שכה חשובים לנו.



מערכי שיעור, מצגות והפעלות
בנושא יער ושרפה

קיבוע פחמן

חשיבותם של העצים ושל היער להאטת שינויי האקלים נראה ברור, אך מחקרים שנעשו לאחרונה מעלים שתרומת היער בישראל לקיבוע פחמן ובכך להפחתת כמות הפחמן הדו חמצני באטמוספירה היא שולית ביותר. עם זאת, ליער יתרונות רבים נוספים, שרובם קשורים ברווחה האישית של תושבי המדינה, כגון: הורדת טמפרטורה בסביבה הקרובה, ספיחת זיהום ואבק, הענקת תחושת מרחב, חופש ורוגע ועוד. העצים, כמו כל עולם הצומח, הם יצרנים ראשוניים, המייצרים לעצמם את חומר הגלם לבניית גופם בתהליך הפוטוסינתזה, בפירוק פחמימות. תהליך בנייה זה וקיבוע הפחמן מופיע במערך ההדרכה ובעזר אותו פיתחנו להדרכה ביער ובחורש, המיועד למדריכי טיולים והמדגים וממחיש את הנושא.



עלינו להתחיל בתהליך התייצבות ירידת הפליטות ולקידום צמצום מעגל ההשפעה העלול לגרום לשרפות. תהליך זה צריך להתבצע ברמת התפקוד היומיומי. הפעולות נחוצות כבר עכשיו אם ברצוננו לצמצם את טביעת הרגל שלנו על הכדור ולהשאיר לדור הבא מקום להניח את רגלו בשטח. הפעולות לשימור שירותי המערכת האקולוגית שמספק היער ולטיפוחם יכולות להיעשות בשילוב הקהילה והציבור. שילוב זה דורש יצירת נגישות מלאה ליערות, אספקת שירותים חברתיים ביערות, קידומן של תפוקות כלכליות מהיער (דוגמת תיירות חינוכית) ושמירה על היקף היערות ועל איכותם למען הדורות הבאים.

מגוון ביולוגי

בתחילת דרכה, ייערה קרן קיימת לישראל, בראשותו של יוסף וייץ, מנהל מפעל הייעור, את הארץ. משום הבנת צורך השעה, יישמה קק"ל שיטות ייעור צפופות, התופסות שטח וקרקע, ונטעה מינים חלוצים מהירי קליטה. פעולות אלה נעשו בהבנה שיתכן כי מדיניות זו תשתנה בעתיד. היום, קק"ל רואה בניהול משאב היער הקיים חלק מאתגר לאומי מרכזי, המחייב התמקדות ביעדים אקולוגיים וחברתיים על פי העקרונות של פיתוח בר קיימא. הגישה היום בנוגע למגוון האקולוגי רואה את כושר ההתחדשות של היער ואת החיוניות שבו כמו גם את יכולתו למלא תפקידים אקולוגיים, כלכליים וחברתיים בלי לגרום נזק למערכות אקולוגיות אחרות. השפעת שינוי האקלים מתבטאת גם בנושא מגוון המינים, ביכולת ההתאמה של הפריטים לבתי גידול שונים ובכושר הישרדותם של הפריטים במצבים של שינויים בבתי הגידול ובתנאים השוררים בהם.

שינויים ניכרים מתרחשים בעולם החי והצומח, ומערכות אקולוגיות קורסות בארץ ובעולם. מינים מעולם החי והצומח מוסיפים להיכחד, ולפי דו"ח שפרסמה הקרן העולמית לטבע בשנת 2022, איבדנו מאז 1970 בממוצע 69% אחוזים מכמות פריטי המינים בעולם.⁷ ב"הספר האדום", מובאת הערכה ולפיה מתוך 450 מיני בעלי חוליות הנמצאים בארץ כיום כ-37% בסכנת הכחדה. זאת בעיקר בעקבות צמצום שטח בתי הגידול ובשל פסולת המושלכת בשטחים הפתוחים.⁸

ארגוני ייעור, סביבה וחברה ברחבי העולם פיתחו רשימות בחנים לניהול יער בר קיימא והדגישו בהן בעקביות שבעה תחומים. הראשון הוא בריאות היער וחיוניותו, השני הוא שמירה על מגוון ביולוגי. בשני תחומים אלה עוסקת מערכת הטיפול, שנשענת על תהליכים טבעיים ומעודדת התערבות מזערית ככל האפשר. מטרת מערכת הטיפול היא להביא את היער למצב יציב, חיוני ומתפקד, לשמר את מגוון נופיו, את הסביבה ואתרי מורשת הנמצאים בשדה. על מקומו של המרחב ללמידה משמעותית וחוויתית אפשר לראות רבות במחקר ובספרות.

חשוב לזכור כי צפיפות האוכלוסין בישראל עולה בקצב של שני אחוזים בשנה. נתון זה מחייב אותנו לחשוב בכל מהלך על הדור הבא. ככל שהאוכלוסייה גדלה, כך גדלה כמות הפסולת שנוצרת. פסולת זו תופסת שטח גדול - אותו שטח שחסר לנו, לצומח ולבעלי החיים. בחישוב טביעת הרגל האקולוגית, מובא בחשבון השטח הדרוש לקיומו של האדם ולפסולת שהוא מייצר. ככל שנפחית את הצריכה, כך נפחית את טביעת הרגל משני הכיוונים - מכיוון המשאבים הנדרשים ליצור המוצר ומכיוון המשאבים והשטח הנדרשים לסילוק הפסולת. חינוך הדור הצעיר להפחתה בצריכה הוא נושא מורכב שכן דור זה מושפע מהתניות חברתיות ומשטיפת מוח מצד מפרסמים למיניהם שרק מעודדים אותו לצרוך יותר.

אנחנו מנסים להנגיש את הנושא, לעורר מודעות לו ולהעביר את המסר שכל אחד משנה ובכך לעודד יציאה לפעולה באמצעות סלוגן קליט ואופטימי: "חיים בשמח"ה". ראשי התיבות שמח"ה כוללים את המילים: שימוש חוזר, מחזור, חשיבה והפחתה, אשר כל אחת מהן מייצגת תחום אחר של פעולה מקיימת לשמירה על הסביבה ולהקטנת נזקי האדם. זהו מונח עברי המבוסס על חמשת ה-R של תפיסת הקיימות, המפורטים להלן.

בנוסף, אנו ממליצים על משחק "אוצר סביבה", המבוסס על שימוש באפליקציית חוויער. המשחק פתוח לכל מי שמעוניין להשתמש בו ובכל אתר (רצוי כמובן ביער) ומאפשר לחניכים בוגרים (בגילאי חטיבת ביניים) להתוודע לנושא בדרך החביבה עליהם (שימוש בטלפון חכם) ובאמצעות משחק תחרותי.

WWF The Living Planet Report 2022, <https://livingplanet.panda.org>⁷

⁸ישימת המינים שבסכנת הכחדה, שהכינה רשות הטבע והגנים בסיוע מומחים וארגונים נוספים, נמצאת בתוך: אבי שמידע, גדי פולק ואורי פרגמן (2011), הספר האדום - צמחים בסכנת הכחדה בישראל, ספיר.

כמו כן, אפליקציית חוויער מציעה תכנים רלוונטיים נוספים לשימוש ביערות בכל הארץ וניווט, משחק ותחרות.



ברקוד להורדת
אפליקציית חוויער



אוצר סביבה:
משחק מספר 155

שימוש חוזר: שימוש נוסף במוצר קיים, ללא התערבות או שינוי. בכלל זה שימוש זהה, דומה, אך גם שימוש שונה במוצר לעומת ייעודו המקורי. לדוגמה, לבישת בגדים "מיד שנייה" או הפיכת חולצה לתיק.

מחזור: עיבוד והפיכה של חומרי פסולת לחומר גלם, שממנו מיוצרים מוצרים חדשים. חומרים הניתנים למחזור נחלקים למספר קטגוריות מרכזיות: חומר אורגני, נייר וקרטון, פלסטיק, זכוכית, גזם, מתכת.

דוגמה למחזור: גריסת בקבוקי פלסטיק והפיכתם לחומר גלם לייצור בד מסוג "פליס".

חשיבה: חשיבה סביבתית נכונה מובילה לצרכנות מודעת, המכירה בנזקי הייצור והצריכה לסביבה. על פי תפיסה זו, לפני שרוכשים מוצר חדש - חושבים: האם הוא באמת נחוץ? האם ניתן להשתמש במוצר קיים לאותו צורך? האם יש חלופה שהיא ידידותית יותר לסביבה? החשיבה צריכה להיעשות טרם הקנייה, במהלכה וגם בזמן השלכת המוצרים וסיום השימוש בהם. דוגמה לחשיבה סביבתית: "אולי אין צורך לקנות מגן נוסף לטלפון הנייד, אלא אפשר לשפץ את הישן?"

הפחתה: הפחתת הצריכה של מוצרים ואנרגיה על ידי הפעלת שיקול דעת והימנעות מקניות מיותרות, חיסכון במים, בחשמל ובדלק וכן הגברה של שימוש חוזר ומחזור. תפיסת ההפחתה שואפת להקטין ככל האפשר את הזיהום הסביבתי.

במסגרת התפיסה של הפחתת כמות הפסולת כלולה גישת "אפס פסולת", החותרת להפחתת הפסולת לכמות אפסית ובכך להקטנה משמעותית של הזיהום שהאדם יוצר. על פי גישה זו, שואפים להשתמש במוצרים שניתן למחזר או לעשות בהם שימוש חוזר. גישת "אפס פסולת" מעודדת צריכה מושכלת ברמה האישית, הקהילתית והעירונית. זאת, בין היתר, באמצעות עיצוב מחדש של

מוצרים, כך שיבוצעו בהם שימוש חוזר ומחזור מלא או כמעט מלא, במטרה לצמצם את כמות האשפה הנשלחת למטמנות. דוגמה לעיר המיישמת את גישת "אפס פסולת" בישראל: כפר סבא.

מתוך: חוברת חידון קק"ל לציונות, אדם, סביבה ומורשת⁹

⁹חידון קק"ל, המתקיים כבר עשרות שנים, עובר בשנים האחרונות מתיחת פנים והתאמה לנושאי הליבה ולמושגים מרכזיים בפעילות הקרן ומתמקד בחיבור למדינת ישראל וכמובן לסביבה.

סיכום

כולנו חווים את הכאב שבהבנה של גודל התופעה של משבר האקלים וכולנו מודאגים מהמצב הרה הגורל. כמחנכים, כפעילים וכערים למתרחש, עולה בנו דאגה לעתיד ילדינו, להורינו, לאיכות חיינו. אין לנו זמן לתהות על גודל המשבר, אלא עלינו לנקוט פעולות חינוך והסברה בגישת קיימות אופטימית,¹⁰ המתבססת על עקרונות של שמח"ה (תרתי משמע).

הוויכוח על עצם קיומו של המשבר הוא כשלג דאשתקד, ומוכן שיש לנקוט פעולות חינוכיות משמעותיות כדי לקדם נושא זה לראש סדר העבודה הבסיסי ביותר בחיי היומיום ובחיי השדה - בפרט בקרב אנשים שקרובים לטבע במלוא מובן המילה. משבר זה עלול להתפס כמפחיד, אך בעצם מאפשר לראות ולהבין תהליכים בצורה רוחבית ומספק הזדמנות לחדור עם התלמידים לתהליכי עומק. יש כאן הזדמנות לראות שיתוף פעולה בקנה מידה עולמי ולעורר הזדהות כלל אנושית ואמפתיה לאנושות כולה. ההבחנה בעדינות המערכת הסביבתית מאירה גם את עדינות המערכת האנושית ומגבירה את ההבנה של האדם את עצמו ואת חשיבות עשייתו. יש כאן הזדמנות להעמקת ההבנה כי כל אחד חשוב ומשפיע, לכל אחד ואחת יש מקום וכל אחד ואחת תורמים את חלקם. כל אחד מבצע שינוי קטן בעולמו - ויחד מתבצע שינוי משמעותי בעל השפעה בקנה מידה עולמי. יש לנו הזדמנות להכיר את עצמנו כפעילים, כחושבים, כצרכנים של ידע ושל מידע וכיצרנים אדירים. ככאלה ששואלים שאלות, בודקים אפשרויות, מפעילים שיקול דעת, משנים תפיסה. הכדור בידיים שלנו. וכפי שאמר אברהם יהושע השל: "להיות אנושי זה להיות מעורב, לפעול, להתפלל ולהגיב".



ברקודים לסטיקרים
של כל אחד משנה

¹⁰מה זאת הקיימות הזאת? "קיימות היא השקפת עולם דמוקרטית אופטימית, ששמה במרכז את כבוד האדם וחירותו מתוך הבנה עמוקה שכולנו חלק ממארג החיים המזין ומקיים את כל היצורים על פני כדור הארץ." (ד"ר גרמי בנשטיין [עורך], **קיימות: חזון, ערכים, יישום**, עמ' 17, הוצאת: מרכז השל והמשרד להגנת הסביבה, תל אביב, 2011).

הטיול החינוכי ודור ה-Z | הילכו יחדיו?



// יחיאל פומרנץ* //

במהלך השנים האחרונות, נשמעים יותר ויותר קולות המערערים על התאמתו של הטיול הקלסי לתלמידים בדור ה-Z ואף על הפוטנציאל החינוכי הגלום בו להשפעה משמעותית על חינוכם לטווח ארוך.¹ צריכת מידע דיגיטלי בקרב בני נוער, קשיי קשב וריכוז המאפיינים אותם, שינויים בהרגלי פנאי ובתחומי העניין שלהם - כל אלה הם בסיס לטיעונים לכך שהטיול הקלסי איבד מזוהרו.

נדמה כי כל מי שעוסק בחינוך ובהדרכה מכיר את תגובותיהם של תלמידים כיום בהגיעם לטיול - יהיה זה במרחב העירוני, במוזיאון קלסי או בטבע הפתוח. אם היציאה מחוץ לכותלי בית הספר כשלעצמה הייתה אטרקציה, הרי שכיום אין בה גירוי מספק לבני הנוער. אין בעצם היציאה כדי להלהיב את התלמיד הממוצע. נדרשים גירויים נוספים כדי לגרום ליציאה מבית הספר להיות אטרקטיבית בעיני התלמידים. אין חולק, אפוא, כי הטיול הקלסי נדרש לעבור עדכון ורענון. אך האם די ברענון ועדכון או שמא יש למצוא חלופה לטיול הקלסי שאליו יצאנו כולנו בצעירותנו?

במאמר זה, אשתדל להציג גישות שונות ועקרונות שונים שעלו לאורך שנים רבות במפגשים עם בני נוער, עם מורים ומנהלים, עם מפקדים ועם חיילי צה"ל - עם אלו הנמצאים בשטח הפעילות החינוכית. איני מתיימר להכריע כיצד נכון וראוי להתמודד עם האתגר העומד לפתחנו, אך אציע עקרונות מנחים שלעניות דעתי עשויים לסייע לנו, אנשי החינוך, לקיים טיול קלסי משמעותי גם לבני דור ה-Z.

כמי שעוסקים בחינוך ובידיעת הארץ, בטוחני שלא אחדש לכם דבר. אני מניח שלא תסכימו עם כל הנחה שאביא - זוהי דרכו של חינוך. דבריי מכוונים בעיקר למורים המלווים, למחנכי כיתות שמצטרפים לטיול שארגנתם ולא תמיד יורדים לסוף דעתכם. קריאת הדברים יכולה לספק להם צוהר לעולם העשיר של הטיול - שהוא כלי חינוכי ממדרגה ראשונה ומסייע לעצב את פני הדור הצעיר ואת זיקתו לעם ולארץ.

***יחיאל פומרנץ** - עוסק בפיתוח תוכניות חינוכיות ובליווי הקמה של מוזיאונים ושל מרכזי מבקרים, מנהל את מחלקת לאו"ם בארגון ממשלתי העוסק בחינוך ערכי ומרצה בפני קהלים שונים. בעל תואר ראשון במדעי הרפואה ותואר שני במינהל עסקים.
'דור ה-Z (Generation Z) הוא הדור שנולד בין השנים 1997 ל-2012 (או 2015, לפי הגדרות אחרות). דור זה מכונה גם: "דור הדיגיטל" או "דור האינטרנט", כיוון שהוא גדל לעולם של טכנולוגיות דיגיטליות מתקדמות ושימוש נרחב באינטרנט ובמדיה חברתית. Breuilly, J. (1982), Nationalism and the State, New York: St. Martin's Press; Brass, P.R. (1991), Ethnicity and Nationalism: Theory and Comparison, New Delhi: Newbury Park, Sage Publications.

יצאה מבית הספר לטיול אינה מאורע שכיח ועל פי רוב דורשת השקעת משאבים: ביטול יום לימודים, קבלת אישורי הורים, תיאום היסעים, הזמנת מלווים ועוד. ברור, אפוא, כי לאחר כל ההשקעה מן הראוי שנמצא ככל האפשר את ההזדמנות שניתנה לנו לייצר למידה מסוג אחר. מיצוי מיטבי של יום טיול אינו תולדה רק של משכו, אלא של סך מרכיביו - כולל ההכנה לקראתו. מרכיבי הטיול ייקבעו בהתאם למטרות החינוכיות שהצבנו ואשר הטיול נועד לממש. המטרות יכולות להיות בתחום הידע, בתחום חברתי, בתחום החינוך הרחב (חיזוק הזיקה לעם ולארץ, חיזוק ערכים מובילים, כגון: דמוקרטיה, תרומה למדינה) או בשילובם יחד. אין לראות, אפוא, בעצם היציאה מבית הספר יציאה ידי חובה לקיום פעילות חברתית גרידא. עלינו להגדיר את מטרותיה במדויק כדי להשיגן. פעמים רבות נוכל להשיג באמצעות טיול כמה מטרות במקביל - זהו טיבה של פעולה חינוכית.

גם וגם | חוויה חינוכית מגוונת ללא ויתור על קלסיקה

מחקרים מראים שככל שחושים רבים יותר מעורבים בתהליכי הלמידה כך היא נעשית אפקטיבית יותר.² הדבר אינו אמור רק ביחס לשיעור פרונטלי בכיתת הלימוד, אלא גם ביחס לכל פעולה חינוכית. יציאה לטיול היא הזדמנות יוצאת דופן לשילוב גיוון חושי, שאינו מתאפשר דרך קבע בלמידה בין כותלי הכיתה. הטיול מאפשר למידה דרך הרגליים, מפגש אותנטי עם מראות לא שגרתיים, מגע פיזי וויזואלי, קיום שיח פתוח ובלתי פורמלי ועוד.

נוסף על כך, הטיול מאפשר לתלמיד לבטא עצמו במגוון דרכים ולממש את כישוריו החברתיים. בידינו הזדמנות פז לעורר את חושי התלמיד, לתת לו אפשרות לבטא את תחושותיו בחופשיות, ללמוד כיצד לנהוג כבוגר בלא המסגרת הנוקשה של בית הספר, ללמוד מהתנהגותו של המורה בסיטואציות חדשות ועוד. עלינו, מתכנני הטיול, להביא בחשבון את הצורך בגיוון שמביא לידי ביטוי למידה באמצעות חושים שונים.

בנקודה זו, ברצוני להדגיש כי הצורך בגיוון חושי ומתודי אינו אמור להחליף את הטיול הקלסי. אין הכוונה לתכנן טיול אחר, שכולל מעבר ממוזיאון אחד למשנהו, מאטרקציה המבוססת על טכנולוגיה מתקדמת לפעילות אקסטרים וכך הלאה. ההפך הוא הנכון! עלינו ליישם את מתודת הגיוון כחלק אינטגרלי מהטיול הקלסי וכך לגרום לו להיות רלוונטי לתלמידינו. אין שום סיבה להמיר את הדבר האמיתי בתחליפים.

²Calvert, G.A., Spence, C., & Stein, B.E., "Multisensory Integration in Learning and Cognition: Handbook of Multisensory Processes": <https://direct.mit.edu/books/edited-volume/5454/chapter-abstract/3966247/Commentary-Multisensory-Perception-Cognition-and?redirectedFrom=fulltext>.

באשר לגיוון, עליו להתייחס לתא השטח שאליו אנו מתכוונים להגיע. למשל, כאשר אנו יוצאים לטיול בטבע שמטרתו לחזק את הכישורים החברתיים ולעודד אהבת הארץ ושמירה על הסביבה (ערכי טבע, קיימות וכד'), מובן מאליו שלא נוכל לשלב בו ביקור במוזיאון או במרכז מבקרים. נזדקק, אפוא, לחשיבה יצירתית שתאפשר גיוון בתא השטח עצמו. זאת נוכל לעשות באמצעות מתודות שונות: חידונים, השמעה של שירים ושל טקסטים מוקלטים, עצירות למשחקי או-די-טי פשוטים ועוד. הגיוון אינו תלוי רק בקיומם של אמצעי טכנולוגיה. אפשר בנקל למצוא חלופות פשוטות ובעלות משמעות חינוכית לתלמידים שמתבססות על אינטראקציות חברתיות, על תחרות בריאה ועוד.

כאשר הטיול מתקיים בתא שטח עירוני, אפשר לייצר במהלכו גיוון מסוג שונה: ביקור במוזיאונים ובאתרי מורשת וכד'. על תמהיל הטיול לכלול מרכיבים מגוונים גם בהיבטי האופי של האתרים: אינה דומה חוויית התלמיד בכותל המערבי, המסמל את החלום לשוב לארץ ישראל, לחוויה במרכז מבקרים המציג את הפיתוחים הטכנולוגיים והמדעיים שהגענו אליהם במאה ה-21. תחום המשחקולוגיה החינוכית הולך וקונה מעמד של ממש בקרב מורים.³ היכולת של המורים לייצר למידה באמצעות משחקים פשוטים ומהנים מבטיחה שהלמידה תהיה אהודה על התלמידים. משחק יכול לשמש גיוון נהדר במהלך טיול בטבע או בעיר ואפילו בין כותלי הכיתה.

לא קיימת, אפוא, מתודה אחת של גיוון. משימת הגיוון שמוטלת עלינו, מתכנני הטיול, מאפשרת לנו מרחב פעולה ויצירתיות רבה. זו ההזדמנות שלנו להביא לידי ביטוי את הידע הרב שצברנו בתחום ההוראה, במיומנויות הנחיה וביצירת עניין בקרב התלמידים ולרכוש את אמונם.

דרך ארץ קדמה לתורה

תא השטח שבו הטיול מתקיים הוא בעל ערך בפני עצמו. לולא היה בעל ערך משמעותי, לא היינו בוחרים לצאת אליו ולבכרו על פני לימוד שגרתי בבית הספר. אם כן, תכנון הטיול צריך להביא בחשבון מיצוי מרבי של השטח, בבחינת "דרך ארץ קדמה לתורה". לכאורה, הדבר פשוט. אלא שפעמים רבות אני פוגש מנהלים מעולמות חינוך מגוונים שמבקשים לשלב בטיול יחידות תוכן שונות שאפשר לקיים בכל מקום אחר ואין להן קשר לסביבת הטיול המתוכנן.

עלינו לזכור שתא השטח שהגענו אליו הוא יקר מציאות. למשל, בעלותנו לטיול בירושלים, בירת ישראל, עלינו למצות את כל הפוטנציאל ואת כל הערך המוסף שיש דווקא בתא שטח זה. אשר על כן, נכון לקיים גיוון מתודי וחושי, כאמור לעיל, רק בדרך שמעניקה למפגש האוטנטי עם השטח

³Bavelier, D.C., Green, S., Alan G., & Castel, A.G., "The Cognitive Benefits of Play: Effects on the Learning Brain".
<https://publications.aap.org/pediatrics/article/142/3/e20182058/38649/The-Power-of-Play-A-Pediatric-Role-in-Enhancing>.

ערך מוסף. לדוגמה, אם עלינו לירושלים לטיול של חמש שעות, לא יהיה נכון להקצות במהלך זמן לצפייה בסרט (שיש בו מסר חינוכי) שמשכו שעה וחצי. יהיה בכך בזבז פוטנציאל משווע! את הסרט אפשר להקרין בבית הספר כהמשך לעיסוק בירושלים או אף כהכנה לקראת ההגעה אליה, אך אין זה נכון, במרבית המקרים, להעדיפו על פני מפגש אותנטי עם רחובות העיר ועם אתרי המורשת וההיסטוריה שמייחדים אותה. ספיגת האווירה של סביבת הטיול, המגע הפיזי עם מוצגים אותנטיים, מראה העיניים, הריחות - לכל אלה אין תחליף, וחבל יהיה לאבדם לטובת פעילות (חשובה ככל שתהיה) שאפשר לקיים במקום ובמועד אחרים.

זכורה לי פגישה עם אנשי חינוך בכירים מאחד המגזרים (שמעלה על נס את הלימוד כדרך חיים). הם ביקשו להיוועץ עימי בנוגע להקמת מרכז מבקרים חדיש שנועד להקנות לתלמידי מערכת החינוך ידע בדרך חווייתית. כאשר ביקשתי מהם לאפיין את המרכז בקווים כלליים לקראת כתיבת התוכנית הכוללת, הדבר הראשון שביקשו להדגיש הוא שהמרכז לא יזכיר בשום דרך את הלמידה הרגילה בבית הספר. לדידם, עדיף שלא יהיו במרכז המבקרים אפילו מדריכים כדי שלא תיווצר קונוטציה של למידה קלסית. באותה עת, אפפה אותי תחושה של אי הבנה נוכח הבקשה הקיצונית (שלכאורה לא אפיינה מגזר זה). אך, ככל שחלף הזמן, הבנתי את כוונתם העמוקה: כאשר יוצאים מבית הספר נדרש לייצר מפגש חינוכי אחר. יש לתת מקום משמעותי למקום שאליו הגעת ולמצות, במידת האפשר, את מה שמייחד אותו ולא יכול לבוא לידי ביטוי ראוי בלמידה רגילה בכיתה.

תוקף הדברים: עלינו להשתדל להפיק מהשטח שהטיול מתקיים בו את מה שמייחד אותו (בכל המובנים). ובמילים אחרות: דרך ארץ (ייחודו של השטח) קדמה לתורה (ללמידה ולפעילות שאפשר לקיים בכל מקום אחר).

אותנטי על פני טכנולוגי

את הטכנולוגיה ואת המדיה הדיגיטלית אנו פוגשים בכל מקום: על מסך הנייד, בקולנוע, במרכזי מבקרים חדישים, בחיי היומיום הביתיים ועוד. לעיתים, נדמה לנו שכדי שטיול יהיה מוצלח אנחנו חייבים לשלב את שלל האלמנטים הטכנולוגיים לכל אורכו. בטוחני שכבר נתקלתם בטיולים שהתקיימו בסביבה עירונית שבמהלכם הועבר כל הידע דרך מסך הסמרטפון ודרך קודים שהתלמידים סרקו.

איני מתנגד לשילוב טכנולוגיה בטיול - להפך! כל עוד הטכנולוגיה מספקת כלי חינוכי שאינו מאפיל על הטיול עצמו, היא ברוכה ורצויה. מניסיוני, לא תמיד קל לשמור על איזון נכון בין הכלי הטכנולוגי לתכנים שאנו מעוניינים להעביר לתלמידינו. לעיתים, קיימת נטייה להעמיד את הכלי הטכנולוגי כעיקר המאפיל על הטיול עצמו. מציאות זו מבלבלת מאוד שכן בני נוער נוטים לעיסוק בטכנולוגיה, ותגובותיהם חיוביות מאוד משילובה. אך כמחנכים אנו יודעים שאין הדבר מעיד על

איכות החינוך שמתקבל כתוצאה משימוש מוגזם בה.

באחד מכנסי חינוך צבאיים שהשתתפתי בהם (לפני שנים מספר), נאמה קצינה בכירה ופרסה את תפיסת העולם החדשה שהיא מבקשת ליישם בתוכניות ובספורים לחיילי צה"ל.⁴ שני העקרונות שהיא ביקשה ליישם היו:

- יחידות תוכן פרונטליות לא יעלו על עשרים דקות, שכן לדבריה "זה הקשב המרבי של חיילים בדור הזה".

- יש לשלב פעילות מבוססת כלים טכנולוגיים, כדוגמת סיור ניווט עירוני המבוסס על אפליקציה.

נוכח דבריה (שגרמו לי להרים גבה ולהרגיש מהדור הקודם), לא חסכתי זמן ומאמץ ובחנתי את הטכנולוגיה שהביאה כדוגמה: סיור עירוני מבוסס אפליקציה בירושלים. לאחר שביצעתי את הסיור עם הצוות שלי, הייתה מסקנתי ברורה: הבאת יחידה צבאית לירושלים למשך חמש שעות ללמידה שטחית כל כך, המתבססת על כתבי חידה קצרצרים המופיעים במסך הנייד שלהם ושדורשים חיפוש שלטי רחוב, היא בזבז משאבים משווע והפסד חינוכי מדרגה ראשונה. אלמנט הגיבוש היה מצוין, הפעילות בהחלט הייתה מהנה מאוד, והתגובות החיוביות מהחיילים לא איחרו להגיע. במהלך הפעילות, חלפו החיילים על פני מרבית אתרי הסיור הקלסיים של העיר. סביר כי בעתיד לא יפקדו שוב אתרים אלו, שהרי: "כבר היינו כאן". האם התגובות החיוביות מהשטח יכולות לשכנע אותנו, העוסקים בחינוך, שמטרתנו החינוכית הושגה? האם החיילים למדו על דילמות ערכיות שהעסיקו את מחדשי היישוב? האם הכירו את פועלן של דמויות מופת בירושלים? חוששני שלא.

אני זוכר את תחושת האכזבה שלי מתפיסת החינוך שהוצגה קבל עם ועדה בכנס החינוך הנ"ל. שאלתי את עצמי אם היה אפשר להציג תפיסה כזו גם ביחס לתחומי המקצוע השונים בצבא - שימוש בנשק, הפעלת מערכות ניווט, שיעורים על ערכי צה"ל ועוד. האם די היה בלמידה שטחית של עשרים דקות פרונטליות לכל היותר? ודאי שלא! אך כאשר מדובר בחינוך, שאינו ניתן למדידה מיידית, קיימת, לעיתים, נטייה לצעוד בעקבות הכאן והעכשיו, במיוחד נוכח התגובות החיוביות והפידבק של המודרכים. זה בהחלט עלול לבלבל כיוון שברור לנו, כאנשי חינוך, שעלינו לחתור ליצירת פעילות חווייתית - אך החוויה אינה חזות הכול. אם נאבד את היכולת לעורר שיח ומחשבה עמוקים, אם לא נקנה ידע וכלים משמעותיים למודרכים (במקרה זה החייל), אנו עלולים לחטוא למטרה.

זה היה הטריגר שהניע אותי ואת צוותי לפתח תוכנית ניווטים חווייתית בירושלים שמבוססת על

⁴להרחבה, מומלץ לעיין בספרו של ד"ר מיכה גודמן, "מהפכת הקשב", 2021, הוצאת דביר.

למידה, על אינטראקציה חברתית ועל מפגש אותנטי עם השטח וגם, כן גם, משלבת טכנולוגיה - אבל בהדגשה שהטכנולוגיה היא כלי בשירות החינוך, אך אינה חזות הכול ואינה מאפילה על פעולת החינוך המשמעותית. בימים אלה, הצוות שלי עמל על עדכון התוכנית כך שתתאים גם לתלמידי תיכון ולא רק למפקדי צה"ל (מובן שאם מטרתנו המרכזית ביציאה לפעילות היא יצירת חוויה וגיבוש כיתתי והיא ניתנת להשגה באמצעות משחק מבוסס טכנולוגיה שמאפיל על רכישת הידע וכו', בהחלט נשיג את מטרתנו המרכזית בשימוש בה, גם אם לא תתקבל למידה מעמיקה של השטח). עלינו, אפוא, לשים לנגד עינינו את מטרת היציאה לטיול ולוודא שהיא אכן בת השגה באמצעות הפעילויות ששילבנו במהלכו.

המסרה מוגזמת - לא בבית ספרנו

אנו נערכים לקראת סיור בירושלים בסימן "מנהיגים ומנהיגות בירושלים". קהל היעד הוא תלמידים מובילים שיש להם פוטנציאל להנהגה בתוכנית בית ספרית ייעודית. הסיור עתיד לעבור בגבעה הממלכתית, בהר הרצל, בעיר העתיקה ועוד. המורה מתקשרת לוודא שבכל תחנה ותחנה במהלך הסיור המדריך ידבר על מושג המנהיגות בצורה ברורה. האם הדבר נכון בעיניכם?

ובכן, אחד הדברים שעלו מסיורים רבים שקיימנו למפקדים בנושא שליחות הוא שחזרה מוגזמת על מסרים והדגמה חוזרת שלהם בפני המודרכים במפורט לא רק שאינן תורמות להטמעת המסר, אלא גורמות לכך שהוא יימאס. לרוב, מדריך יודע את מלאכתו ומייצר בטבעיות תמונה שלמה שמתכתבת עם הפרטים גם בלא מיקוד בכל פרט ופרט ובדרך שבה כל פרט מביא את המסר הכללי לידי ביטוי. בסיורים שאנו מקיימים למפקדים, נמצא כי דווקא בפעמים שמפקד היחידה עמד על כך שבכל נקודה ונקודה יוזכרו התכנים בפורטרוט, תחושת המודרכים הייתה טובה פחות והם הרגישו שמאכילים אותם בכפית. הדבר אמור, כמובן, גם בנוגע לתלמידים.

חשוב מאוד לחדד מסרים, אך אין לפמפם אותם בהגזמה. במהלך הסיור, עלינו לבכר למידה ספירלית - למידה שבה המסרים והידע מועברים בעקביות, אך מוצגים בדרכים שונות ומדגישים נקודות שונות שמציגות תמונה מלאה בפני התלמיד. עלינו לשאוף לפתוח בפני התלמידים מרחב חשיבה כדי שיוכלו להגיע למסקנות בעצמם, ללא שנאמר כל דבר מפורשות חזרו ושנה. סיור טוב הוא סיור זורם שהעלילה מתפתחת לאורכו ושעל התלמידים לחבר את הנקודות בהכונה נכונה של המורה ושל המדריך כאחד.

חנוך לנער על פי דרכו

לא קיימת דרך טובה יותר להטמעת מסרים חינוכיים וידע מאשר לתת לתלמידים עצמם לבטא אותם. על כן, מומלץ מאוד לשלב יחידות מובנות של דיון ושיח בכל טיול ובכל סיור. מעבר לעובדה שהן מאפשרות לתלמידים לבטא את הלך רוחם, ולנו, המורים, להבין את יחס התלמידים

לחומר המועבר או לשטח, הן מאפשרות לתלמידים ללמוד כיצד נכון לבטא דעה שונה משל החבר, להכיר בסיטואציות חברתיות ובדינמיקה קבוצתית וכיוצא בזה. כך נצליח להפיק מהטיול לא רק למידה אפקטיבית, כי אם חינוך במיטבו. עמדו על כך שבכל סיור יינתן זמן לשיח מפרה - די בהקצאה של דקות בודדות כאשר הזמן דוחק.

זהירות | פידבק מטיול

כאנשי חינוך, כולנו מכירים בכך שהתוצאות של מעשינו ושל פעולותינו אינן מתגלות כאן ועכשיו. פעולת החינוך מותירה רושם בלב התלמיד ומסייעת לו לצעוד קדימה והיא מעניקה לו כלים וערכים שילוו אותו בעתידו. איננו נבהלים מכך שמסלול ההתפתחות של תלמידינו הוא פתלתל: פעמים יש בו נסיגה, פעמים אנו נפעמים מקפיצות משמעותיות המתרחשות בו שלא ציפינו להן.

לא פעם אני פוגש בצוותים חינוכיים (מורים ומדריכים) שמבטאים תסכול נוכח תגובות התלמידים במהלך הטיול. מהם שמציינים קושי במשיכת תשומת לב התלמידים המוסחת בשל מסך הטלפון הנייד, מהם שמציינים קושי בהרגעת התלמידים (עקב דינמיקה פנים כיתתית שמייצרת רעש) ועוד כהנה וכהנה. התסכול הרב ביותר נוצר כאשר מתקבל רושם שהתלמידים אינם מתחברים לתחנה, לנושא, למסרים או למתודת הפעלה במהלך הטיול. העובדה כי חלק מהתלמידים אינם מגלים עניין, חרף ניסיונות חוזרים ונשנים מצידנו לעורר בהם עניין, מולידה אצל חלקנו ייאוש. מעטים הם המדריכים שמצליחים לגרום לקבוצתם להחזיק ראש לאורך היום כולו.

משאלת הלב שלנו היא שהיציאה מבית הספר תוליד משהו אחר. אנו נוטים לקבל בהבנה את העובדה שבין כותלי הכיתה לא תמיד נצליח לייצר עניין בקרב כלל התלמידים. אך כשאנו חווים תחושה שגם בחוץ לא הצלחנו כמצופה, אנו נוטים להאשים בכך את הטיול ולפקפק באפקטיביות שלו. ובכן, אפשר בהחלט לשפר דברים רבים, ועם זאת אין לנו ערובה לכך שיישומם יוביל למאה אחוז הצלחה במהלך הטיול. אני רוצה לטעון שגם אם אנו חווים היזון חוזר (בין מתחושה אישית בין מתגובות התלמידים) של אי הצלחה של הטיול (ולא משנה ממה היא נובעת וכמה היא מוצדקת) - עלינו לדעת שהטיול פועל פעולה חינוכית דומה לזו שפועל שיעור בבית הספר - פעולה שתוצאותיה אינן מיידיות. פעולה חינוכית שוקעת בנפש התלמיד והשפעותיה יתגלו לימים גם כשהוא מקטר ומתלונן במהלך הסיור.

קשה מאוד עד בלתי אפשרי למדוד אפקטיביות חינוכית של טיול משום שהשפעותיו הן רחבות מאוד: זיקה למקום הטיול, לערכים ולדמויות שפגשנו ושהוזכרו במהלכו, הטבת הדינמיקה הקבוצתית, הטמעת יכולת מתן ביטוי לדעות שונות, קרבה לדמות של המורה ופרמטרים רבים נוספים. אומנם אפקטיביות של סיור הכנה לבגרות באתר מסוים יכולה להיות מדידה (הידע שנרכש בשטח וממחיש את חומר הלימוד התיאורטי), אך אין הדבר דומה לטיול קלסי לירושלים,

למשל, שביחס אליו קשה מאוד לבצע הערכה של המידה שבה הצליח הסיור לחזק את הזיקה לעיר ולמשמעויותיה. כמחנכים, ברור לנו שיש לטיול תרומה משמעותית מצטברת, על אף שאיננה מדידה בהווה. מי מאיתנו אינו נזכר בבגרותו בטיול שהשתתף בו בצעירותו וכעת מעורר בו נוסטלגיה?

כפי שצינתי בפתיחה, בטוחני שאיני מחדש לכם דבר. מטרתי רק לחדד את ההבנה שעלינו, המחנכים, להקפיד להתייחס לפידבק שקיבלנו במהלך הטיול במידה נכונה ואל לנו להתרגש מכך שאינו תואם (או מגשים) את ציפיותינו. במילים אחרות: ייתכן מאוד כי תחושות הבטן שלנו בעקבות תגובות התלמידים עלולות לגרום להטיה בהבנת ערכו של הטיול, על אף שהשפעתו ממשיית ומשמעותית בטווח הזמן הרחב.

עלינו, מחנכים ומדריכים, להיות מודעים לצורה שבה אנו חווים סובייקטיבית את הטיול. לעיתים, הדרך שבה אנו חווים את הטיול עלולה להשליך על תפיסת תלמידינו את החוויה שחוו בו. לא פעם ולא פעמיים קיימתי שיחות עומק עם מדריכים ומחנכים שתיארו את החוויה שלהם מהטיול. קשת התגובות והנושאים שעלו בשיחות אלה רחבה מאוד: אורך הסיור (קצר מדי / ארוך מדי), עומק התכנים (שטחי / עמוק מדי), תמהיל האתרים ששולבו ועוד. אין חולק על כך שמורים מכירים היטב את הלך הרוח של תלמידיהם. טענתי היא שלעיתים במהלך טיול (ולא רק) יש לנו נטייה לייחס את התחושות וההבנות שלנו לתלמידינו, בעוד שבפועל אין זה המצב. זו היא נטייה טבעית, אך, כאמור, היא אינה בהכרח מייצגת נכוחה את תחושות התלמידים. ייתכן שאנו משליכים את תחושותינו אל תלמידינו.

דמיינו מצב (תיאורטי בלבד) שבו המנהל ביקש מכם לצאת עם תלמידיכם לטיול בעיר אחרת ומסתבר שמדובר בטיול הנמשך כשבע שעות ללא הנסיעות. אתם עומדים להגיע מאוחר לביתכם ולילדיכם ודואגים מכך שהם יתקשו להסתדר בלעדיכם. ביום הסיור חם, התלמידים מתקשים להתרכז ומקטרים בפניכם. סביר שהייתי חושב לקצר את הסיור - החלטה זו תואמת את כל הנתונים. לעיתים, קשה מאוד להפריד בין התחושות הסובייקטיביות שאנו חשים לתחושות האובייקטיביות (או הסובייקטיביות) של התלמידים. עלינו להשתדל לנטרל את ההטיות ולקבל החלטה מושכלת - כל מקרה לגופו.

לסיכום, בבואנו להעריך את איכות הטיול (בכל מובן שהוא) ואת תרומתו לתלמידינו, עלינו להיות מודעים להטיות אופייניות שעלולות להוביל למסקנות שאינן משקפות בהכרח את חוויית התלמיד ואת ההשפעה החינוכית עליו לטווח רחוק. עלינו להתייחס לפעולתו החינוכית של הטיול כפי שאנו מתייחסים לפעולת החינוך הנעשית בין כותלי בית הספר - שהשפעתה מצטברת ואינה ניתנת למדידה מיידיית.

