

בית הספר לחינוך
ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר
הקתדרה לחינוך יהודי



אוניברסיטת תל אביב
TEL AVIV UNIVERSITY

הטיול ככלי חינוכי-ערכי

עורכים

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

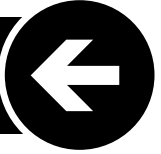
גיליון 9

תש"ף 2020

אגף של"ח וידיעת הארץ

מרכז נע"מ נף, עם, מורשת

עורכים: פרופסור יובל דרור, ד"ר אלי שיש, יובל אשוש
עריכה לשונית: אפרת חבה
הפקה: משה סיטבון
הבאה לדפוס, הקלדה והגהות: ענבל מרום
גרפיקה והדפסה: סקורפיו 88 ירושלים



// יובל דרור¹, אלי שיש², יובל אשוש³ //

לאוהבי הארץ והטיול בה

מורי של"ח וידיעת הארץ,

מדריכי טיולים ומסעות

מנהלים ומחנכים

התפרצות נגיף הקורונה פגעה משמעותית במרקם החיים האזרחיים והציבה בפני העולם ובפני מדינת ישראל מבחן ראשון מסוגו. האתגרים החדשים שאליהם נחשפנו שונים בתכלית מאתגרי העבר ומדגשים שאלות שנדחקו הצידה בדחירת היומיום המאומצת. משבר הקורונה חידד את שאלות החינוך בעולם משתנה, כאשר מקצועות קלאסיים נעלמים ומקצועות חדשים צצים וכאשר אי הודאות היא המצב הוודאי המרכזי.

השאלה העולה אינה מה מלמדים בבתי הספר או בשדה, אלא כיצד מלמדים ולאילו חוויות חושפים את התלמידים. שאלת החינוך בעולם משתנה מעלה גם דיון בנוגע לסיורים ולטיולים ולמקומם בתהליך החינוכי-ערכי, ובמיוחד בנוגע למידת הרלוונטיות שלהם בעולם רווי מסכים, רב ממדי ורב ערוצי, שבו תלמידים נחשפים תמידית לעולמות תוכן חדשים.

בגיליון זה, ריכזנו מאמרים העוסקים במגוון משמעויותיו של הטיול לעיצוב זהות ועמדות בקרב התלמידים ובבחינת התהליך החינוכי המתקיים בטיול.

אדיר וישניה וליבנה שלוו מציגים שני מקרי בוחן של מיזמים חינוכיים להנחלת מורשת קרב חדשה בראי התפתחות הטיול במאמרם: מורשת קרב בראי התפתחות הטיול ככלי חינוכי במערכת החינוך.

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

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

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

המאמר סוקר את השינויים שחלו במטרות הטיול לאורך השנים ואת התמורות שהתרחשו בטיול במקביל להתפתחות מערכת החינוך. המאמר מציג את הסביבה החינוכית שאפשרה התפתחות מיזמים במרחב המקומי-אזורי על ידי מרכזי סיור ולימוד. מודל הפעולה המוצג, של ארגון גג ארצי בשילוב מרכז סיור ולימוד מקומי-אזורי, מדגיש שההדרכה הפעילה והמפגש עם דמויות מסיפור מורשת הקרב במהלך הטיול מצליחים לחבר בין קהל המסיירים לבין המסרים הערכיים הנחשפים בסיפורי מורשת הקרב. "השילוב בין ערכי טבע ונוף לזיקה לאומית-היסטורית לארץ, באמצעות הטיול ובהדגשה של מורשת קרב, הוא כלי חינוכי מסורתי המתפתח בתוך מערכת החינוך".

במאמרם להתאהב מחדש בכרמל, בגליל ובעדה הדרוזית, **ריקי טסלר וסלמאן אבו רוכון** חושפים את יוזמת "שביל הבנים הדרוזים", שנועדה להנציח את 430 חללי העדה הדרוזית שנהרגו בהגנה על המדינה. "שביל הבנים" מציע תהליך ייחודי להנצחה ומרחב פעילות לחיזוק הסולידריות בין מגזרים בחברה הישראלית. השביל, הכולל 226 ק"מ של שבילים, מחבר בין 18 הכפרים הדרוזיים היושבים מהכרמל ועד הגליל ומסתיים באתר נבי שועייב, מקום קבורת יתרו על פי הדת הדרוזית. השביל מציע מסלולים לטיולים רב תכליתיים לצד אירועים תרבותיים, חברתיים ותיירותיים ומאפשר היכרות מעמיקה עם אזורי הכרמל והגליל, בהתמקדות בחברה הדרוזית, לקידום חיים משותפים, חינוך סביבתי וחוויה אישית ייחודית.

בחיבורו **בְּנֵי מַרְחָק יָבֵא, הארות על קורותיה של ירושלים וסביבותיה מתוך יומני מסע של תיירים יהודים, יחיאל פומרנץ** מציג עדות נאמנה להשפעה הנרחבת של המפגש הבלתי אמצעי בין אותם תיירים ובין יושבי הארץ, נופיה ואתריה. יומני מסעות שכתבו נוסעים יהודים במהלך מאות השנים האחרונות חיזקו את הזיקה של קוראיהם אל ירושלים ושימשו רובד נוסף לשמירה על קשר חי עם ירושלים הנכספת. "אי אפשר שלא להתפעל מכך שלמסעות אלה חלק מרכזי בעיצוב התודעה היהודית לאורך שנות-דור ביחס לשימור הגעגוע לירושלים ולארץ ישראל". ואי אפשר בלא גזירה שווה מאז להיום, טוען פומרנץ: התיור, או במילותינו אנו - הטיול, הוא כלי מרכזי לשימור זיכרון ולהנחלת מורשת בדרך אקטיבית בקרב בני הדור הצעיר והמבוגר כאחד.

מיכאל ברוכי ודוד רודמן מציגים מסקנות ראשוניות ממחקר שנערך על מסע "על חומותיך". ממצאיהם חושפים כי הפעילויות הייחודיות שנוספו לתוכניות הטיול הבית ספריות עיצבו מחדש את מקומו של הטיול בתהליך החינוכי ואת ההכרה בחשיבותו החינוכית-ערכית. העקרונות החינוכיים שהובילו את מקימי מסע "על חומותיך", המיועד לכיתות י', תואמים את קווי היסוד של הממ"ש (מסע משמעותי), החל משילוב התלמידים בתכנון ובהכנה. המחקר (של המסע "על חומותיך") ביקש לבחון את השינוי שחל בעמדות התלמידים בשאלות זהות ובנוגע לזיקה לירושלים, למורשת העם היהודי ולמדינת ישראל בעקבות המסע.

במאמרו ניווט באמצעות מפת מידבא, **אבי ששון** טוען שהמפה היא ספר פתוח האוצר בתוכו - באמצעות סמלים, סימנים וצבעים שונים - את סיפורם של מרחב ושל מקום. היסודות להכרת שטח, ללימודו ולשיטוט בו טמונים במיומנות קריאת המפה. אומנם, ניווט נתפס כערך מודרני, אך

כושר הניווט לא צמח בעת החדשה, אלא היה נחלתם של קדמונים והתבצע בכלים ובאמצעים שעמדו לרשותם, בכל תקופה לפי מאפייניה.

סימא גוטמן קובעת במאמרה איך מעוררים עניין וסקרנות בסיור כי האתגר הוא לעורר סקרנות ומוטיבציה לחשיבה ולעשייה וכי השאלה הגדולה היא כיצד עושים זאת. גוטמן טוענת שהמורים בעלי ידע וכוונות טובות, אבל אלה חסרי משמעות ואינם רלוונטיים אם אינם מעוררים סקרנות. הצעתה היא להזמין את התלמידים לנקוט עמדה. כאשר תלמיד מתבקש לחוות את דעתו בנושא שקרוב לו, ובמיוחד בנושא מאתגר ושנוי במחלוקת, הוא מתעניין, מסתקרן, מגייס את עצמו לענות, לנמק ולנסות לשכנע, ובסופו של דבר גם לפעול כדי לקדם את עמדתו. גוטמן מבהירה מהי עמדה וכיצד רוכשים אותה ומדגישה כי ההערכה מכוונת את האדם להגיב בדרך מסוימת כלפי נושא ואילו העמדה מכוונת את התנהגותו העתידית. למידה בשיטה זו משפיעה על כל אדם ואדם בהתאם למאפייניו האישיים, וגוטמן ממליצה לשלבה באמצעות שיח ערכי בשדה.

כיצד תהליכי הוראה ולמידה צריכים להתקיים בעולם הטכנולוגי החדש? במאמרו, **משה משיח** דן בהוראת של"ח וידיעת הארץ וטוען שההיערכות להוראת מקצוע זה חייבת להתבצע בשני ממדים להשלמת התהליך: האחד, הלימוד בכיתה (הקניית המושגים) והסיור בשדה (מוצגים להמחשה) והשני, הנחייה ולימוד משותף. נידרש להקנות מיומנויות לשימוש בכלים טכנולוגיים - במיוחד למורים ותיקים, שהטכנולוגיה רחוקה מהם - ונדרש מעבר מהוראה פרונטלית להדרכה, ובעיקר להנחיה. צוות של"ח (מורים ומש"צים - מדריכי של"ח צעירים) בבית הספר מחויב לשיתוף פעולה כדי להשיג את המטרות הדרושות. תהליך ההוראה והלמידה שיתקיים בקבוצות קטנות בהובלת המורה כמנחה יעניק משמעות לכלל הלומדים (מורים ותלמידים). יש להראות לתלמיד את הדרך, את השאר הוא יעשה בעצמו.

"בגיל 13, כשחבריי התחילו לרדוף אחרי בנות, אני רדפתי אחרי פרפרים. בטיולים שנתיים, כשלא זיהיתי פרח מסוים, הייתי מגניב מבט אל תיק הטיולים, מוודא שאין איש רואה, ומחפש את שם הפרח במגדיר. כך למדתי את שפת הטבע, שפה שהולכת איתי גם היום". כך **אלון מאיר**, מורה ורכז של"ח במחוז חיפה, פותח את מאמרו להזמין את הטבע לכיתה. זה שנים שאלון עוקב אחר הטבע הישראלי דרך עין המצלמה. כצלם, הוא שם לו למטרה להנגיש את הטבע למגוון רחב של אנשים ושל גילאים. הוא חושף את דרכו להשתמש במצלמה כבמכחול ולנסות לצייר באמצעותה את הבנלי כמזמין, לחשוף פרטים חבויים ולהראות שחיפושית משעממת, פרפר חמקן וציפור אפורה מרגשים לא פחות מפילים באפריקה. לרוב, מסעות הצילום של אלון אינם מפליגים רחוק יותר מחצר הבית. יציאה לחצר הבית היא היציאה שלו לטבע. "שם, מאחורי הדלת, אפשר למצוא כמעט הכול".

במאמרו המדריך לידיעת הארץ - פרופסיה, **אלי שיש** מציג את תהליך התהוותה של הפרופסיה להדרכת טיולים לידיעת הארץ. שיש חושף את תהליך ההתהוות על ידי ניתוח פועלם של מורים-מדריכים ושל חוקרים מובילים בתחום ידיעת הארץ משנות החקר החוץ אקדמי, משנות המנדט ועד ימינו אלה. מושא ההדרכה מגלם בתוכו את המשמעות הסמנטית שבידיעת ארץ ישראל, על רקע

התקופה שבה מתרחש תהליך התהוות המקצוע לאורך השנים. נכון להיום, התבוננות היסטורית בפועלם של מדריכי טיולים לידיעת הארץ ובחינת הקשרם הלאומי מאפשרת לנתח את הסממנים של פעילות מקצועית מוגדרת זו, שהתפתחה לכדי פרופסיה. עם השנים, כינסה מערכת החינוך את מדריכי הטיולים ואת מורי הדרך להדרכת טיולי בתי הספר ויצרה בכך תקנים פרופסיונליים - 'תו תקן' למדריך לידיעת הארץ.

אין ספק כי דווקא כעת, למרות תקופת הקורונה המאתגרת, טיולים וסיורים יכולים לשמש לא רק לרכישת ידע בנושאים שונים ולהכרת הארץ, אלא גם כלי חינוכי משמעותי לאווור ולתפוגה למשתתפים בהם ולמעבר מימי התכנסות והסגר אל המרחב הפתוח ואל תחושת החופש שהטבע מזמן.

קריאה מועילה!

פרופסור (אמריטוס) יובל דרור מופקד הקתדרה לחינוך יהודי, בית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב	ד"ר אלי שיש מנהל אגף של"ח וידיעת הארץ משרד החינוך, מינהל חברה ונוער	יובל אשוש מנהל מרכז נע"מ (נוף, עם, מורשת)
--	--	--

תוכן עניינים

מורשת קרב חדשה בראי התפתחות הטיוול ככלי חינוכי במערכת החינוך

9 | אדיר וישניה וליבנה שלווי

שביל הבנים - להתאהב מחדש בכרמל, בגליל ובעדה הדרוזית

21 | ד"ר ריקי טסלר וסלמאן אבו רוכון

בניין מרחוק יבאו - הארות על קורות ירושלים וסביבותיה מתוך יומני מסע של תיירים יהודים

35 | יחיאל פומרנץ

מטיוול שנתי למסע משמעותי - מסע על חומותייך כמקרה בוחן. מסקנות ראשוניות ממחקר שטח

57 | מיכאל ברוכי ודוד רודמן

לנווט באבן - ניווט באמצעות מפת מידבא

65 | ד"ר אבי ששון

איך מעוררים עניין וסקרנות - השיח הערכי בסיוור

74 | סימא גרינבוים-גוטמן

השל"ח לאן - מוכנות מקצוע של"ח במערכת החינוך למאה ה-21

83 | ד"ר משיח משה

להזמין את הטבע לכיתה

99 | אלון מאיר

המדריך לידיעת הארץ, התהוותה של הפרופסיה

107 | ד"ר אלי שיש

מורשת קרב חדשה בראי התפתחות הטיול ככלי חינוכי במערכת החינוך



// אדיר וישניה וליבנה שלוו² //

תקציר

הטיול השנתי, ובמסגרתו היציאה לטבע, מוכר לנו היטב כחלק משמעותי ואינטגרלי מתוכנית הלמידה במערכת החינוך הפורמלית והבלתי פורמלית וככלי חינוכי.

במאמר זה, נסקור את התמורות שעברו על הטיול ואופיו במערכת החינוך ואת השנויים שהתחוללו במטרות הטיול לאורך השנים. השינויים והתמורות התרחשו במקביל להתפתחות מערכת החינוך במדינה הצעירה, המתפתחת והמתבגרת, אשר אופייה עוצב בעקבות אירועים מרכזיים שאירעו לאורך הזמן.

נציג שני מקרי בוחן של מיזמים חינוכיים הפועלים להנחלת מורשת קרב חדשה בראי התפתחות הטיול. מודל של מורשת קרב חדשה שם במרכז את חייו וערכיו של הנופל עד לרגע פטירתו. נציג את הסביבה החינוכית שאפשרה את התפתחות המיזמים - במרחב המקומי-אזורי על ידי מרכזי סיור ולימוד ובמרחב החינוכי הארצי באמצעות אשכולות שהוא ארגון גג ארצי ל-30 מרכזים בהם 20 מרכזים המסווגים כמרכזי סיור ולימוד. מרכזים אלו פועלים לפיתוח מסגרות טיולים, מסעות חינוכיים, פריצה וסימוני שבילים ופעולות נוספות בתחום הטיולים, הטבע והמורשת, ולכך פועל גם ארגון הגג עצמו. המרכזים מוכרים ומפוקחים על ידי אגף של"ח, ואשכולות אף מוכר כגוף שמכשיר מדריכי טיולים. בשיתוף מרכזי הסיור והלימוד, אשכולות מפיק בכל שנה למעלה ממאה ימי עיון והשתלמויות תוכן מגוונות למדריכי טיולים באזורים גיאוגרפיים שונים. הפעילות נוגעת בתחומי היסטוריה, מורשת, טבע וידיעת הארץ.

נציג מודל לדוגמה של מרכז סיור ולימוד ואת מודל הפעולה של ארגון הגג. נטען כי פעילות זו במרחב המקומי-אזורי ובמרחב הארצי, שבליבתה הטיול, תורמת לפיתוח טיילות חינוכית בישראל וכי השימוש בטיול ככלי חינוכי מסורתי מצליח לחבר בין קהל יעד מוגדר, דוגמת מערכת החינוך, לבין ערכים הנלמדים באמצעות סיפורי מורשת קרב המונגשים בטיול ובטבע בחיבור בלתי אמצעי.