אחרית דבר

זכינו לשאת על כתפינו אחריות רבה לחינוכם של תלמידי ישראל בכל הנוגע לאהבת הארץ, ליצירת מרקם חברתי בריא, לפיתוח שיח בנוגע לערכים משותפים ועוד. טיול הוא אתגר לא פשוט שיש להקדיש לו מחשבה רבה, אך ברצון טוב, ביצירתיות ובתכנון נכון, אנו עתידים להשיג באמצעותו השפעה חינוכית שאין לה תחליף! זכות היא לנו להיות מאלה הזוכים לעסוק במלאכת חיבוב הארץ וחיזוק הזיקה אליה ואל העם היושב בה ובזריעת הזרעים שיצמיחו את עתידנו - הדור הצעיר. הזרעים בדמעה - ברינה יקצורו.

המיטה של הזקן: כוחו החינוכי של מוזיאון היסטורי



// נלי מרקמן וירון גירש* //

תקציר

מאמר זה מציג את הפוטנציאל הייחודי שיש בבית בן גוריון כמרחב חוץ כיתתי המספק הזדמנויות חינוכיות מגוונות. בית בן גוריון (להלן: הבית), המציג את ההיסטוריה העשירה של בן גוריון ושל מדינת ישראל למבקרים בו, מציע חוויית למידה מגוונת המבקשת לעודד חשיבה ביקורתית וחיבור לחוויית הביקור. המאמר מתמקד בחיבור בין שלושה מרכיבים: (1) כוחם של מוצגים אותנטיים, (2) היות מוצגים אלו מובאים בהקשר היסטורי מקורי, (3) היות המוצגים מתווכים על ידי פעולת הדרכה פרשנית. אנו טוענים כי הגם שלכל אחד ממרכיבים אלו פוטנציאל חינוכי משלו, שילובם יחד מאפשר השפעה חינוכית מקסימלית. במאמר נציג את תפקידו החברתיים של המוזיאון ההיסטורי וכן את האפשרויות שהם טומנים בחובם להיות המוזיאון מרכז פדגוגי המשמש זירה לחוויה לימודית חיה. לאחר מכן נציג בקצרה את ההיסטוריה של הבית ואת חשיבותו במרחב הנרטיבי הישראלי. בחלקו המרכזי של המאמר, נסקור כמה מחדרי הבית על החפצים הנמצאים בהם בהקשרם ההיסטורי, וכן את מקום המדריך והמדריכה בתיווך החוויה החינוכית. נציע כי ההדרכה עשויה לקדם למידה ממוטיבציה פנימית, המפתחת לומד עצמאי וכן חיבור ביקורתי לשאלות עכשוויות הנוגעות לחברה הישראלית.

המאמר מדגיש את הפוטנציאל שיש במוזיאונים להיות מרכזי למידה בעלי השפעה חינוכית, בהתאמתם לצרכים המשתנים של קבוצות חינוכיות מגוונות. לסיכום, נטען כי על אף ייחודו של בית בן גוריון, הוא משמש אותנו כמקרה בוחן. מוזיאונים היסטוריים המשלבים מוצגים אותנטיים והדרכה מיטבית עשויים לשמש כלי חשוב לקידום ידע, חשיבה יצירתית והבנה עמוקה בנוגע לדמויות היסטוריות ולאירועים היסטוריים, על מורכבותם ועל הרלוונטיות שלהם לחייהם של בני נוער כיום.

המוזיאון ככלי חינוכי

הספרות התיאורטית והאמפירית על מוזיאונים להיסטוריה מציגה ברובה את היותו של המוזיאון כלי מודרני שהתפתח במקביל לפרויקט מדינת הלאום ובשירותה. מוזיאונים תרמו לחיזוק הנרטיב של מדינת הלאום והאתוסים המכוננים שלה בתהליך בניית אומה (שי ופרוינדליך, 2018). המוזיאון

*נלי מרקמן היא מנכ"לית בית בן גוריון מאז 2019. הכותבת מסתמכת על הידע שצברה בתפקידה. ד"ר ירון גירש הוא חבר סגל במכון מנדל למנהיגות ומרצה במכללה האקדמית לחינוך על שם דוד ילין

מבקש להציג שרידים מקוריים מן העבר ולשזור אותם אל תוך סיפור האומה, הקהילה או האדם. זהו מוסד חברתי אשר מטרתו שימור זיכרון, ובעת הביקור בו, המבקרים לומדים על המורשת ההיסטורית והתרבותית באמצעות מוצגים אותנטיים (Schwan & Dutz, 2020). מוזיאונים ואתרים היסטוריים המציגים מוצגים אותנטיים הם בעלי חשיבות גדולה אף יותר ממוזיאוני אומנות כיוון שהם משרתים בעיקרם את בני העם עצמו ובמיוחד את הדור המתחנך (חן, 2017). יש להם חלק ביצירתה של תחושת שייכות למקום וביצירת עבר משותף והם אחד המכשירים העיקריים ליצירתה של "קהילה מדומיינת", במונחיו של אנדרסון (כתריאל, 1997). המוזיאון אינו פועל בחלל ריק. הוא ביטוי לשימור העבר ולהנצחתו בתוך מרחב מאורגן היטב (אזולאי, 1993). המרחב הפיזי והמוצגים הנמצאים בו נקבעו בבחירה מכוונת ועוצבו בצורה המזמינה את המבקרים "לבקר את עברם" והמובילה אותם ממוצג למוצג לעיצובו של הנרטיב ההיסטורי שהמוזיאון מבקש לספר.

למוזיאון כמרחב של שימור והנצחה המבקש לעצב דפוסי זיכרון קולקטיביים תפקיד מרכזי כסוכן חיברות רב עוצמה המשתתף בבנייה, בעיצוב ובפירוש הזיכרון והמרחב הציבורי שבו הוא ממוקם ופועל. בהיותם זירות חינוכיות, מוזיאונים מתמקדים בתהליך העיצוב של המוצגים השונים במרחב, ולא פחות מכך בהזדמנויות ובעזרי הלמידה שהם מציעים למבקרים (Mujtaba et al., 2018). מוזיאונים הם מקור ידע וסביבות עשירות וייחודיות המבקשות לשמש מרחבים פדגוגיים המזמנים למידה בדרך מעמיקה, מוחשית וחוויתית. בכך, יש ביכולתם להיות סביבה חוץ בית ספרית וחלק בלתי נפרד מתהליך הלמידה במערכת החינוך. בכוחם לשמש לרכישה ולהפנמה של ידע תיאורטי ולשכלול היכולת להבינו, לגיבוש יכולת ניתוח המציאות מנקודת מבט היסטורית ואקטואלית ולגיבוש עמדה מנומקת. למרות כל זאת, מיעט המחקר החינוכי בארץ לנתח את כוחם של מוזיאונים כחוויה חינוכית חוץ בית ספרית (שי ופרוינדליך, 2018), וזאת לעומת הקישור, המובן מאליו כמעט, שהמחקר בעולם מייחס להם (Greiner, 2010). דורפסמן והורנצ'יק (2017) טוענים כי אפשר לראות במוזיאונים היסטוריים מוסדות בעלי פן חינוכי לקהל הרחב. בפני מעצבי מוזיאונים עומדות שאלות פדגוגיות של ניצול המרחב כמכוון להשפעה. האמצעים הפדגוגיים והטכנולוגיים מבקשים לעצב את חוויית המבקר - מושג מרכזי בפדגוגיה המוזיאולית ובספרות המקצועית.

בשיח החינוכי של עידן הפוסט קורונה, אין עוד צורך להצדיק את משמעותה של למידה חוץ כיתתית. אך גם טרום עידן הקורונה, חוקרים רבים הצביעו על יתרונותיה של למידה מסוג זה. הפוטנציאל הטמון בלמידה זו קשור לסגולותיה בתחום הרגשי, הלימודי והקוגניטיבי. המושג "למידה חוץ כיתתית" כולל בתוכו סוגים שונים ומגוונים של מרחבים מחוץ לכיתה. למידה במוזיאון, כמרחב המאפשר למידה חקרנית, היא למידה חברתית המאפשרת חופש ועצמאות (חן, 2017) שכן המבקרים אינם מובלים בין החדרים בצורה פסיבית. חלק חשוב בתהליך למידה אקטיבי הוא

היכולת להיות חלק מהתהליך, לגעת במוצגים, גם אם בהפעלה מרחוק (Mujtaba et al., 2018). סיפורו של המקום נבנה בקשר המשולש שבין החפץ, ההקשר שלו במוזיאון והסיפור שלו כפי שמדריכי הסיור מביאים אותו לידי ביטוי שלם. ההדרכה במקומות אלו מותאמת לקהל השומעים. היא אינה מרוכזת בהעברת ידע בלבד, כי אם בהענקת חוויית ביקור בעלת ערך, ואף מעבר לכך: בהעברת מסר חינוכי ובהעלאת לקחים מוסריים (שנהב-קלר, 1995). המבקרים במוזיאונים מגיעים ברובם בקבוצות מאורגנות של מסגרת חינוכית - תנועת נוער, בתי ספר, יחידות צבאיות. זה נכון גם למקום שמאמר זה עוסק בו.

למדריכים תפקיד מרכזי בחוויה החינוכית שמוזיאונים מציעים. בעזרתם, החפצים האותנטיים קמים לתחייה. ביכולתו של המדריך לשחק עם המוצגים כרצונו, כמוכח בהתחשבות במגבלות המרחב והזמן (Greiner, 2010). בכוחה של המדריכה, אם תרצה בכך, לפשט את הסיפור, ליצור אידיאליזציה של העבר, להציג תמונה פשטנית ודיכוטומית לעיתים ופרשנית תרבותית הקוראת תגר על הנרטיבים המוכרים בזמנים אחרים (Woodruff, 2018). מעשה ההדרכה, שנמצא בנקודת החיבור בין הטקסט המוזיאוני למבקרים, הוא תצוגה לשונית. בעזרת "פענוח מתווך" זה, במונחיו של בורדייה (Bourdieu & Darbel 1990), בכוחו של המדריך לקחת את הקבוצה ולטלטלה לעולם אחר. כך המדריכים פועלים כסוכני זיכרון שהמוסד נותן להם לגיטימציה לפרשו. בפרשנותם, המדריכים יוצרים חיבור בין עבר והווה ואגב כך משקפים, מייצגים ומבנים את הסיפור.

הילת הקדושה: כוחם של מוצגים אותנטיים

לא לחינם תיירים משקיעים זמן וכסף רב בביקור בלובר לחזות במו עיניהם במונה ליזה, בביקור בסמטת נויגאסה 19 שבוינה כדי לגעת בכתביו המקוריים של זיגמונד פרויד, במסע ארוך עד לשרידי המאצ'ו פיצ'ו שבפרו. לחוויית האותנטיות יש מניע פסיכולוגי עמוק. כוחם של מוצגים אותנטיים לספק חוויה עמוקה וייחודית (Frijey, 2017), מעין הילת קדושה (Aura) המשווה למוצגים חשיבות אינהרנטית חסרת תחליף. החוויה של מבקרים רבים מועצמת בשל מידת הקרבה שהם חשים לדבר עצמו, בשל ליכולתם לחזות בפיסת היסטוריה ואף למשש אותה (Pines & Gilmore, 2007). במילים אחרות: אותנטיות של חפצים היא מצרך מבוקש, היא מספקת את רצונם של בני אדם לחוויה אישית משמעותית. מוזיאונים מבינים יותר ויותר את חשיבותה של תחושת האותנטיות לאנשים, ואנו עדים לדרכים שונות שבהן מוזיאונים שונים מבינים ומנהלים תהליכים לעיצוב חוויה שכזאת. הבחנה זו חשובה בהקשר לבית המדובר שכן כל החפצים בו אותנטיים, הגם שעברו לאורך השנים תהליכי שימור. מוצגים מקוריים מביעים אותנטיות של העבר ומאפשרים בכך תחושה של חיבור ישיר אל עבר זה. כאשר מתאפשר לראות החפץ במקומו המקורי ולגעת בו, יש בכך ערך מוסף. מוצגים מן העבר, שערכם באותנטיות שלהם, מוצגים במוזיאונים בדרך השוזרת את הסיפור ההיסטורי לכדי מהלך רעיוני וחינוכי (Schwan & Dutz).

(2020). המוזיאון בבית השמור מאפשר לחזור אחורה בזמן ולגעת בעבר. הוא מאפשר למבקרים לדרוך במקום שבו המנהיג דרך, לגעת בחפצים שבהם נגע, לראות אותם מראות נוף שהוא ראה. בדרך זו, הם לומדים להכיר את הדמות ואת האירוע (Pines & Gilmore, 2007). נפנה עתה לתיאור הבית, ייחודו והכוח הפדגוגי הפוטנציאלי הגלום בו.

בית בן גוריון: בין פרטי וציבורי

בית בן גוריון הוא ביתם הפרטי של דוד ופולה בן גוריון. הבית, הממוקם במרכזה של תל אביב, שימש את משפחת בן גוריון מיום כניסתם אליו בשנת 1931 ועד לשנת מותו של אב המשפחה ב-1973. בבית זה גדלו הילדים ובו ניהלה פולה את משק הבית. בן גוריון בצוואתו ציווה את הבית למדינה כמרכז לימוד, עיון ומחקר. הצוואה נקבעה בחוק זיכרון (1976), הקובע כי הבית ישמש "מוזיאון לזכרו" וכן "מרכז לקריאה, לעיון, למחקר ולפרסום". הסיבה להשאת הבית למדינה היא, ככל הנראה, אוסף הספרים הפרטי המרשים של בן גוריון, המכיל מעל 20,000 ספרים בשפות רבות ובנושאים מגוונים. הספרייה היא ליבו הפועם של הבית, כפי שנראה בהמשך.

בית בן גוריון מוגדר כאתר מורשת: מבנה או אתר היסטורי אשר הוכרז כבעל חשיבות ציבורית. בישראל מוגדרים כאתרי מורשת למעלה ממאתיים אתרים הפזורים לאורכה ולרוחבה של הארץ, כגון: הכותל המערבי, אמת המים בקיסריה, בתי מייסדים. בית זה הוא הבית שבו ראש הממשלה חי ופעל ובו התרחשו חלק מהדרמות הגדולות שליוו את שנותיה הראשונות של המדינה. מאז נפתח הבית למבקרים בשנת 1974, עשרות אלפי מבקרים מגיעים אליו בכל שנה. מבקרים אלו נחלקים לשני סוגים: קהל רחב - תיירים מחו"ל ומהארץ הבאים ללמוד דרכו על חייו ועל מורשתו של בן גוריון - וקבוצות. בנוסף לקבוצות שמגיעות בבחירתן האישית - גמלאים, ועדי עובדים, צוותי עבודה או הנהלות ארגונים - מגיעות לבית גם קבוצות כיתות תלמידי חטיבת ביניים ותיכון וחילי צה"ל. מבחינה מוזיאלית - ולעומת מרבית מוזיאוני ההיסטוריה, אשר מציגים רק חלק קטן מאוסף המוצגים שברשותם - לבית בן גוריון אין מאחורי הקלעים, אין מחסן שממנו שולפים על פי צורך מוצגים שונים. מה שרואים זה מה שיש.

הזדמנויות במרחב החינוכי: תפיסת ההדרכה

ההדרכה בבית אינה מתייחסת אל הבית כאל בית מקדש לבן גוריון. אחת המטרות החינוכיות היא ללמוד על בן גוריון ועל מורשתו, לבחון מורשתו זו למול המציאות של זמנו וגם של זמננו, וכמו כן לראות בפרספקטיבה של זמן את התוצאות של ההחלטות של בן גוריון. ההנחה היא כי חשיבותו של בן גוריון למדינה ולחברה הישראלית והיהודית חסונה דיה גם אל מול הצגת מבט ביקורתי. המדריכים עוברים הכשרה ברוח זו ופועלים במטרה משותפת: להביא את סיפורו של הבית ושל האדם שגר בו ואת שנותיה הראשונות של מדינת ישראל אל המבקרים. עם זאת, לכל

אחד מהמדריכים סגנון אישי ודרך ייחודית לספר את הסיפור. מטרות ההדרכה מקודמות במהלך סיור בבית, הנעשה בחלטה ברורה וידועה מראש של שימוש מרבי בבית עצמו על חפציו. החלטה זו היא חלק מתיאוריית ההדרכה בבית, המסתמכת על הנחה לפיה חובה שהמבקר יהיה פעיל בלמידה כדי לייצר חוויה חינוכית משמעותית. זאת גם הסיבה לכך שחלק גדול מההדרכה מבוסס על שאלות המשתתפים עצמם, העולות במהלך שיטוט ברחבי הבית. רבות הדרכים שהמדריכים עושים בהן שימוש בבית כדי לספר את סיפורו ואת הסיפור של האיש שחי בו. בחלק הבא נתמקד בכמה דוגמות שיכולות להמחיש את תפיסת ההדרכה בבית ובעיקר את הערך המוסף החינוכי שיש בלמידה על בן גוריון בתוך ביתו לעומת למידה עליו בין כותלי הכיתה.

הזדמנויות במרחב החינוכי: שימוש במוצגים כדרך ליצירת חוויה חינוכית לימודית אחרת

כדי להבין את הפוטנציאל החינוכי הטמון בשילוב שבין אתר מורשת, שימוש בחפצים אותנטיים ותיווך הדרכתי, ניקח אתכם עכשיו לסיור בעקבות מהלך ההדרכה בבית בן גוריון, הנשען על תפיסת ההדרכה. למעשה, הפרק הבא במאמר יביא אתכם אל חללי הבית השונים ואל האופן שבו נעשה בהם שימוש ותיווך חינוכי.

הסלון: איש משפחה ומארח בביתו

תחילתו של הסיור לרוב בחלל האורחים של הבית, אשר נמצא בקומה הראשונה. החלל מעוצב בצורה כמעט זהה לצורה שבה היה בעת שהמשפחה גרה בו. בחלל האורחים יש חפצים רבים. הוא מעוצב כסלון משפחתי רגיל, אלא שלצד ספות הסלון הרגילות, הנמצאות כמעט בכל בית, יש בחלל גם אה, פסנתר כנף גדול ומתנות רבות המוצגות למבקרים כשהן מונחות על שידות, בתוך ארונות זכוכית ועל מדפים. בן גוריון הוא דמות מוכרת למדי כמנהיג ציבורי, אך הרבה פחות מכך כאדם פרטי. המוצגים, המונחים במקומם המקורי, מאפשרים למבקר להיכנס לעולמו הפרטי של בן גוריון.



צילום: סיוון פיבל

הפסנתר המרשים היה שייך לרננה, בת הזקונים במשפחת בן גוריון. הפסנתר חושף בנוכחותו בפני המבקר את העובדה שהבית לא היה רק ביתו של ראש ממשלה, אלא ביתה של משפחה. אל מול הדימוי של בן גוריון בזיכרון הקולקטיבי כמייסד המדינה ומנהיגה, המחשבה על היותו גם איש משפחה מציגה את דמותו כדמות עגולה יותר. יתרה מכך, הפסנתר מאפשר שיחה על מערכת היחסים המיוחדת של בן גוריון עם בתו הקטנה. על פי עדויות רבות, זכתה רננה ליחס מיוחד מאביה, בין היתר בשל היותה מדענית, תחום שנתפס בעיניו כחשוב ונשגב במיוחד. עובדות אלה, הקשורות במערכת היחסים בין דוד ובתו, אינן עובדות חדשות או מרעישות, אבל הן מאפשרות לבית ולמרחב להציג את בן גוריון באור אחר מהאור שבו אנחנו מורגלים לצפות באיש. צפייה כזו רואה אותו לא רק כמנהיג ציבורי אלא גם כאדם אישי ומייצרת יחד דמות מורכבת. חשיפה זו מאפשרת דיון על הקשר שבין דמותו של מנהיג ציבורי לבין האדם הפרטי, מורכבות המחייבת את הלומדים לרפלקציה על מורכבותה של מנהיגות.

לצידו של הפסנתר נמצא האת. הרחבה על הסיפור שהוביל לבנייתו נותנת למבקר אפשרות להכיר ממד מסוים מהדינמיקה הזוגית שאפיינה את מערכת היחסים שבין פולה ודוד. פולה ביקשה מדוד לבנות את האח אחרי ביקור של השניים בביתם של חיים וורה ויצמן, שבו בנויה אח. לא רק שהסיפור מצביע על מערכת היחסים הזוגית של בן גוריון וחושף עוד רכיב בזהות שלו, רכיב היותו בעל, אלא שהסיפור גם מקרב באחת את בן גוריון אל המבקרים, שכן דינמיקה מהסוג שהוזכרה היא דינמיקה נפוצה שמתקיימת בחלק לא מבוטל מהמשפחות. על פניו, הסיפור יכול להישמע כסיפור רכילותי שאין בו באמת ערך היסטורי או חינוכי. אך האמת היא שיש בסיפור יכולת לקרב את הדמות המנהיגותית הנשגבת אל המבקרים ולמצב אותה כדמות יומיומית המקיימת דינמיקה ביתית זוגית. דבר זה מאפשר למבקר לא רק להזדהות עם הדמות ולחוש קרבה אליה, אלא גם ובעיקר לייצר בעצמו את הקשר שבין אדם מן היישוב המקיים דינמיקה זוגית מוכרת ובין מנהיגות מוכחת ואמיצה. לקשר זה חשיבות חינוכית עצומה, והוא מספק רקע להרבה מאוד דיונים מעניינים בנושא של מנהיגות.

האישי הוא הפוליטי: חדר הבת, חדר מלחמה

מחלל המגורים, הקבוצה מובלת אל חדרה של רננה. זהו חדר קטן ובו מיטה, ספרייה המכסה את קירות החדר, שידה וחלון הצופה לא אל הרחוב התל אביבי, כי אם אל בלוקים לבנים החוסמים את הנוף. החדר שימש שימוש כפול, שניות שתמחיש את השימוש במרחב הביתי לטובת חיבור של המבקרים לאירועים היסטוריים שהתרחשו בו. ייחודיותו של החדר, המשלב שימושים שונים בתכלית ללא יכולת להפריד ביניהם, יוצרת עוררות רגשית שהיא קרקע להזדמנות לימודית וחינוכית יוצאת דופן. רננה, שהייתה כאמור הבת הצעירה של דוד ופולה בן גוריון, זכתה בשל כך לחדר משלה, שהרי אחריה הגדולים כבר עזבו את הבית. עם עזיבתה של רננה את החדר, לטובת

לימודים באוניברסיטה העברית, השתלט אביה על חדרה ואכסן גם בו ספרים מאוסף הספרים העצום שלו. עד כה, שימושו הראשון והפשוט של החדר. המשכו של הסיפור הוא במחלתו של בן גוריון ערב היציאה למבצע קדש. המבקר השומע את הסיפור מבין כי אין מדובר במקרה יוצא דופן של מחלה שתקפה את בן גוריון ערב אירוע או החלטה גדולים. מדובר במגמה שאפיינה מאוד את בן גוריון והתרחשה לא פעם בחייו.

בשל המחלה, גזר רופאו הפרטי של בן גוריון כי עליו להישאר בביתו ולנהל ממנו את המלחמה העתידה לפרוץ. יחידת הבינוי של צה"ל מגיעה מייד לבית ובאמצעות קיר הלבנים המוזכר בתחילת חלק זה יוצרת מהחדר מה שנהוג היום לכנות בשם "חדר מלחמה". ההיכרות עם הסיפור בעמידה בחדר הקטנטן לצד קיר הלבנים מאפשרת למבקר להכיר גם את החולשות בדמותו של בן גוריון ומאפשרת עמידה על יכולת הריכוז האדירה של בן גוריון שמאפשרת לו לנהל מלחמה מחדר ביתו בעודו חולה. הסיפור, כמוכן, מאפשר גם להכיר את מלחמת מבצע קדש ואת האנשים שעמדו מאחוריה. לרוב, הדיון העולה בחדר ומתחדד בשאלות שהמדריך שואל עוסק בתכונה המנהיגותית של ריכוז בעיקר וענייניות. שאלת חשיבות תכונות אלה למנהיג מייצרת מהר מאוד

דיון אקטואלי הקשור ישירות לענייניות המנהיגים שלנו, לצורך שלהם להיות פופולריים, אולי גם בגלל עידן הרשתות החברתיות, ועוד.

על מבצע קדש אפשר ללמוד מספרים, מסרטים וודאי מהרצאה הניתנת בחלל הרצאות. כל אלה יכולים לתת ידע רב על המלחמה, אולי ידע רב יותר מזה



הניתן במהלך ההדרכה בחדר. עם זאת, העובדה שהסיפור של המלחמה ושל בן גוריון מסופר בחדר שהמלחמה נוהלה ממנו, מגדילה את הסיכוי לייצר בקרב המבקרים קשב לדבר ובעיקר ממחישה את המידע היבש.

החדר הפרטי: ההיסטוריה קמה לתחייה

חדרו הפרטי של בן גוריון נמצא בקומה השנייה של הבית. מדובר בחדר קטן ודל, שיש בו מיטה, ארון, כוננית ועליה רדיו ושולחן קטן, העומד צמוד למיטה ועליו מונח ספר תנ"ך שכן גוריון קרא בו בכל ערב. החדר מספק דוגמה טובה להשפעה שיש למרחב אותנטי על המבקר ולתרומה

שלו לפעולה החינוכית. אחד החפצים הבולטים בחדר הוא המיטה של בן גוריון. בעוד מרביתנו מדמיינים את הדמות בשחור-לבן, המיטה של בן גוריון מאנישה אותו כאדם. היא מפשיטה את האידיאה שהוא לאדם בשר ודם. המיטה, כמו חפצים אחרים בבית, מקשרת בין חפצים קטנים לשרשרת אירועים היסטוריים, מקשרת בין הדמות הגדולה, המיתית, האידיאית, לחיי היומיום. המיטה הבודדת נמצאת בפינתו של החדר ומכוסה בכיסוי מיטה ההולם את אופנת התקופה. אחד הדברים שהמדריכים עושים עם הכניסה לחדר הוא הרמת כיסוי המיטה וגילוי המזרון שתחתיו. הרמת הכיסוי חושפת את המזרון הישן שעליו ישן בן גוריון, אך היא בעיקר חושפת את מיטת הקרשים הדלה והפשוטה שעליה ישן ראש הממשלה הראשון. יש דרכים רבות להצביע על אופיו של אדם ועל תכונותיו, לעיתים חפציו האישיים יכולים לעשות זאת בצורה הטובה ביותר. גם התנ"ך הוא חפץ בעל משמעות גדולה, ומרבית המדריכים מתייחסים אליו. הקשר של בן גוריון ליהדות נחקר רבות ורבות נכתב עליו. חפץ אחד ליד המיטה יכול לספר את סיפור הקשר הזה בדרך שונה לגמרי וגם לייצר למבקרים מרחב לספר בו לעצמם את סיפור הקשר הזה. הימצאותו של ספר התנ"ך ליד מיטתו של בן גוריון מעלה, לרוב, דיון מעניין עם המבקרים במקום. דיון שהמדריך מכוון אליו בשאלותיו. הדיון נסוב על מורכבות התפיסה של בן גוריון ועל היכולת שלו להיות מצד אחד אדם חילוני ומצד אחר אדם הרואה בתנ"ך לא רק אוצר בלום של חכמה, אלא גם ובעיקר את ספר ההיסטוריה של העם היהודי שמקנה לו את הזכות על ארץ ישראל. מדובר בתפיסה מורכבת, ועמידה עליה מאפשרת למדריך לשאול אם לתפיסה כזו יש מקום היום בישראל, ואם כן, איך ואיפה היא יכולה לבוא לידי ביטוי.

הספרייה: בתוך ראשו של מנהיג

מתוך חדרו הפרטי של בן גוריון, מגיעים אל הלב הפועם של הבית. אל הסיבה שבגללה החליט בן גוריון להוריש את הבית למדינה, אל ספרייתו הפרטית המונה כ-20,000 ספרים. הספרייה היא למעשה ארבעה חדרים עמוסי ספרים וביניהם פינות ישיבה וחדר העבודה הקטן של בן גוריון. אנו מתייחסים לכל אלו כאל מרחב אחד. עמידה בחדר המרכזי מאפשרת חוויה אסתטית ואינטלקטואלית שאי אפשר להשיג באמצעות שום מרחב אחר. כניסת מבקרים לספרייה מתחילה לרוב באותה הוראה הדרכתית: "שוטטו בחלל הספרייה ונסו לראות אילו ספרים או נושאים עניינו את בן גוריון". השיטוט מבהיר מהר מאוד למבקרים כי מדובר באדם שהתעניין בנושאים שונים ומגוונים וכי הסקרנות שלו לידע הייתה עצומה. המבקר נחשף לכמות השפות שכן גוריון קרא, למקורות ההשראה שלו, לדמויות שהעריץ ועוד. הביקור בספרייה מעלה שאלות נוקבות ורלוונטיות: מה מנהיג צריך לקרוא, כמה ידע צריך להיות למנהיג בנושא מסוים כדי לקבל החלטה בנושא, כיצד רוחב יריעה אינטלקטואלית משפיע על כישורי המנהיג ועל החלטותיו.

כפי שהמדריך מספר לקבוצה, חש בן גוריון צורך להבין לעומק כל נושא ונושא שעניין אותו. כל

נושא מיוצג על ידי עשרים-שלושים ספרי מקור בתחום. כמו כן, הספרייה מלמדת את המבקר בה על פתיחתו המחשבתית של בן גוריון ועל חדשנותו. אחד החדרים ממוקד רובו ככולו בפילוסופיות מזרחיות: בודהיזם, הינדואיזם ותורת הזן. בתקופה שהספרים נקנו בה - אי שם באמצע שנות הארבעים וביתר שאת לקראת תחילת שנות השישים, כאשר בן גוריון תכנן נסיעה לבורמה - תורות אלו לא היו נפוצות, ידועות או מוכרות בעולם המערבי. הספרים מלמדים כי בן גוריון התעקש לקרוא ספרי מקור ראשוניים כדי להבין בעצמו את התורות ולא דרך עיניהם של פרשנים כאלה או אחרים. עוד עובדה שמדגישה מאוד את הרצון של בן גוריון לצרוך את הידע שלו בדרך ראשונית ולא דרך פרשנותם של אחרים היא העובדה שבן גוריון התעקש לקרוא, עד כמה שהיה יכול, ספרים בשפת המקור שלהם. אפילו פעולת התרגום נתפסה בעיניו כעלולה לגרוע מהידע המצוי בספר. מסיבה זו, למד בן גוריון לאורך השנים לקרוא 11 שפות ולכתוב בהן.

במקרה של מבקרים מודרכים, בעיקר בני נוער וצעירים, תפקידו של המדריך הוא לעזור למבקרים להתבונן בספרייה בדרך שתעורר אותם לחשוב בעצמם מה הם יכולים ללמוד על בן גוריון מהמרחב. במהלך הביקור בספרייה, המדריך מבקש מהקבוצה להסתובב בחלל ולהתרשם מכמות הספרים, מהמגוון שלהם ומדרך סידורם. בדרך זו, הוא מפנה את שאילת השאלות ואת הסקת המסקנות אליהם, ורק לאחר מכן, באיסוף המסקנות והתובנות, המדריך מצביע על כיוונים נוספים ועל נקודות למחשבה.

כאשר המדריך עומד מול קבוצת מבקרים בתוך חלל הספרייה ומספר להם כי בחדר זה נעל בן גוריון את משה שרת, לימים ראש הממשלה השני, והשביע אותו כי לא יאמר דבר על התנגדות האמריקאים להכרזה, הוא מאפשר למודרכים לדמיין את הסיטואציה, דבר שקשה מאוד לעשות כאשר שומעים את הסיפור בין כותלי הכיתה או קוראים עליו בוויקיפדיה. לאפשרות לדמיין את הסיפור יש השפעה



גדולה על הדרך שבה הסיפור נקלט וגם על מידת הישירותו בזיכרון והיותו משמעותי למבקר. הביקור בספרייה מעלה שאלות שיש בהן פוטנציאל לדיון שמקשר בין בן גוריון ומורשתו ובין המציאות שבה המבקרים חיים. אחד הדיונים הללו נסוב על השאלות מה מנהיג צריך לקרוא ואם במציאות של היום מנהיג צריך לקרוא ולהבין דברים שמנהיג בעבר לא היה צריך להבין בהם, מהם דברים אלו ואם נכון למנהיג להבין בענייני דיומא או שעליו להחזיק בחזון גדול.

סיכום והמלצות חינוכיות

שניים ממאפייניו הבולטים של בית בן גוריון הם היותו מרחב חינוכי בעל משמעות היסטורית והיותו עושה שימוש בחפצי מקור. לשני מאפיינים אלה חשיבות חינוכית גדולה שכן הם מעוררים רגש שמעצים את החוויה החינוכית, בעיקר ביצירת סקרנות. המאמר הציג את בית בן גוריון בתל אביב כמקרה בוחן שדרכו ביקשנו להצביע על ההזדמנויות החינוכיות הגלומות במרחב מוזיאלי שיש בו חפצי מקור ומהלך של תיווך הדרכתי. טענתנו היא כי באמצעות תיווך מוקפד, מתגלה הפוטנציאל הגדול שיש במרחב המוזיאלי החוץ כיתתי להשגת מטרות חינוכיות שקשה יותר להשיג בכיתה. השגת המטרות נעשית על ידי חיבור רגשי חזק, שמושג באמצעות שיטוט במרחב שבו הדברים קרו ובאמצעות התקרבות אל חפצי מקור. היכולת לדמיין אירועים בצורה מוחשית עושה אותם למשמעותיים יותר ומאפשרת לעורר דיונים מתוך הקשר סביבתי. ניצול הזדמנויות פדגוגיות אלו מייצר למידה משמעותית ועשוי לתרום להשגת מטרות חינוכיות ולעיסוק בנושאים שונים, כגון: מורכבות דמותו של בן גוריון וסיפור הקמת המדינה, חשיבה על אודות מנהיגות, אגב התבוננות אישית של כל אחד מהמבקרים בעצמו, או הרהור ביקורתי בשאלות קונפליקטואליות העולות בחברה הישראלית העכשווית.

באמצעות ניתוח של תפקיד החפצים ושל השימוש שהמדריכים עושים בהם, ביקשנו לחלץ עקרונות חינוכיים שיאפשרו לנו לטעון טענות כלליות על פוטנציאל שקיים במרחבים מסוג זה לקידום חוויה חינוכית משמעותית. ביקשנו להשיג מטרה זו באמצעות היכרות עם עקרונות פדגוגיים שלרוב מאפיינים מרחבים מוזיאליים שהם גם אתרי מורשת ובעיקר דרך היכרות אינטימית של מוזיאון ספציפי שהוא גם אתר מורשת, בית בן גוריון בתל אביב, ודרך ניתוח ביקורתי של הביקור בו.

מתוך ניתוח זה, נוכל לחלץ כמה עקרונות בדבר הפוטנציאל המתקיים במרחב החינוכי. הראשון, חשיבות ניצול ההזדמנות ההדרכתית הכוללת שימוש במרחב ובמוצגים אותנטיים לטובת יצירת חיבור רגשי לנושא ולטובת הפעלת דמיון בנוגע לאירועים היסטוריים בדרך שמאפשרת להם להיות למשמעותיים יותר. השני, מרכזיותו של התיווך ההדרכתי ליצירת סיפור ולהענקת משמעות רחבה למרחב ולמוצג. השלישי, הבנת הפוטנציאל שבאפשרות לחיבור בין הסיפור ההיסטורי והמשמעות שלו למציאות האקטואלית שהמבקרים חיים בה. למעשה, מדובר בהבנת החשיבות שברלוונטיות של הסיפור העולה מהמוצגים ומהמרחב למציאות העכשווית וההכרח לייצר בפועל רלוונטיות באמצעות גירוי לדיון.

מסע שואה ותקומה ממשבר לצמיחה - מענה חינוכי ערכי



// שי בן ישראל* //

עתה ברור כי התפקיד הקשה הזה של שימור הזיכרון ושל העברתו לדורות הבאים לא יוכל להיעשות בידי ההיסטוריוגרפיה בלבד. יש צורך באמצעים נוספים בכדי להניח את המשא הכבד הזה [...] עתה נדמה כי הגיעה השעה להוסיף לשאלה ההיסטורית 'מה אירע' וכיצד אירע' שאלה בכיוון אחר: 'איך זה חייב היה להיות?' [...] אסור להשאיר את השואה בתחום המספרים הגדולים והדיבור המוכלל.¹

מערכת החינוך בישראל רואה חובה לעצמה להנחיל לתלמידיה את המשמעויות ההיסטוריות, המוסריות והחינוכיות הקשורות לגורל העם היהודי בשואה. הפעילויות החינוכיות להנחלת זיכרון השואה בקרב תלמידי מערכת החינוך לצורך גיבוש זיכרון משותף הן מרכיב בעל חשיבות עליונה בהבניית תודעה יהודית ציונית ואתוס לאומי בקרב בני הנוער. אלו מתעצבים לאורך התהליך.²

מאמר זה נועד לחשוף בפני הקוראים את מסע "שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה" כמסע משמעותי ולהצביע על חשיבותו לתלמידי מערכת החינוך. תלמידי י"א-י"ב עומדים לקראת השתלבותם כאזרחים בוגרים במדינת ישראל. המסע ייבנה כך שיהיה רלוונטי ומשמעותי למשתתפיו בשלב זה של צומת מרכזי ומכריע בחייהם. המסע יהיה חלק מתהליך בניית הזהות היהודית של התלמידים, יחשוף בפניהם את כוחות הרוח שהאדם שואב מהם את תעצומותיו ויחזק בהם תחושת מחויבות ואחריות לעתיד העם והמדינה.

חלקי המאמר

א. מבוא

ב. מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה

ג. מטרות המסע לפולין ומסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה

ד. שיטת הפעלת המסעות

ה. מסלולי המסעות

ו. זהות יהודית ישראלית במסע לפולין ובמסע שואה ותקומה

ז. הבנות ממסעות שואה ותקומה (תשפ"א-תשפ"ג, 2021-2023)

ח. סיכום והמלצות

* שי בן ישראל הוא ממונה של"ח וידה"א במחוז ירושלים.

¹דברי הסופר וניצול השואה פרופ' אהרן אפלפלד, מתוך דברים שנשא בערב יום הזיכרון לשואה ולגבורה, יד ושם, תשנ"ז.
²שיש, א, דרוו, י' וקרצנר, י' (2019), שלושים שנה למשלחות הנוער לפולין - ספר המסע, עמ' 17.

זה שלושה עשורים שמשרד החינוך מעודד יציאה של תלמידים לפקוד את שרידי הקהילות היהודיות ואת אתרי מחנות ההשמדה בפולין ומסייע להם לממש זאת. מסעות לפולין החלו בשנת 1988 והשתתפו בהם אז מאתיים תלמידים. במהלך השנים, גדל מספר התלמידים המשתתפים במסעות עד כ-25,000 בכל שנה. למעלה מחצי מיליון תלמידים השתתפו במסעות לפולין מיום התחלתם ועד היום.³ מינהל חברה ונוער הוביל את התהליך של מסעות בני הנוער לפולין מיום היווסדו בשנת 1988. המינהל הוא הגוף האחראי על כל מערך החינוך הבלתי פורמלי במשרד החינוך.

מסעות בני נוער לפולין הם החלק החינוכי המשמעותי ביותר בהנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה בקרב תלמידי תיכון במדינת ישראל.⁴ אולם, בני נוער רבים אינם משתתפים בהם מסיבות שונות, בהן גם סיבה כלכלית. שני שלישים מהתלמידים בשכבות י"א-י"ב נותרים בארץ כאשר חבריהם מסיירים בפולין. בחודשים אפריל-יולי 2010, בדק משרד מבקר המדינה את הטיפול של משרד החינוך במסעות תלמידי תיכון לפולין. הממצאים העיקרים הובאו בדו"ח מבקר המדינה:⁵

- משרד החינוך לא הכין לנשאים בארץ תוכניות שיקלו את גישור הפערים בין תלמידים שהשתתפו במסע לאלה שלא.
 - לדעת המשרד, השיבה הביתה היא שלב חשוב במסע. אף על פי כן, הוא הזניח פן זה במסע ולא הנחה את בתי הספר להקצות לשיבה הביתה את השעות הנחוצות לכך ולא חייב את בתי הספר לקיים פעילויות לשיבה כפי שהנחה בשלב ההכנה למסע.
 - מעבר לשאלות החברתיות השזורות בכך, נוצר גם פער בין רמת הידע ההיסטורי של אלה שיצאו למסע לאלה שנותרו בארץ.
 - הדו"ח מבקש מהנהלת משרד החינוך לבדוק אם מטרות המסע הושגו ולבחון אותן נוכח התמורות הרבות שהתחוללו בחברה הישראלית ובאירופה. כמו כן, מוטלת עליה חובה לבחון מחדש את הבחירה באתרי המסע ובמסלולים ואת הדרך המיטבית להנחלת זיכרון השואה.
- עם תחילת מגפת הקורונה העולמית, על פי הנחיית משרד הבריאות, נסגרו השמיים החל מפברואר 2020 לטיסות, ומסעות בני הנוער לפולין נפסקו:
- בהתאם להנחיית משרד הבריאות החל מהערב (א') לא תצאנה משלחות של תלמידים לפולין. ההחלטה חלה בשלב הזה על המשלחות שאמורות לצאת לפולין החל מהיום ה-23.2.20 ועד לתאריך 4.3.20. מדובר ב-29 משלחות שכוללות 3,087 תלמידים. בתוך כך, שמונה משלחות שכוללות 687 תלמידים שהיו אמורות לצאת מחר (ב') למסע, קיבלו הודעה בעניין. המשרד ימשיך לעדכן את ההנחיות בנושא בהתאם להנחיות של משרד הבריאות.⁶

³ יש, עמ' 28.

⁴ כהן, ה"א (2010), "הוראת השואה בבתי הספר הממלכתיים בישראל, מחקר חינוכי 2007-2009, אוניברסיטת בר אילן, רמת גן.

⁵ דוח מבקר המדינה, מסעות תלמידי תיכון לפולין, דוח שנתי 61 ב' לשנת 2010. פורסם ב-17.5.2011, עמ' 30.

⁶ ציטוט ממייל ששלחה מינהלת פולין למנהל בתי ספר ולמנהלי משלחות.

גלי הקורונה לא אפשרו יציאת מסעות בני נוער לפולין במשך שנתיים. ב-24 בפברואר 2022, עם פלישת רוסיה לאוקראינה, נוצר אתגר חדש אשר מנע יציאת משלחות. בחודש מרס 2022, חודשו המסעות לפולין, אך מייד התברר כי הפולנים אינם מוכנים להמשך קיום המסעות כפי שהיה עד תחילת הקורונה. למעשה, בשל מגבלות שהפולנים הטילו, נאלץ משרד החינוך לעצור את המשלחות. באוגוסט 2022, הגיעו השיחות בין ישראל לפולין למבוי סתום, ולא נמצא פתרון המקובל על שני הצדדים לצורך חידוש מסעות בני הנוער לפולין.⁷

המצב החדש שבו לא התאפשר לקיים מסעות בני נוער לפולין, לאחר שאלו התנהלו במשך 32 שנים, יצר חסר חינוכי וערכי בבתי ספר שיצאו למסע מידי שנה, אך מנגד נוצרה הזדמנות חדשה לעיסוק בתכנים ובערכים שהמסע מעלה בכלל בתי הספר ועם כלל בני הנוער במדינת ישראל. באוגוסט 2022, מינתה מנכ"לית משרד החינוך, הגב' דלית שטאובר, את ד"ר אלי שיש, מנהל אגף של"ח וידיה"א, ליו"ר ועדה שנועדה למצוא חלופות למסע לפולין. הוועדה הורכבה מנציגי משרד החינוך, משרד החוץ ונציגות ההורים הארצית.

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה

"חשוב שתהיה לאדם הרגשה שחיינו אינם מיותרים, אינם חולפים לריק, שהוא ממלא תפקיד" (יומנה של חנה סנש, 27.10.1938, בודפסט)

בדצמבר 2018, בנה אגף של"ח וידיה"א במינהל חברה ונוער תוכנית למסע בארץ.⁸ התוכנית נועדה להתקיים במקביל ליציאת תלמידי שכבות י"א-י"ב לפולין ולתת מענה חינוכי לתלמידים אשר אינם יוצאים לפולין מסיבות שונות. המסע נבנה כמענה חינוכי להוראת חוזר מנכ"ל שקבע כי "על מנהל ב"ס המוציא משלחת לפולין, לקיים פעילות חינוכית ערכית בנושא זיכרון השואה, לתלמידים הנשארים בארץ, בזמן שהות המשלחת בפולין".⁹

מכונים להנחלת זיכרון השואה ברחבי הארץ מקיימים מסעות שואה ותקומה בארץ כבר מעל לעשר שנים. אך מסעות אלו בארץ העלו לא מעט אתגרים:

- א. כמות התלמידים שהשתתפו במסע בארץ במקביל ליציאת משלחת לפולין הייתה מועטה.
- ב. נוצר פער בידע ובעוצמת החוויה בין תלמידים שהשתתפו במסע לפולין לבין אלו שהשתתפו במסע בארץ.
- ג. נוצר פער חברתי בין אלו שהשתתפו במסע עוצמתי לפולין לאלו שהשתתפו במסע בארץ בשל לכידות חברתית שונה שנבנתה בשתי הקבוצות.

⁷ שיש, א' וסלומון, ל' (2022), "דוח הוועדה לסקירת החלופות למסעות הנוער בפולין", מינהל חברה ונוער, משרד החינוך, עמ' 17.
⁸ שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, תוכנית סמינר, אגף של"ח וידיה"א, מינהל חברה ונוער, טבת תשע"ט, דצמבר 2018.
⁹ חוזר מנכ"ל הוראות קבע, "משלחות נוער לפולין", כ' בסיוון תשע"ח, 3 יוני 2018.

מסע "שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה" מיועד לתלמידי מערכת החינוך בכיתות י"ב אשר אינם יוצאים לפולין מסיבות שונות. מסע זה נועד להיות רלוונטי ומשמעותי למשתתפים בו ולהיות חלק מתהליך בניית הזהות היהודית שלהם. המסע, המתקיים בשלב של צומת מרכזי ומכריע בחייהם של התלמידים, חושף בפניהם את כוחות הרוח שהאדם שואב מהם את תעצומותיו ומחזק בהם את תחושת המחויבות והאחריות לעתיד העם והמדינה.

רעיון מרכז

בשואה עונו ונרצחו בני עמנו. הניצולים, בהתגברות מופלאה על אימת השואה, מצאו כוח וחיות להצטרף למאבק לעצמאות אישית ולאומית: לבנות בית ומשפחה ולתרום לתקומתו של עם ישראל ולשגשוגה של מדינת ישראל. התקומה באה לידי ביטוי בהקמת המדינה ובתרומת כל אחד מאיתנו לביטחונה, לפיתוחה ולשגשוגה.

המסע מיועד לתלמידים העומדים לקראת השתלבותם כאזרחים בוגרים במדינת ישראל. דרך הבנת אחריותם של בני דור הניצולים ובני דור הקמת המדינה לעמם ולמדינתם, יבינו בני הנוער בדורנו את האחריות המוטלת עליהם להיות חוליה חשובה בהמשך ביסוסה של מדינת ישראל. לפיכך המסע יבנה כך שיהיה רלוונטי ומשמעותי למשתתפיו. המסע יהיה חלק מתהליך בניית הזהות היהודית שלהם, יחשוף בפניהם את כוחות הרוח שאדם שואב מהם את תעצומותיו ויחזק בהם את תחושת המחויבות ואחריות לעתיד העם והמדינה - בשלב של צומת מרכזי ומכריע בחייהם.

מטרת על

באמצעות למידה על השואה ועל התקומה, משתתפי המסע ילמדו לזהות עצמם כחוליה בשרשרת הדורות של העם היהודי וככאלה העתידים להצטרף למעגל האזרחים הפעילים והתורמים, המגלים מנהיגות והמקבלים על עצמם אחריות לקיומו של העם היהודי ולשגשוגו ולקיומה של מדינת ישראל כמדינה יהודית, ציונית והומניסטית.

תכני המסע

המסע ייסוב סביב שני צירים מרכזיים: ציר ידע וציר ערכים. ציר הידע ישמש תשתית ובסיס למעגלי שיח בנושאים ערכיים שיתקיימו בכל יום מימי המסע.

ציר הידע

ציר הידע יכלול שני חלקים:

1. פרקי מלחמה ושואה: האירועים והתהליכים שאירעו לפני שנות המלחמה ובמהלכה באירופה ובצפון אפריקה
א. העושר הרוחני והתרבותי של החיים היהודיים בקהילות אירופה וצפון אפריקה לפני המלחמה
ב. האנטישמיות בגרמניה, האידיאולוגיה הנאצית והמשטר הטוטליטרי בגרמניה
ג. סיפור השואה שבה נרצחו כשליש מבני עמנו
ד. פרקי הגבורה היהודית תחת הכיבוש הנאצי במסגרות שונות.
2. פרקי תקומה ובניין: סיפור האירועים והתהליכים שהביאו לבניינו של היישוב היהודי בארץ משנות המלחמה ועד להקמת המדינה, בהתמקדות במעורבות ובתרומה של ניצולי שואה
א. העלייה לארץ של ניצולי שואה
ב. המעורבות של ניצולי שואה בשדות הקרב של מלחמת העצמאות ותרומתם למלחמה
ג. חלקם של הניצולים בפיתוח ההתיישבות, הביטחון והחברה, ובבניין המדינה בכללה
ד. דרכי הנצחה וזכירה של השואה.

חלקים רבים מפרקי המלחמה והשואה יילמדו כהכנה למסע בארץ. ימי המסע עצמם יעסקו, כמובן, בפרקי השואה, ויוקדשו בעיקר לנקודות בארץ המתייחסות לשואה: אתרים ופעילויות של זיכרון ושל הנצחה, אנשי עדות וסיפוריהם של בני הדור השני. חלק גדול במסע יעסוק בפרקי התקומה - שאליהם אפשר להתייחס במסע בדרך בלתי אמצעית: בראייה, בשמיעה, בנגיעה, בחוויה.

ציר ערכים

כל יום מימי המסע יעסוק בנושא ערכי מרכזי, ובהקשר אליו יופעלו מעגלי השיח והפעילויות השונות. בציר הערכים נעסוק בסוגיות הקשורות לזהות אישית ולאומית, לרוח האדם, לכוחות הטמונים בו ולמקורות הכוחות הללו. כן נעסוק בשאלות של אחריות ושל מנהיגות, כל זאת ביצירת רלוונטיות אישית לתלמידים. חלוקת הנושאים הערכיים לעיסוק בכל אחד מימי המסע תתוכנן על פי סדר זה:

זהות אישית ולאומית - השפעה של אפליה, של חרם ושל נידוי; תחושות בנוגע לגטאות, לגירויים, לפוגרומים ותגובות להם; מחיקת ערך וזהות; היות האדם מספר במקום שם; אובדן ושכול; איבוד צלם אנושי; חשיבות הקהילה והקבוצה וערכם.

רוח האדם, ממשבר לצמיחה - המשבר כלידה וכהתחלה חדשה; עשיית משבר למבשר; מציאת ערך בחיים ("מי שיש לו איזה למה שלמענו יחיה - הוא יוכל לשאת כמעט כל איך")¹⁰; יוזמה אישית; שתיקה ודיבור כשתי דרכי התמודדות; רעות ושייכות.

רוח העם קמה - אחריות ומנהיגות; חשיבות המורשת והשורשים; חשיבותו של חזון במנהיגות ובהובלה; הנהגה היהודית בשואה (יודנרט, רבנים, הנהגות תנועות הנוער); הנהגה בתקומת המדינה.

מטרות המסע לפולין ומסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה

כדי לבחון את משמעות מסעות שואה ותקומה בארץ הנערכים במקביל למסעות בפולין, יש צורך להתמקד בכמה גורמים:

- א. מטרות המסעות
- ב. שיטת הפעלת המסעות
- ג. מסלולי המסעות.

¹⁰כדברי פרידריך ניטשה המוזכרים בספרו של ויקטור פרנקל, "האדם מחפש משמעות".

מטרות המסע בארץ - ממשבר לצמיחה	מטרות המסע לפולין
מטרות בתחום הלימודי	
	הכרת תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית; הנחלת זכר השואה והגבורה
התוודעות לעושר הרוחני והתרבותי של החיים היהודיים בקהילות אירופה וצפון אפריקה לפני מלחמת העולם השנייה, על מלוא היקפם וחיוניותם	התוודעות לעושר הרוחני והתרבותי של החיים היהודיים בפולין לפני מלחמת העולם השנייה, על מלוא היקפם וחיוניותם
לימוד עיקרי האידיאולוגיה הנאצית והמניעים והנסיבות שהביאו לעליית הנאצים לשלטון; עמידה על יסודותיו של המשטר הטוטליטרי שהיה בגרמניה עת הכריזה מלחמת שמד על העם היהודי, רצחה כשליש מבני עמנו וביצעה פשעים נוספים נגד האנושות; הפקת לקח לאומי, הצורך במדינה יהודית ריבונית, ולקח אוניברסלי, החובה לשמור ולהגן על הדמוקרטיה ולהיאבק בכל צורה של גזענות	לימוד עיקרי האידיאולוגיה הנאצית והמניעים והנסיבות שהביאו לעליית הנאצים לשלטון; עמידה על יסודותיו של המשטר הטוטליטרי שהיה בגרמניה עת הכריזה מלחמת שמד על העם היהודי, רצחה כשליש מבני עמנו וביצעה פשעים נוספים נגד האנושות; הפקת לקח לאומי, הצורך במדינה יהודית ריבונית, ולקח אוניברסלי, החובה לשמור ולהגן על הדמוקרטיה ולהיאבק בכל צורה של גזענות
	לימוד המדיניות והצעדים שנקטו הנאצים למימוש האידיאולוגיה ו"הסדר החדש" באירופה ובאזורי הכיבוש הנאצי במהלך מלחמת העולם השנייה
היכרות עם פרקי הגבורה של יהודים שהיו נתונים תחת הכיבוש הנאצי ואת פרקי פעולתם של יהודים במסגרות שונות: יהודים בצבאות הברית, בצבא ברית המועצות, יהודי ארץ ישראל שהיו בצבא הבריטי וסיור צנחני היישוב	התוודעות לעמידתם האמיצה של יהודים בתקופת השואה ועם מאבקם לחיים
לימוד על השואה ועל התקומה בדרך בלתי אמצעית וחוייתית	לימוד על השואה בדרך בלתי אמצעית וחוייתית

מטרות המסע בארץ - ממשבר לצמיחה	מטרות המסע לפולין
<p>לימוד על פרקי העלייה לארץ ישראל של ניצולי שואה, על תרומתם בשדות הקרב של מלחמת העצמאות ועל חלקם בפיתוח ההתיישבות, הביטחון והחברה ובבניין המדינה בכללה. עמידה על הישגי המדינה בשנות קיומה</p>	<p>לימוד על גדולי הרבנים שפעלו על אדמת פולין במהלך השנים</p>
מטרות בתחום החינוכי ערכי	
<p>הזדהות התלמידים עם עברם היהודי, חיזוק הקשר שלהם אל עברם היהודי והפנמתו, עמידה על היותם חוליה בשרשרת הדורות של העם היהודי. חיזוק המחויבות האישית לקיומה הריבוני של מדינת ישראל כמדינה ציונית, גילוי מנהיגות ואחריות להמשך החיים היהודיים של העם ולקיומה של המדינה</p>	<p>חיזוק הקשר של צעירים ישראלים אל עברם היהודי, העמקת הזדהותם עם גורלו של העם היהודי, חיזוק מחויבותם האישית להמשכיות החיים היהודיים ולקיומה הריבוני של מדינת ישראל</p>
	<p>הבנת מורכבות היחסים שבין יהודים לפולנים לאורך ההיסטוריה המשותפת של שני העמים, על הצדדים החיוביים והשליליים שבה, הכרת תולדות יהודי פולין ומורשתם על רקע ההיסטוריה והתרבות הפולנית</p>
	<p>ליבון ובירור מחודש של מושגים, של הנחות יסוד ושל דפוסי חשיבה הקשורים בתולדות ישראל, בהתנהגות היהודית בשואה, בערכי הציונות, ביחסים בין יהודים ולא יהודים ובערכי המוסר וההומניזם</p>
	<p>שיקום, שיפוץ, ניקוי ושימור של אתרים יהודיים הפזורים ברחבי פולין</p>
<p>עמידה על החובה לשמור ולהגן על הדמוקרטיה הישראלית ולהיאבק נגד כל צורה של גזענות</p>	<p>הבנת הסכנה הטמונה בצורות משטר לא דמוקרטיות והעמקת המחויבות לשמירה ולהגנה על הדמוקרטיה ולמאבק בכל צורה של גזענות</p>
<p>עמידה על מקורות כוחותיו של האדם ועל יכולתו לצמוח ממשבר ולהגיע להישגים אישיים ולאומיים</p>	<p>עמידה על מקורות כוחותיו של האדם ועל יכולתו לצמוח ממשבר ולהגיע להישגים אישיים ולאומיים</p>

מטרות המסע בארץ - ממשבר לצמיחה	מטרות המסע לפולין
מטרות בתחום האישי חברתי	
דיון בשאלות חברתיות וערכיות	דיון בשאלות חברתיות וערכיות
טיפול מנהיגות בקרב התלמידים	טיפול מנהיגות בקרב התלמידים
	מפגשים עם בני נוער פולנים

עיון במטרות המסעות מעלה כמה נקודות משמעותיות, ביניהן:

- א. במסע לפולין יש מטרות בתחום הלימודי, כגון: התוודעות לעושר הרוחני והתרבותי של החיים היהודיים בפולין, היכרות עם גדולי הרבנים שפעלו על אדמת פולין, עמידה על מורכבות היחסים שבין יהודים לפולנים ועוד.

מטרות אלה ייחודיות למסע לפולין ואינן שייכות למסעות שואה ותקומה בארץ.
- ב. במסע לפולין יש מטרות בתחום החינוכי ערכי, כגון: ביקור באתרי שואה כדי ללמוד על האידיאולוגיה הנאצית ועל המשטרים הטוטליטריים, ביקור באתרים פולניים כדי להכיר את ההיסטוריה והתרבות הפולנית ועוד.

מטרות אלה ייחודיות למסע לפולין ואינן קשורות למסעות שואה ותקומה בארץ.
- ג. במסע לפולין יש מטרות בתחום האישי חברתי, כגון: דיון בשאלות חברתיות וערכיות, טיפוח מנהיגות ועוד.

מטרות אלה אינן ייחודיות למסע לפולין.
- ד. במסע שואה ותקומה יש מטרות בתחום הלימודי, החינוכי ערכי והאישי חברתי המקבילות למטרות המסע לפולין, כגון: התוודעות לעושר הרוחני והתרבותי של החיים היהודיים לפני מלחמת העולם השנייה, הכרת האידיאולוגיה הנאצית והבנת תורת המשטרים הטוטליטריים, הפקת לקחים לאומיים ולקחים אוניברסליים, העלאת שאלות חברתיות וערכיות, טיפוח מנהיגות ועוד.

מטרות אלה מקבילות למטרות המסע לפולין.
- ה. במסע שואה ותקומה יש מטרות בתחום החינוכי ערכי, כגון: הכרת פרקי פעולתם של יהודים במסגרות שונות: יהודים בצבאות הבריית ובצבא ברית המועצות, יהודי ארץ ישראל בצבא הבריטי וסיוור צנחני היישוב, פרקי העלייה לארץ ישראל של ניצולי שואה, תרומתם בשדות הקרב של מלחמת העצמאות וחלקם בפיתוח ההתיישבות, הביטחון והחברה ובבניין המדינה בכללה, הכרת הישגי המדינה בשנות קיומה.

מטרות אלה ייחודיות למסע שואה ותקומה ומשמעותיות בו.

שיטת הפעלת המסעות

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה	מסע לפולין	
3-5 ימי מסע ובנוסף יום הכנה ויום עיבוד וסיכום	7 ימים	משך המסע
שכבות י"א- י"ב	שכבות י"א-י"ב	גיל המשתתפים
לפחות יום הכנה (8 שעות)	50 שעות הכנה	הכנות למסע
אפשר לבקר באתרים ולפגוש דמויות לפני המסע	אין אפשרות לבקר באתרים ולפגוש דמויות לפני המסע	הכנות למסע מסלולים ואתרים
מנהל מסע: איש צוות בית הספר. מדריך: מורה לשל"ח, מחנך או מורה להיסטוריה (להוציא באתרים ובמוזיאונים המספקים הדרכה מקומית ובמכונים להנחלת זיכרון השואה)	ראש משלחת: במשלחות בית ספריות, איש צוות בית הספר במשלחות משרדיות, איש חינוך חיצוני לבית הספר. מדריך: ברוב המסעות, המדריך אינו מצוות בית הספר	בעלי תפקידים במסע
קיים	קיים	משימות
קיימת יותר מעורבות של צוותי החינוך בבתי הספר עם תלמידים (מועצת מסע)	קיים	מעורבות תלמידים ואנשי צוות
המסע מתקיים במרחב הפתוח בדרך המאפשרת המחשה, התנסות וחוויה. במסע ישולבו קטעי הליכה משמעותיים במסלולים שהתוכן המובא בהם מתאים למסע.	המסע מתקיים במרחב הפתוח בדרך המאפשרת המחשה, התנסות וחוויה.	למידה בשדה
להעצמת הלמידה והחוויה, התלמידים נפגשים עם אנשי עדות. אפשר להיפגש עם אנשי עדות בכל שלבי המסע (ההכנה, המפגש והסיכום), אפשר להיפגש גם עם אנשי תקומה, אנשי חזון ומעשה בתחומים השונים.	להעצמת הלמידה והחוויה, התלמידים נפגשים עם אנשי עדות. בשנים האחרונות, פחתה יציאת אנשי הדות למסעות בצורה משמעותית. המפגש איתם נערך לרוב בשלב ההכנות למסע.	אנשי עדות
אפשר לשלב הורים במסע. אפשר ורצוי לשלב סיפורים משפחתיים במהלך המסע.	קיים מעט מאוד	שילוב הורים במסע
כ-600 ש"ל למסע של 3-4 ימים	כ-5,000 ש"ל למסע של 7 ימים	עלות לתלמיד
קיים	קיים	סיכום מסע

- עיון במטרות המסעות מעלה כמה נקודות משמעותיות, ביניהן:
- א. יש פער בין משך המסע לפולין (7 ימים) לבין משך המסע בארץ (3-5 ימים).
 - ב. יש פער בין זמן ההכנה למסע לפולין (40 שעות הכנה) לבין זמן ההכנה למסע בארץ.
 - ג. במסע לפולין מעורבים יותר סוכני חינוך - בעלי תפקיד מחוץ לבית הספר המשולבים במסע - כגון: ראש משלחת, מדריך, פיילוט פולני. המסע בארץ מגביר את מעורבות הצוות החינוכי, התלמידים וההורים במסע.
 - ד. במסע בארץ יש יותר שליטה ומעורבות של צוות בית הספר בבניית המסע, בתכנים ובאתרים.
 - ה. במסע בארץ יש מקום משמעותי לפרק התקומה והבניין ולאירועים ותהליכים שהביאו לבניינו של היישוב היהודי בארץ משנות המלחמה ועד להקמת המדינה, בהתמקדות בתרומתם של שורדי שואה לתהליכים אלו.
 - ו. במסע בארץ אפשר ורצוי לשלב ביקור באתרים והליכה במסלולים הרלוונטיים לנושא השואה והתקומה במרחב הפתוח. האתרים ומסלולי ההליכה מזמנים פעילות חינוכית ערכית בהקשר לנושא מרכזי, כגון: העפלה, מסלולי קרבות, אתרי התיישבות ועוד.
 - ז. במסע בארץ התלמידים נפגשים עם גיבורי ההתרחשות הנלמדת או עם בני הדור השני - אנשי חזון ומעשה הן מתקופת השואה הן מימי הקמת המדינה החיים עימנו היום.

מסלולי המסעות

מסע לפולין	
כגון: ורשה, קרקוב, לובלין, טיקוצ'ין, ליז'נסק, קילצה	ביקור בערים ובעיירות
כגון: אושוויץ-בירקנאו, מיידנק, טרבלינקה, פלשוב, סוביבור, בלז'ץ, חלמנו	ביקור במחנות השמדה
ביקור באתרים העוסקים ב-800 שנות יהדות פולין, כגון: בתי כנסת, בתי קברות, קהילות	800 שנות יהדות פולין
השתתפות בתפילת ערב שבת בבית כנסת	שבת
באתרים מרכזיים	טקסים
אפשר לקיים בהתאם להנחיות	סיור חופשי
פעילות חינוכית תרבותית: <ul style="list-style-type: none"> • שיחות קבוצה • ערבי משלחת • מופע תרבותי 	פעילות ערב
המלצה למפגש עם בני נוער פולנים	המלצות

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, מתווה צפוני

יום	אתרים	דגשים והערות	הדרכה
1	מוזיאון לוחמי הגטאות	הנחלת זיכרון השואה: התמודדות האדם בתקופה; הילד בשואה; ההתנגדות היהודית לגונויה; מרד היהודים בגטאות ובמחנות	הפעילות באחריות מדריכי המוזיאון
	נהריה נצר אחרון	חללי נצר אחרון: שורדי שואה שנפלו במלחמת השחרור	מדריכי הכיתה
	שבי ציון או נהריה	העפלה	מדריכי הכיתה
2	מוזיאון כלא עכו	ימי המרי והמחתרות	מדריכי המוזיאון
	בית הכנסת התוניסאי בעיר	קהילות יהודיות ופסיפס של מפת אירופה בשואה	מדריכי הכיתה
	עכו ועתיקותיה	עכו העתיקה, אולמות האבירים, בית כנסת הרמח"ל, המצודה - היסטוריה של ארץ ישראל ושל הקהילה היהודית בעכו	מדריכי הכיתה
3	ראש הנקרה	רכס הסולם, מנהרות הרכבת בראש הנקרה ומסילת הרכבת - מלחמת	מדריכי הכיתה
	יד ליי"ד חניון השיירה	העולם הראשונה ומלחמת העצמאות	מדריכי הכיתה
	מאכזיב ללימן	ליל הגשרים, תנועת המרי העברית שיירת יחיעם ושיירות במלחמת העצמאות	מדריכי הכיתה
מיחיעם לכזיב	מסלול הליכה על חוף הים (גן לאומי) - סוגיות בנושא סביבה ושמירת חופים מבצר יחיעם בקיבוץ יחיעם, נחל כזיב, המונפור - היסטוריה של ארץ ישראל, תרומת ניצולי שואה לבניין הארץ		

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, מתווה צפוני (המשך)

יום	אתרים	דגשים והערות	הדרכה
4	כרמל מצדה על הכרמל	היישוב היהודי בארץ ישראל בתקופת מלחמת העולם השנייה	מדריכי הכיתה
	משמר העמק	קרבות מלחמת העצמאות בצפון הארץ, אנדרטת פינת הגולה, האנדרטה הראשונה בארץ לחללי השואה. מערת הפלמ"ח: אימוני המחלקות הסודיות של הפלמ"ח (מחלקת המסתערבים והמחלקה הגרמנית), ערכי הפלמ"ח שהיו הבסיס לקוד האתי של צה"ל	מדריכי הכיתה
	שדות ים	חוף ים שדות ים ובית חנה סנש	מדריכי הכיתה ומוזיאון בית חנה סנש
5	עין חרוד	ביקורי יאנוש קורצ'ק בארץ, משנתו של קורצ'ק עלייה שנייה ושלישית, גדוד העבודה - חנקין יהושע ועיין חרוד - יישוב	מדריכי הכיתה
	עמק יזרעאל, תבור	אדמות עמק יזרעאל -שמוליק של זהרה, שמואל קופמן וזהרה לביטוב - הפלמ"ח	מדריכי הכיתה ומדריכי המכינה או העמותה
	טקס סיום מסע	מפגש עם מכינה קדם צבאית (ביקור ולימוד משותף) אפשרות להתנדבות חקלאית בשומר החדש או בעמותת לקט ישראל	תלמידי המסע
		פסל אלכסנדר זייד, בית שערים	

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, מתווה מרכז

יום	אתרים	דגשים והערות	הדרכה
1	עין החורש	אבא קובנר: פרטיזן שורד שואה, תוכנית הבריחה, סוגיית הנוקמים ויטקה קובנר, רוז'קה קורצ'ק: ניצולי שואה, פרטיזנים, תנועת הבריחה	מדריכי הכיתה
	נתניה	בית עלמין צבאי, קבריהם של 11 חללי עין החורש	מדריכי המכון מדריכי הכיתה
2	מכון מורשת או מכון שם עולם	יוהנה ליכטנטל: חסידת אומות העולם מכלול אנדרטות: קרון, הלוחם היהודי בצבא ברית המועצות ג'ינו ברטלי: חסיד אומות העולם הנחלת זיכרון השואה: התמודדות האדם בתקופת השואה; הילד בשואה; ההתנגדות היהודית לגונויה, מרד היהודים בגטאות ובמחנות	מדריכי המכון מדריכי הכיתה
	כרמל מצדה על הכרמל	היישוב היהודי בארץ ישראל בתקופת מלחמת העולם השנייה קרבות מלחמת העצמאות בצפון הארץ	מדריכי הכיתה
	משמר העמק	אנדרטת פינת הגולה, האנדרטה הראשונה בארץ לחללי השואה מערת הפלמ"ח: אימוני המחלקות הסודיות של הפלמ"ח (מחלקת המסתערבים והמחלקה הגרמנית), ערכי הפלמ"ח שהיו בסיס לקוד האתי של צה"ל	מדריכי הכיתה
	שדות ים	חוף ים שדות ים ובית חנה שנש	מדריכי הכיתה ומוזיאון חנה שנש מדריכי הכיתה

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, מתווה מרכז (המשך)

יום	אתרים	דגשים והערות	הדרכה
3	עין חרוד עמק יזרעאל, תבור	ביקורי יאנוש קורצ'ק בארץ, משנתו של קורצ'ק	מדריכי הכיתה
		עלייה שנייה ושלישית, גדוד העבודה - חנקין יהושע, מעיין חרוד - יישוב אדמות עמק יזרעאל - שמוליק של זהרה, שמואל קופמן וזהרה לביטוב - פלמ"ח מפגש עם מכינה קדם צבאית (לימוד משותף) אפשרות להתנדבות חקלאית בשומר החדש או בעמותת לקט ישראל	מדריכי הכיתה עם מדריכי המכינה או העמותה
4	יער המגנים	אנדרטה לחללי נצר אחרון ("משבר לתקווה")	מדריכי הכיתה
	לטרון מסלול הליכה מלטרון ל-314 (שביל של"ח)	יד לשריון מוזיאון היהודי הלוחם במלחמת העולם השנייה מסלול המשלב מורשת קרב, טבע, התיישבות, דתות ועוד	מדריכי המוזיאון
	קסטל/ חאן שער הגיא הר הרדאר, קריית ענבים	אתרי קרבות מלחמת העצמאות, פריצת הדרך לירושלים (גן לאומי)	מדריכי הכיתה
5	ירושלים יד ושם: בקעת הקהילות, הקרון, אנדרטות, השביל המחבר בין יד ושם להר הרצל הר הרצל, חלקת גדולי האומה היכל הזיכרון מוסדות לאומיים טקס סיום מסע בכותל, תצפית טיילת ארמון הנציב	שואה מרידות גטאות חסידי אומות העולם	מדריכי הכיתה
		חלקת גדולי האומה: נשיאים וראשי ממשלה	
		קק"ל, ההסתדרות הציונית והכשרת היישוב	תלמידי המסע

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, מתווה דרומי

יום	אתרים	דגשים והערות	הדרכה
1	יד מרדכי	הנחלת זיכרון השואה: התמודדות האדם בתקופת השואה; הילד בשואה; ההתנגדות היהודית לגווניה; מרד היהודים בגטאות ובמחנות	הפעילות באחריות מדריכי המוזיאון
	קיבוץ יד מרדכי	אנדרטת מרדכי אנילביץ', מגדל המים, אתר שחזור קרב מלחמת העצמאות, בית הקברות (קבר אחים של יד מרדכי) קבר ולדיסלב קובלסקי: חסיד אומות העולם הקבור ביד מרדכי אתר קרבות 1948 ביד מרדכי	
	בית העדות	בית העדות: יהדות הונגריה, מיצג בית הזכוכית, דגמי בתי כנסת, וקרן רכבת	מדריכי הכיתה
2	ניצנים	קרבות הדרום במלחמת העצמאות "הארמון" בניצנים סוגיית הדף הקרבי ואבא קובנר בית הקברות בניצנים (נצר אחרון)	מדריכי הכיתה
	ניצן	יישוב שקלט תושבי גוש קטיף	מדריכי המוזיאון
	גבעת תום ותומר	גן בוטני לצמחי ארץ ישראל ואתר הנצחה לאסון המסוקים	מדריכי הכיתה
3	בארי הישנה	11 הנקודות בנגב, המוביל הארצי הדרומי	מדריכי הכיתה
	פארק לאומי הבשור, פארק אשכול	שמירת טבע שימור ערכים היסטוריים וארכיאולוגיים לוי אשכול: הנצחה	

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה, מתווה דרומי (המשך)

יום	אתרים	דגשים והערות	הדרכה
4	פתחת ניצנה	קהילה חינוכית התיישבותית: תוכנית מנהיגות לשנת שירות ומכינה, חזון סביבתי עוג'ה אל חפיר חולות חלוצה	מדריכי הכיתה ומדריכי הכפר
	שדה בוקר	חזון הנגב של בן גוריון	מדריכי הכיתה
5	מצפה רמון חוות בודדים	עיירת פיתוח פיתוח התיישבות, חקלאות ותיירות על ידי יחידים, שמירה על אדמות הלאום	מדריכי הכיתה
	בה"ד 1, עיר הבה"דים	מפגש עם מפקדים בנושאי פיקוד ומנהיגות	מדריכי הכיתה
		טקס סיום מסע	תלמידי המסע

זהות יהודית ישראלית במסע לפולין ובמסע שואה ותקומה

"כוח האומה הוא בזיכרונה - זה מותר האדם. ואם אנו רוצים לחיות, ואם אנו רוצים ושואפים לצוות את החיים לבנינו, אם אנו מאמינים שהוטל עלינו צו לסלול דרך אל העתיד, הרי עלינו ראשית כל לא לשכוח ולרשום" (פרופ' בן ציון דינור, ידיעות יד ושם, 1956)

הדעות חלוקות בקרב חוקרי המסעות לפולין בנוגע לטענה כי המסעות לפולין מחזקים את הזהות היהודית של בני הנוער. אקרמן (1999) בחן את התפתחותה של התודעה היהודית ומצא כי המסעות לפולין מחזקים את הזהות היהודית וכי "ההתנסות הזאת הייתה החוויה המעצבת ביותר בחייהם כיהודים"¹ לעומתו, מצא אורון (1993), במחקרו על הזהות היהודית-ישראלית בקרב פרחי הוראה, כי המסעות לפולין הם אומנם חוויה משמעותית ומרגשת לנוער, אך הם מבליטים את

¹ אקרמן, ו' (1999), "לעשות יהודים", בתוך: א', פלד (עורך), יובל למערכת החינוך בישראל, א. משרד החינוך, התרבות והספורט, משרד הביטחון, עמ' 239-248.

הקשר שבין זהות יהודית למוות: "הנסיעות אינן קושרות את הצעיר לעושר רוחני, עבר מפואר ויהדות תוססת, אלא לחורבן ולמוות".²

רומי ולב (2003) מצאו במחקרם כי לא חל שינוי מובהק בתפיסת הזהות היהודית של נוער שיצא למסע, אך חלה עלייה בתפיסת זהותם הישראלית. סטטיסטית, הם מסבירים עלייה זו בכך שהמסע מחזק רגשות כוח, גאווה ותקווה, אשר התקשרו אצל התלמידים עם תפיסתם את תפקידה של מדינת ישראל, בעוד מראות הסבל וההשמדה התקשרו אולי לזהות היהודית.³ תמונה דומה תיאר העיתונאי תום שגב לאחר השתתפותו במסע לפולין עם נערים ונערות: "שוב ושוב שינו באוזני התלמידים שהשואה מצווה עליהם להישאר במדינת ישראל. לא שינו באוזניהם שהיא מחייבת אותם לבצר את הדמוקרטיה, להילחם בגזענות, להגן על מיעוטים ועל זכויות האדם, להימנע מביצוע פקודות בלתי חוקיות".⁴

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה בארץ מחזק מרכיבי זהות נוספים. ראשית, בני נוער מגלים במסע בארץ הבנות בהירות בנוגע לישראל ולישראליות ולמחויבותם לחבריהם, לקהילתם ולחברה בכלל, והם חשים מחוברים יותר לארץ, לציונות ולמדינה. שנית, שורדי השואה החיים בינינו הולכים ומתמעטים, ועלינו חלה החובה לשמוע על מה שקרה, להקשיב ולהבין. ההגעה של בני הנוער לבתי שורדי שואה ולקהילתם או הגעת שורדי השואה לבני הנוער, הן בבתי הספר הן במהלך המסע, מאפשרת לשורדי השואה גאווה ומקום משמעותי ומאפשרת להם לספר את סיפור הישרדותם במקביל לסיפור העלייה, הבנייה, הציונות. כן הם יכולים לעשות זאת בליווי משפחתם ובקהילתם.

שלישית, הכרת הטוב למדינת ישראל מדגישה בפני בני הנוער את הזכות שנפלה בחלקם לחיות ולגדול בה. בעקבות זאת, זיכרון השואה ובניין המדינה יבואו לידי ביטוי בשגרת יומנו, מתוך אהבת אדם ומחויבות לחברה ולקהילה. רביעית, תכני מסע שואה ותקומה, בשילוב מפגשים עם החברה הישראלית ומעגלי דיון ושיח על מהותנו ועל זהותנו הלאומית, מספקים סדרת חוויות עוצמתיות, אינטנסיביות ומעצבות זהות, המחברות את התלמידים לעם, לארץ ולמדינת ישראל. חמישית, במסע לפולין יש יותר מעורבות של בעלי תפקידים ופחות מעורבות תלמידים ובני נוער. מסע שואה ותקומה בארץ מאפשר לתלמידים ולצוות החינוכי הבית ספרי להיות פעילים יותר - בשלבי התכנון, הן בביצוע, הן ביוזמות חינוכיות לאחר המסע.

² אורון, י' (1993), **זהות יהודית-ישראלית**, תל אביב, ספריית הפועלים, המכללה לחינוך, סמינר הקיבוצים.
³ לב, מ' (1996), "המפגש של בני הנוער עם השואה בפולין - מניעים ועמדות כלפי הנסיעה", עבודה סמינריונית לקראת קבלת תואר שני מוסמך, אוניברסיטת בר אילן; רומי, ש' ולב, מ' (2003), "ידע, רגשות ועמדות של בני נוער ישראלים כלפי השואה: שינויים בעקבות המסע לפולין", **מגמות**, מב, עמ' 219-239.

⁴ שגב, ת' (1991), **המיליון השביעי: הישראלים והשואה**, ירושלים, כתר. עמ' 4

מסע שואה ותקומה והמסע לפולין מזמנים לבני הנוער בישראל שתי חוויות שונות - אך שתיהן נוגעות בליבת הזהות הלאומית והציונית. במסע לפולין, התלמידים עוסקים בעולם היהודי, בזיכרון ובהנצחה. מסע שואה ותקומה בארץ מתמקד בסיפור הציוני ובשורשיו היהודיים וההיסטוריים ומזמן למשתתפים שלל חוויות שבהן הם פעילים מאוד. המסע משלב היכרות עם החברה הישראלית והוא רווי משמעות ציונית ויהודית.

הכנות ממסעות שואה ותקומה (תשפ"א-תשפ"ג)

רמה מחוזית

בשנת תשפ"א, הוציא תחום של"ח וידיה"א במחוז ירושלים מסע שואה ותקומה לבית ספר בויאר בירושלים - מסע בן ארבעה ימים לתלמידי י"ב. כן התקיימו יום הכנה ויום סיכום. במסע השתתפו 85 תלמידים (כחצי מהשכבה). ההדרכה הייתה בית ספרית בסיוע מחוזי. באותה שנה, נערך יום השתלמות מחוזי למורי של"ח בנושא מסעות שואה ותקומה בארץ.

בשנת תשפ"ב, יצאו ממחוז ירושלים למסעות שואה ותקומה 44 בתי ספר, 2,377 תלמידים. מתוכם, 29 בתי ספר (1,341 תלמידים) יצאו למסעות של שלושה-ארבעה ימים; שבעה בתי ספר (548 תלמידים) למסעות של יומיים; שלושה בתי ספר (217 תלמידים) למסעות של יום אחד. בנוסף, יצאו למסע שישה בתי ספר של המחוז ההתיישבותי הנמצאים בתחום מחוז ירושלים: שלושה בתי ספר (366 תלמידים) למסע של שלושה ימים ושלושה בתי ספר (135 תלמידים) למסע של יומיים. באותה שנה, נערכו שני ימי השתלמות מחוזיים למורי של"ח בנושא מסעות שואה ותקומה בארץ.

בשנת תשפ"ג (נכון ל-22 בפברואר 2023), יצאו ממחוז ירושלים 18 מסעות ובהם 1,178 תלמידים. בנוסף, התקיימו שני מסעות בית ספריים (140 תלמידים) של המחוז ההתיישבותי הנמצאים בתחום מחוז ירושלים. עד סוף שנה"ל תשפ"ג, מתוכננים לצאת ממחוז ירושלים עוד 22 מסעות (כ-1,500 תלמידים), וכן שלושה מסעות (180 תלמידים) של המחוז ההתיישבותי הנמצאים בתחום מחוז ירושלים. השנה, נערך יום השתלמות מחוזי למורי של"ח בנושא מסעות שואה ותקומה בארץ.

רמה ארצית

בתשפ"ב השתתפו 28,441 תלמידים במסע שואה ותקומה:⁵

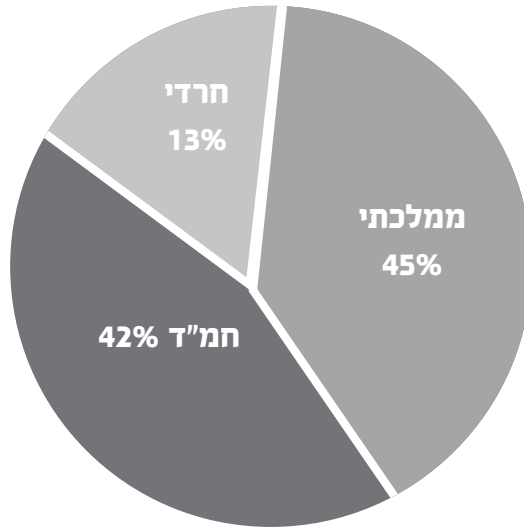
מחוז גאוגרפי	בתי ספר	תלמידים	אחוז
דרום	63	4,161	19%
חיפה	26	2,563	11%
מרכז	62	4,880	26%
צפון	24	601	7%
תל אביב	41	3,398	18%
ירושלים	72	3,424	19%
התיישבותי	-	6,011	משולבים במחוזות
חרדי	-	3,403	משולבים במחוזות
סה"כ	288	28,441	

ימי מסע, שואה ותקומה



⁵שיש, א וסלומון, ל' (2022), "דוח הוועדה לסקירת החלופות למסעות הנוער בפולין", תשפ"ג, 2022, עמ' 172-173.