1 אדיר וישניה הוא בוגר תואר ראשון במדעי המדינה (צבא, אסטרטגיה וביטחון לאומי) ומוסמך בתואר שני בלימודי משפט באוניברסיטת בר אילן. משמש נציג יו"ר הסוכנות היהודית במועצת בית בן גוריון. כיום מכהן בתפקיד מנכ"ל אשכולות - פורום מרכזי סיור ותודעה ישראלית, וחבר בוועדה הארצית לקידום טיולים במשרד החינוך. ינק אהבת הארץ מאביו מנחם ז"ל.

2 ליבנה שלוו² הוא בוגר תואר ראשון בניהול ובמשאבי אנוש מאוניברסיטת בר אילן ולימודי הוראה בארץ ישראל ממכללת הרצוג. בן הגולן, מתגורר במושב יונתן שברמת הגולן, מדרך טיולים בכיר ומנהל חינוכי במרכז סיור ולימוד קשת יהונתן שע"ש יוני וודק ז"ל.

נטען כי השילוב בין ערכי טבע לזיקה לאומית-היסטורית לארץ, באמצעות הטיול ובהדגשה של מורשת קרב חדשה, הוא כלי חינוכי מסורתי המתפתח בתוך מערכת החינוך. הטיול בטבע, המתמקד באזורי מורשת, והסיפור המסופר במהלכו מחברים את המשתתפים לשטח ומסייעים בהטמעת ערכים בצורה משמעותית ועמוקה.

הקדמה

היציאה ממרחב הלימוד הכיתתי אל המרחב הטבעי הקרוב, אם להינפשות קלה ואם לטיול בשבילי ארצנו, היא חלק מהמסורת שהתפתחה במערכת החינוך העברית מראשיתה. בכתבים היסטוריים מבתי הספר העבריים במושבות הראשונות מובאים תיאורים משובבי נפש המתארים את היציאה למרחב בהנהגת מורה בית הספר. בתיאורים אלו מוזכרים המורים המיתולוגים שלימדו במושבות הגליל העליון: יצחק אפשטיין ושמוחה חיים וילקומיץ. המטרות המקוריות שהציבו אותם מורים לטיול היו הכרת נופי המולדת וחיזוק תחושת ההשתייכות אליה, אגב טיפוח זהותו האישית והלאומית של התלמיד. רוח זו נושבת מתיאורו של הסופר יעקב חורגין את טיולי בית הספר בראש פינה בסוף המאה ה-19:

וביותר השכיל אפשטיין לנצל את הטיולים. כאן הוא מקור חיותם של החושים, והם הם הסרסורים הטובים ביותר לחינוך ולידיעה. במעלה הר כנען ובמורדות העמקים שמסביב - אין מקום פנוי ממנו ומתלמידיו... הם לומדים מפיו מושגים גיאוגרפיים, בוטניים, גאולוגיים. הם שומעים מפיו פרקי היסטוריה, עם תבלין של פסוקי תנ"ך ואמרי חז"ל; וכל זה נעשה בקלות, כמתוך משחק, בלא שום הכבדה וכפייה... אהבת המולדת באה לא כמצוות אנשים מלומדה, אלא מתוך ידיעתה והרגשת יופיה.³

בתרבות העברית, עוד טרם הקמת המדינה, הטיול הבית ספרי היה חשוב ומשמעותי. אולם, עם התפתחות התנועה הציונית וההתיישבות בארץ, חלו שינויים ותמורות באופי טיולי בתי הספר, והם ינקו את אופיים ממסעות תנועות הנוער וממסעות הפלמ"ח. התמורות המשמעותיות התרחשו לאחר קום המדינה. מערכת החינוך שהלכה והתמסדה ראתה בטיול כלי חינוכי ערכי, לחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי כאחד, המתקיים באמצעות בתי הספר ותנועות הנוער. מבנה הטיול של תלמידי ישראל היום הושפע מן התהפוכות ומן התמורות שעברו על החברה הישראלית לאורך למעלה מ-70 שנות קיומה של המדינה. היטיב לתאר את זאת גל כפרי, ראש מינהלת הטיולים באגף של"ח במשרד החינוך, בדברו על כך שטיולי בתי הספר מושפעים מתפיסת הטיול וממשמעותו בעיניהם של המובילים את הטיול (צוות חינוכי, מדריכי טיול, חברת טיולים) ובעיני הצועדים בעקבות מובילי הטיול - הלוא הם התלמידים. תפיסתם של אלו את הטיול ניזונה ממעמד הטיול בחברה

3 דרור, יובל (1991), "בית-הספר הכפרי במושבות הגליל העליון בראשית המאה", בתוך: מרדכי, נאור (עורך), **אצבע הגליל, 1900-1967: מקורות, סיכומים, פרשיות נבחרות וחומר עזר**, יד יצחק בן צבי.

ומהשינויים במעמד זה. לצד זאת, אירועים רבים משפיעים ישירות על הטיולים במערכת החינוך: מלחמות והסכמי שלום, אירועים ביטחוניים ובטיחותיים, וכן הנחיות והוראות שמעצב משרד החינוך כמי שאחראי לחינוך התלמיד.⁴

תמורות בתפיסת הטיול השנתי

בעשור הראשון של מדינת ישראל, שיקפו הטיולים במידה רבה את סדר היום הלאומי. הם התמקדו בחינוך הצעירים לאהבת המולדת והדגישו את מחויבותם לביטחון הארץ. בדומה לתקופה של טרם הקמת המדינה במסעות הפלמ"ח, הם כללו גם אימון גופני והעמיקו את הקשר ההיסטורי לארץ. המטרה בהם הייתה לכסות כמה שיותר שטח, "לכבוש ברגליים" חבלי ארץ שונים. דרך סיורים באתרים בעלי אתוס לאומי, כמו מודיעין, תל חי ומצדה, היה הטיול לכלי שרת להבניית ערכי הלאום ולהדגשתם. כל זאת לצד מטרותיו העיקריות של הטיול: יצירת קשר בין הצעירים לארץ; הכרת הארץ על משעוליה ועל נופיה; מפגש עם ההיסטוריה היהודית המפוארת של הארץ וחיזוק הזיקה שבין האדם לארצו. העקרונות המנחים היו לאומיות, ציונות וערכי הכלל. צרכיו של התלמיד הבודד, או הערך המוסף שהוא קיבל מהטיול, הובאו פחות בחשבון באותה תקופה, בהבניה של הטיולים במערכת החינוך.

השפעת מלחמת ששת הימים על הטיול

מלחמת ששת הימים שינתה לחלוטין את פניה של המדינה ואת המפה הגיאוגרפית של מדינת ישראל בגבולות הארץ. ממילא, השתנו לבלי הכר גם פניה של מפת הטיולים והמסעות. חבלי ארץ חדשים - יהודה, שומרון, הגולן וחצי האי סיני - נפתחו בפני הציבור הישראלי. איחודה של העיר ירושלים עשה את העיר מעיר חצויה ליעד טיולים חשוב לציבור הרחב, ובפרט לתלמידים. הכותל המערבי, גבעת התחמושת, הר ציון וקבר דוד, הר הזיתים, ארמון הנציב ואתרים נוספים היו ליעדי טיול מרכזיים, שאווירה מיסטית של גאולה מהלכת עליהם. קבר רחל, חורבות שומרון המקראית, הר עיבל והר גריזים, הרודיון, קומראן, יריחו, חברון ואתרים נוספים במעגלים סביב ירושלים - כולם סימנו את חזרתם של ישראלים לנחלת אבותיהם, וילדים נראו מטיילים במרחביהם. כ"ח באייר, יום איחוד העיר, היה ליום חג חדש בלוח השנה העברי. האופוריה הכללית של הניצחון המהיר הילכה באוויר. תפיסה משיחית החלה מסתמנת בחברה הישראלית שאחרי המלחמה. כל אלה יחדיו עשו את האתרים החדשים שהצטרפו למפה לאטרקציות של ממש. כתב על כך ד"ר עודד אבישר:

השינויים שהתחוללו לאחר מלחמת ששת הימים לא תמיד היו מידיים, אבל עם הזמן הם השפיעו על כל הארגון של הטיולים וסדרי העדיפויות בתכנים בהדרכת

4 כפרי, גל (2015), "המורה, לאן מטיילים השנה, תפיסת הטיול במערכת החינוך - תהליכים וגורמי השפעה", הטיול ככלי חינוכי, 4, עמ' 43.

טיולים כאלה. גיבורים חדשים קמו, שדות קרב חדשים החליפו את אלה של מלחמת העצמאות. תל פאחר בגולן החליף את נבי יושע ותל-חי, גבעת התחמושת החליפה את הקסטל. בתי ספר שדה חדשים קמו בכפר עציון, הר גילה, מעלה אפריים, החרמון, קצרין, עופרה, צוקי דוד, ונעמה, ולצידם נוצרו מסלולים חדשים לטיולים, שהחליפו את הישנים. הנגב, שהיה האתגר המשמעותי ביותר לכל מטייל, הושפע יותר מכולם. הוא נזנח כמעט.⁵

השפעת מלחמת יום הכיפורים על הטיול

מאז ימי מלחמת יום הכיפורים, הטיול מתאפיין בשלושה יסודות:⁶

1. המשך התפיסה הציונית הקולקטיבית, המתחזקת בביקורים ביעדים חדשים שנוספו למפה במלחמת ששת הימים. אלה מחליפים חלק מן היעדים המסורתיים. טיולים כאלה מובילות בעיקר תנועות נוער.
 2. עלייה במקצוענות ההדרכה וחשיפה למגמות אוניברסליות: שמירה על איכות הסביבה והרחבת הידע וההבנה של תהליכים אקולוגיים.
 3. דגשים חדשים בחוויה, בסיפוק ריגושים ובמענה לצרכים חברתיים של הילדים.
- יסוד נוסף, רביעי, שהחל בתקופה זו והלך וגבר בסוף המאה ה-20 היה התפקיד של הטיול השנתי בסיפוק צורכיהם החברתיים של התלמידים ובסיפוק הנאה, גיבוש, ריגושים וכדומה.⁷

הגישה המקצוענית הביאה את משרד החינוך, דרך גף של"ח שלימים בשנת 1991 הפך לאגף של"ח הפועל במסגרת מנהל חברה ונוער במשרד החינוך, ליצור תוכנית לימודים חדשה בתחום ידיעת הארץ. בתוכנית זו, הדיסציפלינות השונות מטופלות אינטגרטיבית. תוכנית זו לא הקלה את המתח שבין הרצון ללמד נושא בצורה אקדמית ובין הצורך להחדיר בתלמידים אהבת מולדת וערכים חשובים נוספים.

תמורות נוספות בטיול בראשית המאה ה-21

בשנים האחרונות, על אף חשיבותם של השינויים שחלו בטיול, נמתחה ביקורת על דמות הטיול והוא איבד מיוקרתו. עם זאת, הוא עדיין נתפס כבעל ערך בעיני רבים בחברה הישראלית ומוסיף

5 אבישר, עודד (2011), "טוב לטייל בעד ארצנו" - התפתחויות מיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני", **הטיול ככלי חינוכי**, 1, עמ' 59.

6 שם.

7 שהרבני, יעקב, פורטוגלי-שובל, חן ואנגלברג-ברעם, אורית (2016), "כל מה שהייתי צריך לדעת, למדתי בטיול השנתי - תמורות בתפקידו של הטיול השנתי", **הטיול ככלי חינוכי**, 4, עמ' 7.

להיות משמעותי כפי שהיה במאה השנים האחרונות. השינויים שחלו בטיול הם כבבואה לתמורות שחלו בחברה הישראלית, אך הטיול עדיין חשוב בתפיסת החינוך הציוני, וארגונים פורמליים ובלתי פורמליים עדיין אינם מוותרים עליו. בספרו "לחיות עם התנ"ך", כתב משה דיין שהאהבה לארץ איננה צומחת רק מהליכה בשביליה, מנשימת האוויר שלה, מהרחת הפרחים הגדלים באדמתה. האהבה לארץ יונקת וצומחת גם מספר הספרים, מן הפרקים ומן הפסוקים. זוהי השקפה על הארץ בעין יהודית, והיא מחברת בין הצד הגשמי והצד הרוחני שבהווייתה. דוד בן גוריון ראה בספר התנ"ך בסיס להתיישבות העם היהודי במולדתו. הוא אף הציג גישה זו כתפיסה שלמה בהופעתו בפני הוועדה המלכותית הבריטית בראשות הלורד פיל⁸, טרם הקמת המדינה. בן גוריון התבקש להציג לוועדה מסמכים על זכויות של העם היהודי בקרקע של ארץ ישראל. התיאור מספר שבתגובה אחז בן גוריון בספר התנ"ך ואמר כי זהו הקושאן של העם היהודי על הארץ. בן גוריון ראה בציונות התגשמות של תנאים פוליטיים וסוציאליים שיאפשרו הקמת בית לאומי לעם היהודי בארץ ישראל⁹, והיה מראשוני הקוראים להתיישבות בה. הוא ראה בספר הספרים מקור לתעצומות הנפש של עמנו. "אינני יודע בספרותנו או בספרות עם אחר", נהג לומר, "אוצר תרבותי וחינוכי שישווה לתנ"ך".¹⁰

אדם יכול להיוולד ולגדול בארץ מסוימת, ועם זאת לראות בארץ אחרת את מולדתו. קשר לנף הוא חשוב, אבל אינו מספיק ליצירת תודעת מולדת. זו צומחת רק מזדהות לאומית. הטיול מוכרח, אם כן, ליצור קשר לאומי לארץ ולשורשי המורשת שלה, לא רק לטבע שלה. עיקרו של קשר זה טמון בהיסטוריה ובתרבות היהודית. מבלעדי אלה, אפילו האוהב הגדול ביותר של הנוף הישראלי לא היה מפתח תחושת מולדת כלפי הארץ. פרופ' אליעזר שביד¹¹ קרא לערוך טיולים שונים שיעסקו בערכי תרבות והיסטוריה, כך שתחושת ההמשכיות הלאומית והמורשת התרבותית תוטבע במטייל. הוא הצביע על כיוון זה בראשית שנות השבעים של המאה הקודמת, אולם המציאות בשטח הניעה את הטיול בכיוון אחר. הטיול איבד הרבה מאיכויותיו בשלהי המאה ה-20, ובמרכז הטיול הוצבו הכיף וההנאה. קולות רבים קראו לביטול מסורת הטיול השנתי ה"מייגע", וקולות נוספים הצטרפו אליהם לאורך השנים מסיבות ביטחוניות ובטיחותיות.

מורשת קרב חדשה

בשנים האחרונות החל להתפתח מודל מעודכן של מורשת קרב חדשה. המודל שם במרכז את חייו וערכיו של הנופל עד לרגע פטירתו. בעבר, לאורך מלחמות ומערכות ישראל שהוזכרו לעיל,

8 דליה אגוזי (קרטוגרפית), ואת ארצי חלקו- תכנית החלוקה של ועדת פיל, 1937, במחנה. מובא בספריה הירטואלית של מט"ח.

9 דבריו של דוד בן גוריון בפני המועצה העולמית חוד פועלי ציון, ציריך, 29 ביולי 1937. מובא בפריקט בן יהודה.

10 **זהבה, אוסטפלד** (2001) (עורכת), **הזמן והעם, מבחר אגרות אישיות של דוד בן גוריון**, משרד הביטחון, עמ' 75.

11 אליעזר שביד הוא הוגה דעות ופילוסוף העוסק בחקר ההגות היהודית מתקופת התנ"ך ועד ימינו, ומתמחה בחקר ההגות של הזמן החדש. הוא חתן פרס ישראל למחשבת ישראל לשנת 1994.