בתי ספר לפי סוג פיקוח



דוגמות למסעות שואה ותקומה שהתקיימו במחוז ירושלים בתשפ"ג

בית ספר: תיכון מו"ר, מודיעין

תלמידים: 210

תאריך: 24-27 בינואר

יום	יער קדושי זגלמביה	יד מרדכי	בית העדות - מכון להנחלת זיכרון השואה	פעילות ערב: הצגה
יום 1	יער קדושי זגלמביה	יד מרדכי	בית העדות - מכון להנחלת זיכרון השואה	פעילות ערב: הצגה
יום 2	עין החורש	שדות ים	עתלית - מחנה המעפילים	
יום 3	עכו - מוזיאון המחותרות	יער עופר שביל הבריחה	גן שמואל - "טרבלינקה הקטנה"	
יום 4	ירושלים - בקעת הקהילות ביד ושם	השביל המחבר	טקס סיום בהשתתפות הורים ותלמידים, הר הרצל	

בית ספר: צביה יצירתית, ירושלים

תלמידים: 53

תאריך: 24-26 בינואר

פעילות ערב: סרט "ניצחה הרוח"		שדות ים	בית העדות מכון להנחלת זיכרון השואה	יום 1
	מוזיאון עכו מחתרות	לוחמי הגטאות - סיור בקיבוץ ובבית העלמין	לוחמי הגטאות סדנה	יום 2
טקס בכותל	סיור ברובע היהודי, מיצג שרשרת הדורות	ח'אן שער הגיא	עתלית - מחנה המעפילים	יום 3

בית ספר: אולפנת אוריה, גוש עציון

תלמידים: 95

תאריך: 29-31 בינואר

	מרתף השואה	הרובע היהודי	יד ושם	יום 1
פעילות ערב: שיחה עם שורד שואה	בית העדות מכון להנחלת זיכרון השואה	בית העלמין נחלת יצחק	מוזיאון הפלמ"ח	יום 2
טקס בהר הרצל	שביל המחבר	בית העלמין קריית ענבים	ח'אן שער הגיא	יום 3

משובים

מנהלים וצוותי חינוך

- מסע ערכי וחשוב
- מסע שבונה את זהות התלמידים בגילאים משמעותיים
- מסע שמנוהל באחריות בית ספר גורם לכך שהצוות, התלמידים וקהילת בית הספר יהיו מעורבים יותר בכל שלבי המסע.
- המסע עוסק בהנחלת זיכרון השואה ובתקומה.
- יש צורך בסיוע כלכלי כיוון שזה מסע נוסף על המסע השנתי של תלמידי י"ב.
- יש חשיבות בקיום מסע של שלושה ימים לפחות.
- השילוב בין שואה ותקומה מחבר את התלמידים למדינה, לחברה הישראלית ולשירות משמעותי.
- השילוב של מכון שואה במסע נותן מקום משמעותי לתכני השואה.
- העיסוק בתקומה מזמן שלל נושאים חשובים מתחום הכנה לשירות משמעותי. רצוי לשלב במסע גם מפגשים עם מפקדי יחידות בצה"ל.
- יש עוצמות ייחודיות במסע שהצוות החינוכי מוביל ואפילו מדריך.
- חובה לבדוק שילוב של בתי ספר של החינוך המיוחד במסע של יומיים.
- יש חשיבות גדולה להיערכות בית ספרית. הרעיון הוא שהמסע יהיה "מוצר מדף", כמו מסעות על חומותיך או מסע ישראל.
- המסע בארץ נותן מענה ערכי חינוכי לבתי ספר שאינם יוצאים לפולין.
- המסע בארץ יכול להיות מסע בפני עצמו ומסע הכנה למסע לפולין.

סיכום והמלצות

כחלק מהפקת לקחים בעקבות דו"ח מבקר המדינה בעניין המסעות לפולין, בעקבות משבר הקורונה ועצירת המסעות לפולין ובעקבות דו"ח הוועדה למציאת חלופות למסע לפולין (אוגוסט 2022), התרחבו והתפתחו מסעות שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה והיו למסעות משמעותיים בפני עצמם. שילוב תכנים העוסקים הן בשואה הן בתקומה ובבניין עם עיסוק בערכים של זהות אישית ולאומית, של רוח האדם, של אחריות ומנהיגות חשוב מאוד לגיבוש הזהות האישית ישראלית יהודית של התלמיד.

ביקורים באתרים בעלי זהות יהודית ישראלית וזיקה היסטורית - כגון מכונים להנחלת זיכרון השואה, אתרי קרבות, אתרי העפלה, מוזיאונים, אתרי התיישבות ואתרי תקומה - ממחישים לתלמידים את עברם ההיסטורי, מלמדים אותם עליו ומחזקים את הקשר שלהם לעמם בצורה מיטבית. היכרות עם שורדי שואה מלמדת על מורכבות הקיום היהודי בשואה, על הישרדות ועל גבורה. חשיפת התלמידים לפרקים פחות מוכרים בהיסטוריה, העוסקים בדרכם של השורדים לאחר המלחמה - בבריחה, בהעפלה ובמלחמת העצמאות - תחזק את ההערכה שלהם לשורדי השואה ותאפשר להם לשאוב השראה מתעצמות הנפש הכרוכות בבחירתם בחיים ומהשתתפותם במפעל הציוני ובתקומת המדינה.

שילוב מסלולי הליכה במסע לצד למידה וביקור באתרים הוא שילוב פורה ומלמד המאפשר חיבור בין התלמידים וזמן איכות לעיבוד אישי וחברתי של הנושאים הנלמדים במסע. הצוות החינוכי, התלמידים וקהילת בית הספר שותפים פעילים בכל שלבי המסע: בתכנון, בהכנה, במסע עצמו, בסיכום ובעיבוד. כן משולבים במסע סיפורים משפחתיים הקשורים לשואה, להעפלה, למלחמת העצמאות ולתקומה.

המסע מטפח ערכים חברתיים, כגון: מעורבות, אחריות, מנהיגות, ערבות הדדית ואקטיביזם. המסע בונה בתלמיד זהות ושייכות. פרקי השואה ופרקי הבניין והתקומה מחזקים בתלמידים את מחויבותם להמשכיות החיים היהודיים ולקיומה הריבוני של מדינת ישראל, ובכל מחזקים זהות יהודית, ישראלית וציונית.

מסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה מאפשר חוויות למידה והתנסות חינוכית ערכית היוצרות תמורה משמעותית בזהות התלמידים המשתתפים בו. התלמידים מגבשים הבנות בהירות בנוגע לישראל ולישראליות ולמחויבותם לחבריהם ולקהילתם והם חשים מחוברים יותר לארץ, לציונות ולמדינה.

המלצות

- א. להמשיך לעודד קיום של מסעות שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה לכיתות י"א-י"ב. המסעות עומדים בפני עצמם, ללא קשר למסע לפולין, וגם נותנים מענה מוסדר למי שאינו יוצא למסע לפולין במקביל למסע.
- ב. לתקצב את המסעות על ידי המשרד או להסדיר אפשרות של גביית תשלומי הורים למסעות אלו.
- ג. לעודד בתי ספר לצאת למסע שואה ותקומה - ממשבר לצמיחה ולעודד יציאה למסע בין 4-5 ימים כדי שיווצר תהליך משמעותי.
- ד. להמשיך לעודד ביקורי תלמידים במכונים להנחלת זיכרון השואה.
- ה. לשלב את פרק התקומה ובניין המדינה במסע כמרכיב חיוני בזהותם של התלמידים.
- ו. להכניס את נושא שימור זיכרון השואה ואת סיפורי שורדי השואה כחלק בלתי נפרד מהמסע. רצוי לשלב מפגשים עם שורדי שואה בהכנת עבודות חקר ותיעוד.

מי יזכור את הזכרים / יהודה עמיחי

ומי יזכור?

ובמה משמרים זיכרון?

במה משמרים בכלל בעולם,

משמרים במלח ובסוכר,

בחום ובהקפאה עמוקה

באטימה מוחלטת, בייבוש ובחניטה.

אבל שימור הזיכרון הטוב ביותר הוא

לשמרו בתוך השכחה שאף זכירה אחת

לא תוכל לעולם לחדור לתוכה

ולהפריע את מנוחת הנצח של הזיכרון

יהודה עמיחי, "פתוח סגור פתוח", הוצאת שוקן, תל אביב, 1998, עמ' 177

בתי צעירות מזרחי: מוסדות חינוך חלוציים לצעירה הדתית בבניין הלאום



// פרופ' לילך רוזנברג-פרידמן* //

בטיולים הנערכים במסגרת מערכת החינוך או מחוצה לה, המטיילים פוקדים לא אחת מבנים של מוסדות חינוך בעלי ערך היסטורי, חינוכי או אדריכלי. בית הספר החקלאי מקווה ישראל, שנוסד בשנת 1870 ושממשך אליו מבקרים רבים, הוא דוגמה מוחשית לכך. לעיתים המבנה שבו מבקרים עומד על כנו (כמו בית ספר למל ברחוב ישעיהו בירושלים), ולעיתים מופנה המבט לשחזור מוקטן בלבד (כמו בדגם המשוחזר של גימנסיה הרצליה הנמצא במבואה של מגדל שלום מאיר בתל אביב). חלק מהמבנים פעילים בשדה החינוך עד היום, אחרים שינו את ייעודם.

בין מוסדות החינוך החדשניים שנוסדו בתקופת היישוב, היו אלה שנועדו לצעירות ציוניות דתיות, בניסיון לתת מענה לזהות הנשית החדשה שהתפתחה בארץ בתקופה הנדונה. בלטו בהם בתי צעירות מזרחי, שהוקמו בירושלים ובתל אביב, ושלהם מוקדש המאמר.

"ספק אחד מקנן כעת בלב. מה תהיה תוצאת הלימודים האלה," במילים מודאגות אלה, ביטאו בשנת 1941 מארגני סמינריון שנערך בבית צעירות מזרחי בירושלים את חששם והבהירו: "התהיה ההתעוררות התרבותית בת קימה, האם התקוה שהתלמידות תכנסנה לפעילות תרבותית במקומותיהן תתמלא. הגיעה שעת מבחן לא לתלמידות כי אם למורים ולמוסד כולו. מה תהינה תוצאותיו? ימים ידברו!"¹ דאגה זו הופנתה כלפי סמינר ייחודי שנערך במשך חמישה חודשים ושנועד לבוגרות המוסד. עם זאת, הדברים טומנים בחובם את התפיסה המהותית של בתי צעירות מזרחי בירושלים ובתל אביב ואת מטרתם המרכזית. מוסדות אלה, מייסודן של נשי מזרחי באמריקה ובארץ, נועדו לקלוט חלוצות דתיות, מהן ותיקות מהן עולות חדשות, ולהקנות להן השכלה מקצועית ועיונית והעשרה תרבותית ברוח הציונות הדתית לשם רווחתן. אולם, מטרת העל הייתה הכשרת הצעירות להשתלבות בבניין הארץ, להשפעה על צביונה הדתי של החברה המתגבשת בכלל ולגילוי מעורבות בעיצובה של החברה הדתית בפרט. בתי צעירות מזרחי גילמו את תפיסתן של הנשים הציוניות דתיות שכרכה את קידום הצעירה הדתית, על ידי חינוך, עם המפעל הלאומי.

*פרופסור לילך רוזנברג-פרידמן - ראש המחלקה ללימודי ארץ ישראל וארכיאולוגיה ע"ש מרטין (זוס) באוניברסיטת בר אילן. מאמר זה הוא גרסה מוקצרת למאמרי: "בתי צעירות מזרחי כבבואה לדיוקן של נשים ציוניות-דתיות בתקופת היישוב, דור לדור, נב (2017), עמ' 89-107; מידע נוסף אפשר למצוא בספרי **המפכניות בעל כורחן: נשים ומגדר בציונות הדתית בתקופת היישוב**, ירושלים, תשס"ה.
¹מתוך חוברת: "סמינריון ע"י בית צעירות מזרחי", מייסודן של נשי מזרחי באמריקה, ירושלים, תש"א.

נשים ציוניות דתיות בתקופת היישוב: זהותן וארגוניהן

המאבק הלאומי להקמת מדינה ולעיצובה של חברה חדשה הצמיח תנועות, גופים וארגונים שפעלו במגוון תחומים ושתרמו לבניין הארץ ולעיצובה של החברה היישובית בדרכים שונות. בפסיפס האנושי של חברת היישוב, התפתחה זהות נשית ייחודית: האישה הציונית דתית. הציונות הדתית בתקופת היישוב כללה שתי תנועות עיקריות: תנועת המזרחי, שנוסדה בשנת 1902 כתנועה דתית לאומית בהסתדרות הציונית ושהייתה בעלת זיקה למעמד הבורגני דתי; ותנועת הפועל המזרחי, שנוסדה בשנת 1922 ושיקשה לשלב בפעילותה הציונית דתית ערכים חלוציים וסוציאליסטיים. הציונות הדתית בעלת האידאולוגיה המורכבת הייתה חלק בלתי נפרד מהחברה החדשה, אך בד בבד הקפידה על שימור אורח החיים המסורתי. הימצאותה תדיר במתח שבין חידוש למסורת השפיעה גם על עיצובה של הזהות הנשית בחברה זו בשל החיפוש אחר דרך שתבטיח את המשך קיום המסורת אך גם תאפשר כינון יחסי מגדר חדשים, שהם מאבני היסוד של החברה החדשה.

ראשית התארגנות הנשים הציוניות דתיות הייתה בארצות הברית בשנת 1915, עם היווסדות האגודות הראשונות של נשים ציוניות דתיות כקבוצות עזר לתנועת המזרחי. בשנת 1925, נוסדה הסתדרות נשי מזרחי באמריקה בהנהגת אדלה גולדשטיין, ובשנת 1948 הגיע מספרן של חברות ההסתדרות לכארבעים אלף והיא הייתה אחד הארגונים הציוניים הפעילים ביותר באמריקה. מנהיגות הסתדרות נשי מזרחי באמריקה היו נשים דתיות וציוניות נלהבות, פעלתניות, משכילות, המודעות לכוח העומד לרשותן, ששאפו לפעול למען היישוב בארץ ישראל. הבולטות בהן היו אדלה גולדשטיין, אירנה שפירא, בלומה יהודית גולדשטיין, ובתיה (בסי) גוטספלד (1888-1962), שעלתה לארץ בשנת 1931 ושבין יתר מפעליה הרבים ראויה לציון הקמת כפר הנוער "כפר בתיה" ברעננה (1947), הקרוי על שמה, שאף הוא מוסד משמעותי מבחינה היסטורית, חינוכית ואדריכלית. מנהיגות הסתדרות נשי מזרחי היו דמויות יוצאות דופן בחברה הדתית שאליה השתייכו, ולו בשל העובדה כי נקטו יוזמה, הקימו ארגונים ופעלו ללא לאות במרחב הציבורי, שהיה עד כה נחלת הגברים. בעשייתן הוכיחו כי אפשר לעסוק בפעילות ציבורית ענפה וגם להמשיך לקיים אורח חיים דתי. נשים אלה הצעידו את הארגון לעבר הישגיו.

המטרה היסודית של נשי מזרחי באמריקה הייתה לסייע לבניין הבית הלאומי בארץ ישראל ברוח התורה ועל פי אידאולוגיית תנועת המזרחי באמצעות פעילות למען נשים. לאחר הכרת התנאים בארץ והערכתם, החליטו הנשים לרכז מאמצים לשם הקניית חינוך מקצועי לנערה הדתית בארץ ישראל. פריחת תנועת הנשים הציוניות דתיות בארצות הברית בתקופה זו המריצה את התארגנות הנשים בארץ. השפעתן התוספה למצב הדינמי בארץ ישראל בתקופה המנדטורית - מצב של קליטת עליות גדולות, של תקופות מיתון כלכלי, של אי ודאות ביטחונית, ומעל לכול: של מלחמת עולם ושל השואה. מצב זה הביא לייסוד ארגונים וולונטריים רבים, והם פעלו ביישוב בתחומים

מגוונים. בהם ארגוני נשים שהחלו לפעול במהלך מלחמת העולם הראשונה ומייד לאחריה עם הכיבוש הבריטי. הציונות הדתית בארץ ישראל הקימה שני ארגוני נשים: הסתדרות נשי מזרחי, שנוסדה בארץ בשנת 1918, וארגון הפועלות של הפועל המזרחי, שנוסד בשנת 1935.

את היסוד להסתדרות נשי מזרחי בארץ ישראל הניחה הינדה אוסטרובסקי (המאירי) במושבה עקרון עם תום מלחמת העולם הראשונה. תנופה לפעילות הנשים הדתיות העניקה הקמת הסניף הירושלמי של הסתדרות נשי מזרחי בספטמבר 1919, בהנהגת לאה זליגר (1883-1953). לאה נישאה לרב ד"ר יוסף זליגר בשנת 1905, ובשנת 1907 עלו השניים לארץ בפעם הראשונה לשם ניהול בית הספר הציוני-דתי תחכמוני ביפו (לאחר זמן קצר עבר לרחוב לילנבלום בתל אביב). תחכמוני הירושלמי נוסד בשנת 1909 ברחוב אתיופיה). בשנת 1929, הוקמה הסתדרות נשי מזרחי בתל אביב, ובראשה עמדה לאה קוק (1880-1965). בשלהי 1937, לנוכח גל העולים הגדול ולנוכח כמות הנזקקים שהלכה ועלתה עקב החרפת המצב הביטחוני והכלכלי ביישוב, החליטו הנשים הדתיות על איחוד הסניפים המקומיים לארגון ארצי, ובראשו עמדה ד"ר אסתר רבין (1889-1978). בשנת 1940, בסיועה הנמרץ של הרבנית שרה הרצוג ובהנהגתה, הוקם ארגון "אמן" - מרכז ארגוני נשי מזרחי בארץ ישראל. הארגון הארצי של נשי מזרחי, אמן, כלל את כל הקבוצות והמוסדות של נשי המזרחי בארץ, ושותפה בו גם בתיה גוטספלד, נציגת נשי מזרחי מאמריקה. באוגוסט 1948 היו באמן 15 אלף נשים. מטרת העל של אמן הייתה סיוע להגשמת הרעיון של תחייה לאומית בארץ ישראל ברוח התורה באמצעות עשייה בקרב נשים דתיות.

מנהיגות נשי מזרחי היו נשים נשואות ובדרך כלל אימהות. הן היו בעלות השכלה דתית וכללית ולעיתים עסקו בעבודה ספרותית וחינוכית. הן הוכיחו כי אפשר לרכוש דעת ולהישאר נאמנות לדת. משנוכחו לדעת כי להשכלה כוח לקדם ולשפר את מעמד האישה, רתמו את כל כישוריהן כדי להשפיע על נשים דתיות. תפיסתן של נשי המזרחי בארץ לא אתגרה את התפיסה הגברית בתנועה שלפיה הבית הפרטי הוא המוקד לפעילות האישה, אך צירוף הפן הלאומי היה בגדר חידוש. במהלך השנים, ועם העשייה הציבורית של הנשים הדתיות, התפתחה גם תפיסתן את מקומה של האישה ואת תפקידה.

נשי מזרחי פעלו במגוון מישורים, שרובם ככולם כלולים בתחום הסעד - תחום שנתפס כהרחבה של תפקידה המסורתי של האישה. תחום זה אף היה פנוי לנשים שכן הגברים מיעטו לעסוק בכך. דווקא בשל התפיסה הרווחת כי תחום זה הוא נשי במהותו, סלל העיסוק בסעד את הדרך לחדירת נשים למרחב הציבורי מבלי לעורר אנטגוניזם מצד הגברים. הממד הלאומי שבעשיית הנשים בלט, יותר מכול, בפעולותיהן למען החלוצות הדתיות שעלו ארצה למן שנות העשרים. הללו הציבו דיוקן נשי חדש בחברה הדתית. רוחות שנשבו ברחוב היהודי באירופה לאחר מלחמת העולם הראשונה לא פסחו על הציבור הדתי. הנוער הדתי באירופה, כמו הנוער היהודי החילוני,

נמשך אחר השאיפות הלאומיות והסוציאליסטיות לחיי שוויון, צדק ויושר וקיווה להגשמתן בארץ ישראל. גם צעירות דתיות הושפעו מהנעשה מחוץ לכותלי ביתן, וכצעירות רבות שקדמו להן שאפו לפרוץ את המסגרת המסורתית שהגבילה אותן בתחומי הבית והמשפחה ולהשתתף במפעל התחייה הלאומי.

החלוצות הדתיות גדלו בבתים מסורתיים. מקצתן ספגו בבתיהן אווירה ציונית, אחרות נתפסו לרעיון הלאומי לאחר מגע עם הסביבה היהודית החילונית. הצעד הראשון לקראת עלייתן לארץ היה, על פי רוב, הצטרפות לתנועות נוער ציוניות דתיות, כגון השומר הדתי ובני עקיבא, שהיו תנועות לבנים ולבנות, וברוריה, תנועה שהקיפה את ציבור החברות האוהדות את רעיון תורה ועבודה. מרביתן שהו בקיבוצי הכשרה של החלוץ המזרחי בדרכן לארץ ישראל.

בעלייתן לארץ, היו הצעירות לרוב רווקות, בשנות העשרים המוקדמות לחייהן, ורובן עלו ארצה למרות התנגדות הוריהן. הצטרפותן להכשרה ועלייתן לארץ היו בבחינת מהפכה של ממש בחייהן. המניעים שהוליכו את החלוצות הדתיות לארץ היו זהים למניעי כלל החלוצות מבחינת השאיפה להשתלב בבניין הארץ, ומרביתן עלו לארץ ממניע לאומי מובהק. אולם, לחלוצות הדתיות, כמו לחלוצים הדתיים, נוסף ההיבט המסורתי: שאיפה ליישם את האידאולוגיה של תורה ועבודה ולהשפיע על צביון היישוב מבחינה דתית. למעטות מבין החלוצות הדתיות התווסף עוד מניע בעלייתן לארץ. הללו קיוו כי בארץ ישראל יחול שינוי בדמות האישה המסורתית ויפתח פתח להשתלבותן במרחב הציבורי.

החלוצות הדתיות, הצטרפו לתנועת הפועל המזרחי לאחר שרחל לבקובסקי (לימים ברקמן), החלוצה הדתית הראשונה, פילסה להן את הדרך. לבקובסקי (1900-1936), שעלתה לארץ בשנת 1921, הייתה הראשונה להצטרף לארגון הפועלים הדתיים לאחר שהציגה בפניהם את הפרובלמטיקה של החלוצה הדתית: "אם לא תקבלו את הפועלת הדתית בשורותיכם, אז יש לפנייה רק שתי דרכים: לעזוב את חייה הדתיים או לעזוב את הארץ, שכן אחרת אין לה מקום."² התנועה, שנוסדה בראשיתה לגברים בלבד, השתכנעה והחלה לצרף לשורותיה את החלוצות - מה שנתפס באותה עת חידוש משמעותי לתנועה דתית. אולם, הצטרפותן לתנועה לא נתנה מענה הולם לבעיותיהן הייחודיות של הנשים.

החלוצות הדתיות בתנועת הפועל המזרחי, שמספרן בשנת 1935 עמד על 800, ראו באישה "עזר כנגדו" של החבר במפעל התחייה ומחנכת הדור הבא. כמו החלוצים הגברים, סברו גם החלוצות כי בתכונות אלה נמדד ערכה של האישה. אף הן ראו את האימהות ואת חינוך הילדים כתפקידן החשוב, ובו הייתה גלומה תרומתן החשובה לחברה ביישוב. הגישה המסורתית, שהתעצמה בחברות

²שבתאי, דניאל (1939), רחל ברקמן, תל אביב, עמ' 10.

לאומיות, ולפיה האישה משרתת את האומה לא ישירות אלא באמצעות משפחתה, הייתה נחלת הפועל המזרחי, גברים ונשים כאחד. כמו נשי מזרחי, גם החלוצה הדתית דבקה בגישה המסורתית והפנימה את התפיסה המסורתית בדבר מקומה של האישה. כמו נשי מזרחי, גם החלוצות הדתיות ראו בטיפוח מפעל הלאום יעד חשוב. אלא שהחלוצה הדתית ביקשה גם להתפתח אישית ולתרום למפעל הלאום בדרך בלתי אמצעית, בזכות עצמה ובכישוריה. תפיסה חדשה זו העצימה את זהותה העצמית של החלוצה לצד זהותה המשפחתית המסורתית ולצד זהותה הלאומית. חלק מהחלוצות הדתיות קראו לנשים להקדיש את כל מרצן וכוחן להתחדשות האומה, ולצד התפקידים המסורתיים של האישה שאפו גם לשינוי דמות החברה ומקומה של האישה בה.

החלוצות הדתיות ראו את ייעודן באימהות, אך לצד ייעוד זה תפסו עצמן גם כדתיות וכציוניות, ובעת הצורך גם כבונות וכלוחמות. תופעה זו של ריבוי כתרים נבעה מהחשיבות שראו הן בשמירת המסורת, הן בבניין האומה, הן בפיתוח תודעה עצמית חדשה. אולם, עיצוב הזהות החדשה בפועל היה מורכב. החלוצה הדתית - שביקשה לאחוז בחבל בשני קצותיו, שהעמידה לנגד עיניה את דגם האישה המסורתית, שכל כולה במרחב הפרטי ושמשפחתה היא חזות הכול, ובה בעת שאפה לאמץ זהות נשית חדשה ומהפכנית - נאלצה להתמודד עם מפגש סבוך בין שתי שאיפות מנוגדות לכאורה: עם מרידה במסגרות הישנות בלי לפגוע בערכי המסורת. עיצוב הזהות הנשית דתית החדשה היה, אפוא, מורכב מהותית ומעשית כאחד. לבד מקושי זה, התמודדה החלוצה הדתית עם קשיים מעשיים לא מבוטלים.

בחברה היישובית, החילונית והדתית כאחד, התקשו להכיל את דמותה המורכבת והשונה של החלוצה הדתית, ועל כן התקשו לסייע לה. החלוצות החילוניות שאפו לשנות את המעמד המסורתי הנחות של האישה וציפו כי בחברה החדשה בארץ ישראל יהיה שוויון בין המינים. אי לכך, הן לא הבינו את הלך הרוח של החלוצה הדתית ואת רצונה להמשיך באורח החיים המסורתי המגביל אותה. מנקודת ראותן, בעצם הגדרת הזהות הנשית החדשה "חלוצה דתית", הייתה טמונה סתירה פנימית. ואילו החלוצים הדתיים, שהיו חדשנים במעשיהם ובמחשבתם, אך מעוגנים במסורת בכל הקשור לנשים, התקשו לקלוט את החלוצה הדתית לשורותיהם. בעוד הציונות החילונית באותם ימים התרכזה ביצירת חברה חדשה, שאחד מסממניה הוא שינוי מעמד האישה וניתוק מהמסורת, נטתה הציונות הדתית לצד המסורת, שהייתה גורם מעכב בגיבוש תפיסה חדשנית על האישה ועל תפקידה. החלוצה הדתית הייתה, אפוא, בעלת נחיתות כפולה - מהחברה הדתית נדחתה בשל מינה, ומהחברה הכללית נדחתה בשל דתה.

הצורך לגבש זהות עצמית מורכבת בד בבד עם התגברות מצוקתן של החלוצות הדתיות וקיפוחן בחברה הדתית והכללית הובילו אותן להתארגנות עצמאית. חלוצות דתיות, עולות חדשות, בעלות רקע בפעילות בתנועה ומנוסות בעשייה ציבורית, ובראשן טובה סנהדראי, לימים חברת כנסת,

הקימו בשנת 1935 את ארגון הפועלות הדתיות של הפועל המזרחי, שאיגד את החלוצות הדתיות (תנועת האישה הדתית לאומית אמונה, שנוסדה בשנת 1959, איחדה את ארגון הפועלות הדתיות ואת ארגון אמן של נשי מזרחי). רצון הפועלות הדתיות בארגון נשי נפרד נועד לאפשר את שילובה המוצלח של החלוצה הדתית במפעל התנועה. אולם, עם ההתארגנות הנפרדת, התפתחה השאיפה לקידום הצעירה הדתית למען רווחתה היא ולשינוי מעמדה בחברה.

ארגון הפועלות הדתיות צמח ועלה, ובשנת 1948 הגיע מספרן של החלוצות החברות בו ל-6,000. משאביו של ארגון הפועלות היו מצומצמים למדי לעומת משאביהן של נשי מזרחי. יכולותיו לסייע לחברותיו היו, אפוא, מוגבלות. נשי מזרחי סייעו רבות לחלוצות הדתיות. הן העריכו מאוד את החלוצות על השתתפותן בבניין הארץ. ההערכה האידיאולוגית והרגש האימהי, שהתבטא ברצון לסייע לצעירות שזה מקרוב באו, היו הבסיס לסיוע שהעניקו להן.

למן שנות העשרים, פעלו נשי מזרחי לספק את צורכיהן הפיזיים והרוחניים של החלוצות הדתיות, ובעיקר דאגו למציאת מקומות עבודה הולמים בשבילן. לאה זליגר קראה בשנת 1925 לחלוצות הדתיות להתארגן למען עתידן: "אחיות! הרמנה בהכרה ברורה את הדגל של 'פועלות דתיות', וברוח קוממיות תגנה בכל הזדמנות על דעותיכן בלי זחילה לפני הבועטים בכל הקדוש לנו, בלי התכחשות עצמית המצויה לצערנו לפעמים בין 'המתפשרים' המתביישים לעמוד בקומה זקופה בהימצאם בין החדשים."³ לדעתה, הייתה התארגנות החלוצות הדתיות חשובה גם כתגובה לחברה החילונית, שהראתה יחס מתנכר ומזלזל כלפי הציבור הדתי בכלל וכלפי הנשים הדתיות בפרט. אפשר לראות בדברים אלה מסד רעיוני להקמת מוסדות חינוך לצעירות דתיות, שנועדו להקנות לצעירות מטען רוחני שיחזק אותן ודרכן את הציונות הדתית.

המוסדות שהוקמו למען החלוצות, בשיתוף פעולה בין ארגון הפועלות הדתיות להסתדרות נשי מזרחי בארץ ובחו"ל ובתמיכתן העיקרית של האחרונות, נועדו לקלוט את החלוצות ולהעניק להן פתרון קיומי, אך פעלו גם לקידומן. בית המלאכה לחלוצות דתיות שהוקם בשנות העשרים העניק להן הכשרה מקצועית; בתי החלוצות הדתיות קלטו את העולות הדתיות, ומשק הפועלות הדתי הכשירן לחקלאות. מפעלים אלה העניקו לצעירות דתיות הכשרה מקצועית ותרבותית, חינכו את החלוצות לשותפות פעילה בבניין הארץ ומתוך כך למעורבות במרחב הציבורי. לצד פיתוח תודעתן הנשית של הצעירות המתחנכות במוסדות אלה, פיתחה העשייה של המפעילות ושל התומכות (קרי נשי מזרחי) גם בהן עצמן מודעות נשית עצמית חדשה. זו השפיעה על אופי הסיוע לחלוצות, שלא היה חסד לשמו כיתר מפעלי הסעד שבהם התנסו, אלא בבחינת עזרה בונה. בתי צעירות מזרחי הם עדות לכך.

³ זליגר, לאה (1925), ארגון חלוצותינו, הפועל המזרחי, 2, ד-ה (אפריל-יוני), עמ' קלט-קמ.

בית צעירות מזרחי

א. חינוך מקצועי, דתי ולאומי לרווחת הצעירה הדתית

חינוך מקצועי תיכוני לבנות בארץ ישראל היה תחום מוזנח בשנות העשרים. היעדר מוסד חינוכי שיעניק הכשרה מקצועית בתחומים מגוונים לצעירות הורגש במיוחד בקרב הציבור הדתי. היוזמה להקמת מוסד חינוכי מקצועי לבנות דתיות הייתה של נשי המזרחי באמריקה, כשבבסיס התפיסה החינוכית שלהן עמדו שני עניינים. ראשית, ההשקפה המסורתית, שהועצמה בשל הרעיון הלאומי, בדבר תפקידה של האישה בחינוך הילדים, שהם הדור הבא של הלאום. חינוך הצעירות נתפס אמצעי לחינוך הדור הצעיר ומתוך כך להשפעה על החברה. שנית, הרצון לסייע לצעירות ולקדם את מעמדן בחברה על ידי חינוך. לפי גישה זו, שרווחה בחברה המערבית, השכלה בכלל והכשרה מקצועית בפרט יכולות להשפיע על יכולתן של נשים להתקיים עצמאית, ומתוך כך על תפיסתן העצמית ועל מקומן בחברה. נשי המזרחי מאמריקה הושפעו בו בזמן גם מהמסורת היהודית וגם מהאווירה ששרתה ברחוב האמריקני ושהתאפיינה, בין היתר, בשינויים במעמד האישה.

הרצון של נשי מזרחי מאמריקה לסייע לצעירות הדתיות בארץ חבר לשאיפה לקדם את האישה ביישוב. אולם, לא רק מודעות נשית עמדה מאחורי הקמת מוסדות אלה, אלא גם ההשתייכות לתנועת המזרחי. בנוגע לחינוך צעירות בארץ, ניצבו אפוא לנגד עיניהן של נשי מזרחי מאמריקה שלוש מטרות: חינוך דתי לבנות, חינוך מקצועי שיאפשר את קיומן העצמאי וחינוך לשותפות בבניין הארץ ברוח רעיון המזרחי. ביוזמתן ולשם מימוש המטרה המשולשת על ידי הקניית חינוך מקצועי כמו גם לשם יצירת מרכז חינוכי רוחני לבנות, הוקמו בתי צעירות מזרחי בירושלים (1933) ובתל אביב (1939).



בית צעירות מזרחי בירושלים, דצמבר 1938, צילום: זולטן קלוגר⁵

באוקטובר 1930, רכשה בתיה גוטספלד, נציגת נשי מזרחי מאמריקה בארץ, מגרש ובית ברחוב רש"י בשכונת מקור ברוך בירושלים בשביל "טכניקול-הום" - בית לחינוך ולהכשרה במשק בית ובתפירה לצעירות. בתשרי תרצ"ד (ספטמבר 1933), ייסדו נשי מזרחי באמריקה במקום את בית הספר עבדי, שעתיד היה להיקרא "בית צעירות מזרחי"⁴, המוסד החינוכי הראשון בארץ ישראל של נשי מזרחי באמריקה.

⁴ כהן, דבורה (תשע"ב), ילדי הזמן: עליית הנוער 1933-1948, ירושלים, עמ' 158.

⁵ ארכיון המדינה, אוספים, אוספי תצלומים, אוסף תצלומים של זולטן קלוגר, ISA-Collections-ZKlugerPhotos-000xsc0.

הקמת מוסד זה הייתה פרי עבודה ארגונית בלתי פוסקת במשך שמונה שנים רצופות באמריקה, שבמרכזה איסוף כספים מאומץ ובו בזמן הכשרת הקרקע להקמת המוסד בארץ ישראל. פתיחת המוסד הלמה יפה את השעה שבה עלו רבבות צעירות לארץ ללא משפחה. חלקן היו מבתים דתיים ונזקקו למעון קליטה, לסביבה חברתית מתאימה ולהכשרה מקצועית שתאפשר להן לקיים את עצמן. נשי המזרחי העמידו לרשותן את המוסד החדש, וכ-250 נערות דתיות שעלו ארצה בעליית הנוער הדתי נקלטו במוסד בעשור הראשון לקיומו.⁶



תפילה, דצמבר 1938, צילום: זולטן קלוגר⁷

מטרות המוסד שקבעו המייסדות תאמו את הצרכים המקומיים. הוקם בית ספר מקצועי לצעירות דתיות, עולות וותיקות, כדי להקנות להן חינוך מקצועי לשם הכשרה לחיי יצירה וכדי לפתוח בפניהן אופקים חדשים, וגם כדי לשמש מרכז חינוכי רוחני לבנות על ידי יצירת אווירה דתית חברותית וביתית.

המוסד נוהל בשיתוף נשי המזרחי בארץ ישראל, אך נשי מזרחי באמריקה, שראו בו את גולת הכותרת של מפעלן, החזיקו בו כלכלית. נשי המזרחי בארץ ישראל דאגו לחינוך התלמידות על פי תוכנית שקבעו נשי המזרחי באמריקה.

התוכנית כללה קורסים מקצועיים, כגון תפירה, גידול עופות, מכוורת, פנקסנות ועוד, והיא נועדה להכשיר את הנערה להתפרנס מחוץ לביתה לצד הכשרתה לעבודות משק הבית, כגון בישול, כביסה וגיהוץ. ניתנו גם שיעורים בהשכלה יהודית, בהשכלה כללית ובתרבות הגוף, והתקיימו חוגים לדיונים בשאלות שעניינו את התלמידות.⁸



שיעור תפירה, 1938, צילום: זולטן קלוגר⁹

⁶פירוט והרחבה בנוגע לקליטת בנות עליית הנוער הדתי במוסד, ראו הכהן, **ילדי הזמן**, עמ' 158-160.

⁷ארכיון המדינה.

⁸תוכנית המוסד התפרסמה כבר ביולי 1931 וכללה שיעורים מעשיים ותיאורטיים וכן לימודי יהדות, מכתב מהועה"פ של הפוהמ"ז לסניפי הפוהמ"ז,

17.7.1931, ארכיון הציונות הדתית, פועלות דתיות, 11.

⁹ארכיון המדינה.

נוסף על כך, שימש המוסד בית לצעירות והיה מרכז חברתי ונקודת מוצא לקידום הצעירה הדתית.



שיעור תנ"ך, 1938, צילום: זולטן קלוגר¹⁰



שיעור בדיעת הארץ, דצמבר 1938, צילום: זולטן קלוגר¹¹

ללימודים בבית צעירות התקבלו נערות בריאות בנות 15-17, בעלות הכרה דתית וחינוך דתי, נושאות תעודת גמר מבית ספר עממי. הן התקבלו לתקופת ניסיון של חודש ימים. אם התאימו לדרישות בית הספר, ניתנה להן רשות להמשיך בלימודים. הלימודים במוסד נמשכו שנתיים, ובכל שנה למדו בו עשרות צעירות דתיות, עולות חדשות לצד צעירות בנות הארץ.¹²

הצלחת המוסד בירושלים הביאה את נשי המזרחי באמריקה לפתוח מוסד דומה בתל

אביב. בית צעירות מזרחי ברחוב דב הוז בתל אביב פתח שעריו ב-1939,¹³ והיה מרכז לנערה הדתית.¹⁴ כמו המוסד בירושלים, גם מוסד זה ביקש לתת מענה לצורכי הצעירה העולה החדשה ולצורכי הצעירה הדתית בארץ ישראל. ברוח המוסד הירושלמי הוותיק, גם למוסד זה היו שלושה יעדים: להיות בית לעולה החדשה ולצעירה הדתית מחוסרת העבודה, להכשיר למפעלים יצרניים שיתופיים, לשמש מרכז חברותי תרבותי לכל הצעירות הדתיות שבתל אביב. המוסד סיפק מגורים במחיר נמוך (בעת הצורך אף בלי תשלום), חיי חברה, פעילות תרבותית והכשרה מקצועית. חדר האוכל הגדול, המכבסה וחדרי העבודה נמסרו לדיירות הבית כדי לאפשר להן לארגן מפעלים כלכליים קואופרטיביים לתפירה, להסעדה וכיו"ב. הלימוד במסודר היה, אפוא, נקודת זינוק לקיומן העצמאי בעתיד, בהתאם לתפיסה כי יש לשאוף לקדם את הצעירה מקצועית ולא רק לסייע

¹⁰ שם

¹¹ בשנת 1935, היו במוסד 57 תלמידות, מהן 45 עולות מגרמניה, 8 מארץ ישראל, 1 מארצות הברית, 1 מקנדה, 2 מהונגריה. תשע תלמידות למדו על חשבון המוסד, השאר שילמו שכר לימוד ברמות שונות. בשנת 1938, למדו במוסד 65 תלמידות.

¹² בנייתו הסתיימה בסוף 1938, אולם עד שלהי 1941 היה מצומצם בהיקפו. נשי המזרחי העמידוהו למפעל עליית הנוער. חלק מהבניין שימש בית חלוצות קטן. ראו: פעולות ארגון נשי המזרחי של אמריקה בא"י, הצופה, 25.11.1941, עמ' 3.

¹³ בשנים 1977-1993, פעלה במקום מכללת תלפיות למורות, ובשנים 1995-1999, שימש מקום מושבה של הנהלת רשת אמי"ת. כיום, לאחר שיפוץ, משמש מרכז חינוכי לכמה גני ילדים.

לה מבחינה חומרית. גם מוסד זה נוהל על ידי נשי מזרחי בתל אביב בהתאם להנחיות הנשים מאמריקה ובתמיכתן. עיריית תל אביב הקצתה את המגרש למוסד. בשל דרישה לכך, היה המוסד גם הוא למרכז לצעירות דתיות שעלו בעליית הנוער.



בית צעירות מזרחי בתל אביב, 1946,
צילום: זולטן קלוגר¹⁵

עליית הנוער הייתה מפעל שאת הקמתו יזמה רחה פראייר, פעילת התנועה הציונית בגרמניה. היא הציעה, כפתרון למצוקת בני הנוער היהודים שסבלו מאפליה ומאנטישמיות בגרמניה, את העלאתם ארצה ואת שילובם במפעל הציוני בנקודות ההתיישבות. בשנת 1933, הוקמה הלשכה לעליית הנוער ובראשה עמדה הנרייטה סאלד, שהייתה אחראית לקליטת הנערים והנערות העולים במסגרות חינוכיות ובנקודות התיישבות. נערים ונערות דתיים

שביקשו אף הם לעלות ארצה במסגרת זו נעזרו בוועדה לעליית הנוער הדתי, שהורכבה מאנשי המזרחי ומחברי הקבוצה הדתית רודגס. ועדה זו כיוונה אותם לנקודות התיישבות דתיות ולמוסדות קליטה, בהם כפר הנוער הדתי בכפר חסידים, מקווה ישראל ובתי צעירות מזרחי.¹⁶

לצד בית הספר המקצועי, שעד לשלהי 1941 קלט בעיקר נערות מעליית הנוער הדתי והעניק להן הכשרה מקיפה בענפים מקצועיים וביהדות, פעלו בבניין התל אביבי גם בית חלוצות - ששימש אכסניה לצעירות משתלמות או לחברות קיבוצים שהיו צריכות לשהות בעיר לזמן מוגבל - ומועדון לנערות דתיות, שהיה המיועד לנערה העובדת בתל אביב ולבוגרות עליית הנוער. כן הועברו בו קורסים שונים להכשרה מקצועית.

במהלך מלחמת העולם השנייה, פסקה העלייה לארץ כמעט לחלוטין. בתי הצעירות התאימו את עצמם למציאות החדשה והחלו למקד את הפעילות בצעירות בנות הארץ. כמו כן, קלט בית צעירות בירושלים ילדים שהגיעו ארצה עם ילדי טהרן - 716 ילדים יהודים מפולין שהסובייטים העבירו עם משפחותיהם למזרח ברית המועצות, שם הופקדו בבתי יתומים ונדדו עם חיילי הצבא הפולני אנדרס לטהרן, ומשם העלתה אותם הסוכנות היהודית לארץ בשנת 1943. הגעתם של ילדים אלה ארצה עוררה התרגשות רבה וחוללה ויכוח נוקב בין הזרמים ביישוב בנוגע לקליטתם

¹⁵ ארכיון המדינה.

¹⁶ להרחבה, ראו: קאופמן, טל (תשע"ז), הקיבוץ הדתי ועליית הנוער הדתי, 1933-1943 - יחסי גומלין, עבודה לקבלת תואר מ"א, אוניברסיטת בר אילן.

ולאופי חינוכם.¹⁷ בית צעירות שימש כתובת למכתבים ולמפגשים בינם לבין קרוביהם. תשומת לב מיוחדת הוקדשה גם לצעירות דתיות בנות עדות המזרח,¹⁸ שרק מעטות מהן פקדו עד אז את שורות המוסדות, שמולאו בעיקר על ידי עולות חדשות.

ב. חינוך חלוצי התיישבותי לצעירות לשם קידום המפעל הציוני דתי

ההתיישבות החקלאית הייתה חוד החנית של העשייה הציונית ביישוב. בעבודת האדמה הייתה גלומה המהפכה הציונית, ובאמצעותה חשבו ליצור חברה חדשה ואדם חדש. התיישבות חקלאית הייתה מטרה מרכזית גם בעיני החלוצים הדתיים, ובעיניהם הייתה לה משמעות נוספת: שיבה אל המקורות העבריים וחזוק הקשר שבין האדם לבורא עולם. לפיכך הם עסקו רבות בהקמת קבוצות להכשרה חקלאית לפועלים דתיים ובהמשך בהקמת נקודות התיישבות חקלאיות ששילבו את הרעיון של חיי תורה עם עבודה חקלאית. את נקודות התיישבות הקימו גברים ונשים כאחד והן התבססו על משפחות. עם זאת, לסוגיית ההכשרה החקלאית של החלוצה הדתית ולהכנתה לחיים התיישבותיים, שבראשם הקיבוץ הדתי, ניתנה תשומת לב מעטה בלבד.

החלוצות, חילוניות ודתיות כאחד, ראו בחקלאות משאת נפש. גם בעיני נשות המעמד הבינוני ביישוב, נחשבה הכשרת הצעירה לחקלאות חלק חשוב בבניין הארץ, חלק מתהליך יצירת עם המקושר לאדמתו. תנועת ויצ"ו, למשל, ביקשה בין היתר להכשיר נשים לעבודה חקלאית וייחסה לעבודה זו תפקיד חשוב בהיות האישה ליצרנית. משקי פועלות רבים נוסדו לשם הכשרת נשים לענפי חקלאות שונים.¹⁹ גם בעיני נשי מזרחי, היה להתיישבות החקלאית ערך מיוחד בבניין הארץ, ולצד הכשרה חינוכית מקצועית לחלוצות הדתיות תמכו גם בהכשרה חקלאית ובהכוונתן לחיי התיישבות. היבטים אלה היו חלק בלתי נפרד ממערכת ההכשרה בבתי צעירות. בין בתי צעירות מזרחי בירושלים ובתל אביב לבין התיישבות הדתית היה קשר הדוק, רעיוני ומעשי כאחד.

עליית הנוער, הכללית והדתית, שאפה כי קליטת הצעירות והצעירים תיעשה בהתיישבות העובדת, ובפרט בקיבוצים. אולם, מחסור באפשרויות קליטה בקיבוצים דתיים, שהיו בשנות השלושים בראשית דרכם ומצומצמים בגודלם ובהיקפם, אילץ את הוועדה לעליית הנוער הדתי לפנות לחלופות שימשו לקליטת הנערות ובה בעת יפעלו להכוונתן העתידית לחיי קיבוץ. בתי צעירות מזרחי בירושלים ובתל אביב התגייסו למטרה זו, ולשם חינוך הנערות והכשרתן לחיים חלוצים בהתיישבות הדתית, עירבו את חברי הוועדה לעליית הנוער הדתי וכן את חברי הקיבוץ הדתי בפעילות המוסדות. בשיתוף פעולה בין הלשכה לעליית הנוער לבין בית צעירות מזרחי, נקבעו כללים בנוגע לטיפול בנערות ולחינוכן, והמסגרת החינוכית בבתי צעירות כללה גם מפגשים בין

¹⁷ כהן, ילדי הזמן, עמ' 164-298.

¹⁸ ב"ג [בניה גוטספלד], לעשר שנים של עבודה מעשית של הסתדרות נשי מזרחי באמריקה בא"י, אמן (ספטמבר 1943), עמ' ו, הארכיון הציוני המרכזי, A351/88.

¹⁹ כרמל-חכים, אסתר (2007), שלהבת ירוקה: חנה מייזל - מפעל חיים, אפעל.

הנערות לבין חברות נוער בקיבוצים, יציאה למחנות עבודה חקלאית, התגייסות הנערות למבצעים חקלאיים כמו קטיפה וכדומה. בית צעירות מזרחי בירושלים אף החזיק חלקת אדמה סמוך למבנה בית הספר, שם למדו הבנות ענפי משק, כמו גידול בעלי חיים, גינון וטיפול בכוורות.

עם זאת, ביקורת מטעם עליית הנוער הדתי הופנתה חדשות לבקרים כלפי בית צעירות מזרחי בתל אביב בטענה כי הוא מרחיק את הבנות מההתיישבות הדתית. במיוחד נטען כי החיים בעיר התוססת משפיעים לשלילה על הבנות שכן הן מסתובבות בלילות חופשיים בבתי קפה ומשוטטות ברחבי בעיר ללא פיקוח וללא ידיעת אנשי המוסד. לא רק החיים באווירה עירונית מובהקת הרחיקו את הבנות מחיים חלוציים בהתיישבות חקלאית, אלא עצם ההשתייכות למוסדות חינוכיים שפעלו בכמה כיוונים, שחינוך להתיישבות היה רק אחד מהם. במובן זה, היה פער בין גישת נשי מזרחי, שהפעילו את המוסדות ושראו בבתי צעירות מוסדות חינוכיים כוללניים הקולטים נערות ומכשירים אותן עיונית ומעשית בתחומים שונים, לבין עליית הנוער ואנשי הקיבוץ הדתי,



עבודה בגן הירק, בית צעירות מזרחי בירושלים, דצמבר 1938, צילום: זולטן קלוגר

שבעיניהם הכשרה חלוצית והכנה להתיישבות היו חזות הכול.

אולם, הרעיון ההתיישבותי נכח בתוכנית הלימודים ובחיי החברה בבתי צעירות, והמוסדות קירבו אותן לרעיון ההתיישבותי הדתי בכלל והקיבוצי בפרט. ההשפעה ניכרה עם עזיבת הצעירות את המוסדות - מחצית מבוגרות בית צעירות מזרחי בירושלים ושליש מבוגרות בית צעירות מזרחי בתל-אביב פנו עם סיום לימודיהן להתיישבות חלוצית דתית, ובראשה לקיבוצים.

זאת ועוד, המוסד הוסיף לשמור על קשר עם בוגרותיו שפנו להתיישבות דתית במגמה להמשיך בחינוכן ומתוך כך להשפיע על ההתיישבות. בשלהי שנת 1940, למשל, העלתה בתיה (בסי) גוטספלד את רעיון הענקת השתלמות תרבותית לבוגרות בית צעירות הנמצאות בנקודות ההתיישבות הדתית. המניע לכך היה דאגה "שהמוכשרות שבחניכות לא באו אלא על ראשית סיפוקן התרבותי" וחשש שעם רבות השנים, בשל דאגות החיים והעבודה, יאבד האוצר הקטן של ידיעות, מחשבות וערכים שרכשו לעצמן במשך שתי שנות לימודיהן. היה רצון "להזכיר להן את הנשכחות ולהרחיב את האופק הרוחני של הבחורות שגמרו לפני שנים אחדות את המוסד ושהן עדיין מוכשרות להשתלמות נוספת ומעוניינות בה".²¹

²⁰ ארכיון המדינה.

²¹ מתוך חוברת: "סמינריון ע"י בית צעירות מזרחי", מיסודן של נשי מזרחי באמריקה, ירושלים, תש"א.

יוזמה זו של גוטספלד עלתה בקנה אחד עם שאיפותיו של דב רפל (1916-2003), רב ופרופסור וחבר קבוצת יבנה. רפל התמסר לפעילויות חינוכיות מגוונות, ובין היתר לימד בבית צעירות מזרחי בירושלים. קשריו עם גוטספלד הובילו לרכז שני סמינרים לבוגרות עליית הנוער שהשתלבו בקיבוץ הדתי בבית צעירות מזרחי בירושלים. הסמינרים נערכו בשנים 1941 ו-1942 וארכו כחמישה חודשים כל אחד מהם.²²

מטרת הסמינרים הייתה להעצים ולהעשיר את בוגרות עליית הנוער הדתי ולהקנות להן כלים להשתלבות בהתיישבות הדתית ובראשה בקיבוץ הדתי, שהן נמנו עם חברותיו, ולהשפיע עליהם. הסמינרים נועדו לעורר בצעירות עניין בתרבות ובמדע, להשלים את השכלתן ולפתח אצלן כוחות שיובילו לפעילות תרבותית שלהן במקומות מושבן. ברור היה שבפרק זמן קצר של חמישה חודשים אין אפשרות להקנות השכלה של ממש לצעירות המעורבות בחיי עבודה. המטרה העיקרית הייתה, אפוא, לעורר התעניינות ולהרגיל את המשתתפות ללימוד עצמי: לקריאה עצמית בספרי עיון בהבנה מעמיקה, ללימוד כיצד להעביר הלאה את הדברים, בכתב או בעל פה. לשם כך הוטלו על המשתתפות משימות של הכנת נאומים קצרים וארוכים.

הסמינר הראשון נפתח באייר תש"א (1941), והשתתפו בו 13 צעירות בגילאי 19-23. חמישה מורים הופקדו על הכשרתן, בהם דב רפל והרב שמשון רוזנטל, רבה של קבוצת רודגס (יבנה), ונחמה ליבוביץ. "זה היה לימוד לשם לימוד. מן סמינר פרטי, תיאר לימים רפל.²³ מחצית הזמן הוקדשה ללימוד תורה ומפרשים על ידי נחמה ליבוביץ. ליבוביץ תיארה את דרך הוראת החומר במילים אלה: "דרך הלימוד האטית והמעמיקה, ההופכת בפסוק וחוזרת והופכת בו היא לדעתי גם היחידה המובילה לחבוב התורה על החברות, להעריב דבריה בפיהן ולהחדירן את המאור שבה".²⁴ רבע מהזמן הוקדש לידיעת העם בגולה ובארץ ורבע לטיפוח העברית. כן נערכו סיורים וטיולים ברחבי הארץ. כפי שצוין בפתח המאמר, מבחינה לימודית נחל הסמינר הצלחה. אולם, בכל הנוגע להשפעתו לעתיד לבוא, הן על הצעירות הן על נקודות ההתיישבות, נותר הספק על כנו. אולי גם משום כך (בנוסף לעול הכלכלי), לא היה למפעל המשך ולא התקיים סמינר שלישי. עם זאת, הסמינרים שנערכו מבטאים את המטרה החינוכית הכפולה של המוסד בכללותו, ומתוך כך את הזהות הנשית של הנשים שניהלו אותו ושהתחנכו בו כאחד.

²²ראיון שערכה דינה ספראי (בהשתתפות דוד הישראלי) עם דב רפל בכ"ט בסיוון תשס"ב, בתוך: יובל, דרור (תשס"ז), יבנה ובנותיה: דב רפל וראשית המוסדות החינוכיים-תורניים של הקיבוץ הדתי, תש"ד - תש"ך, בתוך: ש', גליק (עורך), **זכור דבר לעבדך - אסופת מאמרים לזכר דב רפל**. רמת גן וירושלים, עמ' 558. אני מודה לפרופ' יובל דרור על ההפניה למקור זה.

²³שם.
²⁴מתוך חוברת: "סמינריון ע"י בית צעירות מזרחי", מיסודן של נשי מזרחי באמריקה, ירושלים תש"א.

לסיכום

בית צעירות מזרחי היה בעיני הנשים בעל חשיבות לעיצוב האישה העבריייה הדתית האידיאלית, "הבונה בניין ממשי והבונה בניין המסורת הישראלית".²⁵ בתי צעירות חינוכו את הנערה להיות אישה יצרנית, אך גם דאגו לדיוקנה הרוחני דתי. הבוגרות חונכו למלא תפקיד ברשתות החינוך, אך כווננו גם לחלוציות ולחיי קיבוץ. הן מצאו עבודה בגני ילדים והיו לגננות, למדריכות, למורות בבתי ספר ולמנהלות מטבחים במוסדות. אחרות הצטרפו להתיישבות העובדת. הכשרתן במוסד אפשרה להן להשתתף בבניין נקודות התיישבות דתיות, בעיקר בניהול ענפי משק בית. לנשי המזרחי הייתה זו עוד הוכחה שהן מסייעות "לביצוע המטרה הגדולה המסומנת בראש מפעלי-התנועה: חיי תורה ועבודה".²⁶

הינה כי כן, נראה שדיוקנה של האישה הציונית הדתית בתקופת היישוב על גווניה גולמה בבתי צעירות מזרחי. הללו שזרו יחדיו למפעל משותף הן את הצעירה החלוצה, שלה היה בית צעירות בית ומוסד חינוכי שהכשירה לעצמאות ולהתיישבות, הן את האישה הבוגרת מהמעמד הבינוני שיזמה את המפעל ותמכה בו. השאיפות והמטרות של החלוצות הדתיות ושל נשי מזרחי כאחד באו לידי ביטוי השלם במוסדות הללו, שפעלו לקידום הצעירה הדתית בראייה כוללת של תרומתה לבניין הארץ ברוח הציונות הדתית. ייסוד בתי צעירות, גיבוש מטרותיהם החינוכיות של המוסדות והבטחת קיומם בדאגה לצורכי הצעירות ששהו בהם אפשרו לנשי מזרחי להשתתף השתתפות של ממש במפעל הלאומי מבלי לאתגר את התפיסה המסורתית בדבר מקומן של הנשים. עם זאת, העשייה הנשית המגוונת שניכרה במוסדות הללו ושהתאפיינה בגילוי יוזמה, בגיוס כספים, בתכנון ובהנהלה; תכני ההכשרה שסיפקו "חכה" ולא רק "דגים" וההימצאות במסגרת נשית נבדלת - היו בסיס לשינוי תפיסות מגדריות בקרב החלוצות ובקרב נשי מזרחי כאחד. שינוי התפיסות ניכר בשנים הבאות.

ביקור במבני מוסדות החינוך החלוציים הללו יכול לספק רובד נוסף בלימוד על תולדות החינוך בארץ ישראל בכלל ועל חינוך הבנות בו בפרט ולהבליט את החשיבות הרבה שהוקנתה לחינוך ואת יכולתו לעצב זהות קולקטיבית ואישית.

²⁵ שד"ל, נערות דתיות, הצופה, 19.5.1939, עמ' 7.

²⁶ שם.

כי האדם עץ השדה



// תא"ל (מיל") רם שמואלי* //

כאשר הייתי ילד, יצאנו לטיולים שנתיים בליווי המורים. אך, בשונה מהיום, ישנו כולנו בשטח באוהלים והמורים איתנו. בישלנו יחד, ובכיתות מתקדמות, עשינו זאת כטיול נודד. זמנים השתנו, ולא חוזרים אחור, אך עיקרון החיבור של אדם לאדמה נשאר כמו שהיה ואולי אף התחזק. בעידן דיגיטלי של מסכים ושל רשתות חברתיות, כאשר תלמידנו ואף אנחנו שוהים ארבע-שמונה שעות ביום מול מסך, חובה לייצר הזדמנויות ליציאה לשטח - יציאה כזו תורמת תרומה נדירה לנוער הצעיר ובכלל.

א"ד גורדון, במאמרו "האדם והטבע", כתב:

הדג: ברור לכל, כי בהוציאך את הדג מן המים, אפילו אם תצק עליו מים די צורך נשימתו לא תועיל לו הרבה. כי לא רק את הנשימה הוא חסר. חסר הוא את הספירה של המים. חסר הוא את הלחיצה, שהם לוחצים על כל נקודה מנקודות גופו - אותה הלחיצה המקפת והמאחדת, המכריחה אותו להיות בריה בפני עצמה לחיות; חסר.

האדם: והטבע? הגם זה ברור לכל, כי הטבע, הטבע הרחב, הגלוי, 'הפרוש לפני הכל' הוא לאדם ממש מה שהמים הם לדג ומה שהאוויר הוא לכל חי על פני האדמה.

כמו בכל דרך חינוכית, גם בעניין החיבור לטבע, יש להניע תהליך רב שנתי ספירלי, בבית הספר ואף מחוץ לו, כדי שהילדים יחלו לרכוש כישורים של חיבור לטבע ולעצמם. נכון שתנועות נוער מספקות חלק מהחוויה באמצעות מחנות, קורסי מד"צים, מסעות ועוד. אך יש לזכור שרוב בני הנוער בישראל, במיוחד הנוער העירוני, אינם חברים בתנועת נוער כלשהי. אפילו בחיפה, שיש בה מסורת ענפה של פעילות תנועות נוער, במיוחד תנועת הצופים, פחות משלושים אחוז מבני הנוער משתתפים בפעילות זו.

כיוון שתנאי החיים מרחיקים אותנו מהטבע וכיוון שהכלים של החינוך הבלתי פורמלי משרתים רק חלק קטן מהנוער, ברור שאנו בחינוך הפורמלי צריכים לבנות תוכנית חיבור לטבע וחיבור אדם לעצמו באמצעות חוויות מגוונות בטבע. א"ד גורדון, במאמרו "האדם והטבע" (1927), כתב עוד:

***רם שמואלי** - תא"ל במיל, טייס קרב לשעבר ובכיר בחיל האוויר. כיהן כיו"ר עמותת השומר החדש ושימש חבר בקבינט הציבורי לחינוך. רם מנהל את בית ספר אליאנס מאוגוסט 2022, ומנסה, עם הצוות המופלא של בית הספר, לקדם את התפיסה של חיבור האדם והטבע.

"החיים השלמים עומדים על האמת שבטבע, שבטבע העולמי והאנושי כאחד, על נאמנותו של כל אדם לעצמו, לטבעו האנושי, לעצמותו העליונה, והצדק אינו בהם אלא מעין שם נרדף לבריאותו הרוחנית של האדם."

אבל, יש בעיה: רבים יגידו שיש מעט כסף להיסעים ולכן טיול שנתי יכול לכלול לילה או שניים ולא יותר. אענה על כך ואומר: ראשית, כל בעיה היא אתגר, ועם אתגר זה אפשר להתמודד. אף כשהייתי מפקד בסיס ברמת דוד בחיל האוויר ומפקד בבסיס עובדה שבנגב, היה לנו תקציב מועט להיסעים, ובכל זאת מצאנו דרך יצירתית לתת לכך מענה. אחת לחצי שנה, פתחנו שער בגדר. פעם מצפון, אחר כך מדרום, ממערב וממזרח. אלפי החיילים שבבסיס יצאו רגלית מהבסיס לנקודות בטבע הקרוב. אם המסלול לא היה מעגלי, הבאנו אוטובוסים מועטים להסיע את החיילים בקבוצות חזרה לבסיס - פתרון נוח וזול.

אף בקרבת בתי הספר שלנו, אפילו בתוך עיר, יש אתרים ויש טבע. בית ספר אליאנס, שאותו אני מנהל, נמצא בלב שכונה אורבנית מאוכלסת, ועם זאת, במרחק של מאתיים מטר ממנו, יש טבע פראי ונגיש לחוויית שטח. אנו מניעים מסלולים האורכים שעות מספר. בזמן קצר יחסית, אנחנו יוצאים מבית הספר וחוזרים אליו, ובכך חוסכים עלות גדולה וזוכים בחיבור חזק לטבע. מומלץ לבנות שביל עוקף בית ספר ולהתחבר לשביל עירוני מעין זה. אנו ניזום אף מסלול מהעיר נשר דרך הכרמל לבית הספר, וכן עלייה של תלמידי כיתה י"ב מהים לבית הספר בתחילת שנה, ועוד יוזמות כאלה, שהן זולות ועם זאת מעשירות ביותר.

אחד היתרונות שיש בעיר הוא היכולת לבקש מהתלמידים להגיע לתחנות עירוניות ברחבי העיר, כמו לסטלה מאריס בחיפה, וכך לקיים מסלול טבע ומורשת ללא צורך בהיסעים. צוות של"ח מיומן מקיים מסלולים עירוניים מעין אלו בבטיחות מלאה ומעניק חוויה של חיבור לטבע. אפשר להיפגש בנחל שיח, בפארק קישון, באוניברסיטת חיפה ובפארק הארכיאולוגי, בחורשת הארבעים ובמקומות רבים אחרים. אנו נרבה להשתמש בערוץ זה מפני שמעבר לחיבור לשטח, הוא מחבר את התלמידים למורשת העיר שבה הם גרים ויוצר תחושת שייכות.

בנוגע לטיולים השנתיים, אנו מקיימים בהם לינה באוהלים ובישול עצמי במידת האפשר. כך גם בטיולי הגיחה. בבתי ספר בחיפה, ואני מניח שבכל הארץ, מקיימים הכנה טובה לגיחה - טיול הנמשך יום, לילה ויום. בלילה, התלמידים ישנים באוהלים שהם מקימים בעצמם. טיולים אלו מספקים חוויית הכנה טובה להמשך השנה, ולכן חשוב לקיים אותם כבר בגיל צעיר, כמו כיתה ח'.

על אף שהלינה באוהלים, בחלק מהמקומות יש אפשרות למקלחות. אומנם זה מרחיק את התלמידים מחוויית השטח, אך עדיין טיולים אלו הם דרך טובה להעמיק את הקשר לאדמה. מסע נודד, שבו התלמידים מתקדמים ממקום למקום כשכל הציוד עליהם, הוא יעד מתקדם.

אך יש לזכור שלא כל התלמידים ישתפו פעולה עם מסע מסוג זה, ולכן צריך להתקדם אליו בהדרגתיות ובחוכמה. בנוסף, נכון ליצור חוג משוטטים שיפעל בחופשות, בהנחיית מורה או שניים, ושתלמידים ישתתפו בו בבחירה. חלק מהטיולים היום מקיימות חברות ועמותות חיצוניות. יש בכך יתרון (חיסכון בזמן הכנה), ויש בכך חיסרון (גורם חיצוני משפיע על התכנים). הדרך הנכונה לקיום טיול היא בתכנון משותף לחברות החיצוניות ולצוות בית הספר: בית הספר יקבע את התכנים, הגוף החיצוני יתרום מניסיונו לארגון הטיול.

מחקר שעסק בהשפעת הטבע על מצבו הנפשי של האדם בכלל ועל אוכלוסייה אורבנית בפרט הדגים היטב את ההשפעה של הטבע על האדם (מתוך: מגזין מהות החיים, <https://www.eol.co.il/articles/502>). המחקר בדק את תחושות הנבדקים לפני טיולים בטבע ולאחריהם. החוקרים הוסיפו למחקר שני אלמנטים חשובים: הם השוו בין טיול בטבע לטיול באזור עירוני סואן, ובנוסף - וזהו לב המחקר - ניטרו את הפעילות המוחית של הנבדקים לפני הטיולים ואחריהם. מחקרים קודמים הראו כי אנשים המתגוררים בערים גדולות נוטים לפתח יותר מצוקות נפשיות בגלל אורח החיים העירוני הלחץ. לכן, התמקד המחקר באוכלוסייה זו.

תוצאות הניסוי הראו כי נבדקים שטיילו לצד כביש סואן לא הפגינו כל שיפור במצב המנטלי. לעומת זאת, נבדקים שטיילו באזור מיוער הראו שיפור הן במצבם הנפשי, על פי השאלונים, הן ברמת הפעילות המוחית בחלק שאחראי על שקיעה במחשבות עגומות. גרגורי ברטמן, מוביל המחקר, אמר כי התוצאות מעידות על כך שיציאה לסביבה טבעית יכולה להיות דרך קלה וכמעט מיידית לשיפור מצב הרוח.

חשוב להדגיש את הצורך בטיול, ולא פחות מכך את הצורך בקיום מעגלי רפלקציה לאחר הטיול. כן חשוב להדגיש את מקומה של פעילות התנדבותית במהלך טיול, בעיקר בחקלאות. חקלאות היא דרך לחבר בין האדם והאדמה. מניסיוני בארגון השומר החדש, חיבור זה מורגש כבר אחרי ארבעים דקות של עבודה. בהתחלה התלמידים מביעים התנגדות לרעיון העבודה החקלאית, אך כאשר בונים סיפור של עזרה לחקלאי ולא מוותרים על הרעיון, התלמידים מתחברים אליו. הורים רבים, וגם מורים ותלמידים, מופתעים כל פעם מחדש מהמהפך אשר מתרחש בהתנהגות הנער והנערה ממש מול עינינו. הם שבים ואומרים שזה לא ייאמן שהצלחנו לנתק את בני הנוער מהמסכים. בהמשך לחוויית התנדבות בטיול, חשוב לעודד התנדבות אף בחופשות וליצור רצף של גילוי אחריות.

כלי חשוב בהנחלת טיולים לבני נוער הוא אוכלוסיית המש"צים. המש"צים מחוללים שינוי אמיתי בקרב הנוער. ככל שתיבנה אוכלוסייה מובילה גדולה - אשר מקבלת על עצמה אחריות, מדריכה ומובילה טיולים ומסעות - כך החיבור של כלל התלמידים לנושא הטיול יהיה חזק יותר. קל לנוער

להזדהות עם דמויות בנות גילו, ולכן צריך להרבות בהכשרת מש"צים.

אחרונים, אך לא פחות חשובים, הם המורים וחברי צוות של"ח. אין חלום שהוא רחוק מדי מאפשרות הגשמה כאשר יש צוות המחויב למימוש ורתום להשגתו. זכיתי באליאנס לצוות של"ח חזק ולצוות מורים שמשקיע לילות כימים כדי לאפשר טיול שהוא חוויה משמעותית, ועל כך אני מוקיר אותם מאוד.

עיקרון ההכבדה בחינוך הוא בעיניי חשוב ביותר. הווה אומר: אל לנו לחשוב איך נקל על התלמידים שלנו בטיוול, כי אם איך נביא אותם לקצה. נכביד עליהם, והם יאלצו להתמודד עם הקושי. מיומנות של התמודדות היא מתנה לחיים. חיבור לטבע מספק את הכלי להכבדה - רק חשוב להקפיד על בטיחות ועל ביטחון. דוגמה לכך היא בטיוול בן יומיים שקיימנו השנה לתלמידי שכבת ט'. בלילה השני, הגענו ליער לביא. כהרגלנו, הקימו התלמידים אוהלים. דא עקא, ידענו שירד גשם בלילה. אך היה לנו חשוב לתת לתלמידים להתמודד עם קושי של גשם בשטח וללמוד כיצד מגיבים. מובן שהצוות שלנו הכין שטח כינוס בטוח ומסודר ומקורה מפני גשם לאלו שירצו לצאת מהאוהלים למקום מקורה. בפועל, למרות הגשם, התלמידים נשארו לישון במקומם, וחלקם נרטבו. החוויה שחוו בטיוול זה לא תישכח מהם לעולם ותעצב את החוסן שלהם בעתיד.

ומה אמרו ההורים, תשאלו? כן, אף הם צריכים להיות מחוברים לרעיון ולהאמין בצוות ובדרך, ועל כך צריך לשקוד כל הזמן. עם זאת, תלונות שאינן קשורות לבטיחות או לביטחון אינן מתקבלות. לצוות החינוכי יש קו ברור. תאמינו לי ששווה להתעקש.

אם נסכם את הדברים, נאמר שהטבע הוא לאדם כמו המים לדג. בעולם דיגיטלי, האחריות לחיבור הנוער לטבע המוטלת על בתי הספר היא רבה, כי הנוער העירוני לרוב אינו חשוף כלל לאפשרות של חיבור לטבע. תוכנית פעילות שש שנתית מדויקת, הכוללת מטרות בהירות וממוקדות, תצעיד את הנוער שלנו קדימה ותעניק להם כלים ומיומנויות, חוסן ואהבת הארץ.

קשרים בנוף טיול בעקבות משפחה: משפחת אהרנסון



// פרופ' אברהם (אבי) ששון וצפיר ישי* //

אישים רבים ומשפחות רבות תרמו לבניינה של ארצנו ולפיתוחה במשך דורות, וזכרם חרות בסיפורי תולדות הארץ - החל מהספרות המקראית ועד הספרות המודרנית. אלא שאתוס ההתיישבות והאדרת העליות הראשונות לארץ ישראל בראשית תקופת הציונות, ובעיקר העלייה הראשונה והעלייה השנייה, הפנו את המבט ואת הזיכרון אל ייסוד המושבות ואל בניינן. כך, במשך שנים הרבה, תשומת הלב של ספרות ההדרכה למטיילים התמקדה בסיפור הגאוגרפי של המושבות ובסיפורי הבתים הבודדים (אהרנסון, 2004; דגן, 1999; ענר 1988).

כשאנו עוסקים בזכרון אישי, בדרך כלל, הזיכרון מתייחס לדמות, לעיתים הוא מתייחס למשפחה כולה - לרוב אגב דמות מסוימת, אלא אם מדובר בשושלת פעלתנית במיוחד. כך הם פני הדברים בזיכרון של אישים ושל משפחות חלוצים ובונים, בעיקר מתולדות ההתיישבות בדורות האחרונים. הזיכרון הספרותי מתייחס בעיקר לדמויות קדמוניות. לעומת זאת, בעת החדשה, זכרם של אישים ושל משפחות חי, נושם ופעיל גם בזכות זיכרון פיזי בדמות בתיים ומפעלי התיישבותם.

מסלולי טיולים וסיורים רבים הולכים ומתפתחים בעקבות דמויות מרכזיות ומשפיעות בתולדות הארץ ובעקבות דמויות חשובות בהיסטוריה ובתרבות של ארץ ישראל ושל המדינה. כגון: סיור בעקבות נפוליאון ביפו (גל-אור וגל-אור, 2009); בעקבות בנימין זאב הרצל חוזה המדינה במסעו מיפו לירושלים (בצלאל רוזן, 2009); סיור בעקבות משוררים כמו חיים נחמן ביאליק (וידריך, 2004); סיור בעקבות הפיזמוני והמשורר אהוד מנור בבנימינה. לאחרונה, ניתנת תשומת לב גם לסיפוריהן של דמויות מהמגזר הערבי. דוגמה לכך היא הספר שכתבו אבי ששון וכרמלה סרנגה (ששון וסרנגה, 2017).

מסלולים בעקבות משפחות היו נפוצים פחות בראשית התפתחות סוגה זו של סיורים, לפני כשני דורות. אז התמקדו הסיורים באישים. אך עם ההכרה בתרומתן של משפחות מסוימות למפעל ההתיישבות ולמעשה הציוני, החלו להתפתח גם סיורים בעקבותיהן של משפחות, כגון: "בשביל מייסדי תל אביב" (תגר, ל"ת); "מסע בעקבות הטמפלרים במושבה שרונה" (גל-אור וגל-אור, 2009). יוזמות פרטיות של מורי דרך ושל אחרים הביאו לבניית מסלול סיור בעקבות משפחת

*פרופסור אבי ששון - ראש החוג ללימודי ארץ ישראל במכללה האקדמית אשקלון, יו"ר ועדת המקצוע של של"ח, יושב בחבר הנאמנים של המועצה לשימור אתרים ויו"ר ועדת דרום של המועצה לשימור אתרים. צפיר ישי הוא מורה דרך, מנהל חברת תיירות וסטודנט במכללה האקדמית אשקלון.

שלוש בנווה צדק, בעקבות משפחות הביל"ויים בגדרה, בעקבות משפחות מייסדים במושבות העלייה הראשונה והשנייה, בעקבות משפחת בנאי ובעקבות שיריהם בירושלים, ועוד כיד הדמיון הטובה וכמידת היצירתיות של מדריכים ושל חוקרים. נדמה שלספריו של זאב ענר תרומה חשובה לעירור העניין במשפחות - בעיקר לספרו "סיפורי משפחות", המספר את סיפורן של משפחות מרכזיות שהיו שותפות בהקמת המדינה ובניין העם (ענר, 1990).

סיורים מעין אלה נותנים מענה הן למערכת החינוכית בהוראת המקצועות ההומניים (היסטוריה, גיאוגרפיה, אזרחות, ארץ ישראל, ספרות, מוזיקה ועוד) הן למערכת התרבות והנופש לאוכלוסיות בוגרות, במיוחד לקבוצות גמלאים ולחברי מועדונים, אשר חלק מהסיפורים מוכרים להם אישית. הסיורים נערכים ביוזמה פרטית של מורי דרך המתמחים בנושא או ביוזמה של ארגונים שונים: חברות טיולים, ארגוני גמלאים, מועדונים, מכונים לידיעת הארץ וללימודי תרבות.

נדמה כי יש משפחות בודדות שאגדת חייהן משתרעת על פני חבל ארץ גדול ונרחב, דבר המאפשר לנו חוויית טיול רחבה. כזו היא משפחת אהרנסון¹, שישבה אומנם ביזכרון יעקב, אך תחום פעילותה ועשייתה חרגו מגבולותיה של מושבה זו. סיפורה של משפחת אהרנסון הוא סיפור תולדותיהן של המושבות זיכרון יעקב, עתלית וחדרה, סיפורה של מחתרת ניל"י ולמעשה סיפורה של ארץ ישראל בשלהי התקופה העות'מאנית. במאמר זה, נציע לספר את קורות הארץ דרך התחקות אחר משפחת אהרנסון. את המסלול המוצע נתחיל בעיר חדרה ונסיים באזור עתלית, המסלול מתבצע בצורה רכובה בשילוב קטעי הליכה קצרים.

המסלול מתחיל בכביש מספר 4 לכיוון חדרה. אנו בליבו של השרון, קטע מתוך מישור החוף של ארץ ישראל, בחבל ארץ מעניין מבחינה גיאוגרפית והיסטורית. בדרכנו, נוכל לסקור את מבנה הגיאוגרפי (רצועות האורך) של השרון, להציג את בעיית הניקוז ואת היווצרות הביצות ולספר את סיפורו של יער השרון. נתאר את ההתיישבות בשרון לדורותיה, נציג ניסיונות היסטוריים לניקוז הביצות ולייבושן (מהתקופה הרומית ועד לתקופת ציונות), נתאר את גידול ההדרים ועוד.

חדרה

את המושבה הַדְרָה הקימו אנשי העלייה הראשונה בשנת 1891. מקור השם חדרה, לפי הפרשנות המקובלת, מהשם אל-הַדְרָה בערבית, שפירושו בעברית הירקרקקה, על שם צבען של האצות שהיו בביצות שהקיפו את האזור. עד להקמת המושבה היהודית, חיו באזור בעיקר פלאחים מקומיים. בין השנים 1880-1882, בעקבות פרעות דמים ברוסיה שנקראו "סופות בנגב", התארגנה תנועת חובבי ציון במטרה לרכוש אדמות להתיישבות בארץ ישראל. משלחת של חמישה שליחים מטעם אגודות חובבי ציון בליטא ובלטביה יצאה לקנות אדמות בארץ ישראל. בהמלצתו של יהושע חנקין

¹ יש ולעיתים השם נכתב ונהגה אהרונסון, בהתאם לתעתיק הלועזי Aaronsohn. אלא שמקובל לכתבו ללא וו, וכך נהגנו במחקר זה.

ובתיווכו, קנו חברי המשלחת את אדמות חדרה בשנת 1890 מהאפנדי סלים ח'ורי, שהקרקע הייתה בבעלותו. היקף הרכישה היה כ-30,000 דונם. הייתה זו רכישת הקרקע הגדולה ביותר להתיישבות בארץ עד אז.

חנקין התחייב לאגודות לייבש את כל הביצות שבאדמות אלה, והוחלט שהכסף עבור הקרקעות ושטרי הבעלות על הקרקע יופקדו בידי זאב טיומקין עד הייבוש של הביצות. אולם חנקין לא עמד בהסכם ולא דאג לייבש את הביצות על אף שקיבל את הכסף ואת הקושאנים, ואלו היו במשך שנים לבעיה המרכזית של מתיישבי חדרה. לבסוף, לאחר משא ומתן עם הרב משה מרדכי אפשטיין, שהיה נציגן של אגודות אלה, העביר חנקין את רוב הקרקעות לרב אפשטיין, אך הותר לעצמו חלק מן האדמות (אורן ומדור חיים, 1991). בט"ו בשבט ה'תרנ"א, שנת 1891, עלו התושבים הראשונים של חדרה על הקרקע. היו אלה עולים מהערים ריגה, וילנה וקובנה. המתיישבים גרו תחילה במבנה הח'אן, שהיה על גבעה בשטח היישוב. המתיישבים סבלו מתנאי מגורים קשים סביב מבנה הח'אן, מביצות, מבעיות רפואיות קשות וממחלת הקדחת.

כחלק מהליך ייבוש הביצות של חדרה, ניטעו עצי אקליפטוס במחשבה מוטעית שאלה ייבשו את הביצות בזכות צריכת המים הגבוהה שלהם. מאוחר יותר גילו שעצי האקליפטוס לא עזרו בייבוש הביצות. כיום, יער חדרה הוא אחד מיערות האקליפטוס הגדולים בארץ ישראל. הפתרון שנמצא לבסוף לבעיית הביצות היה חפירת תעלות לניקוז המים לים. שרידים לביצות חדרה אפשר לראות עד היום בבריכת עטא שבפארק השרון ובשמורת ביצת זיתא שבמזרח העיר (אורן ומדור חיים, 1991).

בחדרה התגוררו כמה מחברי ניל"י, ובהם אבשלום פיינברג. בעת מלחמת העולם הראשונה, סבלו התושבים מהשלטון הטורקי. מצבם השתפר לאחר תחילת המנדט הבריטי. בתקופה זאת, הוקמה מסילת רכבת בקו תל אביב-חיפה, וזו תרמה לפיתוח המושבה. חדרה סבלה מהתקפות של ערבים במאורעות תרפ"א, במאורעות תרפ"ט ובמאורעות תרצ"ו-תרצ"ט. בשנת 1934, הוכרזה חדרה כמועצה מקומית על ידי הנציב העליון הבריטי. במהלך מלחמת העולם השנייה, בשנת 1939, הקימו הבריטים באזור חדרה מחנות צבא וסללו דרכי בטון אליהם. הבנייה והסלילה סיפקו פרנסה לתושבי העיר.

המושבה גדלה, וסופחו אליה היישובים חפציבה, כפר ברנדייס ונווה חיים, אשר שכנו סביב המושבה. לאחר קום המדינה, נבנו בחדרה שכונות חדשות, כמו בית אליעזר וגבעת אולגה. בשנת 1952, הוכרזה חדרה כעיר. במשך השנים, קלטה העיר עלייה - בעיקר מאתיופיה ומברית המועצות לשעבר, בסוף שנות השמונים ובשנות התשעים. חדרה היום משמשת עיר מחוז לכל הסביבה ומרכז מסחרי, שלטוני וכללי. בעיר חדרה נמצא המרכז הרפואי הלל יפה - על שם ד"ר הלל יפה, אחד מחלוצי הרפואה בארץ ישראל. בית החולים משמש את חדרה ואת היישובים



איור 1 - סמל העיר חדרה
(אתר עיריית חדרה)

הסמוכים. בחדרה אזור תעשייה גדול, ובו מפעלים גדולים, כמו מפעלי נייר חדרה ומפעל הצמיגים "אליאנס", ומבני תעשייה ומסחר וכן תחנת הכוח הפחמית הגדולה אורות רבין ומזח ונמל מטענים. כן הוקם בחדרה מרכז הדרכה של חברת חשמל. המרכז הוקם במבנים ששוקמו באתר ההתיישבות הנטוש חפציבה, לצד נחל חדרה. בעיר אתרי תיירות רבים הקשורים להיסטוריה של העיר ולפיתוח תיירותי של חופי הים והסביבה הירוקה של העיר.