הושם דגש על סיפור הלחימה בעיקר דרך תיאור מערך הכוחות והגבורה הצבאית. אנו מזהים כי דגשים אלה לא בהכרח מחברים תלמידים ובני נוער לסיפור הנופלים. לכן, כיום יינתן דגש לסיפור האישי של הנופלים, בחייהם עד נפילתם. נספר את סיפור חייהם, נספר על משפחתם והסביבה בה התחנכו, נעלה דילמות של הלוחמים במהלך השירות הצבאי, בשדה הקרב, ונשים דגש על ערכים מרכזיים שזוהו עם הנופלים - על הדגל שלאורו הלכו, ועל הליד שלאורו צעדו. בדרך זו נפעל לייצר זהות בין תלמידים ובני נוער לבין הנופל שלרוב היה בסביבת הגילאים של בני הנוער המודרכים, והדבר יבוצע במסגרת הטיול בשטח, בזירת השירות, הקרב, הלחימה והנפילה. נושאים שלעיתים פחות גורמים לחיבור של התלמידים הצעירים לסיפורם של הנופלים.

הטיול כמסע, והתלמיד כמשתתף פעיל

למרות הקולות השונים, ובניהם אלו הקוראים לשינוי, רוב תפקידי הטיול ומטרותיו נותרו בעינם. הקשר של הצעירים לנוף מולדתם מושג ביעילות יתרה באמצעות הטיול בשטח ברגליים, וקיים קושי מהותי לטפל בקשר זה בדרכים חלופיות שאינן טיול המשלב טבע וזיקה היסטורית לקרקע. את הקשר יוצר המפגש הבלתי אמצעי עם ההיסטוריה של הארץ ועם התנ"ך שלנו. הקשר שבין האדם לסביבה יוצר את החיבור המתבקש אל הנוף ואל תופעות הטבע השונות. היציאה אל נופי ארצנו השונים ומהגוונים כל כך - החרמון ומקורות הירדן בצפון הארץ, החופים במישור החוף, המדבר על סוגיו השונים, בירת קודשנו ועוד - מרחיבה את הלב ונוגעת בעומק הנפש. בניית הקשר לארץ מקבלת חשיבות יתרה נוכח העובדה שתלמידים רבים הם עולים חדשים, ופיתוח תחושת השייכות שלהם לעם ולארץ הוא משימה בפני עצמה. שום ספר, סרט או תמונה לא יוכלו להחליף ביקור באתר ארכיאולוגי ואת האפשרות למשש קירות ששרדו. אין תחליף לטיול בשמורת טבע, למפגש עם ריח הפרחים ועם קולות הציפורים. טיול מתוכנן היטב מספק לתלמיד חופש - קצר או ארוך - משגרת הכיתה. הוא מציע הזדמנויות לפעילות חינוכית-חברתית חווייתית, מהנה ומגוונת.

אלא שתמורות חברתיות, תפיסות עולם ונורמות חברתיות שהשתנו שינו את אופי הטיול ובנו בו קומה נוספת. מודעות היסטורית איננה עומדת עוד בפני עצמה במרכז של הטיול. את מקומה תפסה תחושת אחריות לסביבה ולמולדת. תחושת האחריות דורשת מהתלמיד להיות פעיל הן בארגון הטכני של הטיול הן באחריות ערכית - בעיצוב דעתו בנוגע לסיפורי מורשת הקרב ולסיפורי ההיסטוריה והתנ"ך שהמדריך מציג במפגש עם השטח.

בעיני התלמידים, מולדת אינה רק מושא להערצה, מולדת היא בית. התלמידים רואים עצמם חוליה בשרשרת הדורות של עם ישראל, חלק מסיפורה הרב שכבתי של החברה הישראלית. החוויה העוצמתית המתגבשת במהלך הטיול על רקע נופי הארץ נצרכת בזיכרון התלמידים בצורה מיוחדת. הסיפור הנצרב ברוחו של התלמיד אינו רק זה שסיפר המדריך או המורה, אלא זה שהוא בונה ומעצב לעצמו ממפגש חי ונוכח בין עולם הערכים שהוא נושא זה כבר לבין סוגיות ערכיות והיסטוריות שהשטח מזמן ושהמדריך מעלה לדיון ולשיח. מכאן חשיבותו של הטיול ככלי

חינוכי ערכי. במרחב הפתוח של נופי הארץ ובשותפות פעילה של התלמידים בתהליך החינוכי, יש אפשרות שתיצר בלב התלמידים ההרמוניה הבראשיתית של הטבע, אהבה בין אדם לאדם, אהבה לטבע, לעם ולמולדת. הקניית ידע אינה מספיקה לכך. יצירת חוויה משמעותית היא הכרחית. זאת נוצרת באמצעות שיתוף של התלמידים בשיח ובדין ולא רק כצופים ושומעים מהצד. הטיב לתאר זאת אלי שיש באומרו כי "החיים האלה הם זיכרון של גוף במלואו, לא רק הנוף הסביבתי או הנוף החברתי, אותם אנחנו אוספים לתוכנו לאורך כל הדרך. החיים שלנו הם בעצם נוף פנימי, זיכרון הנוף אותו אנו בונים אט אט בתוכנו, מכל מה שאנחנו שומרים בזיכרון חוויות הנוף שלנו, והופכים אותם לגוש אחד, תלכיד שמתגבש להיות מי שאנחנו עד היום האחרון".¹²

חלק משמעותי מהמסע שהתלמיד עובר במהלך הטיול השנתי הוא הגיבוש והעיצוב של תחושת השייכות לעם ישראל ולמורשת הציונית. תחושה זו מתעצמת בעת ביקור באתרי מורשת שבהם התרחשו אירועים מעצבים בהיסטוריה של העם היהודי. בראשית דרכה, השכילה התנועה הציונית להשתמש בסיפורי הארץ ובסיפורי דמויות מופת נבחרות - דמויות מהתנ"ך, גיבורי מצדה, בר כוכבא ועוד - לגיבוש את זהותם של בני הנוער ולגיבוש תחושת שייכות לאומית ואתוס ציוני. הטיול ככלי ייחודי להנחלת ערכים משתקף בפעילות מקומית, אזרחית וארצית שמובילים מרכזי הסיוע והלימוד המאוגדים באשכולות, ובשיתוף אשכולות כארגון הגג הפועל לטיפול מערכי ההדרכה של המרכזים, לרבות טיפול בהכשרתם היסודית כמדריכי טיולים.

מרכז סיוע ולימוד קשת יהונתן כמקרה בוחן למרחב למידה מקומי-אזורי המקדם טיולים ופעילות מורשת קרב חדשה

נציג במאמר מודל הקמה ופעילות של מרחב חינוכי מקומי - מודל מרכז סיוע ולימוד. המודל יוצג באמצעות מקרה בוחן של מרכז סיוע ולימוד קשת יהונתן, המאוגד באשכולות.

מרכז סיוע ולימוד קשת יהונתן שוכן במושב קשת שברמת הגולן. המרכז עוסק בהדרכת טיולים, מפעיל בית הארחה ועוסק לאורך השנה בהדרכת אלפי ילדים, בני נוער ומבוגרים ברמת הגולן. המרכז יוצר תוכן ייחודי להדרכת טיולים, הרצאות וסדנאות שטח. קשת יהונתן נושא את שמו של יונתן וודק הי"ד ואת זכרו. וודק היה חייל בחיל השריון בחטיבה 188. את מרבית שירותו הצבאי עשה וודק ברמת הגולן. וודק העמיק להכיר את הגולן גם במבט של מטייל: כשהיה מקבל חופשת רגילה, היה נוהג להגיע לביתו בהרצליה, להתרענן קלות, ולבקש מאביו ארנסט ז"ל את מפתחות הרכב המשפחתי. וודק היה שב אל נופי הגולן שכה אהב. מסלולים רשמיים עוד לא היו קיימים ומסומנים אז, אבל את וודק זה לא הטריד כלל. מלחמת יום הכיפורים תפסה את וודק בחזית רמת הגולן. החטיבה הסדירה שלו תפסה את הקו לאורך הרמה. וודק מצא עצמו מנסה לבלום עם חבריו, ביחסי כוחות בלתי אפשריים, את הגלים האינסופיים של הפלישה הסורית בגזרת עמק הבכא. היה ברור

12 שיש, אלי (2011), "המסע והטיול כחווית למידה משמעותית", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 2, עמ' 91.

להם שהם הילד ההולנדי עם האצבע בסכר, שאם חלילה יקרוס - הדרך הקצרה תהיה פתוחה בפני האויב אל הגליל ואל כל צפון הארץ. ביום הרביעי למלחמה, עברה בין הלוחמים שמועה שהמג"ד הלך. וודק התנדב מיד לעלות לפקד על טנק זמין, שלא היה מצוות אליו, כדי לחלץ את מפקדו ואיר נפשי, או לפחות את גופתו, ואת המודיעין החשוב שנמצא תמיד בטנק מג"ד. התברר שרק מערכת הקשר של טנק המפקד נפגעה מחוליות נ"ט סוריות שהסתובבו בשטח בקוניטרה בין כוחותינו. וודק עצמו נפגע אנושות מאותן חוליות. כל הדרך לבית החולים, נאבקו הרופא והצוות על חייו של וודק. בגשר בנות יעקב, בשערי הגולן שכה אהב, השיב יהונתן וודק את נשמתו לבוראו.

משפחת וודק, המתגוררת בהרצליה, חיפשה דרך מיוחדת להנציח את בנם היקר. הם לא רצו להעמיד עוד אנדרטה שכן הגולן רווי אנדרטות למרבה הכאב. הם חיפשו משהו שיקיים את אהבת חייו של וודק לחבל הארץ שבו מצא גם את מותו. חנן פורת ז"ל, לשעבר חבר כנסת, חיבר בין המשפחה ובין חברי קשת הצעירים, שהקימו את המושב שלהם בסמיכות של זמן ושל מקום ללחימתו של וודק ולנפילתו. חיבור זה הוליד אהבה ממבט ראשון. למרבה הפלא, הייתה זו נעמי, אחותו היחידה של יוני, שטבעה את השם "קשת יהונתן", עוד בטרם ידעה המשפחה על היישוב הצעיר. ליבה של נעמי הלך שבי אחר מילות הנצח של קינת דוד: "קשת יהונתן לא נשוג אחור" (שמואל ב, א, כב).

מבנים ומיטות וציוד נחוץ עוד לא היו בנמצא, אבל הצוות הצעיר של קשת יהונתן כבר התחיל לחרוש ברגליו את הגולן, להכשיר מסלולים ולהוליך בהם רבבות מטיילים בעקבות פסיעותיו המטיילות של יוני, לזכרו ולזכר חבריו הרבים-רבים, שבזכותם נותר הגולן ישראלי. פעילות ענפה זו המשיכה לאורך שנים, ובמרכז בחנו כלים חדשניים לפעילות - פעילות היקפית נרחבת ומורכבת יותר מהפעלת טיול קלאסי, שתסייע ביתר שאת לחיבור מטיילים, ובמיוחד בני נוער, אל ערך אהבת הארץ.

בהמשך מאמר זה, נסקור שני מיזמים מרכזיים של מרכז קשת יהונתן. לשניהם מאפיין זהה של שימוש במורשת קרב חדשה ככלי חינוכי להנחלת ידע היסטורי וערכי לציבור המטיילים: מיזם "צועדים ומצדיעים", המתקיים כחלק מאירועי יום ההוקרה לפצועי צה"ל; ו"בשביל הנופלים", שנוסד בשיתוף עם מרכז סיור ולימוד בשבילוד. מרכזי סיור ולימוד נוספים המאוגדים באשכולות ואשר פרוסים ברחבי הארץ מדריכים את המיזמים בזמנים המיועדים. בכל שנה, עשרות אלפי בני נוער, תלמידים, חניכי מכינות, חיילים ומבוגרים צועדים בשטח בשבילי הארץ במיזמים אלו. להלן נסקור את שני המיזמים ונראה את משמעותם בשטח, להבדיל מהעברת התכנים שלהם בכיתה סגורה.

מקרה בוחן ראשון לטיולי מור"ק (מורשת קרב) - מיזם "צועדים ומצדיעים"

יום ההוקרה לפצועי צה"ל ומערכות האיבה מצוין בתאריך י"ז בכסלו בכל שנה, ומטרתו להוקיר כ-70,000 פצועי מערכות ישראל ופעולות איבה שחיים בינינו. המיזם החל כיוזמה מקומית של אליעד אבריקי, פעיל בתנועת הנוער בני עקיבא, שהגיע להכרה שנפלי מערכות ישראל מקבלים את היחס הראוי להם, אך דווקא מי שעדיין נמצאים איתנו ונושאים בגופם את צלקות אותם אירועים אינם זוכים ליחס מיוחד של הוקרה מצד החברה. היוזמה המקומית התפתחה וקודמה בארגון זהות, המאגד מרכזים לזהות יהודית, בשנת 2014, כתגובה פעילה להחלטת ממשלה שקבעה יסודות אלו:

א. ציון היום על ידי הכנסת, הממשלה ונשיא המדינה.

ב. עידוד של הרשויות המקומיות ושל צה"ל לעסוק בנושא.

ג. ציון היום במערכת החינוך על ידי העברת מערכים רלוונטיים בכיתות ועל ידי יצירת אפשרות למפגש חי בין התלמידים והפצועים.

יום ההוקרה תפס תאוצה וצבר אהדה בציבור, ומוסדות החינוך אימצו אותו באהבה. פצועים רבים הגיעו למוסדות חינוך לספר את סיפור פציעתם, ובעיקר לתאר את החיים שאחרי: איך נראית ההתנהלות היומיומית של פצוע. התלמידים, שהתרגלו לאורך השנים להקשיב לסיפוריהם של נפלי מערכות ישראל, נפגשו - רובם לראשונה - עם פצועים. בהדרגה למדו להבין שגיבורים רבים שהיו עד כה כסיפור רחוק חיים ממש סמוך אליהם. הם למדו להבין שמתקיימות לצידם גם נכויות שקופות, כדוגמת הלומי קרב.

לאחר שנושא ההוקרה התבסס בבית הספר, הגיע הזמן להוביל אותו לרמה נוספת - רמת השטח. פצוע צה"ל בשם מיכה שוורץ התחיל בפרויקט "קטן": הוא הזמין פדויי שבי ממלחמות ישראל לצעוד איתו בשבילי הארץ, מהחרמון ועד אילת. אגב צעידה לצד אתרים שקשורים לנפילתם בשבי, סיפרו רבים מהם את סיפורם האישי. הפרויקט הלך והתרחב, ופצועים רבים הצטרפו אליו, עד שהיה למיזם לאומי. התברר שהטיול מסוגל לשמש מעין מסגרת תומכת, ואפילו טיפולית, עבור רבים שהחליטו להעז ולספר את סיפורם בפעם הראשונה.

לקראת יום ההוקרה לפצועי צה"ל בשנת 2017, חברו בקשת יהונתן למיכה שוורץ והציעו לשלב בין יום ההוקרה לפצועים ובין נושא הטיולים בשטח. הרעיון קרם עור וגידים, ומתוכו צמח רעיון חדש: מיזם "צועדים ומצדיעים": בני נוער יצעדו בשבילי הארץ ויפגשו לאורכם פצועים, ואלו יספרו להם את סיפורם בשטח. הרעיון של שינוי הקונספט, מהרצאות ומפגשים במרחב סגור למפגש חי ותוסס במהלך טיול המשלב צעידה בשטח, הוא המשיך ישיר לדרכה של קשת יהונתן. הוא מתבסס על אותה הבנה יסודית שצעידה בשבילים חורת את הרושם עמוק בנפש הצועד, ללא השוואה לאפקט של ישיבה בכיתה סגורה ושל האזנה פסיבית.

תלמיד שצועד עם פצוע בשבילים זוכה לשתי הבנות. ראשית, הוא חווה מקרוב, בצורה עמוקה ומוחשית, את מהות הפציעה ואת השפעותיה על ההתנהלות המציאותית היומיומית. במקביל, הצעידה בשטח בונה ערך מוסף והוא ההכרה הפשוטה והעמוקה שאנו צועדים בבטחה בשבילי ישראל בזכות אותם פצועים ששילמו מחיר יקר ביותר של הקרבה. לדוגמה, תלמיד שצועד בשבילי הר מירון לצד פצוע ממלחמת לבנון השנייה, אל מול נופיה של זירת הקרב הקשה, קולט עמוק פנימה את הווייתם של המלחמה ואת מהות הפציעה, בלא שום דמיון למה שהיה קולט בשיחה של אותו פצוע בתוך כיתה בבית ספר. אחת הדוגמות לחוויה משמעותית הנצרכת בלב בתלמידים היא בשאלה החוזרת על עצמה פעמים רבות מאת תלמידים: האם כיום, שאתה יושב על כיסא גלגלים משותק בכל הגוף, כשאתה חוזר בדמיוןך לאותה נקודה של לפני הקרב, האם היית יוצא שוב לקרב? כאשר התשובה בכל המקרים היא: ברור שכן!! תשובה זו ממחישה לתלמידים את המשמעות של להיות מוכן לשלם מחיר למען המולדת.