סמל העיר חדרה, שנקבע לרגל יובל לעיר, מורכב ממכלול של מוצגים המרמזים על תולדות חדרה בעבר, על העיר בהווה ועל חזונה לעתיד. במרכז הסמל, מתנוסס גזע אקליפטוס. העץ מסמל את התקופה הקשה של ייבוש הביצות ואת המלחמה בקדחת בימי העלייה לקרקע בשנת תרנ"א. מימין לגזע, מצוירים סמלים מעברה של המושבה: שרידי הח'אן, המבנה הבודד שבו נאלצו המייסדים להתגורר עד שקיבלו את אישורי הבנייה הראשונים מהשלטון הטורקי. הקשת הנראית בסמל שימשה תמיכה לתקרת חדרי הח'אן. כן רואים בסמל ים ובו סירת מפרש - רמז לנמל יהודי שעליו חלמו המייסדים. לרגלי גזע האקליפטוס מצויים צמחי ביצות, שהיו מקור לקדחת ולמחלות רבות שהמיתו רבים מהראשונים. הצמח הנראה בבירור בסמל הוא סוף, הגדל במי הביצות. ליד הגזע נראים הגידולים החקלאיים החשובים: שיבולי שעורה וחיטה ועצי פרי הדר. מגדל המים מייצג גם מבני מגורים ותעשייה. בשולי הסמל נכתב הפסוק "הזורעים בדמעה ברינה יקצרו" מתהלים קכו, ה. מילים אלו החדירו תקווה רבה בלב החלוצים מהעלייה הראשונה.



איור 2 - בית משפחת פיינברג
בעיר חדרה (צפרייר ישי 2023)

בית פיינברג

במרכז חדרה, לא רחוק ממגדל המים ומבית הראשונים שברחוב הגיבורים 34, נמצא ביתה של משפחה ממייסדי המושבה חדרה - ביתם של פאני (למשפחת בלקינד) וישראל (לוליק) פיינברג. הבית נבנה בשלבים במשך שנתיים, משנת 1885 ועד 1886. היה זה מהבתים הגדולים במושבה חדרה. הבית כלל שלושה אגפי מגורים ומרתף, ובחצר הבית ניצב מבנה אורות הסוסים. ישראל פיינברג, שהיה מהשומרים הראשונים שיהושע חנקין, גואל האדמות, שלח לשמור ולהפגין בעלות על שטחי הנחלה שרכש בשנת תר"ן 1890. בבית זה גדל אבשלום פיינברג, שהיה ממקימי מחתרת ניל"י והיה קשור בעבותות של אהבה



איור 3 - עץ דקל מחוטר שמקורו בעץ שגדל מעל מקום קבורתו של אבשלום פיינברג (ויקיפדיה)

לשרה אהרנסון. הוא נרצח בסיני בשנת 1917 כאשר ניסה להגיע למצרים בשליחות ארגון ניל"י להעביר מידע לבריטים לאחר שהקשר איתם נותק. בחצר הבית בחדרה, נשתל חוטר מעץ דקל אשר צמח מגרעינים שהיו באמתחתו של אבשלום פיינברג בזמן שנרצח וגדלו לעץ דקל. בחצר הבית גידלו אירוסים, ואף נתנו מהם מתנה לברון רוטשילד, וכן עמד בה שובך יונים.

לצד בית קפה, מתקיים בבית מוזיאון קטן. חדרי הבית מסודרים כפי שהיו לפני יותר ממאה שנה והסיור המודרך במקום (בתיאום מראש במוזיאון הח'אן של חדרה ובתשלום) כולל צפייה בסרט על אבשלום פיינברג ובסרט על שחזור הבית וביקור בתערוכה המציגה את תולדות המשפחה ואת ראשית חדרה.

תחנת רכבת חדרה מערב



איור 4 - המשתלה בחדרה (מקור: באדיבות ארכיון חדרה)

אהרון אהרנסון הקים בחדרה סניף לחוות הניסיונות החקלאית שלו שבעתלית. אבשלום פיינברג הצעיר קיבל לידידו את ניהול סניף זה בזכות הידידות שהייתה ביניהם ובזכות אהבתם המשותפת לחקלאות ולארץ ישראל. לאחר מכן, מונה אבשלום גם למזכיר התחנה בעתלית. הסניף הוקם במקום שבו עומד כיום גן המייסדים של העיר חדרה, והמקום שימש לאקלום של עצי נוי.

שריד מעניין לאותם עצים שאוקלמו אפשר לראות בתחנת הרכבת של חדרה, שם עומד עץ קיגליה מנוצה, הידוע בשמו העממי "עץ הנקניקים"



על שום פריו הארוך כנקניק. הפרי עצמו כבד מאוד, ונפילתו של הפרי הקשה על אדם מכאיבה. לכן נפרשה בעבר מתחת לעץ רשת לאיסוף הפרי. זהו אחד העצים העתיקים ביותר בארץ ממין זה. קיגליה מנוצה הוא עץ גבוה, היכול להגיע עד לגובה של כעשרים מטר. הוא ממשפחת הביגונוניים ובישראל הוא ירוק עד.



איור 5 - "עץ הנקניקים" בתחנת רכבת חדרה מערב לפני השיפוץ של התחנה (אתר עץ השדה)

איור 6 - "עץ הנקניקים" בתחנת רכבת חדרה מערב, מצב היום אחרי גיזום (צפריר ישי, 2023)



איור 8 - פירות עץ הקיגליה
(צפריר ישי, 2023)



איור 7 - כיכר בתחנת הרכבת שבה עומד "עץ הנקניקים"
(צפריר ישי, 2023)

קליפת הגזע חלקה בעצים צעירים, אך סדוקה ומתקלפת בעצים בוגרים. צבע העלים הוא ירוק כהה ואורך העלים כשלושים עד חמישים ס"מ. העלים מנוצים, וכוללים שבעה-עשרה עלעלים ביציים באורך של שלושה-שישה ס"מ. לקיגליה מנוצה תפרחות התלויות בקצה עוקצי תפרחת ארוכים מאוד, בני שניים-שישה מטרים, אשר משתלשלים מהענפים הגבוהים של הצמרת. עוקצי התפרחת גמישים ונראים כחבלים. התפרחת מסועפת, והפרחים ניצבים אופקית. פתח הכותרת, אשר צבעו בורדרו נוטה לחום, מופנה לצד ומותאם להאבקה על ידי עטלפים. בכל תפרחת יש 15-10 פרחים, אך רק בודדים מהם מופרים ומפתחים פירות.

הפירות של קיגליה מנוצה נראים כמו נקניקים גדולים וכבדים מאוד התלויים מהצמרת, והם שנותנים לעץ את שמו העממי: עץ הנקניקים. צבע הפרי חום בהיר, ואורכו של הפרי הוא בין שלושים למאה ס"מ וקוטרו עד עשרים ס"מ. הפרי אינו עסיסי ואינו טעים והוא עצי וסיבי. משקל כל פרי עשוי להיות בין חמישה לעשרה ק"ג. לאחר שהפירות מבשילים ותלויים על העץ במשך כמה חודשים, הם נופלים. יש סכנה שהפרי הנושר יפגע במי שנמצא תחת לעץ. לכן העץ אינו מתאים לשמש כעץ שדרה. הגזע והענפים של הקיגליה קשים ויכולים לשמש להכנת מדפים וארגזים. מהגזע אפשר לייצר גם סירות. לפירות יש שימושים רפואיים שונים אצל שבטים באפריקה.

פארק נחל חדרה - יד אבשלום



איור 9 - יד אבשלום
בפארק נחל חדרה (צפריר ישי, 2023)

על שפת הים בחדרה, דרומית לנחל חדרה ולתחנת הכוח אורות רבין, נמצא פארק נחל חדרה. על גבעה שאליה מובילים שביל ומדרגות (מהכניסה שמעבר למגרשי החניה), בחלקו המזרחי של הפארק, ניצב

נחנה אנדרטה לזכר א. פיינברג

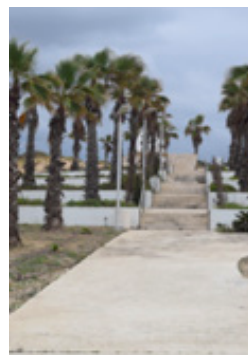
בנוכחות קהל רב מוחיזקי הייסוב
מסקימות טונים בארץ, נערך אתמול
לפנה"צ טקס נילוי הלום סאנדרטה
שהוקמה בכניסה הדרומית לחדרה לז'
זכר אבשלום פיינברג, מפיסדי נילוי,
במלאות 40 שנה לנולדו.
בהסרת הלום נחנדה ריבקה אחרוני'
סון מוכרונ'יעקב, ליד האנדרטה הע'
לה ד. אבולעפיה, מפרויד, נילוי, את
זכר המנוח. קדמה לטקס אסיפת אז'
כרה ב. בית יד לבנים, בחדרה, קיום
לדמותו של אבשלום פיינברג, הוד'
ציון התקופה בה פעל – העלו כבד'
ריהם חברי הכנסת ס. שרת וי. ספיר,
ראש עיריית חדרה י. וידלקר, ראש
מועצת זכרון יעקב ד. ברונסטיין וא'
חיות המנוח צילה שהם פיינברג. ניהל
את הטקס י. גולדנברג, מראשי ההס'
חדרה המקלאית בחדרה.

איור 10 - ידיעה שפורסמה בעקבות
חנוכת הגלעד בעיתון דבר,
בתאריך 21.1.1957

מבנה קטן צבוע לבן: יד אבשלום. המבנה הוקם לזכרו של אבשלום פיינברג, שעד אחרי מלחמת ששת הימים נחשב לחלל שמקום קבורתו לא נודע.

האתר מספר על הטרגדיה של חברי קבוצת "נצח ישראל לא ישקר" (ניל"י). מחתרת קטנה זו פעלה בראשית מלחמה העולם הראשונה בניסיון למגר את השלטון הטורקי מארץ ישראל באמצעות ריגול לטובת הבריטים. את יד אבשלום הקימה לראשונה אחותו של אבשלום, צילה שוהם-פיינברג, במבואותיה הדרומיים של המושבה, בקצה פרדס של משפחת פיינברג (זיו, 1988). בעשרים בינואר 1957, נחנך הגלעד לצד כביש 4, בנוכחות רבקה אהרנסון; רפאל אבולעפיה, חבר ניל"י; משה שרת, ראש הממשלה לשעבר ובשעתו מנהל הוצאת הספרים "עם עובד"; ח"כ יוסף ספיר; ראש עיריית חדרה; ראש מועצת זכרון יעקב ואחותו של פיינברג - צילה שוהם-פיינברג.

המבנה המיוחד מורכב משני קירות הנראים כמו זרועות או כנפיים שמבקשות לחבק את המרחב הפתוח. במרכז חדר אינטימי ופתוח ובו קיר זיכרון ומקום לנר תמיד, כתובת וכיפה גבוהה. האתר היה צמוד לכביש 4, על גבעה נמוכה כשני קילומטרים צפונה לצומת כפר הרא"ה, וסביבו ניטעו עצים. לאחר מלחמת ששת הימים ולאחר גילוי שרידי גופתו של אבשלום והעלאתם לקבר בחלקה הצבאית בהר הרצל, נדחקה אט אט האנדרטה גם לשולי התודעה וחדלה לשמש יעד לטיולים. המבנה הלך והתפורר. בשנת 2010, בעקבות הרחבת כביש 4 לשני נתיבים ומשום שכביש 9 אחד מכבישי האורך שתוכנן לקשר בין כביש 4 לכביש 6, תוכנן לקום בדיוק על המקום שבו עמד הגלעד, הוחלט להעתיק את הגלעד בשלמותו. צוות היגוי לנושא - שכלל בין השאר את ראש העיר חדרה חיים אביטן, את אדריכל העיר ונציגת משפחת פיינברג - המליץ כי האנדרטה תמוקם בפארק נחל חדרה. זאת בשל היות הפארק במקום מרכזי, בשל הנוף הנשקף מהאתר ובשל העובדה כי העירייה מתחזקת את הפארק ברציפות ובקפידה. תוכנית הפיתוח של הגבעה כוללת מדרגות ושביל מוגש, רחבה תחתונה להתכנסות, רחבה עליונה ובה פינת ישיבה וגינון. האנדרטה זכתה לשילוט מחודש ולתאורה דקורטיבית.



איור 11 - העלייה ליד אבשלום בפארק נחל חדרה (צפיר ישי, 2023)

אבשלום פיינברג, בן למשפחת בילויים, נולד בגדרה בשנת 1889 ולמד בחדרה. כשבגר, שימש

עוזרו של אהרון אהרנסון בחוות הניסיונות בעתלית. היותו כבן בית בבית אהרנסון וקשריו עם בני המשפחה קירבוהו לרבקה, הצעירה בבנות המשפחה, ולימים התארס עימה. לאחר שהקשר בין הבריטים למחתרת ניל"י נותק, נשלח אבשלום בלוויית יוסף לישנסקי למצרים דרך מדבר סיני. אבשלום לא שב ממסע זה. בעשרים בינואר 1917, נרצח אבשלום על ידי בדואים שארבו לו. לאחר סיום הקרבות של מלחמת ששת הימים, קיים שלמה בן אלקנה, קצין משטרה לשעבר, מחקר מעמיק, שכלל בחינת מסמכים ואיסוף עדויות מבדואים מאזור רפיח. תוצאות המחקר הובילו את החוקרים לעץ דקל. התברר שעץ דקל צמח מגרעיני תמרים שנשא אבשלום בתרמילו. העץ גדל סמוך למסילת הברזל והיה קרוי בפי הבדואים "קבר אל-יאהודי", קברו של היהודי. בחפירה במקום, נתגלו אכן עצמות. בדיקה של המכון לרפואה משפטית הוכיחה שאלו עצמותיו של אבשלום. העצמות הובאו לקבר ישראל בחלקה הצבאית בהר הרצל.

סמוך למקום הימצאו של עץ הדקל, מצפון לעיירה שיח' זוויד, הקים גרעין של בני עקיבא את היאחזות נח"ל דקלים בשניים ביוני 1969. מקור שם היאחזות הוא כנראה אותו עץ דקל שצמח מן התמרים שהיו בכיסו של אבשלום פיינברג, שנקבר בקרבת מקום. לאחר ההתאזרחות של היאחזות, ב-17 במאי 1971, שונה שמה לִדְקָלָה. ביישוב החדש החלו בבניית בתי קבע. התושבים הראשונים ביישוב היו חברי תנועת בית"ר. בטקס ההתאזרחות, נכח מנחם בגין. בשנת 1979, החלו דיונים על פינוי המושב כחלק מהסכם השלום עם מצרים. התושבים פוצו על פינוי הבתים, החממות ותחנת הדלק שהפעילו במקום. בשנת 1983, הוקמה בגוש קטיף שברצועת עזה ההתנחלות נווה דקלים, שנקראה על שם היישוב דקלה שנהרס שנה קודם לכן. גם יישוב זה פונה בסופו של דבר בתוכנית ההתנתקות, בשנת 2005.

במהלך ביקור בפארק נחל חדרה, מומלץ לעלות לאנדרטה, לקיים תצפית על האזור ולדון עם התלמידים בסיבה למיקום האנדרטה בחדרה ובארכיטקטורה של המבנה. מאתר מיוחד זה, נשוב לכביש 4 ונמשיך צפונה מהעיר חדרה דרך נופיו החוליים של צפון השרון. ניפרד מכביש 4 בפנייה לבנימינה, נחצה את מסילת הברזל ונכוון דרכנו לעבר זיכרון יעקב. כאן, בבקעת הנדיב, נתבשמ משפעת הגפנים הממלאים את הבקעה ונתבונן באתרי התיישבות חשובים שמפאת קוצר הזמן לא נבקר בהם, כגון: שוני ואתריה, רמת הנדיב, מי קדם. נמשיך בדרכנו עד אשר נגיע למרכז זיכרון יעקב.

זיכרון יעקב

מושבת ראשונים זו, בעלת העבר ההיסטורי המפואר, ראויה לסיור ולתיאור בפני עצמם, מה שאיננו מתיימרים להקיף ברשימה זו. כאן אנו מבקשים להתמקד במשפחה מסוימת, ועל כן נציע לתאר את סיפור המושבה כרקע לפועלם של בני משפחת אהרנסון ושל חברי מחתרת ניל"י.

מסלול הסיור במושבה הוא המסלול המקובל, העובר ברחובותיה הראשיים של המושבה. הוא מתחיל בגן טיול, גן הנוי הראשון בישראל; ממשיך למוזיאון העלייה הראשונה בבית הפקידות של הברון, מהבתים המפוארים ביותר בזמנו בארץ; ומשם לבית הכנסת הגדול שנבנה במימון הברון רוטשילד ושבחזיתו שעון שבו אותיות עבריות במקום ספרות; למדרחוב הראשונים, שהוא הרחוב הראשי של המושבה. נוכל להיכנס לאחת מחצרות האיכרים, חצר וילדר, ולמרתף היין שבה; נמשיך לבריכת בנימין - מקור המים של המושבה שנבנה בסיועו של הברון רוטשילד; ליד הבריכה, נוכל להציץ לחצר איכרים אופיינית ולעמוד על צורת תכנון יחידת המגורים; נגיע לבית אהרנסון; לגן המייסדים ולבית העלמין של זיכרון יעקב. במרחק הליכה קצר, נמצא גם מתחם אחוזת לנגה, ומשם נשים פעמינו לעבר רחוב הנדיב. נעבור על פני בית המרקחת ועל פני האורוות ונגיע ליעקב.

כיון שעניינינו הוא קורות משפחה אחת, בחרנו במסלול קצר: נתחיל בגן טיול, נמשיך למוזיאון העלייה הראשונה, לבית אהרנסון ולבית העלמין של זיכרון ונסיים בביקור ביד למייסדים. נפתח את סיורנו בגן טיול במרכז זיכרון יעקב, שהוא גן הנוי הראשון בארץ ישראל. את גן המושבה נטעו פקידי הברון רוטשילד בשנת 1886. הגן דיגור החל בנטיעות סביב ביתו, ובהדרגה גדל שטח הגן וניטעו בו עצים, שיחים וערוגות פרחים. בליבו של הגן, נחפרה בריכת נוי והושמו בה דגי זהב. בעידוד הברון, הורחב הגן ונפתח לשימושם של המתישבים. בשנת 2008, נחנך הגן מחדש לאחר שיקום נרחב. אפשר לעשות במקום הפסקה בצל וכן לקיים את ההדרכה על סיפורה של המושבה זיכרון יעקב. מהגן נמשיך לאתר הראשון בסיור: מוזיאון העלייה הראשונה.

מוזיאון העלייה הראשונה



איור 12 - משה ושרה אריזון,
ממייסדי המושבה
(ארכיון העלייה הראשונה, זכרון יעקב)

נבקר במוזיאון העלייה הראשונה (הביקור במקום דורש תיאום מראש וכרוך בתשלום) שעל שם משה ושרה אריזון, הממוקם במבנה ההיסטורי שהיה משכנם של פקידי הברון רוטשילד. בשעתו, היה זה הבניין המפואר ביותר במושבות העלייה הראשונה, והוא כונה "בית הפקידות". המוזיאון מספר את סיפורה של ההתיישבות בזיכרון יעקב בתקופת העלייה הראשונה, וביקור בו נותן רקע היסטורי מתאים להמשך הסיור בעקבות משפחת אהרנסון ובעקבות ארגון ניל"י.

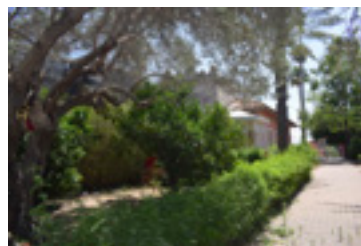
בבניין זה, התכנסה בשנת 1903 "הכנסייה הראשונה" בראשותו של מנחם אוסישקין, ונוסדה בו הסתדרות המורים העבריים בארץ ישראל. בין שנת 1882 לשנת 1904, הגיעו לארץ ישראל יהודים, בעיקר ממזרח אירופה, במטרה להקים מושבות חקלאיות בארץ ישראל. הקשיים היו

רבים, והמתיישבים נאבקו על קיומם ועל שרידותם. השלטון הטורקי, השכנים הערבים, חוסר הידע המקצועי בחקלאות, מחלות ורעב הקשו את חיי המתיישבים. לעזרתם בא הברון רוטשילד. הוא השקיע כסף רב במושבה, אך דרש בתמורה רבות מהמתיישבים, דרישות שלעיתים הביאו לעימותים במושבה הצעירה זיכרון יעקב.

אפשר לראות תצוגות שונות במוזיאון. בקומת הכניסה: מייצגים על מבשרי הציונות, על הוגים ועל מנהיגים, סרט על העלייה לארץ ישראל, מפת ארצות המוצא של העולים, מפה ודגמים בנושא רכישת אדמות והקמת מושבות וסרט על משברים ועל מחלות שהיו בשנת 1883 - השנה הראשונה של המושבה. בקומה הראשונה, נעסוק בסיפורו של המבנה ובסיפורה של משפחת אריסון (אריזון במקור), שהייתה אחת ממשפחות המתיישבים הראשונים בזיכרון יעקב ושלימים הייתה לאחת המשפחות היהודיות העשירות בעולם. סיפורו של אחד מבני המשפחה, מאיר אריזון, מתקשר לסיפורה של רשת הריגול ניל"י. בקומה השנייה, נמצאת תצוגה על הברונים, המתייחסת לברון רוטשילד ולפקידיו, לעימותים בינם ובין תושבים, לקמת תעשיית היין, לברון הירש ולפועלו. בקומה השלישית, מוקרן באודיטוריום סרט שגיבוריו, רות ודוד, הם אנשים מבוגרים המספרים את סיפור חייהם מילדותם בעת העלייה הראשונה ועד הקמת המדינה בשנת 1948. לאחר הביקור במוזיאון, נלך מזרחה למדרחוב ונעלה בו דרומה ליעד הבא שלנו, בית אהרנסון.

בית אהרנסון

לאחר הליכה קצרה של כ-300 מטר ברחוב המייסדים, נגיע לגוש הבתים של בני משפחת אהרנסון (הביקור במקום דורש תיאום מראש וכרוך בתשלום). כאן התרחש עיקר סיפורנו. בשנת 1882, עלו מרומניה יעקב אפרים פישל ומלכה אהרנסון והתיישבו עם חבריהם בזיכרון. בבית הדרומי מערבי מבין השלושה, שהקימו ההורים, גדלו ששת ילדיהם - ארבעה בנים ושתי בנות. ביקור בבית ימחיש לנו את אורח החיים ואת האווירה שבהם גדלו בני אהרנסון. בחצר הבית, ממוקמת תחנה למדידות מטאורולוגיות שדומה לה הקים אהרון בימיו. מול בית ההורים, בנה לימים אהרון את ביתו. הבית נשמר בצורתו המקורית, כולל הריהוט שהוזמן במיוחד מדמשק, חלק מספרייתו העשירה וכן הסליק ומנהרת המילוט. בית זה היה מוקד מחקריו החקלאיים של אהרון וכן שימש לפעילות מחתרת ניל"י. כאן גם קיפדה שרה, אחות אהרון,



איור 13 - בית אהרנסון בזכרון יעקב (צפרייר ישי, 2023)



איור 14 - משפחת אהרנסון המורחבת כפי שמוצגת בבית אהרנסון בזכרון יעקב (צפרייר ישי, 2023)

את חייה. היה זה לאחר שהטורקים עינו אותה באכזריות בניסיון להוציא ממנה את שמות חברי המחתרת. משראתה כי לא תוכל לעמוד עוד בניסיון, ביקשה משומריה להחליף בגדים. בחדר האמבטיה, שבו מוצגת עדיין השמלה שאותה ביקשה ללבוש, שלחה שרה יד בנפשה.

את המבנה הגדול והמודרני מבין השלושה הקימה רבקה, הצעירה בבנות אהרנסון, ארוסתו של אבשלום פיינברג. רבקה סירבה להינשא לאחר וביקשה להנציח את זכרם של חברי המחתרת ואת פועלם. דרך התצוגה הצנועה ודרך החיזיון המוצג במקום, נוכל ללמוד על דמותם של חברי המחתרת הקטנה ועל אישיותם.

נחזור לרחוב ונצפין בו. נחלוף על פני תחנת אגד מימיננו, הבנויה על מקום הגורן. בקצה רחבת התחנה, מתנוסס מגדל מים. בעוברנו ברחוב, נשים לב לתכנון המושבה, לחלוקת יחידות המגורים, לבתי המושבה ולאופי בנינם.

בית הקברות



איור 15 - יד אהרון אהרנסון בבית העלמין בזכרון יעקב (צפרייר ישי, 2023)

במקום זה, נתייחד עם זכרם של בני משפחת אהרנסון. בכניסה לבית הקברות משמאל, נמצאת פינת הנצחה לזכרו של אהרון, שנשפה בתאונת מטוס בשנת 1919. במרכז חלקת הוותיקים, סמוך לחלקת הילדים, הובאה שרה למנוחת עולמים בצל עץ ברוש. בסמוך, נראה את קברה של רבקה. בנוסף לביקור בקברי משפחת אהרנסון, מומלץ לסייר בבית העלמין ולעיין בנוסחי המצבות, בשמות הנפטרים, בגילם, בסגנון בניית המצבות וכדומה, פרטים המגרים ומסקרנים את הנער.

אתר יד למייסדים

בקצה רחוב המייסדים, בקצה משטח דשא גדול, עומד פסל לזכרם של מייסדי זיכרון ולצידו מרכז הדרכה קטן. כאן נשמע בקיצור על תולדות זיכרון יעקב מפי אחת הוותיקות (בתיאום מראש עם עמותת הגדעונים). שימו לב לקיר הדקורטיבי של האתר, המשווה לו צורת מגילה המגוללת את סיפורם של הראשונים בעזרת עיטורים ומוצגים שונים.

סיום הביקור במושבה

בנקודה זו הסתיים ביקורנו במושבת בני משפחת אהרנסון וחברי ניל"י, אך בזה לא תם סיורנו. אנו מציעים לעשות הפוגה קצרה ולאחריה מומלץ לנסוע מכאן לרמת הנדיב שמדרום לזיכרון יעקב. בגן רחב ידיים זה, נוכל לסעוד את ליבנו ולחלץ עצמות בינות למרבדי הפריחה שבאחוזת הברון ובחורשות סביב. מיטיבי הלכת שבינינו יוכלו לזנק מכאן למסלולי הליכה יפים ומעניינים בטווחים שונים.

לאחר מנוחה קצרת מועד בחלקת גן עדן קטנה זו (ולא חשוב היכן), נמשיך בעקבות אהרון אהרנסון. נחזור לכביש מספר 4, ניסע לכיוון צומת עתלית ונפנה בו מערבה (שמאלה). נחלוף על פני בית הכלא הצבאי, ששימש בעבר תחנת משטרה ובית כלא בריטי. כ-700 מטר אחרי הצומת, מדרום לכביש, נמצא יעדנו האחרון: תחנת הניסיונות של אהרון אהרנסון בעתלית.

תחנת הניסיונות בעתלית

בשנת 1905, החליטה הוועדה הארצישראלית של ההסתדרות הציונית בראשותו של הפרופסור אוטו ורבורג להקים תחנת מחקר חקלאית בארץ ישראל. ייעודה של תחנה זו היה ביצוע מחקרים



איור 16 - תחנת הניסיונות בעתלית (צפריר ישי, 2023)

חקלאיים לביור אפשרויות לעיבוד אדמות הארץ וכן להדרכת המתיישבים במושבות הראשונות. הבחירה באהרון אהרנסון למנהל התחנה הייתה טבעית שכן שמעו יצא בעולם בשל מחקריו הבוטניים ובעיקר בשל גילוי אם החיטה. ב-1910, החל אהרון בהקמת התחנה. בין עוזריו היה אבשלום פיינברג, ששימש מזכיר התחנה.

בתקופת מלחמת העולם הראשונה, שימשה התחנה מרכז לפעילות ניל"י. את המידע שאספו

על הכוחות הטורקים העבירו אהרון וחבריו מכאן לצבא הבריטי. ספינה בריטית הייתה מגיעה לחוף עתלית, ועל פי איתות מסוים, ירדו נציגיה לקבל את המידע. משגברו חשדות הטורקים, הפסיקה האוניה לבוא. הקשר עם הבריטים חודש באמצעות יוני דואר. יונה כזו נחתה בטעות בחצר המושל הטורקי בקיסריה בספטמבר 1917 והביאה לגילוי המחתרת. חשיפת המחתרת וחשיפת חלקה של התחנה בפעילות הביאו את קיצה. הטורקים שרפו את הספרייה הגדולה ואת האוספים החשובים שהיו במקום.

המקום עמד בשימומו עד שנת 1965, עת הקים משרד החינוך בסמוך לתחנה מחנה קבע של תנועות הנוער ותחזק את המקום. לאחר שנים של פעילות, המקום נסגר בשנת 2000 והופסקה הפעילות בו. בשנת 2002, רצתה אגודת החקלאים המקומית, ששטח החווה היה בבעלותה, להקים במקום כפר נופש. אך תוכנית הפיתוח שהוגשה נדחתה והתוכנית לא צלחה (הכהן, 2002). החלטת ממשלה משנת 2017 קבעה את החווה כאתר לשימור ולשחזור ואת הפעלתה כמרכז מבקרים



איור 17 - שורת הדקלים שמהוות הניסיונות ועד לים (צפריר ישי, 2023)

אשר יישוב את סיפורה ההיסטורי של החווה עם עמידה על חשיבותה לפיתוח החקלאי של מדינת ישראל. התוכנית כללה הקמת מכינה קדם צבאית וחווה חקלאית שיקומית לבעלי מוגבלויות וצרכים מיוחדים. נקבע כי המבקרים במרכז יוכלו להתנסות בתחומי חקלאות שונים. כן נקבע כי יוקם חניון לילה שיאפשר קיום פעילות חינוכית מתמשכת באתר (איתאל, 2022). פעילות זאת אמורה להתחיל בשנת 2024. עד אז, אפשר ליהנות ממראה שדרת דקלי הווינגטוניה המפוארת שנטע אהרון אהרנסון בשנת 1912 בעת נסיעה בכביש חיפה-תל אביב.

במקום זה נסכם את הסיור ונשוב על עקבותינו בדרכנו הביתה.

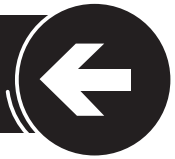
סיכום

בנייה של ארץ ישראל, מושא כמיהתם של יהודים לאורך כל הדורות, והתפתחותה נעשו בכוחם של בודדים, של יזמים, של משפחות ושל קבוצות. סיפוריהם ההירואים של בודדים שהתיישבו באזורים נידחים, יזמו מפעלי בנייה והתיישבות וראו הצלחה במעשי ידיהם משכו את תשומת ליבם של מורים ושל מדריכים. כך נבנה האתוס הציוני כשהוא נשען על סיפוריהם של מייסדים. לצידם של אלה, פעלו משפחות של חלוצים ושל בונים - משפחות גרעיניות של בודדים (כגון משפחת ראובן לרר בנס ציונה) ומשפחות מורחבות, "חמולות", שהשתקעו במושבה מסוימת או בכמה נקודות.

סיפורה של משפחת אהרנסון הוא מרתק מבחינת מפעל ההתיישבות והביטחון בתקופת המעבר משלהי התקופה העות'מאנית לתקופת המנדט הבריטי. משפחה זו, שלהוריה ולבניה היה חלק פעיל בעשייה הציונית, הותירה חותמות רבים ומשמעותיים בנופי הארץ ובעיקר באזור מושבות השרון והשומרון. סיפורה של משפחה זו הוא תמצית הסיפור הציוני במסגרת רגיונלית מיוחדת במינה. אשר על כן, הצועד בנתיבי העשייה של בני המשפחה נחשף, למעשה, לגיאוגרפיה של ארץ ישראל בכלל ולגיאוגרפיה הרגיונלית של צפון השרון ושל דרום הכרמל. למעשה, שני היסודות המרכזיים של ידיעת הארץ - ההיסטוריה והגיאוגרפיה - שלובים כאן זה בזה. שילוב זה למחנכים ולמדריכים לגעת בסיפור, לחוש את הנוף ולחוות את משק (תרתי משמע) ההיסטוריה במרחב.

כשם שבמערכת החינוך הפורמלית והמשלימה נהוגות בתוכניות ספירליות שונות, היוצאות מה"אני" לעבר המשפחה ומשם אל הקהילה ואל החברה, כך גם במסגרת ידיעת הארץ אנו יכולים להקנות את הסיפור במעגלים ספירליים: מהיזם ומהפועל הבודד אל עבר המשפחה הגרעינית, אל המשפחה המורחבת וכך הלאה. לדידנו, אין כמו עיסוק במשפחת אהרנסון כדי לבטא בעוצמה יתרה את השיטה ואת התוצאה.

אהב את המלאכה: חידוש הפדגוגיה העמלנית בשומר החדש



// און ריפמן, צוריאל אסף ויערה בן אשר* //

המאמר מציג את הפדגוגיה של עבודת האדמה כמרכיב בעל שורשים עמוקים בחינוך העברי וכמתודה חדשנית בשדה החינוך העכשווי. המאמר מתאר כיצד הפדגוגיה העמלנית משמשת כלי מסייע רב ערך ליישום עקרונות חינוכיים מהמערכת הבלתי פורמלית במסגרת החינוך הפורמלי.

מה שאני עושה בפועל, עושה פעולתו עליי

רקע ושורשים עבריים

"אהב את המלאכה"¹ - מוטו זה, הלקוח ממסכת אבות שבמשנה, הוא מעין שורש חי למסורת העמלנות העברית. זוהי קריאת זן המכוונת את האדם להשקיע במרחב המלאכה בחיים ולטפח אותו. נמצאת כאן נקודת הנחה סמויה על טבע האדם, לפיה קיימת נטייה אנושית טבעית לברוח ממלאכה, לנסות להתעצל או לחמוק ממנה, לעיתים אף באמצעות קידום לתפקיד נחשק. כנגד נטייה זו, המשנה מכוונת את האדם ל"אהב את המלאכה".

בימינו, נטייה טבעית זו מועצמת שבעתיים באמצעות תרבות המסכים², הדוחה את המאמץ ואת העמל כמעט בעצם הגדרתה. מדובר על תרבות של ניתוק ממערכות שיח אנושי לטובת התמסרות למסכים באמצעות מגוון של יישומים לאוהבי סרטים ומגוון תוכניות טלוויזיה, אתרי חדשות, רשתות חברתיות משחקי מחשב ועוד. מאחורי תרבות זו, עומדות חברות ענק בינלאומיות שהמודל העסקי שלהן מבוסס על כריית תשומת הלב שלנו ועל הארכת זמן השימוש שלנו באותם יישומים.

מול תרבות המסכים, מציעה המלאכה מצע התפתחות חיוני בחיים, מרחב שפועל עלינו דרך השקעה וטיפול ולא דרך הזנחה וביטול. אפשר לדמות את המלאכה למרחב חיובי שמטעין אנרגיה אגב תנועה, כמשל המצבר ברכב שנטען מאלטרנטור: ככל שנוסעים ברכב, כך המטען מתמלא. וכאשר נחים, המצבר מאפשר להניע את הרכב מחדש. אהבת המלאכה כרוכה ביכולת לגייס את כוחותינו ליום חדש, להציב לעצמנו יעדים, לשמוח גם בשגרת ימי המלאכה האפורים. המלאכה אהובה על אף הקושי והמאמץ כי היא מטעינה וממלאת.

בעבר, התקיים מרחב המלאכה בשדה הממשי של עבודת האדמה ועמל השדה. כמעט כל אדם טיפח גינה, שדה ומרחב חקלאי מחוץ לביתו. כיום, כשהחברה האנושית עירונית ומרוחקת

* און ריפמן - סמנכ"ל חינוך בשומר החדש, צוריאל אסף ויערה בן אשר - חברי צוות התוכן בשומר החדש.

¹ אבות א, י.

² להרחבה, ראו: גודמן מיכה (2021), מהפכת הקשב, בהוצאת כנרת זמורה דביר.

מהטבע ומהאדמה, ההתנסות החקלאית יכולה לשוב ולספק מרחב לחוויה של עמל ומאמץ. מקורות שונים ודמויות שונות במסורת חכמי הגליל עוסקים בחיבור התורה והתלמוד, המסמלים את עולם הערכים, עם עבודה ועם דרך ארץ, המבטאות את עולם הפרקטיקות וההתנסות המעשית המתחייבת מאותו עולם ערכי.³ זאת על בסיס תפיסה הסוברת כי למידה קשורה גם בגוף ובמעשה ולא רק בתודעה ובשכל. גם במזרח קיימות דמויות מופת שעסקו בסוגיה זו. מסופר על מהאטמה גאנדי שהסתובב תמיד כשבאמתחתו נול ידני וטווה צמר אגב שאר עיסוקיו ושיחותיו בשל חיבתו למלאכה והבנתה כקשורה בקשר מתמיד לבניין האישיות.

אהבת המלאכה ככלי מרכזי לפיתוח חברתי ועצמי, ובפרט מלאכת עבודת האדמה החקלאית, קיבלה משנה פיתוח ושכלול בתקופת התחייה העברית. אהרון דוד גורדון טיפל בנושאי האומה והעבודה במסות ומאמרים רבים והביא לידי ביטוי מקיף את הפוטנציאל החינוכי והקיומי הטמון בהתנסות בעבודת השדה. כך למשל כתב גורדון:

ואני מרגיש את החיים ההם, והנה הם צרים כפי שאול, והנה נפשי בתוכם כמו בתוך מכבש מעוכה, רצוצה, מרוסקה, והנה הם מפעפעים גם בתוך נפשי ועושים שמות בקרבי, ואני מתנער בחזקה, בכל כוחי, ומנער מעלי ומקרבי את החיים ההם. ואני מתחיל הכל מחדש, הכל מחדש. מן האלף-בית אני מתחיל את החיים, אינני משנה, אינני מתקן, כי אם עושה הכל מחדש. **והדבר הראשון, הפותח בראשונה את לבי לחיים, אשר לא ידעתי כמוהם, היא העבודה. לא עבודה לשם מחייה ולא עבודה לשם מצווה. כי אם עבודה לשם חיים - עבודה, אשר אור חדש נוגה עליה. אשר ראיתה, והנה היא אחד מחלקי החיים, משורשיהם היותר עמוקים. ואני עובד.**⁴

אולם, אם במשנת העבודה של גורדון מצאנו את העמל כמרפא למשברים קיומיים ולאומיים, כיום החינוך העמלני משמש משקל נגד חיוני לתרבות "הקל" הצעירה, תרבות שחורת על דגלה "אפס מאמץ", כלשון השיר הפופולרי.⁵ כיום, צעירים רבים מאבדים תחושת מסוגלות וחווים קריסת קשב קשה הנובעים מתרבות המסכים וכן מחוויית חיים שאיבדה את האיכות הפשוטה של התנסות בעמל מצמיח. חוויית החינוך העמלני מבוססת על פיתוח מסוגלות והתמדה. אלו נובעות מהתנסות בהשפעה מטיבה ומשמעותית בסביבה החיצונית, הכוללת הצבת מטרות יומיומיות מדידות המשקפות פעילות יצרנית המועילה לעולם ולחברה. על כן שדה החינוך העמלני משמש מרחב משקם ומעצים המותאם לאתגרי עידן מהפכת הקשב.

³ כך למשל בוויכוח מפורסם בין רבי ישמעאל לבר יוחאי (ברכות לה ע"ב): "תנו רבנן: 'אספת דגנך' מה תלמוד לומר - לפי שנאמר 'לא ימוש ספר התורה הזה מפיר' יכול דברים ככתבן? תלמוד לומר: 'אספת דגנך' - הנהג בהן מנהג דרך ארץ, דברי ר' ישמעאל." וכן בסיפור המפורסם של יציאת בר יוחאי מן המערה, שבו בת הקול מלמדת אותו על אודות החיבור ההכרחי בין חיי עולם וחיי שעה. ברוח מקורות אלו, הביא בן מיימון בחיבורו משנה תורה: "כל המשים על ליבו שיעסוק בתורה ולא יעשה מלאכה, ויתפרנס מן הצדקה, הרי זה חילל את השם, וביזה את התורה, וכיבה מאור הדת, וגרם רעה לעצמו, ונטל חייו מן העולם הבא - לפי שאסור ליהנות בדברי תורה בעולם הזה." (הלכות תלמוד תורה פ"ג ה"י).
⁴ אהרון דוד גורדון, "החלום ופתרונו". המקור המלא זמין לקריאה בפרויקט בן יהודה, בחלק המוקדש למאמרים ומסות של אהרון דוד גורדון.
⁵ השיר "אפס מאמץ", מילים: סטייק וכן אל תבורי.

פדגוגיה עמלנית וחינוך בלתי פורמלי

החינוך העמלני המודרני-אירופאי גובש בעיקר בגרמניה בסוף המאה ה-19 ובתחילת המאה ה-20. במהותו הוא הדגיש את היישום המעשי של ידע ושל מיומנויות באמצעות עבודת כפיים, בניגוד לחינוך האקדמי המסורתי. בין עקרונותיו המרכזיים, עמד שילוב של תיאוריה ופרקטיקה: ידע תיאורטי לא הופרד מהמיומנויות המעשיות, אלא השתלב ויושם בתהליך הלמידה. כמו כן, הודגשו הסתמכות עצמית ועצמאות: התלמידים עודדו לגלות אחריות על הלמידה שלהם ולפתח עצמאות באמצעות עבודתם. כן הודגש שיתוף פעולה כפול: הגישה הדגישה את החשיבות שבשיתוף פעולה בין התלמידים ובין תלמידים למורים כאמצעי ללמידה ולהשגת מטרות משותפות. לבסוף, התאפיינה השיטה בשילוב בין עבודה ופנאי, בהכרה בחשיבות שניהם להתפתחות העצמית. הפדגוגיה העמלנית הייתה בעלת השפעה על עיצוב מערכת החינוך בגרמניה, והייתה לה השפעה גם על החשיבה החינוכית במדינות אחרות, כולל ארצות הברית.

לפי דוד שחר, שסקר בהרחבה את נושא החינוך העמלני העברי,⁶ היה זה אחד העקרונות שזכו לחשיבות ולהסכמה רחבה בקרב כל זרמי החינוך העברי בארץ ישראל בראשיתה, על אף חילוקי דעות עמוקים בנושאים רבים אחרים. דרכי הלמידה של החינוך עמלני, כתפיסות וכמתודות פדגוגיות, נועדו להגביר את פעילותו העצמית של התלמיד ואת שיתופו בתהליך הלמידה ולפתח את כל כוחות הנפש של הילד בהנחה שרק על ידי "עמלנות" ו"עבודה עצמית" הוא יוכל להגיע לעצמאות אמיתית.

לפי שחר, ההערכה למושגי היסוד של הפדגוגיה החדשה ולשימוש בהם למען צרכים לאומיים בארץ ישראל העמידה את מושגי העמלנות והעבודה העצמית לא רק כמתודות המותאמות לגילויי חייו של הילד וצרכיו האינדיבידואליים, כפי שלימדה הפסיכולוגיה בת זמנה, אלא בעיקר כדרך המקשרת בין נתוני הילדות לצורכי החברה העברית המתהווה.

מהלכה למעשה

תנועת השומר החדש מיישמת "אהב את המלאכה"



הפעילות המתקיימת כיום בתנועת השומר החדש נובעת מזיהוי צורך - צורך של החקלאי וצורך של האדם הזקוקים לסיוע. המשולש המתודי צורך-משימה-לימוד מגדיר משימה משמעותית או משימות מספר בשטח שנועדות לאותו צורך. לאחר ביצוע המשימה, מתקיים

מפגש להעמקה, ללמידה ולבירור ערכי העוסקים בצורך עצמו או במשימה שזה עתה סיימו והמכווינים את המשתתף לאיתור צרכים ואתגרים נוספים, להתגייסות למשימות נוספות וללימוד נוסף במעגל מתפתח.

⁶ דוד שחר, "עמלנות" ועבודה עצמית בחינוך העברי בארץ ישראל בראשיתו, בתוך: **כתב עת לעיון ומחקר**, 7, מכללת אחוה, עמ' 145-169. ⁸ להרחבה נוספת אודות עקרונות החינוך הבלתי פורמלי להם התייחסנו כאן ראו: כהנא, ראובן, "לקראת תאוריה של בלתי פורמליות והשלכותיה".

בתי הספר והתוכניות השונות של השומר החדש מיישמים את עקרונות החינוך הבלתי פורמלי בצורה מעמיקה גם בתוך מסגרות פורמליות.⁷ לאחר התנסות בהעמקת המתודה העמלנית במסגרות החינוך הבלתי פורמליות שלנו, ניגשנו חזרה למרחב החינוך הפורמלי והחזרנו אליו את מתנות שדה הפעולה של הפדגוגיה העמלנית. כך עשינו הן ברשת תיכוני "אדם ואדמה" הן בחוויות חקלאיות מגוונות שאנו מציעים למסגרות פורמליות שונות (כגון התנדבויות חד יומיות או מסעות חקלאיים לבתי ספר). אנו עושים שימוש בכלים שגיבשנו בסביבת העבודה הבלתי פורמלית ומצמיחים שדה חינוכי חדשני, פורה ומצמיח.

כך, למשל, התוכניות החינוכיות שלנו (וגם בתי הספר) מאופיינות ב**וולנטריזם** גבוה במיוחד. התלמידים מגיעים לבית הספר מבחירה ומבצעים פעולות התנדבותיות בדרך כמעט יומיומית. **סביבת למידה רב ממדית:** מגוון הפעולות וסביבות הלמידה, אשר משלבות בין מעשה ללימוד, מאפשרות ורסטיליות ורב ממדיות בלמידה לאורך היום והשבוע. הלמידה מתקיימת גם בשדה, גם בכיתה וגם בדשא, גם בחוגי נגינה וגם בטילים שנתיים וכד'. עיקרון ה**סימטריה:** יחסי הצוות והחניכים במהלך העבודה החקלאית מאופיינים בסימטריה גבוהה, כאשר הצוות איננו גורם מפקח אלא שותף. מורי בית הספר והמדריכים עובדים בשטח כתף אל כתף עם התלמידים ועם החניכים. עיקרון ה**דואליזם:** אנו מטפחים דואליזם במרחב שבין תהליכי הפרט והקבוצה - ללמוד להתפתח הן כפרט הן כחלק מקבוצה במקביל. עיקרון ה**מודולריות**, הנשענת על שיבוץ סידור עבודה, הנסמך על איכויות ועל יכולות שונות בהתאם לאופי המשתתפים. לבסוף, מתקיים מודל **ניהוג משותף**, המאפשר לחניכים מרחב התנסות רחב לניסוי ולטעייה, בגילוי אחריות על היבטים שונים של סביבת המשימה. גם הפיקוח על איכות הביצוע ועל עמידה ביעדי הקבוצה מתקיים במשותף עם חברי הקבוצה ועם החניכים. כמו כן, טקסים וסמלים מתודיים מעוצבים בתהליך ההסמלה של העבודה החקלאית.⁸

סיכום

לסיום, נביא את דברי יעקב פיכמן מעיתון "דבר" בשנת 1934 (ההדגשות הן של מחברי המאמר ואינן במקור).⁹ פיכמן עמד בדברים קצרים וחרifiים הן על התרומה הסגולית של ערך העבודה לחזון הציוני הן על הסיכון שבניתוק משורש זה, סיכון שמפניו הוא התריע:

רעיון העבודה העברית עומד לפני ניסיון קשה מאד. ניתנה דוגמה שהמדגימים עצמם יבהלו אחר כך כשיראו את הפרי אשר שוו להם. **רעיון העבודה היה הכבוש היותר יקר של הדור.** הוא לא רק נתן תקוה להרחבת הישוב ולביסוסו - **הוא מילא את הציוניות תוכן מוסרי-אנושי; הוא הפרה את כל חיינו, את כל יצירתנו.** ההפשטה היתה סמל הגלות.

⁷ דוד שחר, "עמלנות ו'עבודה עצמית' בחינוך העברי בארץ ישראל בראשיתו", בתוך: **כתב עת לעיון ומחקר**, 7, מכללת אחוה, עמ' 145-169.

⁸ להרחבה נוספת אודות עקרונות החינוך הבלתי פורמלי להם התייחסנו כאן ראה ראובן כהנא, לקראת תאוריה של בלתי פורמליות והשלכותיה לניעורים, האוניברסיטה העברית בירושלים, אוקטובר 2000.

⁹ לדוגמה "מסע מזמרה" המתקיים ברשת "אדם ואדמה", שבשיאו מוענק לחניכים כלי עבודה אישי כביטוי להישג ולהתפתחות עצמית וקבוצתית. הרשימה נפתחת במילים "למה הלכנו למשמרת?", יעקב פיכמן, עיתון "דבר", 29 ביוני 1934. [ההדגשות במובאה הינן של מחברי המאמר ואינן במקור.]

במחשבה היינו ממלאים חובת יצירה, במחשבה היינו נגאלים כביכול, אבל במעשה הכל נשאר כשהיה.

העבודה מימשה בבת אחת את הכל, הטביעה על הכל חותם של אמת. בעבודה עצמית - רק בזה טבוע חותם של התחדשות ראשונה, בה נתבטאה המהפכה האמיתית של חיינו - הריפוי בשיתוק הרוחני והגופני של הגלות. היא היתה הגמול על דורי-דורות שהיו מנותקים מעצם החיים, מהאדמה, ממעיינות ההווה... אבל שאלה זו עומדת ותעמוד תמיד על הפרק - החובה של השתתפות בפועל של כל איש יהודי, של כל ציוני אמיתי בכיבוש העבודה, שכן כל הציונות נעשית פלסטר, כל רעיון התחיה נעשה פלסטר כשאין מצטרפת להם עבודה עצמית.



טיולים ככלי לחינוך לאומי

// ד"ר רועי שמיר* //

במאמר זה, אבקש לבחון את תופעת הטיול להכרת הארץ כמתודה העשויה לעודד ולהגביר תחושת שייכות לארץ בקרב מטיילים ולהטמיע בהם תחושת לאומיות. כדי לעמוד על הקשר שבין טיולים ולאומיות, אחלק את המאמר לשלושה חלקים מרכזיים:

1. הסבר על לאומיות, תיאוריות לאומיות מובילות וזיכרון קולקטיבי
2. תפקידו של הטיול לידיעת הארץ בביסוס נרטיבים לאומיים
3. סיכום.

לאומיות וזיכרון קולקטיבי

המונח לאומיות הוא רחב יריעה וכולל בתוכו היבטים רבים. בחלק זה של המאמר, אביא בפני הקוראים הסבר קצר על חקר הלאומיות ואציג אסכולות מרכזיות במטרה להסביר מהו זיכרון קולקטיבי אשר עשוי לשרת לביסוס ולהטמעה של נרטיבים לאומיים.

חקר הלאומיות המודרנית החל, ככל הנראה, בתחילת המאה ה-20 כמחקר של רעיונות שפיעמו במוחותיהם של נביאי הלאומיות ומנהיגיה.¹ בהדרגה, פנו החוקרים לבדוק את התנאים המבניים ואת התהליכים החברתיים והכלכליים שלדעתם עוררו את תופעת הלאומיות, וכך נוצר מעין דטרמיניזם התפתחותי של לאומיות המשוחרר מהשפעות של רעיונות קודמים.² הנטייה שהתעוררה בהמשך לטפל בלאומיות במונחים של קהילות מדומיינות ומסורות מומצאות גרמה לכך שחוקרים רבים פירשו את הלאומיות כממלאת תפקיד אינסטרומנטלי בשירותם של מעמדות ושל אליטות, של בעלי הון ושל שליטים.³

אם נבקש לערוך חלוקה דיכוטומית בתפיסות תיאורטיקנים לאומיים, הרי נאמר שיש הרואים בלאומיות תופעה תרבותית עתיקת יומין ומושרשת נפשית המגדירה זהויות קיבוציות, ויש הרואים

*ד"ר רועי שמיר - מורה לשל"ח ומורה דרך מוסמך, עובד כיום כמדריך ארצי במטה של"ח.

¹סמית, א'ד (2003), **אומה בהיסטוריה**, תרגום: איה ברויאר, ירושלים: החברה ההיסטורית הישראלית, עמ' 116; Kohn, H. (1946), *Prophets and Peoples: Studies in Nineteenth Century Nationalism*, New York: Collier Books; Hayes, C.J.H. (1968), *The Historical Evolution of Modern Nationalism*, New York: Russell & Russell.

²Deutsch, K.W. (1966), *Nationalism and Social Communications: An Inquiry into the Foundations of Nationality*, 2nd ed., Cambridge: M.I.T. Press; גלנר, א' (1994), **לאומים ולאומיות**, תרגום: דן דאור, תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

³Breuilly, J. (1982), *Nationalism and the State*, New York: St. Martin's Press; Brass, P.R. (1991), *Ethnicity and Nationalism: Theory and Comparison*, New Delhi: Newbury Park, Sage Publications.

בה תבנית פוליטית חדשה יחסית המשרתת אינטרסים מוגדרים. הראשונים שהוזכרו נמנים על אסכולה המכונה פרימורדיאליסטית (ראשונית) והאחרונים על אסכולה מודרניסטית (חדשנית), הקרויה גם אינסטרומנטליסטית, דהיינו: הרואה בלאומיות מכשיר כוחני.⁴

תיאורטיקנים פרימורדיאליסטים רואים בלאומיות ביטוי מגובש של מסורת תרבותית או של זהות אתנית עתיקה יומין או לפחות ממושכת. הם סבורים כי זהות לאומית היא גיבוש קבוצתי יציב ומתמשך המבוסס על ניסיון היסטורי משותף וקשור, בדרך כלל, לטריטוריה מסוימת ולמאפיינים תרבותיים משותפים. האומות המודרניות הן, לפיכך, היורשות ה"טבעיות" ו"הלגיטימיות" של זהויות קיבוציות קודמות.⁵

מבין התאורטיקנים הידועים בתחום זה, נציין את אנדרסון, אשר טבע את המונח הידוע: "קהילות מדומיינות" (Imagined Communities).⁶ לשיטתו, תלויה היווצרות הלאומיות בהתפתחות החשיבה המרחבית בתפיסת זמן חדשה. לצורך כך, צריך היה בשלב ראשון שקבוצות גדולות של בני אדם יהיו מסוגלות לחשוב על עצמן כעל חברות אשר חיות במקביל לקבוצות גדולות אחרות, השותפות להן בשפה ובדת, במנהג ובמסורת, גם אם לא הייתה כל פגישה ביניהן.⁷

תפיסתו של אנדרסון תואמת את התפיסה הפרימורדיאליסטית כיוון שהוא רואה את האתניות כחוליה מקשרת בין עמים קדומים ללאומים מודרניים. על פי אנדרסון, המעבר ללאומיות כרוך, בראש ובראשונה, ביצירת שינוי מהפכני בתחום התודעה והתקשורת. על כן, טוויית קשר בין העם הקדום ללאומיות היא פעולת דמיון המעוגנת לחלוטין בשינויים שחלו בעת החדשה.

תיאורטיקן לאומי נוסף מהבולטים ביותר בתחום הוא אנתוני סמית, אשר העמיד את הלאומיות האתנית במרכז. בהקשר הציוני, הציג סמית דפוס של הופעת לאומיות הבנוי על הצורך של קבוצה אתנית תרבותית לשמר עצמה מפני הכחדה באמצעות הקמת מדינה.⁸ סמית התייחס לאומה כהמשך לקבוצה אתנית, אך בעיקר הדגיש את הנרטיב המשותף שנוצר על ידי מתן משמעויות לסמלים, למיתוסים ולזיכרונות משותפים. סמית טען שרק בזכות מסורות וזיכרונות משותפים השתמרו עמים והיו מוכנים לקלוט את עיקרון הלאומיות.

⁴ רם, א' (2006), "הימים ההם והזמן הזה: ההיסטוריוגרפיה הציונית והמצאת הנרטיב הלאומי היהודי: בן ציון דינור וזמנו", בתוך: י', דהאן וו', וסרמן (עורכים), **להמציא אומה: אנתולוגיה**, רעננה: האוניברסיטה הפתוחה, עמ' 219.

⁵ שם.

⁶ אנדרסון, ב' (1983), **קהילות מדומיינות**, תרגום: דן דאור, תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה, עמ' 36.

⁷ כדוגמה להתפתחות זו, ציין אנדרסון את היחסים שהתהוו בין מהגרים אירופאים בעולם החדש לבין קהילות המוצא שלהן באירופה. המהגרים התגוררו בערבות פרו, בערבות ארגנטינה או ליד הנמלים של ניו-אינגלנד, אך חשו עצמם נעים על אותו מסלול זמן עם תושבי אנגליה או חצי האי האיברי, קשורים לאזורים או לקהילות הרחוקים מהם אלפי מילים. את ההתפתחות הזו תלה אנדרסון בהצטברות חידושים טכנולוגיים בתחום בניית אוניות, ניווט ימי וקרטוגרפיה, חידושים שתווכו בשנים 1500-1800 על ידי קפיטלים הדפוס. ראו: אנדרסון, **קהילות מדומיינות**, עמ' 16.

⁸ שם, עמ' 114.

סמית יצא נגד רעיונות של חוקרים מודרניסטים מובילי הגישה הקונסטרוקציוניסטית ואמר שלא ייתכן לפשט את מושג הלאומיות לטקסט נרטיבי ששכבות עילית במדינה יצרו ותכננו ולהניח שכלל ההמון הוא כה סביל, כחומר ביד היוצר. לדבריו, אנשים מוכנים להקריב רבות למען האומה וחלקם אף למות למענה, ולכן החיסרון העיקרי של הגישה הקונסטרוקציוניסטית הוא בכך שהיא מתמקדת בהווה ומתעלמת מהעבר ההיסטורי שהוא חיוני ליצירת ההווה. כן טען שתיאוריה זו אינה מעריכה נכונה את עומק הנאמנות שיש לציבור כלפי האומה. יש לציין כי נושא הלאומיות כרוך לעיתים גם בשיפוט ערכי וכי תיאוריות כלליות חברתיות הן המעצבות מראש תפיסות היסטוריות של חוקרים בנוגע לאומה וללאומיות. במילים אחרות: המשנה הפוליטית חברתית של החוקרים היא שתוביל אותם לייצר פרדיגמה על לאומיות שתתאים להשקפת עולמם.

זיכרון קולקטיבי

את המושג "זיכרון קולקטיבי" ואת הביסוס התיאורטי שלו תרם לשיח הציבורי מוריס הלבוואקס (Maurice Halbwachs, 1877-1945), פרופסור לסוציולוגיה בסורבון, בשנות השלושים של המאה ה-20.⁹ המושג הופץ והיה לרווח רק עם פרסום כתביו באנגלית בשנות השמונים של המאה שעברה. על פי הגדרתו, זיכרון הוא תוצר של פעילות חברתית אשר נחוות ביחידות, אך מותנית בהשתתפותם של אנשים נוספים, בני אותה קבוצה. הזיכרון הקולקטיבי הוא למעשה מורשת של אסוציאציות, של מושגים ושל ערכים המשותפים לקבוצה אשר באמצעותה אנשים מרגישים שייכות למקום, למולדת ואיש לזולתו.¹⁰ בתהליך זה פעילים סוכני תרבות, דוגמת בתי ספר, וכפי שנבקש להציע במאמר זה: בתי הספר עושים זאת, בין היתר, באמצעות טיולים שנתיים.

מאז התעוררות התנועה הלאומית הציונית, התפיסה החילונית של אדם הנוטל את גורלו בידיו ויוצר פרשנות מחודשת לאירועי העבר מתגברת. סיפור תולדות העם היהודי מתקדם בין תקופות עצמאות מדינית לבין גלות, והמודל לפיו יש לכונן את הישות היהודית החדשה הוא הדגם המקראי או הבתר-מקראי לפיו יהודים ישבו בארצם.¹¹ תקופות הפריחה ותור הזהב היו תקופות של עצמאות בארץ האבות, ותקופות הירידה או השפל היו תקופות הגלות. בכוחם של טיולים לייצר זיכרון קולקטיבי בכך שהם מעודדים את המטייל לזכור רצף היסטורי שבמרכזו הריבונות הלאומית, מימוש הקשר שבין אדם לאדמה, בין עם לאלוהיו.

⁹הלבוואקס נולד בשנת 1887 בריימס, אלזאס, בגבול גרמניה-צרפת, והיה מחשובי הסוציולוגים בזמנו. הוא נרצח על ידי הנאצים במחנה הריכוז בוכנוואלד ב-16.3.1945.

¹⁰הלבוואקס דן על כך בהרחבה בספרו. ראו: Halbwachs, M. (1992), *On collective memory*, Chicago: University of Chicago Press.

¹¹כוכבי-נהב, ר' (2006), *אתרים במחוזות הזיכרון: ספרי יובל של קיבוצים*, רמת אפעל: יד טבנקין - המרכז המחקרי, הרעיוני והתיעודי של התנועה הקיבוצית, עמ' 79.

אפשר, אם כן, לסכם ולטעון כי זהות לאומית (National identity) נשענת בבסיסה על תחושת שייכות של הפרט לקבוצה בעלת מאפיינים לאומיים ועל זיקתו לחבריה האחרים.¹² בין המאפיינים הלאומיים המרכזיים, אפשר למנות זהות תרבותית וזהות דתית וכן סמלים ואתרים לאומיים היוצרים בקרב האוכלוסייה הנחשפת אליהם תחושה של נאמנות ללאום והזהדות עם נרטיב משותף. כפועל יוצא מכך, יש מקום לבסס את הטענה כי מדינות מבקשות תמיד להנחיל לחבריהן תפיסת שייכות ושותפות. תפיסות אלו מחזקות את הלגיטימציה של המדינה בעיני האזרחים ומשמשות טעם לאזרחות מעורבת ופעילה.

הטיול לידיעת הארץ ככלי לחיזוק תחושת לאומיות

לטיול היה תפקיד חשוב בתהליך גיבוש המרחב בעידן הלאומיות המודרני.¹³ השיח על אודות הנוף ביקש למקם את המרחב בתבנית זיכרון סימבולית שבה הנוף המטויל עוצב הן כעצם מסופר (Narrated objects) הן כמוצר אידיאולוגי תרבותי שנועד ללמידה ולהנחלה.

כך הגדיר את מדריך הטיולים הישראלי כסוכן חיברות וחינוך יותר מאשר סוכן של פעילות פנאי. במהלך טיול, המדריך הוא זה שמתווך בין הנוף על משמעותו הנרטיבית לבין הקהל המטייל.¹⁴ זאב וילנאי,¹⁵ מבחירי המדריכים בארץ, הביע את עמדתו בנושא בשנת 1953 בספרון בשם "הטיול וערכו החינוכי":

אין לך דרך טובה יותר להכיר את הארץ מטיול ערוך כהלכה. הטיול מקשר את האדם אל סביבתו, היא מתחבבת עליו ונוטעת בלבו רגשי אהבה אליה [...] רשמי ההליכה והטיול וההסתכלות הקרובה נחרטים בלב האדם והכרתו, והשפעתם עליו גדולה ביותר.

ידיעת הארץ ומאורותיה הישראלים מפתחת באדם את החיבה לארץ ישראל ומטפחת בו רגש לאומי בריא וטבעי, רגש האדם המעורה בקרקע מולדתו [...] הרי זה מעורר בקרב הצעירים את הרצון להשתתף במפעל החלוצים [...] הכרה יסודית של הסביבה וידיעת הארץ נוטעות בלבבות את רגש המולדת ואת חיבת המולדת. חשיבות יתרה לכך, שכן טושטשו בנו רגש המולדת בגולה. הכרת הארץ מחנכת אזרחים נאמנים, האוהבים את עמם וארצם.¹⁶

¹² אין חפיפה בין ההגדרה בעברית של "זהות לאומית", המתייחסת רק לעם או לאומה, לבין "National Identity" בלועזית, הגדרה שמתייחסת לזיקה הן לעם הן למדינה. לא עלה בידינו למצוא מילה בעברית המתארת את הזהות של קולקטיב האזרחים דוגמת המינוח "זהות אמריקאית". יש עמיתים במונח "לאום" בעברית, שאינו לחלוטין מקביל למושג הלועזי "Nation".

¹³ מרקוביץ, ד"ר (2012), "הטיול השנתי במבחן האתניות: המקרה של בית-הספר 'קדמה' בירושלים", בתוך: ת', רפפורט וא', כהנא (עורכים), **הסדר החברתי והקוד הבחתי פורמלי**, תל אביב: רסלינג, עמ' 343-366.

¹⁴ וילנאי היה תלמיד בית הספר היסודי של פנחס כהן בחיפה ולאחר מכן למד בתיכון הריאלי בניהולו של ארתור בירם ובסמינר למורים שייסד דוד ילין. בשנת 1982, הוענק לו פרס ישראל על "תרומתו הייחודית להקניית ידיעת הארץ ואהבתה". בתוך: ג', גרטל (2010), **דרך הטבע: הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי**, בני ברק, ספריית פועלים, עמ' 238.

¹⁶ ז', וילנאי (1953), **הטיול וערכו החינוכי**, ירושלים, המחלקה לענייני הנוער והחלוץ של ההסתדרות הציונית, עמ' 17-18.

יפה ברלוביץ, אשר חקרה את סיפורי המסע שכתבו אנשי העלייה הראשונה, גילתה בהם תשוקה עזה לדעת את הארץ. לדעתה, תשוקה זו נבעה מתחושה של זרות ושל בדידות, מהרגשה של מיעוט יישובי בסביבה נחשלת, המנותק מהעולם החיצון שהמתיישבים שהגיעו מאירופה היו רגילים אליו. כאמור, במהלך המסעות הללו, התקיים חיפוש בלתי פוסק אחר חותמה של ההיסטוריה היהודית, והתנ"ך שימש למטיילים קושאן ותעודת זהות גם יחד.¹⁷ כך, למשל, בספרו של פרנרד מונטגומרי, מוסבר כי ההווה והעבר, התנ"ך והגיאוגרפיה נפגשים כולם בארץ ישראל וכי יש לחנך את הנוער למזיגה זו. ההיסטוריונית אניטה שפירא תיארה היטב תפיסה זו: "אנשי העלייה השנייה נהגו לטייל ברחבי הארץ עם התנ"ך בידם ולזהות שמות מקומות שנזכרו במקרא. בניהם אמצו את ההנחה, שהתנ"ך הוא מורה-הדרך לידיעת הארץ, ומדריך לחי והצומח בה."¹⁸

נראה כי טיול עם התנ"ך שימש אמצעי ליצירת הזדהות עם הדמות המיתית האידיאלית של העברי הקדום, האיכר הלוחם והחסון. הטיול נועד לסייע ביצירת "יהודי חדש", שנבנה בשנים אלו כניגוד ליהודי הגלות. תכונות האופי של היהודי החדש: אומץ, תעוזה, כוח גופני, קרבה אל הטבע, התמצאות בשטח, הכרת הנוף וקשר לאדמה, היו צריכים לבוא לידי ביטוי בטיול. שפירא כתבה: "יהודים הרי אף פעם לא אהבו לטפס על האוורסט, או לחצות את תעלת למנש, לכן הטיול ברגל הוא ההפך הגמור מן הגלותיות. המטייל הוא התגלמות היהודי החדש".¹⁹ דמות זו הלמה את הדימוי העצמי של החלוץ העברי הלאומי המודרני כפי שהוא עוצב כבר בארגון השומר, במבצעי חומה ומגדל ובהמשך בארגון ההגנה ובפלמ"ח. תפיסה ציונית ישראלית זו של התנ"ך הונחלה לתלמידי החינוך העברי בארץ והייתה למעין פולחן טריטוריאלי.²⁰

בתקופת היישוב, היה לחינוך העברי בארץ ישראל חלק פעיל ומכוון בעיצובה של חברה עברית חדשה. מערכת החינוך נדרשה לשמש סוכן תרבותי מאחד לאתוס הציוני. המציאות הדרמטית של הקמת מדינה ריבונית חייבה לעדכן את תפקידו של בית הספר. שר החינוך השלישי, בן-ציון דינור, הגדיר את בית הספר הממלכתי כתא הראשוני של המדינה. לדבריו, נדרש בית הספר לעצב את דמות הבוגר הרצוי כדי ליצור חברה האמורה להתאים לאתוס הציוני של חלק ארי מהציבור. מכנה משותף זה בא לידי ביטוי בסעיף 2 של חוק חינוך ממלכתי 1953, הקובע כי יש להשתית את החינוך במדינת ישראל על ערכי תרבות ישראל, על אמון בעבודה חקלאית ובמלאכה, על הכשרה חלוצית, על שאיפה לחברה הבנויה על חירות, שוויון, סובלנות, עזרה הדדית ואהבת הבריות.²¹

¹⁷ ברלוביץ, י' (1996), "ארץ ארץ ארץ" - המסע כדילוג, בתוך: י' ברלוביץ (עורך), **להמציא ארץ להמציא עם: תשתיות ספרות ותרבות ביצירה של העלייה הראשונה**, תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד, עמ' 167-198.

¹⁸ שפירא, א' (1992), **חרב היונה: הציונות והכוח 1881-1948**, תל אביב: עם עובד, עמ' 352.

¹⁹ שפירא מצוטטת אצל: מילנר, א' (1994), "איזה כיף כמעט נהרגנו", **הארץ**, מוסף הארץ, 29 באפריל.

²⁰ רם, **הימים ההם והזמן הזה**, עמ' 221.

²¹ חוק חינוך ממלכתי, ספר החוקים 181, כנסת ישראל ירושלים, ט' אלול תשי"ג, https://fs.knesset.gov.il/2/law/2_lsr_208355.PDF.

בהתאם למטרות הנזכרות בחוק החינוך הממלכתי, יש מקום לטעון כי הטיולים הם כלי אשר באמצעותו אפשר לחתור להשגת חלק מהמטרות המצוינות לעיל. בכוחם של טיולים לתרגם נופים אתניים לכדי תחושת בעלות על הארץ ולכדי זיקה קיבוצית באמצעות תהליך שבו משתלבים יחדיו זיכרונות תנכיים וגיאוגרפיים ליצירת הזדהות של הפרט עם הטריטוריה. בר-גל הוסיף וכתב בנושא תוכנית הלימודים בתקופת היישוב: "אחד המאפיינים של תקופת היישוב הוא הפוליטיזציה והכוונה אידאולוגית של החינוך העברי-ציוני [...] בתקופה זו התפתחה האידיאולוגיה החינוכית של 'ידיעת הארץ' - הינו לחוות את המולדת באופן שכלתני וריגושי כחלק מפיתוח אישיותו של התלמיד [...] שורשיות זו נקנית בעזרת טיולים ולימוד הישוב וההיסטוריה של הארץ".²²

במרכזו של השיח הציוני על אודות ארץ ישראל, עמד ניסיון לכונן את זכותם של היהודים על הארץ. הבעיה שעמדה בדרכם של האינטלקטואלים הציוניים להוכחת הזכות של היהודים על הארץ הייתה פער של מאות שנים בין זמנם לבין פרק הזמן שבו הייתה נוכחות משמעותית של קבוצות יהודיות בארץ.²³ היה עליהם למצוא דרך לערוך קפיצת זמן בהיסטוריה. כתוצאה מכך, אפשר למצוא במפת טיולים מתקופת היישוב אתרים הקשורים לתקופות קדומות שבהן התקיימה עצמאות יהודית בארץ ישראל, כגון קברי המכבים במודיעין, לצד אתרים הקשורים להתחדשות היישוב היהודי בעת החדשה, כגון מושבות העלייה הראשונה. כמה חוקרים הציעו כי איחוד של שתי התקופות, תקופת המקרא והתלמוד והתקופה החדשה, בדילוג על מאות השנים שביניהן שבהן לא הייתה נוכחות אוטונומית של יהודים בארץ ישראל, נועד לייצר ולבסס תודעה של קשר רצוף בין עם ישראל לארץ ישראל.²⁴ הבלטת רעיון זה נועדה לסייע בהתפשטות הלאומיות היהודית בטריטוריה מרובת זהויות אתניות שהבעלות עליה שנויה במחלוקת.

התבהרות ניגודי האינטרסים והיריבויות עם יושבי הארץ הערבים, העלייה הגדולה לארץ בשנות העשרים והשלושים והצורך הנלווה ליצור זהות ישראלית לילדי העולים דחפו להדגשה רבה עוד יותר של הערכים החינוכיים והלאומיים במהלך הטיוול. מערכת החינוך חתרה להשריש בקרב הצעירים את התפיסה שאפשר לכבוש את האדמה על ידי ביקורים חוזרים ונשנים בשביליה השונים. בתוך בית ספר גימנסיה הרצליה, קמה תנועת "החוגים", לימים "מחנות העולים", ובה התפתחה תרבות טיולים מסיבית ונועזת במיוחד.²⁵ לימים, ניתח תלמיד לשעבר את הטיוול בבית הספר גימנסיה הרצליה בתל אביב, אחד מבתי הספר העבריים הראשונים ביישוב:

²² בר-גל, י' (1993), מולדת וגיאוגרפיה במאה שנות חינוך ציוני, תל אביב: עם עובד, עמ' 75-76.

²³ אליעזר, י' (2008), ארץ/טקסט: השורשים הנוצריים של היהדות, תל אביב: רסלינג, עמ' 145.

²⁴ גורביץ, ז' וגדעון, א' (1991), "על המקום - אנתרופולוגיה ישראלית", אלפיים, 4, עמ' 9-44; Cohen-Hattab, K. & Kohn, A. (2017), "The nationalization of holy sites: Yishuv-Era visual representations of the Western Wall and Rachel's Tomb", *Jewish Quarterly Review*, 107 (1), pp. 66-89.

²⁵ הרמן, ת' (2019), שביל ישראל: דרכה של הישראליות החדשה-ישנה, חיפה: פרדס הוצאה לאור, עמ' 82.

תכליתם הראשונה של הטיולים לאורכה ולרוחבה של ארץ-ישראל שערכה הגימנסיה, הייתה בעיני צוות המורים המנהלים וראשי מערכת החינוך מפגן ציוני [...] ואכן [לגימנסיה, לטיולים ומחנות העבודה שלה] היה חלק גדול בהרגשה שאנחנו הילדים חיים בארץ של אידיאלים ולוקחים חלק פעיל בגאולת הארץ: הטיולים הורכבו למעשה מתנ"ך וציונות. לתת לילדים שיחזו במו עיניהם במושבות ובנקודות התיישבות חדשות כ'פלא הגאולה', מכיוון שכך היוו חוויה בלתי-נשכחת שנרשמה כזיכרון חזק לכל החיים.²⁶

בד בבד, התפתחה בארץ גם ריאקציה בין דורית: אצל בני הדור השני, הופיעו סימנים ראשונים לשחיקה בנוגע לנוסטלגיה ולנופים תנכיים היסטוריים. בקרב בני דור זה, החלו לצוץ ניצנים של התרסה על השתלטותו העריצה של התנ"ך על הנוף.²⁷ יש להדגיש שדור הצברים הראשון התחנך ברובו במערכת חינוך חילונית והכיר למעשה בעיקר את התנ"ך כחוט המקשר אותו אל המסורת היהודית. אך הדבקות בתנ"ך לא העידה על אמונה דתית. להפך, זו הייתה דרך להתחבר אל העבר היהודי בלא זיקה לדת. באותה רוח חילונית, הקשר לאתרי התנ"ך היה סלקטיבי ודילג לרוב על מקומות קדושים מסורתיים, כמו מערת המכפלה, קבר רחל והכותל המערבי.²⁸ ייתכן כי כחלק מאותה התרסה כלפי דור ההורים, תפס דור הצברים הראשון את המסעות כחלופה עדכנית לעבודת האדמה שהייתה החלוציות של דור ההורים, גם במונח הפיזי וגם במונח הרוחני. בעיני ילידי הדור הצברי הראשון, החליפו טיולי חנוכה למצדה וטיולי פסח למכתשים את השתילה את והזריעה. הדור החדש ראה בשבילים המדבריים מקום מפלט מהמודרניזציה הדוורת שלתחושתם סגרה עליהם.²⁹ החיבור הרגשי והחוויתי של דור הצברים הראשון היה דווקא אל המדבר, ואילו ירושלים דיברה אל ליבם הרבה פחות. ביטא זאת היטב אחד האייקונים של הדור הצברי, הסופר עמוס קינן:

מי שהלך פעם צמא בתוך נחל צאלים, מי ששתה מים בעין ענבה, מי שהלך עם תרמיל על הגב ושתה מים מהגבים, מי שראה את המצוקים הנוראיים של נחל חבר - מי שראה את כל הדברים האלה הוא בן לארץ הזאת והוא בן למורשת של הארץ הזאת [...] מי שהלך עם התרמיל על הגב, ראה לאן ברחו כל איש מצוק ומר נפש עם המלך דוד, ראה לאן הלכו הקנאים הסיקריקים והאיסיים ללחום את מלחמת החירות האחרונה, אותה מלחמת חירות אחרונה שאלמלא היא, לא היינו נגאלים אלף ושמונה מאות שנה לאחר מכן, ולא היינו הולכים במדבר כדי להישבע במצדה שנית מצדה לא תיפול ולא היינו לוחמים את מלחמת השחרור ולא הייתה מדינה.³⁰

²⁶מצוטט אצל דרור, י' (2011), "טיולים כחלק מהחינוך הלאומי", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 1, עמ' 22-33.

²⁷שפרן, נ' (2013), *הסלע האדום - המסעות האסורים לפטרה*, ירושלים: יד יצחק בן-צבי, עמ' 30.

²⁸הרמן, *שביל ישראל*, עמ' 83.

²⁹שם, עמ' 85.

³⁰קינן, ע' (ל"ת), "מכתב למטייל", *סקירה גיאוגרפית למפקד*, צאלים: ההוצאה לאור של מפקדת קצין החינוך והנוער הראשי.

את מקום התנ"ך, אשר שימש מדריך הליכה להוריהם, תפסו בלב הדור הצברי אירועים מרכזיים מימי בית שני. מלחמות המכבים היו בעיניהם סמל הגבורה הבולט ביותר, והן סיפקו את התשתית לגיבוש התפיסה הדורית העדכנית באשר למאבק בכובשים הזרים של המולדת. בסוף שנות השלושים ובתחילת שנות הארבעים, גילה הנוער הארץ ישראלי את מדבר יהודה ומיצב את סיפור מצדה, אשר באלפיים שנות גלות הודחק אל שולי הזיכרון היהודי, כאפוס של הדור. כדי למצב את סיפור מצדה כסמל רלוונטי, היה צורך להדגיש צדדים מסוימים בסיפור ולהעלים ולטשטש צדדים אחרים. סיפור הזיכרון התמקד באומץ ליבם של הנצורים, בהצלחתם לעמוד בפני הרומאים ובנכונותם להילחם ואף למות למען החופש. לעומת זאת, ההתאבדות לא עמדה במרכז הפרשנות האקטואלית של הסיפור, ונלקחו ממנו רק נושאים שהיו נחוצים לבניית מיתוס לאומי: תודעה של שרידים אחרונים, נכונות להיאבק עד מוות ונחישות בעלת אופי פעיל.³¹

ואכן, סמוך להקמת המדינה ובימיה הראשונים, הייתה ההשתתפות במסעות למבחן של אופי לאומי ישראלי שהעמיד את ההולכים בו בפני אתגרים פיזיים ונפשיים אשר בחנו את חוסנם, את תושייתם ואת מחויבותם לחברה. האתגרים הגופניים שהציב המסע - טיפוס על הרים, חציית מכשולים, היעדר שינה, התמודדות עם חום כבד או עם קור עז - היו מבחן לתכונות אופי הכרחיות, כדוגמת כוח רצון, נחישות וריסון עצמי. מי שהפגינו תשישות גופנית או עייפות נדרשו להמשיך לצעוד במסע שכן חולשות לא היו עילה לנטישת אתגרים. אדרבה, מי שהחל לצעוד ונפגע היה יכול לשדרג את תדמיתו כיוון שבזכות התמודדות עיקשת עם אתגרי המסע ועם העינוי הפיזי הוא עמד איתן במבחן הישראלי.³² כאמור, הטיולים בתקופה זו לא הצטמצמו להיבט לימודי של הכרת הסביבה או של לימוד תנ"ך, אלא היה להם יעד לאומי ברור, בבחינת "המקום אליו נגיע יהיה שלנו, חלק מנוף מולדתנו".³³

סיכום

במאמר זה, ביקשנו להעלות לדיון את הסוגיה אם טיולים מתקיימים במטרה לייצר טריטוריאליזציה של הזיכרון. הכוונה במונח זה היא לתהליך שבו מקומות מסוימים מעוררים סדרה של זיכרונות שעוברים מדור לדור ושהוא מייצר נטייה להשריש נרטיבים של דמויות ושל אירועים במקומות מסוימים וליצור באמצעותם שדה של זיקות חזקות וייחודיות.

³¹ זורובל, י' (2012), "החזרה אל התנ"ך: הטיוול וזיכרון העבר בשיח התיירותי בישראל", בתוך: מ', חזן וא', כהן (עורכים), תרבות, זיכרון והיסטוריה: **בקהר לאניטה שפירא**, ב, תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, עמ' 497-522.

³² יאיר, ג' (2017), **מסע ישראלי: מפתחות לפדגוגיה ישראלית ולחינוך הערכי בישראל**, ראשון לציון: משכל - הוצאה לאור מיסודן של ידענות אחרונות וספרי חמד, עמ' 33-34.

³³ בן-ישראל, ט' (2010), **המלכה למעשה: סיפורה של תרבות הגוף בתרבות הארץ-ישראלית**, תל אביב: מכון מופ"ת, עמ' 173.

טענתנו היא כי ביסוס תודעה כזו נעשה במטרה לייצר זיכרון קולקטיבי (Collective memory) בקרב אוכלוסיית הארץ בניסיון לייצר זיקה לאומית ותחושת שייכות למקום. ההיסטוריון הצרפתי פייר נורה (Pierre Nora), אשר עבודתו משמשת ציון דרך בהגדרה מחדש של מונחים בתחום הזיכרון הקולקטיבי, ציין בכתביו כי כדי לייצר תחושה של קשר לעבר, יש צורך בביסוס זיכרון מרחק. תפיסת עבר בזיכרון הקולקטיבי פירושה שהעבר, במובנים רבים, עדיין קיים ורלוונטי גם בהווה. במאמץ זיכרון מוגבר, אפשר להקים את העבר לתחייה, וההווה עצמו נעשה מעין עבר מחדש, מעודכן, המועלה בדמות ההווה באמצעות ההלחמה והעיגון הללו.³⁴ מובן שכדי שתתקיים תחושת עבר, צריך שיווצר בקע בין ההווה לעבר, שיופיעו "לפני" ו"אחרי". אך אין מדובר כאן בהפרדה הכרוכה בשוני קיצוני, אלא ברווח שיש לגשר עליו.