מיזם נוסף שהלך והתעצם הוא מיזם המתקיים במהלך יום ההוקרה. מרכזי הסיור והלימוד של אשכולות מצעידים אלפי תלמידים באזורים שונים ברחבי הארץ, לצד עשרות פצועי צה"ל שבאים לספר את סיפורם. הקבוצות עוברות מפצוע לפצוע ושומעות את סיפורו. המטיילים שואלים את הפצועים על חוויות חייהם, וחלק מהפצועים אף צועדים לאורך קטע במסלול עם התלמידים. בכל שנה, עוד ועוד מוסדות חינוך מצטרפים למיזם, בהכרה בערך המוסף העצום שהוא מקנה.

מקרה בוחן שני לטיולי חור"ק - מיזם "בשביל הנופלים"

מיזם "בשביל הנופלים" הוא מיזם נוסף המפעיל מודל ייחודי של מורשת קרב חדשה. המיזם נוסד בשנת 2018 על ידי מרכז סיור ולימוד בשבילוד, מרכז סיור ולימוד השוכן בעיר לוד אשר מקדם פעילות טיולים באזור השפלה ומישור החוף. החיבור בין מרכז בשבילוד למרכז קשת יהונתן לקידום ולפיתוח משותף של מיזם זה היה טבעי.

מיזם "בשביל הנופלים" מפגיש את המשתתפים עם נופי הארץ ועם סיפור גבורתם של הלוחמים שנפלו על הגנת המולדת. מטרת המיזם הן לצעוד ולהכיר את שבילי הארץ באמצעות טיולים ולחבר את המטיילים לערכי רוח מובילים דרך סיפורי הנופלים במפגש עם נוף ילדותם או עם מקום נפילתם. את הסיורים מעבירים מדריכי טיולים, מורי דרך ונציגי משפחות שכולות המשתתפים בסיורים ומשתתפים בסיפורים על אודות יקיריהם. במסגרת המיזם, עשרות אלפים צועדים ברחבי הארץ, בשבילים ובערים, בעקבות סיפורי חייהם של נופלים. במהלך הצעידה, מתקיימים מעגלי שיח ודין בנוגע לערכי רוח צה"ל אשר הובילו את הלוחמים למסור את נפשם על הגנת המולדת. הטיולים והסיורים מגוונים ומתבצעים בפריסה ארצית ובמסלולים שונים - בערים, באנדרטות גבורה, בבתי עלמין צבאיים ובמסלולי טבע ומורשת קרב ברחבי הארץ. במהלכם, מתקיים מפגש וחיבור בין מגזרים ואוכלוסיות על ידי שיח ערכי שמבקש לאחד ולקרב בימים של זיכרון ושל תקומה, ובכך מתקיים הטיול ככלי חינוכי משמעותי.

הצעידה לצד משפחות שכולות באתרים הקשורים לנופלים מעניקה למשתתפים בה חוויה רבת רבדים. היא חורגת עמוק בלב המטייל הצועד את משמעות ההקרבה של הנופלים ואת היכולת שלנו לצעוד בבטחה בארצנו בזכותם. בכיתה, התלמיד יכול להאזין לסיפור הנפילה ולהפנים אותו ברובד מסוים. אך בשטח הוא חווה את משמעות תרומתו של אותו נופל לקיום החיים היומיומיים שלנו כאן. בנוסף, המפגש הבלתי אמצעי עם המשפחה השכולה מאפשר שיח פתוח וכנה על החיים בצל השכול, על גבורה ועל משמעות הזיכרון. בנוסף לכל זאת, מתקיים כאמור שיח ערכי על הערכים שלמענם נלחם ונפל אותו לוחם ועל הערכים שהתלמיד הצועד לומד מכך ומוסיף למכלול הערכים שמעצבים את אישיותו. שיח זה מאפשר קומה נוספת של הפנמה.

אשכולות כמקרה בוחן למודל מרחב למידה ארצי המשמש כלי לפיתוח טיילות חינוכית - סיכום ותפיסה ערכית

מדינת ישראל נערכת לעשורים הבאים במציאות חיים של עולם שעובר שינויים טכנולוגיים תכופים. במציאות זו, טיול ככלי חינוכי הוא צו השעה. אפשר אף לרתום את ההתפתחויות הטכנולוגיות לטובת הטיול, בדרך בונה ולא הורסת, כפי שיכולנו לחזות במהלך משבר הקורונה הפוקד אותנו בימים אלה, כמו גם את יתר מדינות העולם. לצד זאת, נמשיך לטעון כי גם במציאות הווירטואלית החדשה, אין תחליף לטיול בטבע כפי שטענו במאמר. החיבור לשטח, לקרקע, לאדמה ולשורשים מתבצע בצורה הטובה ביותר בטיול - המאפשר הפעלה מוגברת של חושיו של האדם.

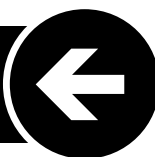
במערכת החינוך קיימות "הזדמנויות צבועות", היכולות לשמש קרקע פורייה לפעילות בטבע ובשטח במודל המאפיין טיול, כמו סמינר ושיעורי חברה שמתקיימים בין כותלי בית הספר ובסביבתו. האפשרות לצאת אל הטבע ואל אתרי מורשת מקומיים, הסמוכים לאזור המגורים, טומנת בחובה הזדמנות גדולה להרוויח מיתרונות הטיול שנמנו במאמר זה, זאת אף בעבודה פשוטה ובאמצעים דלים. הפצוע הצועד עם התלמידים במיזם "צועדים ומצדיעים" יכול להיות שכן מהקהילה. המפגש המיוחד נוצר באמצעות הטיול בשבילי ישראל. תחושות קרבה ואהבה מתפתחות באמצעות למידה ובאמצעות עשייה פעילה. הפעילות הגופנית שמתבצעת במהלך הטיול משתפת בתהליך הלמידה לא רק את השלד, את השרירים ואת כלי הדם, אלא גם מערכות הורמונליות - ואלו מעוררות רגשות ועושות את הלמידה לחוויה משמעותית.

במאמר זה, ציינו את היכולת להעביר סיפורי מורשת קרב בדרך חדשה ועדכנית, באמצעות טיול, ובדרך חינוכית המחברת בין המשתתף לסיפור מורשת הקרב על מאפייניו הערכיים, המחברים את המטייל לעם ולנופיה של החברה הישראלית; דרך לחזק את מורשתה ואת ערכיה, את אהבת הארץ ואת החיבור העמוק למדינה, לבית הלאומי המשותף של כולנו.

ארגון אשכולות הינו מלכ"ר שנוסד בשנת 1983 כארגון גגלמרכזי הסיוע והלימוד ולמרכזי תודעה ישראלית. תחילה נשא את השם "איגוד המדרשות". הארגון מוכר רשמית על ידי משרד החינוך

ומפוקח על ידו דרך אגף של"ח (טיולים והכשרות טיולים) ואגף תרבות יהודית (פעילות ותוכן). מייסדי אשכולות הגדירו שתי מטרות מרכזיות לארגון: הראשונה - הגברת תודעת השייכות לעם ישראל, לתרבותו ולערכי היהדות. השנייה - טיפוח קשר ונאמנות לארץ ישראל, לציונות ולמדינת ישראל. לאורך השנים, פעל ארגון אשכולות בהתאם למטרות אלו והיה לארגון גג חינוכי ארצי מוביל, המשמש - בשיתוף המרכזים המאוגדים בו - מרחב חינוכי ארצי המפתח ומניע את עולם הטיולים והמסעות בישראל. כיום, אשכולות מאגד כשלושים מרכזים חינוכיים, והם תשתית ויסוד לפעילות הארגון. 19 מרכזים מסווגים כמרכזי סיור ולימוד המקדמים טיילות חינוכית. 11 מרכזים נוספים, שעליהם לא הרחבנו במאמר זה, מסווגים כמרכזי תודעה ישראלית. מרכזים אלו עוסקים בתחומי ישראליות, ציונות ויהדות באמצעות הדרכות, סמינרים, הצגות והפעלות חינוכיות חוויתיות. לחלק מהמרכזים בתי הארחה, ואלו מספקים מעטפת משמעותית ללינת תלמידים במהלך טיולים ומסעות של בתי ספר. אשכולות מקדם שיח חינוכי, חברתי וסביבתי באמצעות הפעילות של מרכזיו. כחלק מן החזון שעומד בבסיס ההקמה שלו, אשכולות פועל להעברת הליפיד לדור הבא: בני נוער, חיילים ומפקדים בצה"ל, משפחות, אזרחים ותיקים ועוד. בנוסף לפעילות המסורתית של מרכזי אשכולות, אשכולות כארגון גג מייצר פעילות חינוכית חוויתית ארצית שאותה מפעילים המרכזים, לרוב ללא עלות. הפעילות מתמקדת במועדים ובחגי ישראל, כדוגמת מיזמי דגל בפסח, בסוכות ובחופשת הקיץ. לצד זאת, אשכולות מפעיל, זו השנה השנייה, את מיזם "בזכותם" לסיורי מורשת קרב בבתי עלמין צבאיים. מיזם זה משמש אף הוא כלי חינוכי משמעותי המחבר בין המשתתפים לסיפורי הקרב, למורשת ולהיסטוריה של המדינה. השנה, הופעל המיזם דיגיטלית וכלל שישה סיורים שהוקלטו וששודרו לציבור בצורה מקוונת. אשכולות ממשיך לספר את סיפורה של הארץ הטובה, את סיפור ההיסטוריה והמורשת שחרושה בנופיה. אנחנו נושאים עיניים אל החזון, אל טיול ברגליים. משבר הקורונה מכניס את ענף הטיילות החינוכית לתקופה מאתגרת - במיוחד לענף שגם כך מאתגר מסיבות מגוונות. אנו מקווים כי דווקא משבר זה ימחיש את הצורך במגע הבלתי אמצעי, בחיבור לשטח, בטיול המשמש ככלי חינוכי מהמעלה הראשונה, ואשכולות יפעל כמיטב יכולתו כדי להיות בית מקצועי לקהיליית מדריכי הטיולים והמטיילים בישראל.

שביל הבנים - להתאהב מחדש בכרמל, בגליל ובעדה הדרוזית



// ריקי טסלר וסלמאן אבו רוכון //

מבוא

יוזמת "שביל הבנים" הדרוזים נוסדה כתהליך ייחודי להנצחת 430 חללי העדה הדרוזית שנהרגו בהגנה על ביטחון המדינה וכמרחב פעילות לחיזוק הסולידריות בין מגזרים בחברה הישראלית. השביל, העובר על פני 226 ק"מ של שבילים, מחבר בין 18 הכפרים הדרוזיים היושבים מהכרמל ועד הגליל ומסתיים באתר נבי שועייב, מקום קבורת יתרו על פי הדת הדרוזית. השביל מציע מסלולי טיולים רב תכליתיים לצד אירועים תרבותיים, חברתיים ותיירותיים (אסעד, 2017).

"שביל הבנים" מציע אלמנטים ייחודיים למערכת החינוך: א. הוראת מקצועות בדרך חווייתית ומתכללת - השבילים שהוכשרו לאחרונה מציעים היכרות מעמיקה עם אזורי הכרמל והגליל הפחות מוכרים (אסעד, 3.10.2019). ב. חינוך סביבתי - מטבעה, הסביבה הכפרית בפריפריה דלילה ביישובים ובאוכלוסייה, אבל משופעת בשטחים פתוחים ובנוף. בכך היא מאפשרת לתלמיד להיחשף לחורשים, לשמורות טבע, למעינות, לגנים לאומיים ולשטחים חקלאיים. החשיפה לאקולוגיה תרבותית מאפשרת חיזוק האכפתיות ותחושת השייכות של התלמיד לסביבה האוטנטית (אבו רוכון, תשס"ג). ג. חינוך לאומי - לחיזוק תחושת השייכות והנאמנות, אהבת מולדת ונכונות לשירות צבאי ולהקרבה. ד. משמעות חברתית - היכרות בלתי אמצעית עם העדה הדרוזית, עם תרבותה ועם תרומתה לחברה, חיזוק הסולידריות בין מגזרים בחברה הישראלית וחיזוק החוסן החברתי. ה. חוויה - בקבוצות מעורבות של יהודים ודרוזים, הפעילות בשביל ובכפרים והמפגש עם בני העדה הדרוזית מספקים לתלמיד התנסות אישית וחוויה יוצאת דופן.

הדרוזים והשביל - רקע היסטורי

וופא אסעד, חייל צה"ל בן העדה הדרוזית, נפל בקרב בשנת 1993 ובמותו נכנס לפנתאון 430 חללי צה"ל בני העדה הדרוזית שנהרגו מאז קום המדינה בהגנה על ביטחון מדינת ישראל. אחיו, תא"ל במיל' אמל אסעד, יזם מפעל הנצחה פעיל שינציח את חללי העדה ושיבטא את הקשר ואת המחויבות של בני העדה הדרוזית למדינת ישראל, שעליה הם מגנים במסירות נפש. מפעל שיאפשר לציבור

1 ד"ר ריקי טסלר, מרצה באוניברסיטה העברית ובמכללה האקדמית ספיר ופעילה חברתית. חברת הנהלה בעמותת "בשביל הבנים". סלמאן אבו רוכון, מנהל אגף חינוך והדרכה ואגף קשרי חוץ ברשות הטבע והגנים, לשעבר, יו"ר עמותת הכיפה הדרוזית אשר בנתה את בית "בני מערוף" (במובן 'בני החסד' - השם הנוסף בו נקראים הדרוזים) וחבר הנהלה בעמותת "בשביל הבנים".

הרחב להבין את הרקע הטהור למסירות הנפש של בני העדה ולהתוודע לערכי היסוד (המשתקפים בדגל הדרוזי) שעליהם חונכו ומתחנכים בני העדה ושלמענם הם נלחמים: גבורה ותבונה (אדום), סובלנות ואחוזה (כחול), שאיפה לשלום (לבן), חיבור לאדמה ולטבע (ירוק) וכבוד לזולת (צהוב).

על רקע זה, עלתה יוזמת "בשביל הבנים" הדרוזים בשנת 2012. יוזמה זו מציעה מסלול טיול העובר במצפורים המשקיפים אל נופים קסומים, באתרים היפים של הכרמל ושל הגליל, בשמורת טבע ובגנים לאומיים ירוקים, ביערות ובחניוני נופש של הקרן הקיימת לישראל ושל רשות הטבע והגנים. השביל מביא את המטייל אל לב היישובים הדרוזיים, אל מעיינות, אל בוסתנים שלווים ואל אתרים היסטוריים (דרוזיים, יהודיים, מוסלמיים, נוצריים) מרתקים.

אירועי כל שנה בשביל מסתכמים באירוע הנצחה מרכזי: אירוע ספורטיבי וחברתי המפגיש אלפי ישראלים מכל המגזרים והזרמים בחברה הישראלית ומלכד אותם בהזדהות עם העדה הדרוזית. תחרויות ריצה, צעידה ורכיבה על אופניים שמתקיימות באירוע מיישמות את יעדי השל"ח: חינוך לאהבת הארץ, חיזוק תחושת ההשתייכות לארץ וחיזוק הסולידריות בחברה הישראלית.

זיקת הדרוזים לישראל ולציונות - רקע היסטורי

"ומשה היה רועה את צאן יתרו" (שמות ג, א). יתרו (שועיב) הציל את משה מרודפיו המצרים, השיא לו את בתו, ציפורה, בירך את משה כשהחליט לחזור למצרים להוציא את עמו לחירות וייעץ לו בנוגע לדרכי מנהיגות כשחזר. המסורת מזהה את אליהו הנביא (אל-ח'דר) כאחד מחמשת הנביאים שייסדו את הדת הדרוזית במאה ה-11 וכמי שהגן על הדרוזים. על פי מסורת זאת, הברית בין היהודים ובין מדינת ישראל לבין 143 אלף הדרוזים החיים בישראל (הלמ"ס, 2019) עמוקה וקיימת למעלה מ-3,000 שנה, על אף שהדרוזים התיישבו בארץ ישראל רק במאה ה-11.

הדת הדרוזית החלה במאה ה-11 במצרים. מאז המאה ה-16, התרכזו מאמיניה באזורי לבנון וישראל, ובהמשך בהר הדרוזים שבסוריה. דת זו אינה נתפסת כדת חדשה, אלא כהתגלמות דת האמת של אל אחד שאינו נתפס בשכל האנושי. בעיקרה, זו אינה דת של פולחן ושל טקסים, אלא של עיקרים (אמירת האמת, שמירת האחים, התרחקות מעבודת אלילים, אמונה בייחוד האל וקבלת מרות האל) ושל ערכים (כמו זכויות וחובות האישיות שוות לזכויות ולחובות הגבר). זוהי דת סודית, הידועה רק למי שמוסמכים לכך בקרב העדה.

היות והדת הדרוזית שוללת רעיון של הקמת מדינה דרוזית² (מנור, 2017), לדרוזים אין שאיפות לאומיות. ומשום שבני העדה עברו רדיפות והתנכלויות (המוסלמים לא קיבלו את הדת החדשה), הם רואים עצמם כמיעוט נרדף, והזיקה שלהם לישראל נובעת הן מהזדהותם עם המיעוט היהודי הנרדף והן מאינטרס קיומי (אביבי, 2007).

2 הדרוזים דחו הצעה שהעלה יגאל אלון ב-1967 למהלך שיביא להקמת מדינה דרוזית באזור הר הדרוזים כאמצעי לשיפור מצבה הביטחוני והמדיני של ישראל (מנור, 2017).

הדרוזים יושבים בארץ ישראל מאז המאה ה-11 ובדרך כלל נקטו עמדה ניטרלית בנוגע לסכסוך בין היהודים לערבים.³ הימנעותם מהשתתפות במרד הערבי (1936-1939), גם במחיר חשיפה להתקפת כנופיות מוסלמיות, אותה למנהיגות היהודית שהם ידידותיים ליישוב היהודי ושהם יכולים להיות בעלי ברית בענייני ביטחון. שיתוף הפעולה הביטחוני בין הדרוזים ליהודים החל טרם מלחמת העצמאות, עם הקמת פלוגה דרוזית בכוח הצבאי היהודי למלחמה ב"מבצע חירם" (גלבר, 1991) והתבסס בקיץ 1948 עם סיוע סוכנים דרוזים של הש"י לכניסת צה"ל לשפרעם ועם מחיר הדמים הכבד ששילמו הדרוזים בקרב ביאנוח שבגליל המערבי (Firro, 1999). שותפות ביטחונית זאת הביאה להיווסדה של יחידת המיעוטים ב-1948, יחידה שקלטה מיד המוני מתנדבים דרוזים.

העמדה הציונית של העדה הדרוזית מחייבת את בני העדה לא רק להכיר במדינת ישראל כמדינת הלאום של העם היהודי, אלא להתחייב לשירות למענה מתוך זהות עמוקה של מי שהחליטו לקשור את גורלם עם גורל מדינת ישראל ולהיות שותפים מלאים ואקטיביים בחיזוק החוסן הלאומי והחברתי שלה (אסעד, 3.10.2019).

המחויבות לשירות למען המדינה התחילה כיוזמה של המנהיגות הדרוזית: הדרוזים התנדבו לשירות צבאי מאז 1948. ב-1956, נענה שר הביטחון וראש הממשלה דאז, דוד בן גוריון, לבקשת מנהיגי העדה הדרוזית והחיל את חוק גיוס החובה על כל צעיר דרוזי. בדצמבר 1948, ביקשו השיח' סלמאן טאריף וראשי העדה שהמדינה תעניק להם מעמד של עדה עצמאית (ניסן, 2010). ב-1957, גיבשה הנהגת המדינה מדיניות נפרדת ביחס לדרוזים, בהתבסס על חמישה עקרונות: א. שמירה על האינטרסים היהודיים (ללא ויתורים על קרקע או על ביטחון) ב. העדפת הדרוזים על פני מיעוטים אחרים (לעדה אין שאיפות לאומיות, היא מתבדלת מבחינה דתית ומקבלת את ישראל כמדינת הלאום של העם היהודי. בני העדה משתלבים בחברה, השותפות הביטחונית שלהם הוכחה לאורך שנים והצורך בברית עימה נבע משיקולי ביטחון). ג. תמיכה בהנהגת העדה האוהדת והמשך השפעה על מנגנון ההנהגה הדרוזי. (סלמאן, 2000).

ב-1957, הכירה המדינה רשמית בברית הדמים שקשרה עימה העדה והעניקה לדרוזים מעמד של עדה עצמאית (רישום "דרוזי" בסעיף הלאום בתעודת הזהות). ב-1961, אישרה המדינה את ייסוד המועצה הדתית הדרוזית, וב-1962 אושר חוק בתי הדין הדרוזיים. בשנות השבעים, הוקמו ועדות ציבוריות וממלכתיות לבחינת מצב הדרוזים (ועדת בן דור וועדת שכטמן). הוועדות הביאו לנקיטת אמצעים לשיפור מצבם של הדרוזים, ובהחלטת ממשלה 959, ב-2015, הכירה המדינה ב-16 היישובים הדרוזים והצ'רקסים כיישובי עדיפות לאומית לצורך העברת תקציבים (איתאל, 2019).

3 להוציא אירועים חריגים, לדוגמה, במאורעות 1929, הסתירו הדרוזים את אבא חושי בעספיא ואחר כך הבריוח אותו ליגור לאחר שזה גייס את ההגנה לעזרת היישוב בעת מתקפות ערביי הסביבה עליו (בשביל הבנים הדרוזים, 2017).

4 ש"י - שרות ידיעות. שירות המודיעין של ארגון "ההגנה" שעל בסיסו קמו שירותי הביטחון והמודיעין של מדינת ישראל.

סקרים עכשוויים מבססים את מאפייני הברית: 87% מהדרוזים מגדירים את זהותם כדרוזית ו-8% בלבד כערבית; 82% מהדרוזים הגדירו עצמם כדרוזים-ישראלים, וכולם (100%) דיווחו שהם אוהבים את ישראל (אף כי 50% ציינו שהם כועסים על המדינה). בנוגע לעימות בין ישראל לפלסטינים - 79% צידדו בישראל לעומת 3% בלבד שצידדו בפלסטינים (אמרני, 2010).

השותפות המלאה של הדרוזים במערכות החיים בישראל, נאמנותם למדינה ולחברה ותרומתם להן באים לידי ביטוי במישורים רבים. במישור הביטחוני, אחוז המתגייסים לצה"ל מקרב העדה עמד ב-2018 על 83% (הגבוה ביותר מבין המגזרים השונים בישראל). שיעור המתנדבים ליחידות לוחמות הגיע ל-45%, ואחוז הקצינים הדרוזים בצבא גדול בהשוואה לגודלם היחסי בחברה: כ-300 קצינים מדרג רס"ן ומעלה (לפיד, 2017). דרוזים משולבים בכל יחידות צה"ל, כולל במודיעין וביחידות מובחרות, במשטרת ישראל, במשמר הגבול, בשב"ס ובמשרד הביטחון, ומאז 2008, פועלת מכינה קדם צבאית דרוזית - "כרם אל".

תרומתם של הדרוזים לחברה באה לידי ביטוי בפוליטיקה. כ-81% מבני העדה מצביעים בצורה מסורתית למפלגות ציוניות-יהודיות, ונציגי העדה משולבים במפלגות הכנסת בהיקף רב ממספרם היחסי של הדרוזים בחברה (רודניצקי, 2015). בני העדה מזדהים עם סמלי המדינה: מניפים את דגל ישראל, שרים את ההמנון הלאומי ועומדים בעת שירתו.

בתחום התעסוקה וההשכלה: ב-2018, גדל, בשמונה עשרה השנים האחרונות, מספר הדרוזים המועסקים במגזר הציבורי ב-86%, ומספר הסטודנטים הדרוזים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה גדל פי שלושה (הלמ"ס, 2019).

במעורבות חברתית ציונית: מאז 1975, פועלת בארץ התנועה הדרוזית-הציונית בישראל. התנועה מפעילה גם את תוכנית "ברית חיים", למפגשים בין יהודים ודרוזים, וזוכה לעידוד משרד החינוך: "במטרה ליצור עוד נדבך יציב בברית החיים והדמים שבין שני העמים, ולהכין את הנוער הדרוזי ואת הנוער היהודי למפגש משותף בכל מערכות החיים במדינה" (חוזר מנכ"ל 0158). מאז 1987, אלפי בני נוער חברים בתנועת "הנוער העובד והלומד הדרוזי", וחברי התנועה אף הקימו גרעיני נח"ל.

ראשי המדינה הכירו ומכירים בברית הייחודית עם העדה הדרוזית. ב-1955, כששאל בן גוריון את אבא חושי: "האם מגיע לדרוזים זכויות?" ענה אבא חושי: "כן, צריך לתת להם, לא 100 מאה אחוז, אלא 115 אחוז". כשבן גוריון שאל: "למה 115 אחוז?" השיב אבא חושי: "אנחנו מדינת היהודים וצריך לעשות 100 אחוז לכולם אבל לעדה הדרוזית להעניק לה יותר, מתוך כבוד והכרה, צריך לעשות יותר. אנחנו מוכנים לתת יותר מזה. הם מתגייסים לצבא לכן מגיע להם" (ביראני, 2017). ראש הממשלה הנוכחי, בנימין נתניהו, אמר: "בני העדה הדרוזית, כמו שאנחנו אומרים, בשר מבשרנו, הם יקרים לנו, ואנחנו נפעיל את כל הכלים הממשלתיים העומדים לרשותנו כדי לשלב אותם בצורה שלמה ומלאה גם בהצלחה הגדולה שנקראת מדינת ישראל" (הודעת מזכיר הממשלה, 22.12.2019). נשיא המדינה, ראובן ריבלין, אמר: "הברית ביננו, ארוכת שנים ומיטיבה. היא נעוצה בחיים. ברית אמתית, ברית בן שווים" (פורסם בערוץ 7 ב-24.4.2019).

ההיבט הפדגוגי והפעילות ב"שביל הבנים" הדרוזים

במערכות חינוך בדמוקרטיות המערביות, הטיול משמש כלי פדגוגי לחינוך סביבתי וחברתי. כלי שהלמידה בו היא אישית, חווייתית ורציפה, מתחילה בהתנסות תחושתית בעולם המציאות שמחוץ לכיתה, ויש לה משמעות חברתית (גרטל, 2010). לטיול במערכת החינוך בישראל יש יעד כוללי של חינוך סביבתי, חברתי וגם לאומי. הטיול משמש כלי לחינוך לאומי-ציוני, להכרת המפעל הציוני וההיסטוריה הלאומית (דרור, 2011), לטיפול זהות אישית ולאומית ולחיזוק תחושת השייכות לארץ (שיש, 2011; בן ישראל, 1999). לטענת אבישר (2011), הטיול מגויס לצרכים ציוניים - חינוך לאומי, הכנה לצבא, בניית מיתוסים של גבורה - ומעודד נכונות להקרבה ולהתיישבות באזורי ספר. הטיול התאפיין במרכיבים פולחניים, ואתריו היו למקדשים ולמקום עלייה לרגל: בעיקר אתרי מורשת קרב ממלחמות ישראל ואתרים ארכיאולוגיים שהיו כלי לעיבוי הזהות הציונית.

משום שהטיול מכונן למטרות לאומיות-יהודיות וציוניות אלה, מתבקש לבחון כיצד מתמודדת מערכת החינוך עם חינוך השל"ח בקרב המיעוט הלא יהודי, ובמקרה זה הדרוזי, ומה מדיניותה בנוגע לחשיפת המרחב הגיאוגרפי והחברתי הדרוזי בפני תלמידים יהודים.

בשנים האחרונות, אגף של"ח מנסה לגבש מודל טיול המותאם למגזר הערבי. ואף שהוא מתקשה בפיצוח הקוד ואף שעדיין אין תורה אחידה כתובה, המודל המוצע נשען על עקרון הפלורליזם (לא על הכנה לצבא) ומאפשר לקבוצות (דרוזים, ערבים, צירקסים, נוצרים) להגדיר עצמם כחלק אינטגרלי מהמדינה וכשותף בנשיאת נטל המשימות הלאומיות במדינה (שיש, 29.12.2019).

מדיניות המשרד בנוגע להוראת של"ח בבתי הספר הדרוזים ברורה יותר ונשענת על כמה עקרונות: א. חינוך להכרת הארץ ולאהבת מולדת בהתייחס לטריטוריה ולמוקדי זהות דרוזים: היישוב הדרוזי ההיסטורי והעכשווי, קרבות והנצחת הנופלים, מקומות קדושים ושתופי פעולה עם השלטון. ב. בניית זיכרון קולקטיבי ישראלי ועם זאת על מתן מרחב לדיון בנוגע לזהות הדרוזית. ג. אוטונומיה רחבה למדריכי של"ח בהתאמת התוכנית לתרבות הקבוצה, בשמירה על היסודות המארגנים של תוכנית הליבה. ד. התאמה תרבותית - בניית נרטיב תרבותי וחיזוק הזהות הדרוזית על ידי הצגת סיפורם של האתרים המקומיים (שם).

תוכנית של"ח בבתי הספר הדרוזים מאפשרת פתיחות וגמישות. היא מאפשרת הצגת ההיסטוריה שאינה בהכרח ציונית, סיפור האירועים מנקודת ראות דרוזית, בחירה במסלולים שקשורים למורשת הדרוזית וסיפור הרקע הדתי של המקומות הקדושים (אבו חמאד, 2019). כתוצאה מכך, לימודי של"ח מתקיימים בכל בתי הספר הדרוזיים (100%), אף שתוכנית הלימודים בשל"ח אינה בבחינת חובה. לשם השוואה, רק 50% מבתי הספר במגזר הערבי מקיימים את התוכנית (שם).

ההתייחסות למורשת הדרוזית נמצאת גם בתוכנית של"ח בבתי הספר יהודיים. מאז 2016, יש התייחסות להכרת התלמיד היהודי את העדה הדרוזית ואת תרומתה למדינה, וזאת בכמה דרכים: יום שדה משותף ליהודים ודרוזים; תוכנית "ברית אחים, ברית חיים" עם קק"ל, כיום פעילות משותפת של

בתי ספר יהודיים ודרוזיים (טיול משותף, טקס משותף); ביקור בכפרים דרוזים וקיום יום שדה בן שישה שיעורים למפגש תרבותי (אבו חאמד, 17.12.2019). המסלול השגרתי בבתי הספר היהודיים להכרת העדה הדרוזית כולל ביקור באתר "יד לבנים" הדרוזי, לצד ביקור בקיבוץ לוחמי הגטאות, באנדרטת המעפילים ובבית העלמין הצבאי בנהריה.

עשרת השבילים המוצעים ב"שביל הבנים" הדרוזים מגדילים את היצע הטיולים באזור, מזמנים מרחב מגוון של פעילויות חינוכיות ומרחיבים את היכולת ליישם את יעדי הטיול ככלי פדגוגי, בשימוש בדרכי הוראה מגוונות: התייחסויות בין תחומיות, שימוש בתנ"ך ובמקורות יהודיים ואחרים, שימוש במפות ובתרשימים, למידה בדרך חקר וגילוי, משחקי תפקידים ובימות דיון, בימות שיח אקטואלי, מרחב לאינטראקציה חברתית לטיפוח סובלנות הדדית, יחסי אנוש ומיומנויות חברתיות ולחיצוק המוכנות והנכונות לשירות משמעותי בצה"ל.

א. "שביל הבנים" ככלי פדגוגי להוראת מקצועות

"שביל הבנים" יכול לשמש פלטפורמה להוראת תחומי הדעת השונים באמצעות יצירת מפגש ישיר עם התופעות הנלמדות. כן הוא מאפשר למורה ליצור קישורים בין התחומים:

גיאוגרפיה - הכרת ארבעה חבלי ארץ: הכרמל (עספיא ודאלית אל כרמל); גליל תחתון (שפרעם, מע'אר, ראמה סאג'ור); גליל מערבי (ג'וליס, ירכא, אבו סנאן וכפר יאסיף); גליל עליון (עין אל-אסד, בית ג'אן, חורפיש, פקיעין, כיסרא, סמיע ויאנוח ג'ת).