מחוזות הזיכרון, לדברי נורה, כפופים לשלטון הזיכרון ולהיסטוריה כאחד, ומה שמכונן את מחוז הזיכרון הוא המשחק בין זיכרון להיסטוריה. מחוזות זיכרון אלו מורכבים משלושה עיקרים: חומר, פונקציונליזם וסמלים. שלושה מרכיבים אלו מקיימים ביניהם יחסי גומלין ומגדירים זה את זה. היבטים חומריים עשויים להיות חומרי ארכיון; היבטים פונקציונליים הם לדוגמה ספר לימוד, צוואה או כנס לוחמים; והיבטים סמליים הם לדוגמה נר זיכרון, דקת דומייה, טקס. גם הטיוול הבית ספרי עשוי לשמש זיכרון סמלי. טקס הצעידה אל היעד, תכני ההדרכה, ביקור באתרי מורשת קרב או ביקור באנדרטות מסייעים לשמר את הזיכרון הקולקטיבי החברתי חי בתודעת המטיילים.³⁵

אתרי מורשת שבהם מבקרים בטיולים שנתיים יכולים לשמש "מסגרות היזכרות" (Frames of Remembrance), המשמשות מצפן הכרחי להתמצאות. הזיכרון המשותף הנבנה באתרים אלו במהלך טיול שנתי מעצב את תפיסת הזהות של הקבוצה ובכך מסייע ליצור תשתית לסדר חברתי. המושג "זיכרון קולקטיבי" (זיכרון משותף) שכיח היום בשיח התיאורטי בתחומי עיון רבים - מסוציולוגיה ואנתרופולוגיה במדעי החברה ועד היסטוריה, פילוסופיה וספרות במדעי הרוח. נדמה כי בכוחו להסביר תופעות בתחומים רחבים מאוד. אולם יש הטוענים כי המושג "זיכרון קולקטיבי" מטעה ויש בו משום רמייה לכאורה, בשל השימוש הרווח מדי בו המבטל את ערכו האנליטי מחקרי ויוצר חפיפה בינו לבין מיתוס.³⁶ לכן יש להקדים ולומר כי לא כל זיכרון קולקטיבי הוא מיתוס, אך כל מיתוס, בהכרח, מעוגן בזיכרון הקולקטיבי של הקבוצה.³⁷

נראה כי לאורך השנים פעלה התנועה הציונית לחיזוק הקשרים בין המטיילים לבין מורשתם וזהותם הקדומה באמצעות ביקורים חוזרים ונשנים באתרים אשר מייצגים אירועים היסטוריים

³⁴ נורה, פ' (1993), "בין זיכרון להיסטוריה: על הבעיה של המקום", **זמנים**, 45, עמ' 12.

³⁵ שם, עמ' 15.

Gedi, N. & Elam, Y. (1996), "Collective memory - What is it?", *History and memory*, 8 (1), pp. 30-50³⁶

³⁷ כוכבי-נהב, **אתרים במחוזות הזיכרון**, עמ' 74.

שהתרחשו בעברנו הקדום כעם. דוגמות לכך הן השימוש שעשתה הציונות במיתוסים כמו זה של טרומפלדור ושל הקרב בתל-חי או של סיפור מרד הקנאים הסיקריים במצדה - שניים מבין אתרי הטיול הפופולריים בקרב בתי הספר. באתרים אלו היו שורשים היסטוריים וכמיהה להתחדשות הגבורה.

כך, באמצעות תהליך ארוך של ביקורים חוזרים ונשנים באתרים ובמסלולים אשר ביכולתם לחבר את המטיילים לטריטוריה ולנרטיב של אותו מקום, נהיו הטיולים למעשה לטקס חניכה של קשר המטייל עם המולדת. הטיולים תרמו להעמקת אהבת המולדת בדרך בלתי אמצעית וישירה, במגע גופני של יד ורגל במשעולי הארץ. הטיול היה ראייה לבעלות על הארץ; המאבק הפיזי עם קשיי המסע היה מאבק על כיבוש הארץ; והגעה ליעד - לפסגת הר או לנחל - הייתה כיבוש של כברת ארץ נוספת. האתגר הגופני של הפרט היה, הלכה למעשה, גם לאתגר לאומי.³⁸

³⁸ תדמור-שמעוני, ט' (2010), **שיעור מולדת: חינוך לאומי וכינון מדינה 1954-1966**, קריית שדה בוקר: מכון בן-גוריון לחקר ישראל והציונות - אוניברסיטת בן-גוריון בנגב, עמ' 80.

הרעיון גדול כמתודת הדרכה - בהדגמה על שביל הפצועים בגליל העליון



// פרופ' זאביק גרינברג* //

מבוא

במאמר זה ארצה לבחון את ההדרכה במסלול הטיול כמכילה "רעיון גדול". השימוש במונח "רעיון גדול" מוכר בשדה החינוך (הרפז, 2013). הרפז (2013) הציע לבחון את הרעיון הגדול בהוראה. הרעיון הגדול מבקש לבטא את המשמעות שמעבר, את המציאות החדשה שהלמידה תאפשר ללומד. רעיון גדול הוא דבר חדש, לא מוכר, מציאות חדשה המתגלה ללומד במהלך הלמידה. מציאות זו, ההולכת ונבנית במהלך הלמידה, היא בעלת משמעות חדשה ללומד והיא מאתגרת אותו. הוא נענה לאתגר, מעמיק את הלמידה ועושה אותה למשמעותית ולערכית. פעמים רבות, למידה מבוססת על זיכרון של פרטים רבים. כל פרט משמעותי בפני עצמו, אך החיבור ביניהם חסר. למידה המבוססת על רעיון גדול מאפשרת לתלמיד הלומד לחבר בין פרטי המושגים והנושאים שהוא לומד. התלמיד הנחשף לרעיון גדול מצליח לחבר בין פרטים רבים. באמצעות חיבור זה, אוסף פרטים שעליו לזכור נהיה לגוף ידע חדש בעל משמעות.

מסלול טיול - ובמקרה שלפנינו, מסלול "שביל הפצועים" שבין חצר תל-חי למוזיאון השומר - כולל מגוון רחב של פריטים, מיצגים, מבנים ועצמים. אל חלק מהם המדריך בוחר להתייחס באריכות במהלך ההדרכה, ואת האחרים הוא מזכיר בקצרה. הדרכה היא אירוע מתוכנן מראש. היא בנויה ומאורגנת ופעמים רבות בנויה במתודולוגיה המבקשת להדגיש אירועים, תכנים וערכים בעלי משמעות למדריך או לקבוצה. במאמר זה, ארצה להציג את משמעות ההתיישבות כ"רעיון גדול", כמושג מרכזי ההולך ונגלה לתלמיד במהלך ההליכה בשביל. הרעיון הגדול מבוסס על פריטים שונים, על תצלומים ועל קטעי יומן ועל מוצגים אחרים המצויים לאורך השביל. אבקש לטעון שבניית רעיון גדול בהדרכה גורמת למסלול ולידע שהתלמידים נחשפים אליו במהלכו להיות משמעותיים יותר (ברוכי ורודמן, 2020).

יציאה לטיול היא אירוע בעל משמעות חברתית ואישית. היציאה מהכיתה, מהמרחב המוכר, אל החוץ חושפת בפני התלמיד מגוון רחב של חוויות ושל התמודדויות. בהליכה במסלול מתגלות משמעויות אישיות וקבוצתיות, שההדרכה והתוכן מספקים רק חלק מהן - לעיתים אף נדמה שחלק קטן. הפערים שבין תחושות המדריך והציפיות שלו מההדרכה לבין חוויות המטיילים הוא

* פרופ' זאביק גרינברג - ראש התוכנית ללימודי גליל במכללה האקדמית תל-חי.

אקסיומה מובנית בהדרכה (שהרבני ואחרים, 2015). המטיילים, בניגוד למדריך, מתמודדים עם מרחב שאינו מוכר להם המזמן להם אתגרים שונים: הליכה, טיפוס, התמודדות עם תנאי טבע במקום לא מוכר ופעילות שלעיתים אינם מיומנים בה (Hancock et al., 2019). דור התלמידים הנוכחי מאופיין בהיותו בעל מיומנויות תקשור ותקשוב. חלק ניכר מחוויותיו החושיות והחברתיות ממוקדות במרחבים אינטרנטיים וברשתות חברתיות. השיתוף שלו בחוויותיו נעשה גם הוא דרך רשתות אלה. הטיול במסלול הליכה, במיוחד אם הוא מרוחק, מזמן חוויה של ניתוק מרשתות אלה, שתופסות חלק משמעותי בחייו (דולב כהן וריקון, 2014; בר-צורי, 2008; Orben et al, 2022; Halupa, 2016).

במאמר זה, אבקש לטעון שמיקוד ההדרכה ברעיון גדול יעמיק את משמעות התכנים והערכים הניתנים בה. הדרכה המבוססת על בניית רעיון גדול ועל ארגון ההסברים בהקשר לו תגרום לתכנים ולערכים להיות משמעותיים ורלוונטיים יותר לתלמידים (שיש, 2011) ותאפשר לתלמידים ולתלמידות לקבל את המסרים העיקריים ולזקק את המשמעות המרכזית שבמסלול הטיול. במאמר זה, בחרתי להציג את טענתי זו באמצעות ניתוח רעיון גדול והצעה לבניית רעיון כזה בהדרכה בעזרת דיון מובנה מבחינה מתודית. אבקש להדגיש את משמעות הרעיון הגדול בהדרכה ואת דרכי בנייתו בהתייחסות למסלול טיול שביל הפצועים - המוביל מחצר תל-חי לקבר האחים ולאנדרטת האריה השואג הנמצאת במרכזו של בית הקברות של אנשי השומר בכפר גלעדי.

מפרטים קטנים לרעיון גדול

סיור לימודי הוא אירוע בעל משמעויות רב ממדיות המקדם מגוון חוויות חברתיות, רגשיות וקוגניטיביות (שביטאל, 2006). היציאה מהמרחב המוכר והבטוח לחיצוני וללא ידוע מזמנת מגוון פעילויות, אירועים ותחושות, ולמעשה למידה רב חושית. תנאי השטח הלא מוכר, תוואי המסלול, ההליכה, נשיאת הציוד על הגב במשך שעות רבות, תנאי הסביבה ועוד גורמים לסיור הלימודי להיות זירה להתמודדות אישית וכיתתית. אירועים בעלי משמעות חברתית משמעותיים גם הם בבניית חוויית טיול אצל תלמידים. מכאן שטיול הוא אירוע למידה רב ממדי, שבו התלמיד לומד על הסביבה ובה בעת גם על יכולותיו. רב ממדיות זו של חוויות ושל אירועים שהתלמיד נדרש להתמודד עימם מקשה לא פעם על המדריך שכן הוא נדרש להתחרות בתשומת הלב של התלמיד אל מול מגוון החוויות והאירועים שהוא חווה במהלך הטיול.

הרפז (2013) הציע את המושג "הבנה מיוחסת": מצב שבו תופעה או מושג מקבלים את משמעותם המלאה רק במערכות יחסים, בהקשרים ובזיקות. הרפז הבחין בין הבנה של דברים לבין שינון חסר ערך והקשבה שאין בה משמעות ואיננה מייצרת עניין, הקשבה שבה המקשיב הוא סטטי. בכיתה ובהוראה תופעה זו מוכרת כהתנתקות, כמעבר פנימי למקומות אחרים. לכן חשובה ההבנה. הבנה

נובעת מחשיבה מורכבת ובעלת משמעות. לטענתו של הרפז (2013), אנחנו משליכים מהבנת המקרה הפרטי לכללי. הבנה מאפשרת לנו להבין ואולי אף להגדיר תופעה - וזוהי למידה. הדרכה היא תהליך למידה. היא מאתגרת הן את המדריך-המורה המבקש ללמד הן את הלומדים הנמצאים באירוע החורג משגרת החיים שלהם, במקום ובסיטואציה בלתי מוכרים היוצרים גירויים המקשים על למידה. הרפז (2013) ניסה להגדיר מהי למידה משמעותית והגדיר רעיון גדול כרשת מושגית בעלת משמעות המתייחסת לדבר מרכזי בתרבות שלנו. מרכזיותו של הרעיון מאפשרת לנו ליצור חיבור אמיתי אל המושגים המבנים אותו.

הרפז הציע שתי התייחסויות מושגיות למושג "רעיון גדול": הרעיון הוא גדול (Big) כיוון שאיננו בנוי ממושג אחד, אלא הוא רשת מושגית הכוללת מגוון מושגים הקשורים ביניהם בקשר המקל את ההבנה של כל אחד מהם בפני עצמו ובה בעת של כולם כמכלול. רעיונות גדולים כורכים את הפרטים לכדי מכלול בעל משמעות. ככאלה, הם גם בעלי משמעות נוספת, הם רעיון גדול (Grate), הם משמעותיים לחיים, לתרבות, להוויה שבה אנחנו נמצאים בחיי היומיום, למציאות שלנו. מכאן שרעיונות גדולים הם עתירי מובן: הם מאפשרים הסבר לתופעות ולמושגים, הם מקדמים הנעה ללמידה כיוון שהם מהדהדים הבנות בעלות משמעות, הם עתירי תרבות כי הם נובעים ממסורות ומרעיונות ומשפיעים על התנהגויות ועל מעשים (הרפז, 2013). הם גם מעניינים יותר משום שהם כורכים את הפרטים ונותנים להם משמעות. ככאלה, הם תורמים להחזקת הכיתה. במקרה שלפנינו, הם תורמים למשמעות ההדרכה בסיוור הלימודי.

מקורו של המונח "רעיון גדול" הוא בזרם הגשטלט בפסיכולוגיה הקוגניטיבית. על פי גישה זו, אדם נחשף בכל רגע למאות פרטי ידע מסוגים שונים, והשלם שונה מסכום חלקיו. על המורה, על המדריך, על המנהיג, מוטלת המשימה להגדיר את השלם. על פי גישה זו, המוח האנושי מחפש לראות ולהבין את המוכר והברור מאליו. התודעה מבקשת את השלם, ומתוך תודעת השלם וכחלק ממנה להבין את הפרטים ואת משמעותם. תודעת השלם נושאת בחובה היגיון ומשמעות שמעצימים את הסיפור. המשמעות של הסיפור גורמת לו להיות אותנטי, ובכך מתאפשר חיבור של התלמיד לסיפור ומתאפשרת הבנה של הפרטים הבונים אותו. על פי גישה הגשטלט, חלק מהמשמעות שהאדם נותן לאירועים ולפרטים מקורה במציאת דמיון בין אירוע אחד למשנהו בחייו. הדמיה זו מקלה עליו לקבל את האירוע ולפרשו. כדי לסדר ולארגן את הידע בתבניות המוכרות לו, האדם יוצר רצף וקישור בין אירועים שונים. חיבור בין פרטים מכל אחד מהאירועים מייצר חזרתיות המאפשרת תחושת סדר. במקרה שהמידע שמגיע לאדם לוקה בחסר מבחינת נתוניו, האדם ינסה לבצע "סגירה תפיסתית" - השלמה של פרטים המבוססת על ניסיונו בעבר כך שתיווצר תבנית ידועה ומוכרת (קולינקו, 2014).

ארגון הידע יכול להקל את קליטת הפרטים ואת זכירתם ואף למצבם כידע בעל משמעות לשימוש עתידי. על פי גישת הגשטלט, המוח האנושי קולט מבנה הגיוני, מבנה שלם, בצורה מהירה יותר מאשר פרטים רבים. כך, לדוגמה, המוח האנושי יזכור שתי שורות של נקודות הצמודות זו לזו יותר משיזכור צבר נקודות אקראי. הגשטלט מציע לייצר תבניות בעלות היגיון שהמוח האנושי יוכל לזכור בצורה טובה. המשמעות הגדולה של הפרטים, המשמעות המצטברת של הידע, החיבור בין הפרטים, בין הוא ויזואלי בין נוצר בהקשבה - כל אלו מקלים את אפשרות הזיכרון הכולל ואת ההבנה ואת ההגדרה של הרעיון הגדול.

הדרכה בטיול היא אירוע מובנה. היא כוללת תכנים, זמנים, אירועים, דמויות וסיפור, והיא משתמשת בפדגוגיות שונות שמטרתן העברת ידע לתלמידים בצורה ברורה ובהירה ויצירת הקשר ומשמעות לאירוע (גרטל, 2011). מול המדריך, נמצאת הקבוצה המודרכת. זו עוברת במהלך ההליכה חוויות מסוגים שונים. חלק מהחוויות כוללות התמודדות פרטית עם תוואי השטח: עלייה תלולה, שביל צר, מראות לא מוכרים; וחלק מהחוויות הן חברתיות: מפגש במרחב לא מוכר, שיח עם חברים ועם אחרים. אלה נתפסים לא פעם כבעלי משמעות לתלמידים. לא פעם התלמידים חווים את ההדרכה כהפרעה במהלך המסלול ולחוויות החברתיות. טענת המאמר והדוגמה המוצעת היא כי ארגון של ההדרכה במסלול בהתייחסות לרעיון גדול העומד מאחורי הנופים והמראות הנגלים תקל את העברת המסרים ואת הזכירה של הידע שנרכש בטיול ושל התכנים המועברים בו. מכאן שעל מדריך להגדיר את הרעיון הגדול, לבנות היגיון המרכיב אותו ולארגן את הפרטים המרכיבים את הרעיון הגדול כחלק מההדרכה. כך יתרום למשמעות הסיפור בעיני התלמידים. תכנון ההדרכה כתהליך שמבנה אצל התלמידים רעיון גדול יתרום למשמעותה ויחבר את הסיפור המקומי להוויית החיים של התלמידים, ובכך יגרום לו להיות משמעותי בעיניהם.

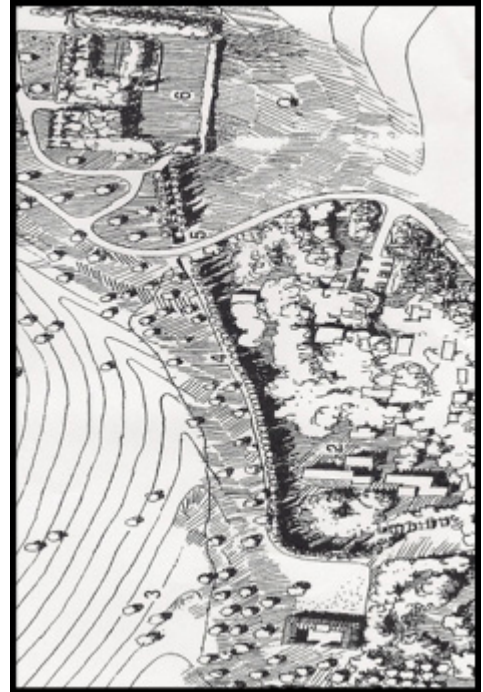
שביל הפצועים בין חצר תל-חי למוזיאון השומר

שביל זה הוא חלק משביל ישראל העובר בצפון הארץ. תחילתו ביציאה הצפונית מחצר תל-חי, המוכרת כאתר טיול חובה על פי נהלי משרד החינוך (הוראת קבע 208, 2019), והוא עולה ומטפס לאורך יובלו הצפוני של נחל רועים עד הגעתו לבית הקברות הצבאי ולקבר הארי השואג. מהלכו של שביל ישראל בתוואי זה מפגיש את ההולכים בו עם סיפורה של חצר תל-חי, עם סיפור הקרב שבו נפלו יוסף טרומפלדור ושבעת חבריו ועם סיפור ההתיישבות בגליל העליון. בשנים האחרונות, שופץ השביל והורחב בחלקו, והוא נתפס כאחד המסלולים החשובים המחברים בין חצר תל-חי לבית הקברות ולקבר הארי השואג. לאורך השביל הוקמו מרחבי הדרכה ובהם פריטים שונים: תמונות ארכיון, קטעי יומן, פריטי נוף עכשוויים. כלל הפריטים מבטאים את משמעות הסיפור ששביל זה מבקש לספר להולכים בו. פריטי המידע המשובצים לאורכו של השביל מאפשרים למטייל להכיר את סיפור המתיישבים בחצר תל-חי.

מהלכו של השביל ומערכי ההדרכה שלאורכו

השביל מחבר בין מוזיאון חצר תל-חי לבית הקברות ולאנדרטה. השביל עולה ומתקלקל מעל נחל השומר.

שדרת ברושים מקשרת בין האלמנטים המרכיבים את האתר הלאומי תל-חי. השדרה יוצאת מחצר תל-חי בדרום ונמשכת לאורך תוואי הוואדי המערבי עד לבית השומר בצפון. לאורך השדרה מרכיבים שונים, כגון: פינות מנוחה וצל, שילוט המציג את כל המרכיבים של האתר הלאומי תל-חי, מצפורים, צמחייה ופרחים.



תרשים המוזיאון הפתוח בשביל הפצועים, המוביל מחצר תל-חי לבית הקברות (לוי ואמיר, 2001)

תחנת ההדרכה שבתחילת השביל מתארת את רכישת אדמות האזור ואת סיפורה של החצר הראשונה, שתכנן אברהם שטרקמן ושהוקמה ב-1905. בתחנה זה מופיע משפט העוסק במשמעות ההתיישבות באזור הספר, בגליל העליון: "תל חי ערש ההתיישבות היהודית החדשה בגליל". אם תרצו, משפט זה מציג את הרעיון הגדול של השביל ומשמש כותרת וציר מרכזי לכל תחנות ההדרכה וההסברים שיינתנו

לאורך המסלול. בין המוצגים שובצו העתקי מסמכים היסטוריים המעידים על שהתרחש בחצר, שרטוט המתאר את החצר בעבר, תצלומים של אנשי תל-חי על מרפסת המבנה המרכזי, שהוקם ב-1907, ושל רועי צאן היוצאים מהחוזה למרעה. בנוסף, מוצגים קטעי יומן - אחד המתאר את החצר לאחר הקרב ואחד המתאר את ניצני ההתחדשות בגליל עם הגעת המתיישבים החדשים ועם הקמת יישובים חדשים בגליל. החיבור שנוצר בשביל בין העבר להווה הוא תחילת ביטוי של הרעיון הגדול.

קטעי היומן והתמונות המוטבעות באבן מפגישים את המטייל עם שגרת החיים בגליל ובחצר בראשית ההתיישבות הציונית. העצים הצעירים הניבטים בתצלום האוויר המקובע בסלע יוצרים תחושה של התחדשות צעירה שמתרחשת ממש מתחת להם, בעמק שאליו הם צופים מבין

העצים. תחנה זו היא הראשונה במוזיאון הפתוח והיא מפנה את המבקר, בניגוד דרמטי, מהסיפור ששמע בחצר תל-חי על קרב תל-חי אל החיים בחצר עצמה. היציאה מהחצר מאפשרת להתחיל להתוות את הרעיון הגדול, המשמעותי, שיחבר בין הידע ההיסטורי למציאות העכשווית ולערכים המייחדים אותם - רעיון ההתיישבות.

הבחירה להציג את תמונת רועי הצאן אינה מקרית: היא יוצרת קישור להיסטוריה של הארץ מימי המקרא ועד להתיישבות החדשה והיא מסמלת את היטמעות המתיישבים החדשים, שהגיעו להתיישב במרחב לא מוכר, בקרב התושבים המקומיים. סיפורי רועי צאן מוכרים לתלמידים מספר בראשית. רועה הצאן מדמה את דמות היהודי התנכי, וכאן מועמס עליו תוכן נוסף, הנקשר לזה התנכי, תוכן ההתיישבות החדשה, תוכן של פעולה אקטיבית לגאולת הקרקע. הרועה כובש ברגליו את הקרקע, הרעייה היא ביטוי לבעלות על הקרקע. התמונה מציגה בפני המטייל את היהודי החדש - החקלאי, היוזם, הנטמע באזור ומכיר את אורחותיו ואת יושביו (סדן, 2017). הבחירה להציג בתחנה את דמותו של רועה הצאן רבת המשמעויות, לצד שרטוט החצר וקטעי היומן, מטמיעה בתלמיד את הרעיון הגדול של ההתיישבות כערך. הגיבורים ההירואיים של העבר מוצגים כדמויות אנושיות העוסקות במלאכות היומיום: מרעה, חקלאות ובנייה. תמונת המתיישבים מישירים מבט למצלמה גם היא אינה מקרית: היא יוצרת קשר עין בינם לבן המטייל, בינם לבין התלמידים המביטים בהם. המטייל מביט במתיישבים ובה בעת הם מתבוננים בו, התחושה היא כי המטייל יכול לקיים דיאלוג עם המתיישבים. הייצוגים החזותיים בתחנה זו מעצימים תחושה של פסטורליות חקלאית בחצר.

בהמשך השביל, מצויים תצלומים נוספים של החצר, ובהם בולטת דמות היוצאת והולכת ממנה. כמו התצלום בתחנה הקודמת, גם תמונה זו מדמה שגרה. היא מראה אומנם עזיבה של אדם את החווה, אך הייצוג החזותי שנבחר הוא של הליכה נינוחה ורגועה. העוזב אינו חמוש, אינו ממהר, אינו נוטש. הוא הולך לדרכו. היעדרם של תיק, של תרמיל ושל חפצים נוספים מלמד כי העזיבה של החצר היא זמנית. יש בהצגתה דימוי לשגרת היומיום של המתיישב, היא מבטאת פעילות שהמצולם מורגל בה ותורמת להבניית הרעיון הגדול: האדם יוצא מהחצר ועתיד לחזור אליה במהרה.

בהמשך השביל מופיע ייצוג נוסף, שחיבורו אל הרעיון הגדול שונה משל האחרים. הפעם מדובר במפגש בין ההיסטוריה של ההתיישבות ובין פסל. המקום שבו הפסל נמצא ברצף המוצגים מעניק לו משמעות נוספת. מצידו הנגדי של הוואדי נמצא הר הפסלים - מספר רב של פסלים סביבתיים שהוקמו בפסטיבל פיסול שקיים המכון לאומנויות של תל-חי במשך כמה שנים. ממערב לשביל, במרחק של חמישים מטר ממנו, ניצב פסלו של האומן ברגי פינק, "מקדש לשמש", שהוקם בשנת 1988. שילוב תמונת הפסל לאורך השביל עד ההגעה לפסל עצמו - הנמצא מעט מתחת לשביל

וממערב לו אך נראה היטב מהשביל - מקנה לו משמעות שונה מזו המקורית. הפסל מתאר קיר אבנים ההולך ונבנה. בהקשר החדש שבו הוא ניצב, הוא מדמה התחדשות ובנייה לאחר הרס, לאחר עזיבה. ההסבר על הפסל מדגיש את עוביו של הקיר, את בסיסו הרחב ואת משמעותו מבחינה היסטורית. מיקומו של הפסל על צלע ההר מעל לחצר תורם נדבך נוסף להבניית הרעיון הגדול שמתעצב לאורך השביל. אט אט מתגבשת בתלמיד ההבנה כי העזיבה של חצר תל-חי, שהוצגה בתחילת הסיום, הייתה אירוע זמני. התלמיד מרגיש את משמעות ההתמודדות עם תוצאות הקרב, וסמלים הוויזואליים מדגישים את תהליך הבנייה וההתחדשות. השילוב של שתי התמונות, זו של האדם העוזב וזו של הקיר, יוצר מתח שמקורו בניסיון להבין את הקשר שבין שני הייצוגים ואת משמעותו.

השביל הולך ועולה בהר. תשומת הלב המטיילים נתונה למאמצי העלייה בו. לפתע, במעלה השביל, הם פוגשים מקבץ אבני בזלת נוסף שגם בו מוטבעים תצלומים. מקבץ שלישי זה עוסק בחייו של יוסף טרומפלדור, שהיה ממנהיגי המתיישבים באזור ונפל בקרב על הגנת החצר. דמותו של טרומפלדור היא אחד הסמלים המשמעותיים המבטאים התיישבות, הגנה והתחדשות של ההתיישבות היהודית באזור זה. התלמיד יראה שלוש אבני בזלת שעליהן מוטבעים שני תצלומים. האחד הוא של טרומפלדור, ועליו הכתובת "יוסף טרומפלדור נפל לקרבן בהגנת תל-חי ב"א אדר תר"פ", והשני, התורם נדבך נוסף להבנת הרעיון הגדול שבו נרצה להעמיק, מציג את מרפסת חצר תל-חי ואת שובך היונים עשוי העץ שבראשו מגן דוד. ההסברים בתחנה זו מלמדים על השיבה לחצר שנה לאחר הקרב ועל תחושת הקדושה שחשו השבים לחצר כדי לחדש בה את ההתיישבות שהופסקה בעקבות התוצאות הטרגיות של קרב תל-חי (בלכובסקי ונאור, 2023). בנוסף, מוצגים בתחנה מכתבים וקטעי יומן המתארים את המצב הביטחוני בגליל בשנות העשרים והשלשים של המאה ה-20, שבהן היה הגליל שטח הפקר בין המנדט הבריטי לזה הצרפתי, והוא נשלט על ידי קבוצות שודדים ומבריחים, לרוב מקומיים ולעיתים אף נוודים מהחורן ומהבשן שעסקו בהברחות נשק, במעשי שוד ובהתקפות על יישובי הפלאחים - יהודיים וערביים כאחד.

מול התיאורים ההיסטוריים, המתארים מציאות מורכבת, נפרש נוף הגליל וצפון עמק החולה על היישובים החקלאיים הקיימים היום באזורים אלו. על האבן מוטבע מכתב של יוסף טרומפלדור מפברואר 1920 שיועד לכל צעירי הארץ. במכתב, קרא טרומפלדור ליישוב לשלוח מתנדבים לעזרת היישובים בתחילת המאה ה-20. על האבן מוטבע ציטוט ממכתבו: "אנו עומדים על משמרתנו זמן ידוע והחלטנו להמשיך את ההגנה, להמשיך את ההגנה בגליל העליון עד הרגע האחרון, עד אחרון האיש נתנגד לאויב המקיפנו ולא נזוז מפה עד נשימתנו האחרונה". מימין למכתב, מוטבע באבן תיאור הרקע ההיסטורי של התקופה, ומשמאל תמונה של זוג הרועים אפרים אליאש ודב פלדמן מוקפים בעדר כבשים ומישירים מבט למצלמה. כשהמבקר מרים מבט מעל לצילומים

ההיסטוריים, נגלים לעיני חמישה מהיישובים החקלאיים הגדולים באזור. השילוב בין התמונות וקטעי המכתבים מהעבר ובין נוף היישובים הניצבים במקומם כיום יוצר אצל הצופה הנגדה בין הטענה ההיסטורית של מתיישי העבר בחצר כלפי הממסד היושב במרכז הארץ על שאינו מסייע להם ובין הנוף העכשווי המשובץ ביישובים מוריקים, שדות, מטעים וגגות אדומים. בנוף זה כלולים כמה יישובים, ביניהם מעיין ברוך, היושב בנקודה שבה עמדה בזמנה חמרה. השילוב בין העבר להווה יוצר דיאלוג בין הסיפור ההיסטורי למציאות הנוכחית (שיש, 2011).

הדיאלוג המתקיים בנקודה זו תורם תרומה נוספת להבנת הרעיון הגדול המוביל בחבל ארץ זה. נקודה זו יכולה לשמש מקום להצגה מובנית של הרעיון הגדול. הדיון יכול להתחיל בשאלות מה ראינו עד עתה בחצר תל-חי ולאורך השביל, מה אנחנו רואים בנקודה זו, אילו שאלות עולות מההשוואה בין ההיסטוריה לבין המציאות כיום בגליל, מה הביא לשינוי המציאות. אפשר לבחון שאלה אחרונה זו בהיבט מדינתי וגם אנושי, פרטי - מנקודת מבטו של המתיישב. התייחסות לכפר גלעדי, הנמצא במעלה ההר, ולמעין ברוך, הלוא הוא חמרה ההיסטורית, ולסיפור של כפר יובל - מבטאת את הסיפור הגדול של ההתיישבות כערך. התצפית אל המציאות הנגלית למטייל בחלק זה של השביל מוסיפה לסיפור ההיסטורי מסר נוסף הנוגע ברצף העשייה שהביא למציאות המשגשגת של ימינו.

דוגמה נוספת לניגוד הנוצר בין הייצוגים החזותיים לבין הסיפור הוא תצלום הרועים. לאורך השביל עד עתה, ראה המבקר תמונות רועים המבטאות אורח חיים חקלאי שליו. התצלום בנקודה זו שונה מהן: הרועים הנראים בו חגורים ברצועות עור אלכסוניות. אומנם אי אפשר לקבוע אם הם נושאים נשק, אך האסוציאציה העולה מן החגורות הללו היא של התחמשות לקראת עימות מזוין. לדימוי הפסטורלי של הרועה, מצטרף עתה דימוי חדש של הגנה אקטיבית על האדמה ועל העדר. דימוי זה מקנה משמעות נוספת של התמודדות עם איום ועם סכנות ביטחוניות שהמרחב הפתוח טומן בחובו.

מכאן אפשר להמשיך לטפס במעלה ההר לבית הקברות ולקבר הארי השואג. ככל שמתקדמים בשביל, כך הנוף הולך ונפתח, התמונה המקומית המצומצמת נהיית כללית ורחבה יותר. המטייל נחשף להתיישבות הקרובה וגם הרחוקה, בצפון העמק ובמרכזו. המטייל צופה ביישובי צפון העמק, בהם דן, דפנה ושאר ישוב - הלוא הם מצודות אוסישקין שהוקמו כיישובי חומה ומגדל במטרה להבטיח שמקורות המים יהיו בשטח שבו תוקם המדינה היהודית (ביגר, 2001). צפונה ומזרחה משם נראים הר דב והחרמון, המציגים את האתגרים הביטחוניים שידעו יישובי הגליל לאורך השנים. דרומה מהם, בקרבתנו, קריית שמונה הולכת וצומחת. מכיוון מערב, ניבטים יישובי ההר: מרגליות, מנרה ומשגב עם. אלה מייצגים את ההתיישבות לאורך הגבול לאחר מלחמת העצמאות ואת משמעותה לשמירה על גבולות המדינה (גולן, 2001).

לאורך שביל הפצועים, מתקיים כעין מוזיאון פתוח המוביל מחצר תל-חי לבית הקברות ומציע למדריך אפשרויות מספר להדרכה. הראשונה, המוכרת, היא התייחסות לכל אחד מהמוצגים, הצגתו ומתן הסבר מעמיק על משמעותו ההיסטורית. בדרך זו, התלמיד יתוודע לידע רב וחשוב בהיסטוריה של ההתיישבות וילמד על הווי החיים של המתיישבים הראשונים ועל האתגרים שעימם התמודדו. אנחנו מסופקים בתשובה לשאלה מה מתוך כל אלה התלמיד יזכור לאחר הסיור. דרך נוספת, שאותה אנחנו מבקשים להציע במאמר זה, היא הבנייה של ההדרכה בהתייחסות לרעיון גדול שעולה מכלל המסמכים והעדויות שהתלמיד יראה לאורך השביל. הרעיון הגדול, שבמקרה זה הוא ההתיישבות כערך בעל משמעות, משמש ציר מרכזי ההולך ונבנה לאורך המסלול: עזיבת החצר, השיבה אליה, משמעות רעיית הצאן, הקיר ההולך ונבנה מחדש לאחר ההרס, מציאות ביטחונית מורכבת בעבר ומנגד היישובים ההולכים וצומחים אל מול עיני התלמיד בנוף ההולך ונחשף. רצף התחנות מאפשר למדריך להבנות את הרעיון הגדול של ההתיישבות בגליל ולהציגו בפני התלמידים באמצעות סיפור ההתיישבות, הצגת דמויות שפעלו לקידומה, והחשוב מכול - הצגת הערכים המשמעותיים העומדים בבסיס הרעיון הגדול לאורך כל השנים. שזירת ערכים הקשורים לשמירה על הקרקע, לעיבוד האדמה, לחקלאות ולהתיישבות זה בזה גורמת לכך שהרעיון הגדול יהיה משמעותי בעיני התלמיד וייצג מציאות שונה מזו שנחשף אליה בחצר. הבניית הסיפור שלב אחרי שלב על פי היגיון מארגן תורמת למשמעותו לתלמיד.

בשנים הראשונות שאחרי קרב תל-חי, התקבע סיפור הקרב בזיכרון הקיבוצי כסיפור הירואי, וכך הוא נשאר (גולדשטיין, 2011). ההצעה שלנו איננה להעלים את הסיפור ההירואי, אלא להתייחס אליו כחלק מרעיון גדול - חלק מאירוע בעל משמעות גדולה ורחבה יותר, חלק ממאבק על ההתיישבות ועל הערכים הכרוכים בה. השימוש במסמכים רבים, ביניהם צילומים, קטעי יומן וסיפורים אישיים של המתיישבים, חושף את המטיילים גם לחיים בחצר תל-חי, אך גם לרעיון הגדול העומד מאחורי סיפור החצר, רעיון שהחצר היא חלק ממנו: ההתיישבות בגליל העליון. הבנת סיפור הגבורה המקומי כחלק מרעיון גדול של רצון ליצור מציאות חדשה בחבל ארץ צפוני ומרוחק מקנה לו משמעות עמוקה המורכבת בה בעת משני הסיפורים: סיפור החצר וקרב הגבורה שהתקיים בה וסיפור הרעיון הגדול הנגלה לתלמיד המטייל לאורך השביל, רעיון ההתיישבות היהודית בגליל, שתחילתה בתחילת המאה ה-20 והיא נמשכת עד היום.

ההירואיות שהייתה בהגנה על החצר לא נעלמה, אך המוצגים לאורך השביל מקיימים דיאלוג בין הסיפור ההירואי לבין הרעיון הגדול העומד מאחוריו. סיפוריהם האישיים של המתיישבים וקטעי העדויות מפרקים את הסיפור ההירואי ומציגים את חלקו של כל אחד מהמוצגים המופיעים לאורך השביל בקידום הרעיון הגדול. המפגש של המבקר עם הסיפורים האישיים ואחר כך עם הנוף

של ימינו מאפשר למדריך לבנות מערך הדרכה המקדם את הרעיון הגדול ההיסטורי בהתייחסות למאפייניו העכשוויים.

אם כן, נוכל לומר כי עיצובם מחדש של המוצגים לאורכו של שביל הפצועים מלמד על תהליכי פירוק והבניה מחדש של הסיפור ההירואי הקשור להגנה על חצר תל-חי. הסיפור המיתי הולך ומצטמצם, ואת מקומו תופסים סיפורים פרטיים רבים המבנים את הרעיון הגדול של התיישבות בגליל. המיקוד עתה הוא בסיפוריהם הפרטיים של המתיישבים. הבניית הזיכרון על ידי מספר רב של ייצוגים וריבוי החוויות שהמטייל חווה בשביל הפצועים אינם מקריים. המטייל נחשף למרכיבים שונים של הסיפור, יוצר את ההקשרים ביניהם ונהיה בעצמו לחלק מהסיפור, לבעל משמעות בבניית הנרטיב של התיישבות בגליל. הוא מזדהה עם הסיפורים, יוצר קשר עין עם המתיישבים ונעשה שותף לרעיון הגדול של התיישבות לאורך כל שנותיה ועד היום. כל אלה מקנים למטייל משמעות ומקום בסיפור התיישבות בגליל. פערי הזמן שבין העבר והווה מיושבים באמצעות שימוש בקטעי יומן, בתמונות ובפסלים המשתלבים בנוף היישובים שסביב - אלו נהיו גם הם למרכיב בסיפור המוצג בשביל המחודש. ההשוואה בין הסיפור ההיסטורי למראה היישובים הרבים שמסביב מלמד כי קרב תל-חי הוא רק פרק אחד בסיפור התיישבות היהודית בגליל.

בניית ההדרכה על פי רעיון גדול עונה על מאפייניו הן בהקשר של גודל (Big) הן בהקשר של מצוינות (Grate). תמונת התיישבות הכוללת הולכת ונחשפת בפני התלמיד וגורמת לו להפנים את משמעות ערכי התיישבות. הבנה זו נגלית לו אט אט לאורך ההליכה ובהצטרפות הפרטים אחד לאחד. המדריך המתווך בין הנופים, האמצעים החזותיים והסיפור תורם להבניית הסיפור ולהבנת הרעיון הגדול העומד מאחוריו. בסיום המסלול, התלמיד לא יידרש לזכרו לפרטים, די לו שיבין את משמעות הרעיון הגדול ואת ביטויו בנוף. רעיון זה לווה את התלמיד הלאה גם כשיסיים את הטיול, וייתכן ויעלה בו אף באזורים אחרים שיבקר בהם.

במאמר זה, ניסינו לבחון את משמעות הרעיון הגדול כגרעין משמעותי התורם לבניית ההדרכה לאורך מסלול הטיול. הראנו כיצד בניית סיפור גדול כאמצעי המקשר בין פרטים - בין סיפורים, בין דמויות, בין אירועים ובין מצגי נוף נוספים המצויים לאורך המסלול - מאפשר לתלמיד להיחשף למשמעות הסיפור על ערכיו המשמעותיים. הערכים הבאים לידי ביטוי ברעיון הגדול תורמים ליכולת התלמיד להתבונן בנוף, לזהות את מרכיבי הסיפור ולצרפם לשלם הגדול מסכום חלקיו. בנייה של הדרכה מעין זו לאורך מסלול תורמת להעמקת המשמעות של הסיפור אצל התלמידים. היא מייצרת חיבור בין הפרטים הרבים שהתלמידים נחשפים אליהם ומאפשרת לתלמידים ליצור קשר בין התחנות ובין ההסברים השונים הניתנים בהן וליצור משמעות. כן היא מאפשרת למדריכים לבנות אירוע מתמשך, סיפור גדול, המלווה את התלמיד לאורך כל המסלול. נדמה שבניית רעיון גדול בסיוור אפשרית כמעט בכל מסלול ובכל אתר. חשיבה ותכנון מראש בנוגע לרעיון הגדול

יעניקו להדרכה ולטיול משמעות עמוקה יותר ויאפשרו קידום שיח מעמיק בנושאים הקשורים לנופים, להיסטוריה ולחברה בישראל. בניית הדרכה סביב רעיון מעין זה תעצים את משמעות ההדרכה, תקל בנייה של היגיון בהעברת הידע ותצמיח תלמיד מטייל מתעניין יותר ושותף בחוויית ההיכרות של מרחב חדש שמזמן לו הסיור הלימודי.