הכרת נחלי האזור: חיק, צלמון, קישון, יגור, ציפורי, אבליים, חילזון, רקפת, בית העמק, יצהר, חמרה, פקיעין, הארי, אלרואי, ארבל, כזיב ויונאי.

הכרת המעיינות והברכות: עין אל בלד; עין אל אסד; עין מג'ונה (עין יפעם); עין אסל, עין גרנה (עין ג'ורון), בירכת אל ארז (ברכת יאנוח), עין חותם, עין זבול, עין רטט, עין א-דרה, עין הארי, עין הדים, עין שזור, עין אלרואי, עין זק, ועין יבקע.

הכרת ההרים והבקעות: הר שוקף, הר הארי, הר חזון, הר זבול (סבלאן), הר שזור, הר כפיר, הר קרני חיטין, צוקי גיתה, הר הקוץ, הר פקיעין והר מירון.

לימודי טבע וסביבה - טיול לאורך השביל מאפשר התייחסות לנושאים מרכזיים בשמירת הטבע בנופי הגליל והכרמל, כמו מגוון עולם החי והצומח ומורכבותו: הכרת צמחים ובעלי חיים הנפוצים בסביבה, הכרת מחזור חיי הצמח, התייחסות לאדם ולהתנהגותו - רעיית צאן, שרפה, כריתת עצים, ציד, הרעלות, ניקיון שבילים, זיהום אוויר, מים וסביבה, שימוש בצמחי מאכל ובצמחי מרפא. הטיול מאפשר התייחסות לנקודות ציון המיוחדות לחלק ארץ זה: הגן הגיאולוגי קרני חיטין, המלמד על הר געש שהתפרץ לפני 4 וחצי מיליון שנה והמראה את שכבות השבר הגיאולוגי; בורות קרסטיים (הוטה 17 והוטה 6); מערות נטיפים וזקיפים; שושן צחור נדיר הנמצא בין בית ג'אן לחורפיש; אלון מצוי, מהגדולים והמפוארים בישראל, הנמצא בג'ת; אדמונית החורש, הצומחת רק בסביבת בית ג'אן.

היסטוריה כללית - אפשר ללמוד על ההתיישבות בארץ ישראל בתקופות עתיקות מחורבות כפרים דרוזים שנוסדו מאז המאה ה-11 על שרידי מבנים מתקופות שונות. על התיישבות האדם באזור בתקופות פרהיסטוריות אפשר ללמוד, לדוגמה, מחורבת שוקף ומחורבת תפן (שלצד השביל). על תקופת הברונזה הקדומה, אפשר ללמוד מממצאים שהתגלו בג'ת, בסג'ור, בראמה ובתל כיסון. תקופת הברזל מתגלה בעתיקות תל חרשים ובמערות הקבורה וסביב המעינות שבבית ג'אן. אתרים מהתקופה ההלניסטית נמצאים ביישוב ראמה ובכפר כיסרא וכן בחורבת תפן, בתל כיסון, בחורבת ג'ול זיתון א-ראמה ובחורבת אל-עכא.

שרידים רבים נותרו מהתקופות הרומית והביזנטית ביישובים עספא, ג'וליס, פקיעין, כיסרא, מעאר, תפן, חורפיש (גן ארכיאולוגי) וסג'ור (מערכת קברים), וכן בחורבת כרך, במצפור טייסי העמק, בחורבת בליה ובחורבת חזור (שרידי יישוב יהודי). על התקופה הפרסית, אפשר ללמוד מעתיקות מעאר (חורבת מנצורה) ומחורבת עיט, ועל התקופה הממלוכית מהאתרים חורבת אלון, מצפור טייסי העמק, חורבת עיט, ג'וליס, כיסרא, מעאר וחורבת תפן.

נוכחות הצלבנים באזור ניכרת בסמיע, בשפרעם, בכיסרא, בסאג'ור, באבו סנאן, בהר קרני חיטין, בבקעת בית הכרם, בשמורת עין אפק ובחורבת בליה. בראמה נמצאות כנסיית סנט ג'ורג' והכנסייה היוונית הקתולית. בשפרעם נמצאים כנסיית פטרוס ופאולוס הקדושים ומנזר אחיות נצרת, לצד שרידי המבצר הצלבני המגדל (אל-בורג'). בין ג'וליס לג'ת, נמצא מנזר ג'ורג' הקדוש (כיום דיר אל תוד).

גם תקופת המנדט הבריטי בארץ ישראל הותירה חותמה באזור בדמות ברכת אל ארז (ברכת ינוח) - שבנה המנדט כדי לספק מים לתושבי ינוח - וכביש שנסלל בין שפרעם לאעבלין.

מדעי החברה - ניתן ללמוד על ההיסטוריה, על הדת ועל התרבות הדרוזיים בביקור באתרים חשובים הנמצאים בכל יישוב, כמו בית המוכתר, אל מנזול (כיכר התכנסות מרכזית) והחילווי (בית תפילה דרוזי). יותר מכך, אפשר ללמוד מאתרים קדושים מרכזיים: קבר נבי שועייב (קבר יתרו) - אבי הנביאים ושליח האל על פי הדת הדרוזית, שחי במערה ונקבר בה; נבי סבלאן בהר זבול - ממבשרי הדת הדרוזית, שמקאם שלו הוא המקום השני בחשיבותו לדרוזים. מזאר אלח'ידר (מקום העליה לרגל של אליהו הנביא), ליד דיר אל אסד; קבר שיח' עלי פארס בג'וליס. מקאם⁵ סידנא אבו עבדאללה ומערת סידנא אל עארורי שבעוספיה; מקאם הנביא אבו איברהים (בדאלית אל כרמל); מקאם בהא אלדין (בהר הארי) ומאל-מובארכה (עץ לבנה רפואי מקודש) שבסג'ור.

ההליכה בשביל, לאורך השנה, מאפשרת למטייל בו להיחשף למנהגי החגים והמועדים הדרוזים: חג הקורבן (עיד אל-אדחא), המתחיל במועד שבו המוסלמים חוגגים אותו, אבל לדרוזים מנהגים שונים; חג נבי שועייב, שמתחיל ב-24 באפריל ונחגג ארבעה ימים; חג נבי סבלאן נחגג בעשרה

בספטמבר; חג נבי אל-ח'דר נחגג ב-25 בינואר בכפר יאסיף, על קברו של הנביא אל ח'דר, המזוהה עם אליהו הנביא; חג נבי יעפורי נחגג ב-25 באוגוסט בקבר הנביא יעפורי; זיארת⁶ סיידינא אבו עבדאללה מתקיימת בחודש נובמבר בעספיא; וזיארת נבי אבו איברהים מתקיימת בחודש יולי בדאלית אל כרמל.

ב. "שביל הבנים" ככלי פדגוגי לחינוך לאומי

הטיול ב"שביל הבנים" משרטט את שטח המחיה הדרוזי כחלק מההיסטוריה של ארץ ישראל. ההליכה בו מסייעת לתלמידים לגבש זהות ישראלית קולקטיבית ותחושת שייכות ונאמנות למדינה ולחברה. האתרים הארכיאולוגיים והמקומות הקדושים ליהודים, שבהם עובר השביל, מזמנים לתלמידים יהודים אפשרות להכרת המפעל הציוני וההיסטוריה הלאומית, לחיזוק הזהות היהודית האתנית ולבניית מיתוסים של גבורה שמאפשרים הכנה של התלמידים לשירות צבאי ועידוד נכונות להקרבה.

מורשת יהודית - המורשת היהודית וההתיישבות היהודית בארץ ישראל באות לידי ביטוי באתרים שונים לאורך השביל: בפקיעין - שבה, לפי המסורת, הסתתרו במערת דפקע רבי שמעון בר יוחאי ובנו אלעזר בימי מרד בר כוכבא, שם כתב רבי שמעון את ספר הזוהר ובה נמצאים בית כנסת עתיק וקבר אבא אושיא (יוסף הצדיק); במנזר קרן הכרמל (דיר אל מוחרקא), שפסל אליהו הנביא שבחצרו מסמל את שיא המאבק בין אליהו לנביאי הבעל; שרידי יישובים יהודיים גלויים לעין בחורבת כרך (מהתקופה הרומית והביזנטית), בחורבת אושה (שבה שכן הסנהדרין), בחורבת ממלח שבקרבת עילבון ובכפר ראמה (התקופה הביזנטית), שם נמצאה כתובת מהמאה השלישית שמעידה על אכסניה שבנה רבי אליעזר בן תיאודור ועל קיומה של אוכלוסייה יהודית לצד אוכלוסייה פגנית ונוצרית, בחורבת מנצורה (מעריה), במע'אר (התקופה הפרסית) ובג'וליס (בשלהי התקופה הממלוכית ובראשית הממלכה העותמנית).

שרידים של בתי כנסת מזמנים שיח על מורשת יהודית: בפקיעין נמצאים שרידי בית כנסת שנבנה לאחר חורבן בית המקדש השני על שרידי בית מדרשו של רבי יהושע בן חנניה; שרידי בתי כנסת נוספים נמצאו בשפרעם וליד שפרעם, בעספיא ובחוסיפה, בגרעין הכפר העתיק של עספיא. קברי רבנים שהתגלו משמשים אתרי עלייה לרגל: בפקיעין נמצאים קבר אבא אושיא (קבר יוסף הצדיק) ומערת רבי שמעון בר יוחאי; ליד מע'אר, נמצא קבר רבי חלפתא ובנו יוסי; ליד שפרעם נמצא קבר רבי יהודה בן בבא; ובירכא קבר חושי הארכי (קבר יוסף הצדיק). גם בסאג'ור כמה קברי רבנים: מקאם יוסף א-צדיק, המזוהה כקבר רבי ישמעאל כהן גדול; קבר רבי שמעון שזורי וקבר רבי שמעון בן אלעזר, מחכמי המשנה. בתל כיסון נמצא חותם אישי של הרמב"ן.

6 זיארת - עליה לרגל לביקור במקום קדוש.

הכנה לצה"ל - נושא ההכנה לצה"ל יכול לבוא לידי ביטוי באמצעות משימות הישרדות בשטחי הכרמל והגליל, המכינות את התלמידים לשירות הצבאי הלוחם (עבאס וקורט, 2009).

ערכי גבורה, אדמה והקרבה - ערכים אלו באים לידי ביטוי בסיפורים שמסופרים במצפורים ונקודות תצפית המפוזרים לאורך השביל ולא דווקא באתרי הנצחה. "שביל הבנים" הוקם מלכתחילה כדי להנציח את 430 חללי צה"ל בני העדה הדרוזית שנפלו בהגנה על ביטחון המדינה. ואכן, שמות כל הנופלים הדרוזים מצוינים באנדרטה שהוקמה בחזית המכינה הקדם צבאית הדרוזית כרם אל ובחדר הנצחה לחללים דרוזים בבית יד לבנים בדאלית אל כרמל.

עם זאת, הוגי השביל קבעו כעיקרון (המתיישב עם התרבות הדרוזית) שלא להנציח את שמות הנופלים באנדרטאות לאורך השביל,⁷ אלא להקים מצפורים ונקודות תצפית שמהם אפשר להשקיף אל נקודות ואל אתרים המלמדים על ראשית ההתיישבות הדרוזית בישראל, על הברית שנכרתה בין העדה לבין המדינה עם תקומתה ועל אורח חייה של העדה. בנקודות התצפית ובמצפורים, מונח זכרם של חללי העדה באמצעות סיפורים שמספרים קצינים בכירים במיל' שבהם מצוין פועלם של הנופלים וזיקתם למקום, זאת במטרה להנחיל את ערכי המופת אומץ, גבורה, נאמנות, אחריות הדדית ואחוה שאפיינו את דרכם.

ג. "שביל הבנים" ככלי פדגוגי לחינוך חברתי

הטיול, כפעילות בלתי פורמלית, מאפשר לתלמיד להיחשף לבני העדה הדרוזית בצורה אישית ורגשית, להפעיל חשיבה ביקורתית ולגבש עמדה אישית בנוגע לעדה הדרוזית. קיימת מוכנות גבוהה בקרב בכירים דרוזים (ראשי רשויות מקומיות, קצינים בכירים במיל', אנשי דת, רוח ועסקים, נשים אקטיביסטיות, מורי דרך ועוד) להתייצב להדרכת קבוצות ולספר את סיפור העדה, ויש מערך הדרכה מתורגל. התוצאה: חוויית למידה אישית ורגשית שמאפשרת לתלמיד לגבש עמדה ביחס לעדה על בסיס שיפוט ערכי.

הטיול מאפשר ליצור חוויות משותפות ולגבש את הקבוצה. מרבית טיולי בתי ספר בשביל מתקיימים במתכונת של קבוצות מעורבות לתלמידים יהודים ודרוזים. הטיול והמשימות המשותפות מגבשים חברויות אישיות ומגבשים קבוצות.

הכנת הטיול והכנת המשימות ביום הפעילות בשביל מעודדים יוזמה ומנהיגות מצד התלמידים: עליהם לבחור במסלול ולקובע את אופי המשימות, להציע יוזמות ולהוביל את ביצוען.

הפעילות המתקיימת לאורך השביל מאופיינת במשימות פנאי אותנטיות, המעוררות הומור ומסייעות בשחרור מתחים: תחרות נשיאת כדור מים מהמעין במעלה השביל לכפר, התנסות בעבודה בבית

7 קיים אתר הנצחה אחד לאורך השביל, בין בית ג'אן לחורפיש. את האתר הקימה משפחת חלל דרוזי מבית ג'אן לזכר 73 חללי אסון המסוקים.

בד, בכוורת ובמלאכת יד דרוזית מסורתית, אירוח בדיוואן⁸, לינה במערת אירוח, אירוח בבית דרוזי, חידונים במרכזי מורשת, למידה והתנסות בגן ארכיאולוגי, בישול משותף של צמחי מאכל שנאספו במהלך הטיול, רכיבה על סוסים, משחקי תפקידים, בימות שיח ועוד.

ד. שביל הבנים ככלי חינוך לסובלנות ולקירוב לבבות

השביל מספק מרחב להעמקת המטרות הערכיות של של"ח: "התמודדות עם סוגיות מרכזיות בהווה הישראלית, וגיבוש עמדות ערכיות בסוגיות של שדה (סביבה) חברה ולאום" (דרך ארץ בדרכי הארץ, 2006, עמ' 25), הכרת העדה הדרוזית, סיוע ביצירת רקמת יחסים בין היחיד לזולת ועידוד נכונות למילוי חובות חברתיות ולאומיות (שיש, 29.12.2019). הסוגיה המרכזית לעניינינו היא היחסים הנוצרים בין הרוב היהודי למיעוט שאינו יהודי. הערכים המתבקשים לשם כך הם: סבלנות וסובלנות, אחווה, שותפות וחיים משותפים.

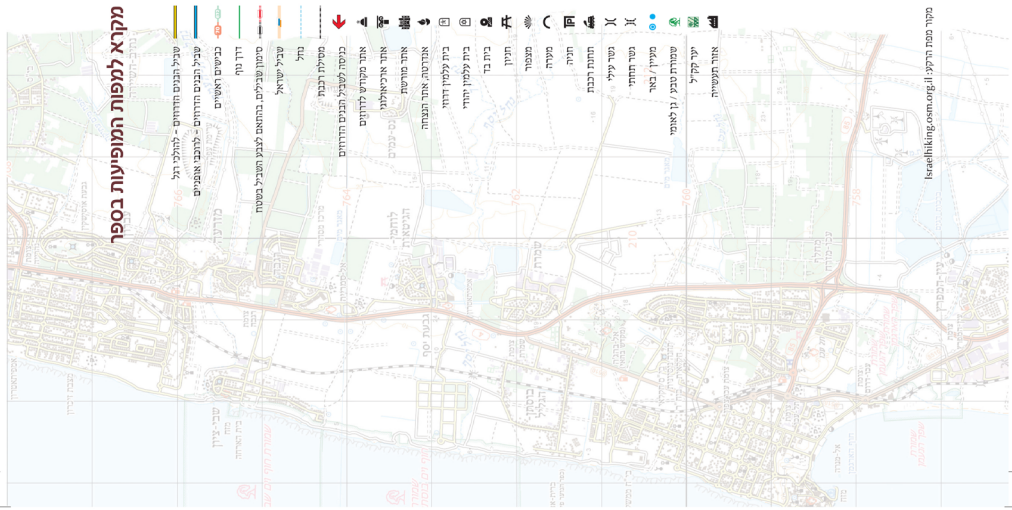
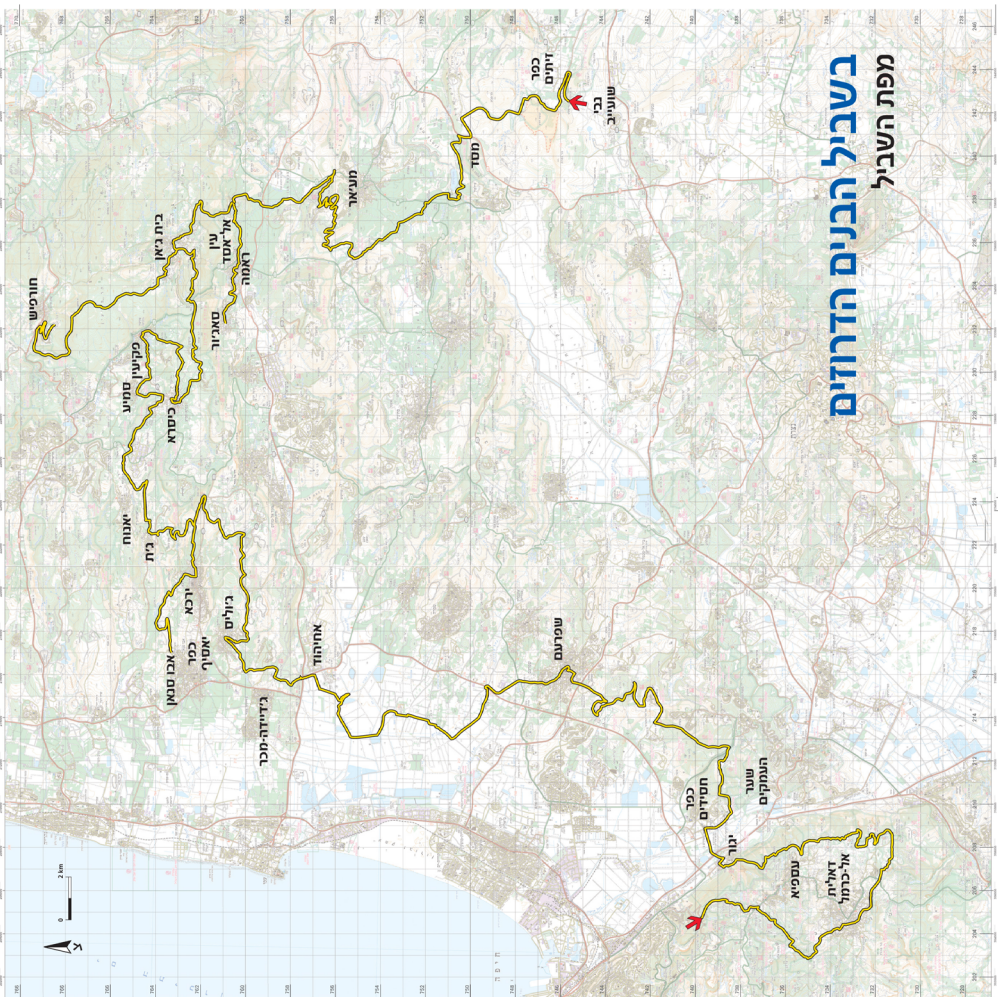
כל חלק במסלול מפגיש את התלמידים, בדרך בלתי אמצעית, עם בני העדה הדרוזית: תלמידים, מרצים אורחים, בני היישוב ומארחים. כל שיחה עם בני העדה מלמדת על הזיקה העמוקה שלהם למדינת ישראל, על נאמנותם ועל תרומתם למדינה ולחברה.

סיור ביישובים מעורבים - שבהם חיים יחד דרוזים, מוסלמים, נוצרים ויהודים (עספיא, כפר ראמה, שפרעם, פקיעין ומע'אר) - מעביר את התלמידים משיח תיאורטי למציאות של חיים משותפים המגלים סובלנות. צפייה בשגרת היומיום של החיים ביישובים המעורבים מלמדת על מרחבי שיתוף הפעולה, משקפת את הסובלנות הדתית והעדתית, מעוררת תקווה והשראה ומעודדת יוזמות להמשך בניית חיים משותפים.

אירוע שנתי כאירוע שיא - בכל שנה, מתקיים יום מרוכז להנצחת הלוחמים בני העדה הדרוזית שנפלו בכל מערכות ישראל, במטרה לחשוף את הציבור הישראלי הרחב לתרומת העדה לחברה ולמדינה, לתרבות ולמסורת עתיקת היום של העדה ולסיפור השתלבותה ברקמת החיים של החברה בישראל. האירוע מספק הזדמנות לאזרחי ישראל להביע הזדהות עם בני העדה ותמיכה במשפחות השכולות ולהכיר מקרוב את בני העדה ואת אורחות חייהם, כל זאת באווירה של אחווה מקרבת לבבות ובמסגרת בילוי ופעילות בחיק הטבע, על רקע נופי הגליל והעמקים הסובבים את הכפרים הדרוזיים.

האירוע, המתקיים זאת השנה השביעית, מכנס אלפי אזרחים מכל העדות והמגזרים בחברה - כולל תלמידי בתי ספר יהודים ודרוזים וחילים - לפעילויות ספורט משותפות (צעדה, תחרויות ריצה ורכיבה על אופניים) ולטקס הנצחה. אישי ציבור בכירים (כמו נשיא המדינה, שרים וחברי כנסת, הרמטכ"ל וקציני מטה) מכבדים את האירוע בכל שנה ומדגישים את הצורך בחיזוק הברית בין מדינת ישראל לבין הדרוזים.

8 דיוואן - מקום התכנסות ואירוח מסורתיים (אוהל, חדר, אולם...).



סיכום

משרד החינוך מקדם תוכניות העוסקות בהכרת המיעוט הדרוזי ובשילוב הדרוזים בחברה, ואגף של"ח מעודד טיולים להכרת הכרמל והגליל כאזור המחיה של הדרוזים ולהכרת התרבות הדרוזית. הסיבות נעוצות באינטרס לאומי: תפיסת הדרוזים כבני ברית בעלי זהות דתית נפרדת ומתבדלת אך נעדרת מטרות לאומיות והערכת הנאמנות, השותפות והתרומה של בני העדה למדינה ולחברה.

"שביל הבנים" הדרוזים, הנמתח לאורך 226 ק"מ של מסלולי טיולים בכרמל ובגליל, מציע מסלולים לטיולים שאינם רק עונים על יעדי של"ח, אלא מזמנים מרחב לחיזוק הסולידריות בחברה הישראלית ולקידום חיים משותפים; שאינם רק מאפשרים היכרות מעמיקה עם אזורי הכרמל והגליל, חינוך סביבתי, חינוך לאומי וחוויה אישית, אלא מחזקים את המרקם החברתי הסולידריות על ידי היכרות בלתי אמצעית עם בני העדה הדרוזית ועם תרומתם לחברה.

מקורות

אבו רוכון, ס' (תשס"ג), "למידה חוץ כיתתית בסביבה הכפרית. סביבת לימוד חוץ כיתתית עתירת פוטנציאל שטרם נוצל", בוסתן, כתב עת בנושאי חינוך, חברה ותרבות במגזר הדרוזי והצ'רקסי, 1, עמ' 77-93.

אביבי, ש' (2007), טס נחושת: המדיניות הישראלית כלפי העדה הדרוזית 1948-1967, יד בן צבי, ירושלים, עמ' 167-169.

אבישר, ע' (2011), "טוב לטייל בעד ארצנו: התפתחות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 1, עמ' 59-87.

אמרני, ש' (2010), הדרוזים, בין עדה לאום ומדינה. אוניברסיטת חיפה, חיפה.

אסעד, א' (2017) (עורך) בשביל הבנים הדרוזים - טבע ומורשת בנופי הגליל והכרמל. לזכרם של בני העדה הדרוזית שנפלו במערכות ישראל (2017), דפוס גסטליט. חיפה.

בן ישראל, א' (1999), "רעיון הטיול והתפתחותו", בתוך: א', פלד (עורך), יובל למערכת החינוך בישראל, משרד החינוך, התרבות והספורט וההוצאה לאור של משרד הביטחון, בן שמן, עמ' 269-282.

גלבר, י' (1991), "ראשיתה של הברית היהודית-הדרוזית (1930-1948)", קתדרה, 60, עמ' 141-181.

- גרטל, ג' (2010), **דרך הטבע, הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי**, ספריית הפועלים, בני ברק.
- דרך ארץ בדרכי הארץ, התכנית החינוכית של תחום של"ח וידיעת הארץ** (2006), ירושלים: משרד החינוך.
- דרור, י' (2011), "טיולים כחלק מהחינוך הלאומי", **הטיול ככלי חינוכי ערכי**, 1, עמ' 22-32.
- לפיד, א' (2017), "תרומת החיילים הדרוזים לביטחון המדינה", אתר משרד הביטחון. <https://www.israeldefense.co.il/he/node/28212>. נדלה 5.1.20.
- מנור, א' (2017), "השיגעון הדרוזי של יגאל אלון - מבט מחודש", **המזרח החדש**, 56, עמ' 80-117.
- ניסן, מ' (2010), "הדרוזים בישראל: שאלה של זהות, המתח בין השתלבות להתנכרות", **כיוונים חדשים**, 22, עמ' 173-191.
- סלמאן, פ' (2000), **הדרוזים במזרח התיכון**, משרד הביטחון, תל אביב. עמ' 226-227.
- עבאס, ר' וקורט, ד' (2009), "תרומתן של תכניות הלימודים במקצועות מורשת דרוזית, ספרות ערבית, של"ח וידיעת הארץ לעיצוב הזהות ולהעמקת תחושת האזרחות של המתבגר הדרוזי - חקר מקרה", **דפים**, 55, עמ' 58-89.
- רודניצקי, א' (2015), **המיעוט הערבי בישראל והשיח על "מדינה יהודית"**, המכון הישראלי לדמוקרטיה. ירושלים.
- שיש, א' (2011), "מהכרת הארץ לאהבת מולדת", **הטיול ככלי חינוכי ערכי**, 1, עמ' 88-111.
- Firro, K.M. (1999), *The Druzes in the Jewish state : A brief history*, Leiden: Brill.

מקורות מקוונים

- איתאל, י' (8.12.2019), "רגע לפני עצירת התקצוב: נתניהו ייוועד עם ראשי הרשויות הדרוזיות והצ'רקסיות. **אתר חדשות**, נדלה ב-27.12.2019.
- ביראני, ע' (1.10.2017), "ההתלבטות של בן גוריון בגיוס הדרוזים", **אתר פורטל הכרמל והצפון**, נדלה ב-5.1.2020.
- הודעת מזכיר הממשלה (22.12.2019), **אתר משרד ראש הממשלה**, נדלה ב-27.12.2019.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (19.4.2019), "האוכלוסייה הדרוזית בישראל - לקט נתונים לרגל חג הנביא שועייב. הודעה לתקשורת", **אתר הלמ"ס**, נדלה ב-26.12.2019.

חוזר מנכ"ל 0158 (18.8.2019), "ברית חיים - תכנית חינוכית ערכית לתנועה הדרוזית-ציונית בישראל", אתר משרד החינוך. <https://apps.education.gov.il/mankal/Hodaa.aspx?siduri=139>. נדלה ב 5.1.20.

ערוץ 7 (24.4.2019), "הנשיא ריבלין לדרוזים: 'ברית חיים'", **אתר ערוץ 7**, נדלה ב-27.12.2019.

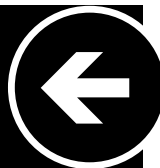
ראיונות

אלי שיש (29.12.2019), מנהל אגף של"ח וידיעת הארץ, משרד החינוך, ירושלים.

אמל אסעד (3.10.2019), תא"ל במיל', יו"ר עמותת "בשביל הבנים", תל אביב.

שלמה אבורמאד (17.12.2019), ממונה של"ח וידיעת הארץ מחוז צפון, משרד החינוך, נצרת.

בְּנֵי מֶרְחֹק יָבֹאוּ¹ הארות על קורות ירושלים וסביבותיה מתוך יומני מסע של תיירים יהודים



// יחיאל פומרנץ² //

מבוא

מאז חורבן המקדש השני בירושלים בשנת 70 לספירה, החל תהליך של פיזור העם היהודי ברחבי העולם. ראשיתו של תהליך הפיזור בבבל, ועם חלוף הזמן החלה נדידה של קהילות לאזורים מרוחקים יותר ויותר. על פי רוב, התרחשה נדידת הקהילות בשל מצוקה ובשל רצון לתור אחר שקט במקום אחר. משחלפה תקופת השלווה באותו חבל ארץ, נאלצה הקהילה היהודית לארוז את תרמיל הנדודים ולעבור לאזור או לממלכה שבהם יקבלו אותה ואת מנהגיה הייחודיים - שלא פעם, גרמו תסיסה בקרב האוכלוסייה הכללית. נאמנותן הקנאית של הקהילות למסורת היהודית ולזיכרון האקטיבי של ירושלים - שממנה יצאו לפני אי אילו שנים - הולידו תופעה ייחודית של עם המפוזר פיזית, אך מלוכד באמצעות רעיונות נשגבים משותפים ובאמצעות חלום גדול לשוב לערש מולדתו ולבירתו ירושלים. קונטקסט היסטורי בסיסי זה הוא היסוד להבנת תופעת התיירות היהודית - שהלכה והתפתחה למן המאה השמינית³ ושהתעצמה החל מהמאה ה-12 - לפחות, בכל הנוגע לתיעוד מסעותיהם.

במאמר זה, אסקור בקצרה מסעות של תיירים יהודים שונים - חלקם מוכרים יותר וחלקם מוכרים פחות. יהודי אמריקאי בשם יהודה איזנשטיין ליקט את ספרי המסעות שכתבו בשפות שונות ואף קיבצם לספר בשם "אוצר מסעות". הספר ראה אור בשנת 1926 באמריקה בשפה העברית⁴, והוא נכס היסטורי שאוצר בחובו תיאורים מרתקים על מפגשים אנושיים ומשובבי לב של התייר היהודי עם בני עמו ועם ערש הולדתו. דרך זווית מבטו של התייר, מתקבלת תמונה צבעונית של זמן ושל מקום. בדבריי אתמקד בירושלים ובמקומות הקדושים שבסביבתה, אם כי המסעות כללו הרבה מעבר לכך, שכן אין בכוונתי להכביד על הקורא.

1 ישעיהו ס, ד.

2 יחיאל פומרנץ הוא בעל תואר ראשון במדעי הרפואה ותואר שני במנהל עסקים, מנהל מחלקת לקוחות אסטרטגים בקרן למורשת הכותל המערבי, עוסק בכתיבת תוכן מקצועי, בפיתוח תכניות חינוכיות ותיירותיות ובייעוץ לארגונים ולעמותות בתחומים אלה. מרצה ומדריך בנושא ירושלים במסגרות אקדמיות שונות.

3 הנוסע המוכר הראשון הוא ר' יצחק. הוא יצא מאירופה בשנת 797 בשליחות המלך קארל הגדול אל הכליף אל ראשיד בבגדד.

4 י"ד איזנשטיין, אוצר מסעות: קובץ תיורים של נוסעים יהודים בארץ-ישראל, סוריא, מצרים וארצות אחרות. רשימות עולי רגל לקברי אבות וקדושים. ניוארק תרפ"ז. נדפס מחדש, תל אביב, תשכ"ט

רבים מעורכי יומני המסעות טרחו לתאר את אמינותו של כותב היומן שכן, באותם ימים, הפרזה בתיאורים ואי דיוק בפרטים היו חזון נפרץ. כך, למשל, תואר ר' בנימין מטודלה:⁵ "והיה ר' בנימין הנזכר איש מבין ומשכיל ובעל תורה, ובכל דבר ודבר בדקוהו כדי לפשפש אחריו ונמצאו דבריו מתוקנים ויציבים בפיו, כי היה איש אמת".⁶

בנימה אישית: אי אפשר שלא להתפעל מכך שלמסעות אלה חלק מרכזי בעיצוב התודעה היהודית לאורך שנות דור ביחס לשימור הגעגוע לירושלים ולארץ ישראל. אי אפשר, לטעמי, בלא לגזור גזרה שווה מאז להיום: התיור, או במילותינו אנו: הטיול, הוא כלי מרכזי לשימור זיכרון ולהנחלת מורשת בדרך אקטיבית בקרב בני הדור הצעיר והמבוגר כאחד.

נסיבות התיירות היהודית

בעיני אלו מאיתנו שזכו להיוולד למציאות שבה מדינת ישראל היא עובדה מוגמרת, המושג "תיירות" מייצג בילוי ופנאי. לא כך היה עד המאה ה-19. המעבר בספינות ובדרכים ממדינה למדינה היה מסוכן ביותר לכל אדם ועל אחת כמה וכמה ליהודי, שלא פעם מצא עצמו בסביבה עוינת. ובכל זאת, אנו מוצאים תיירים יהודים שחירפו נפשם במסעותיהם ברחבי העולם, השאירו את הוריהם, את אחיהם ואף את נשותיהם וילדיהם מאחור בדרכם אל עבר הלא נודע. רבים מהם נספו בדרכים מסיבות שונות ומשונות, ובהיעדר כתבי יד שתיעדו את מעשיהם - נשכחו מלב. אך כתבים של אלו שהצליחו להגיע ליעדם ונשמרו מספקים הצצה למניעיהם. אמנה את המניעים המרכזיים שבעטיים נולדו המסעות:

א. **שמירה על קשר בין הקהילות היהודיות ברחבי העולם** - רבים מן הנוסעים היהודים ראו במסעם שליחות לשמירת קשר חי בין קהילות ישראל, ביניהן קהילות רחוקות שלולא הקשר עימן היו עלולות לאבד את זהותן. הנוסעים היו מעבירים מסרים בין ראשי קהילות, נושאים ונותנים בהלכה, דואגים לסיפוק צרכים שונים ועוד.

ב. **חיפוש אחר השבטים האבודים** - הגלות הראשונה מארץ ישראל לא אירעה בימי הבית השני, אלא הרבה לפני כן, עם חורבן בית ראשון בימי נבוכדנצר מלך בבל (587 לפנה"ס). רבים מבני עשרת השבטים⁷ פשוט נעלמו מאז ולא נודע להיכן. רבים מהנוסעים תיארו בכתביהם מפגש אפשרי עם צאצאי עשרת השבטים. פעמים שנזכר בהקשר זה נהר הסמבטיון, שהיו שהאמינו שבסביבתו אפשר לאתר חלק מן השבטים האבודים.

5 נדפס בכל המהדורות של יומן מסעותיו, המכונה "מסעות ר' בנימין".

6 מתוך הקדמת העורך המובאת בכל הדפוסים הראשונים ונעתקה בספר "אוצר מסעות" עמ' 18

7 כינוי לשבטי ממלכת ישראל שהוגלו ע"י אשור בטרם הוגלו שבטי ממלכת יהודה (יהודה, בנימין) ע"י סנחריב מלך בבל

ג. **לימוד תורה וקבורה בארץ ישראל ובירושלים בפרט** - יעדם האחרון של רבים מהנוסעים היה ירושלים - עיר הקודש והמקדש. הם ראו בכך משאת נפש וסגירת מעגל, חרף הקשיים האובייקטיביים שהיו כרוכים בהגעה אליה ובחיים בה. בין אלה, אפשר למנות תלמידי חכמים מפורסמים לצד אנשי מעשה מוכרים פחות. לימוד התורה בירושלים נזקק, לא פעם, לזכותן של הקהילות שמהן יצאו הנוסעים היהודים - לרפואת החולים בהן ולהצלחת הקהל. מי שזכה והגיע לירושלים ראה בעצמו שליח לדבר מצווה לכל אלו שחלמו ושייחלו, אך לא הצליחו או לא יכלו להגשים משאלתם.

ד. **איתור מחוזות מפלט חדשים** - כאמור, רבות מן הקהילות סבלו סבל רב בארצותיהן ונאלצו לנדוד למקומות עוינים פחות. לשם כך היה צורך בשליחת סיירים שיבחנו את המקומות השונים ואת היחס ליהודים בהם. אלו היו גם כן לתיירים יהודים ברחבי העולם הגדול.

ה. **גיוס תרומות בקרב יהודי העולם** - תופעת גיוס התרומות ברחבי העולם היהודי אינה נחלתנו בלבד, היא עתיקת יומין. רבים מן הנוסעים היהודים בעת העתיקה היו שד"רים, שליחי דרבנן, כלומר: שליחים של רבותיהם לגיוס כספים וכד' עבור קהילותיהם. בדרך זו התבטאה הערבות ההדדית בין כל חלקי ישראל לאורך מאות ואלפי שנים. תעודות ותיעוד בדבר מסעות שד"רים מציגים את יחסי הקהילות השונות זו לזו, כפי שאדגים לקמן.

בטרם אגש למסעות נבחרים, אדגיש נקודה אחת: רבים מן הנוסעים התיירים היהודים מילאו אחר כמה מטרות במסעותיהם ולא רק אחר מטרה אחת מבין הנ"ל. תיעודיהם מציירים תמונה עשירה ומלאה הן על מצב הקהילות השונות ברחבי תבל, הן על מצבן של ערים חשובות, ובראשן ערי הקודש - בפרט בארץ ישראל. כאמור, אתמקד בעיקר בירושלים ובסביבותיה במאמר זה.

מסעות ר' בנימין מטודלה⁸ - המאה ה-12 (1165-1173)

אחד הנוסעים היהודים המפורסמים ביותר במרוצת ההיסטוריה היהודית הוא ר' בנימין מהעיר טודלה שבצפון ספרד. ככל הנראה, נפטר ר' בנימין בקסטיליה שבספרד בטרם ערך את כתביו. בשל חשיבות תיאוריו, תורגמו יומני מסעותיו לעברית, לרומית (לטינית), להולנדית, לאשכנזית, לאנגלית ולרוסית. מטרת נסיעותיו אינה ברורה דיה, אך מקריאת יומני המסע עולה כי עמידה על מצבם של היהודים בארצות השונות, איתור השבטים האבודים וחיפוש אחר ארצות נוחות ליהודים היו חלק ממניעיו.

8 הספר מסעות ר' בנימין הודפס במהדורות רבות, ביניהן: קושטא 1543, פירארא 1556, פרייבורג 1562, בריסגויא 1583, אלטדורף 1762. ספרית פועלים, תל אביב, 1984.

הקהילה היהודית בירושלים

גודלה של הקהילה היהודית בירושלים במאה ה-12 אינו ידוע בבירור. הסיבה לכך נעוצה בהערכת יומנו של בנימין. בחלק מן הגרסות מתוארים ר' יהודים (200), ואילו באחרות מתוארת קהילה בת ד' (4) יהודים בלבד. הדעת נוטה לדעה המצמצמת, שכן, כמה שנים מאוחר יותר, תיאר נוסע אחר⁹ שמצא בירושלים יהודי אחד בלבד.

בכתביו של ר' בנימין, ירושלים מתוארת כעיר קטנה המוקפת שלוש חומות ובהן ארבעה שערים, המכונים: שער דוד (אזור שער יפו של היום), שער יהושפט (עמק השילוח), שער אברהם (צפון) ושער ציון. מלאכתם של היהודים הייתה צביעת אריגים, ומלבדם לא עסקו אחרים במלאכה זו. תושבי העיר כינו את יהודי ירושלים בכינויים שונים: יעקוביים, ארמיים, יוונים, ג'ורג'ים ופרנקים - הדבר מעיד על כך שהגיעו אל העיר ממקומות שונים ברחבי העולם.

קברי מלכי בית דוד

כיום, חלוקים החוקרים בדבר מיקומם של קברי מלכי בית דוד. ר' בנימין מטודלה ציין כי בהגיעו להר ציון לא היה אפשר להבחין בקברים. עם זאת, הוא תיאר מעשה שסיפר לו יהודי בשם ר' אברהם הפרוש על אודות הקברים:

ומצאו פי המערה (מערת קבורה). אמר אחד לחברו: נכנס ונראה אם יש שם ממון. והלכו במבוא המערה עד שהגיעו אל ארמון אחד גדול בנוי על עמודי שיש מצופה בכסף ובזהב. ולפניו שולחן זהב ושרביט זהב ועטרת זהב והוא קבר דוד מלך ישראל, ולשמאלו קבר שלמה המלך, וכן קברי כל המלכים הקבורים שם ממלכי יהודה. ושם ארגזות סגורות שאין אדם יודע מה בתוכם. ורצו אלה שני האנשים ליכנס בארמון והנה רוח סערה יוצא מפי המערה והכה אותם ונפלו לארץ כמתים ושכבו עד הערב¹⁰.

אגדה או מסורת זו מוצאת מקום בתיאורם של נוסעים יהודים נוספים ומספקת הסבר מיסטי לכך שאבד מיקומה המדויק של מערת קבורת המלכים בהר ציון.

מערת המכפלה

ועשו הגויים שם שישו קברים על שם אברהם ושרה, יצחק ורבקה, יעקב ולאחריהם ואומרים לתועים שהם קברי האבות ונותנים להם ממון. אבל... אם יבוא יהודי וייתן שכר לשוער של המערה יפתח לו פתח ברזל שהוא עשוי מימי אבותינו... ויבוא

9 ר' פתחיה מריגנשפורק

10 אוצר מסעות עמ' 27

במערה אחת ואין שם כלום, וכן בשנייה עד שיבוא אל השלישית. והנה שם ששה קברים... ועל קבריהם חתומים אותיות חקוקות באבנים: על קבר אברהם חקוק זה קבר אברהם אבינו ע"ה... ושם חביות מלאות עצמות מישראל שהיו מביאין שם את מתייהם¹¹.

התיאור הנ"ל מעיד על מנהג פחות מוכר של הבאת עצמות מתים לקבורה במערת המכפלה התת-קרקעית, בסמיכות למקום הקבורה של אבות האומה.

תקווה בת שנות אלפיים

האל יתברך ירחם עליהם ועלינו ויקיים בנו מקרא שכתוב ושב וקיבצך מכל העמים... אמן אמן אמן. וכל ישראל מפוזרים כולם בכל ארץ וארץ... ובעת שהשם יפקוד את גלותנו וירם קרן משיחו, אז כל אחד ואחד יאמר אני אוליך את היהודים ואני אקבצם... ולולא שאנחנו מפחדים שלא בא הקץ ולא הגיע הזמן היינו מתקבצים אנו מעצמנו, אבל לא נוכל לעשות זאת עד שיגיע עת הזמיר וקול התור נשמע ויבואו המבשרים ויאמרו תמיד יגדל השם. והם שולחים כתבים אחד לאחד ואומרים להם התחזקו בדת משה, ואבלי ציון ואבלי ירושלים יבקשו רחמים מלפני השם ויתחננו לובשי בגדים שחורים שייושעו בזכותם¹².

קטע זה, המסיים את יומן המסעות של ר' בנימין מטודלה, מתאר את הלך הרוח בעולם היהודי בנוגע לחלום השיבה לארץ ישראל - חלום שלא נשכח מלב, אך חלום שלא היה אפשר להגשימו באותם ימים. נחמה פורתא ראה בנימין מטודלה בקשר החם והחי בין קהילות ישראל השונות ובתמיכתן זו בזו - הן ברוח הן בחומר. קשר זה הוא הערובה לכך שבעתיד, לכשיגיע עת הזמיר (זמן הגאולה), יהיה מי שיוכל להגשים את החלום הגדול, שכן לולא הקיום הפיזי של הקהילות ולולא שמירה על דת משה, לא יהיה מי שיוכל או שיחפוץ לעשות זאת.

מסעות ר' פתחיה מריגנשבורק¹³ - המאה ה-12 (1175-1185)

ר' פתחיה יצא למסעותיו מהעיר פראג. בהגיעו לירושלים, מצא בה יהודי אחד בלבד האוחז במלאכת הצבעות - אותה מלאכה שהייתה נתונה בידי יהודים בלבד - כפי שתיאר ר' בנימין בספר מסעותיו שנים מספר קודם לכן. המלאכה נותרה בידי יהודים בלבד הודות למס מיוחד ששילמו למלך בעבור הזיכיון. תיאור זה תומך בדעת הסוברים שבימיו של ר' בנימין מטודלה מנתה הקהילה היהודית יהודים בודדים ולא מאתיים איש.

11 אוצר מסעות עמ' 28

12 אוצר מסעות עמ' 44

13 ספר מסעותיו מכונה "סיבוב" או "סיבוב העולם" או "סיבוב ר' פתחיה", נדפס לראשונה בפראג בשנת 1595.

שיפוץ הר הבית ובניית כיפת הסלע

האגדה המתארת את פינוי הר הבית מאשפה על ידי מלך המוסלמים מוכרת לנו כיום ועוברת מדור לדור. יש המייחסים את כינויו של שער האשפות לאגדה זו. עם בואו של ר' פתחיה להר הבית, הוא נחשף לאגדה זו והוא תיארה ביומנו כאגדה קדומה. פרט מעניין מאוד, שעל פניו נראה מפתיע ביותר, הוא שיוך מבנה כיפת הסלע דווקא ליהודים ולא למוסלמים: "כשהייתה ירושלים בידי הישמעאלים ובאו פריצים (בימי קדמונים) והלשינו למלך הישמעאלים ואמרו זקן אחד יש בינינו שיודע מקום ההיכל והעזרה, ודחק אותו המלך עד שהראה לו. והמלך היה אוהב יהודים ואמר: אני רוצה לבנות היכל שם ולא יתפללו שם אלא יהודים. ובנה ההיכל בנין נאה מן אבני שיש אדומים וירוקים וכל מיני מראה."

שער הרחמים

ובירושלים יש שער ושמו שער הרחמים. ואותו שער ממולא אבנים וסיד ואין שום יהודי רשאי לבוא שמה וכל שכן גוי. ופעם אחת רצו הגויים להסיר האבנים ולפתוח השער ונתרעשה ארץ ישראל והייתה מהומה בעיר עד שחדלו לעשות כן. ויש מסורה בידי היהודים שדרך אותו השער גלתה השכינה ובו עתידה לשוב. והוא מכון נגד הר הזיתים¹⁴.

מדבריו של ר' פתחיה עולה כי שער הרחמים ממוקם במזרחו של הר הבית (נגד הר הזיתים), וזו הדעה המקובלת עד ימינו אנו. עם זאת, בהמשך מאמר זה אביא מקורות לכך שמיקומו היה דווקא בכותל המערבי. כיצד ייתכן הדבר? האם היו כמה שערי רחמים?

אלוני ממרא - האתר הנעלם

לפני שנים אחדות, הכליל משרד החינוך את הביקור במערת המכפלה כאפשרות לבתי ספר המעוניינים בכך במסגרת חוזר מנכ"ל. מערת המכפלה בחברון נתפסת כאחד האתרים המזוהים ביותר עם שורשיה הקדומים של האומה היהודית. אין בנמצא נער או נערה שאינם יודעים, ברמה זו או אחרת, מהי מערת המכפלה. בסמוך לה, שוכן אתר חשוב מאין כמותו, שמוזכר לא מעט פעמים בתנ"ך: אלוני ממרא, המקום בו גר אברהם אבינו עת בישרו לו המלאכים על הולדת יצחק על-פי המסורת. בניגוד למעמדה המשמעותי של מערת המכפלה (גם אם רק ברמה התודעתית ולא ברמה הפרקטית בשל מיקומה הגיאוגרפי), אתר אלוני ממרא כלל אינו מוכר למרביתנו ואינו מזוהה כמקום שצריך לבקר בו על אף אזכוריו הרבים במקרא. המקום אינו מתויר כבר שנים רבות מאוד. כיצד קרה שנשכח מלב? מדוע לא קנה מקום של כבוד באתוס של מדינת ישראל בדומה לקבר רחל, לכותל המערבי ולמערת המכפלה?

בטרם אציע מענה לשאלה מורכבת זו, הבה נראה את תיאורו של ר' פתחיה לאתר אלוני ממרא, שעד לפני כמאה שנים היה אתר חובה לביקור לכל יהודי שבא לארץ ישראל ושמטואר כמעט בכל כתבי הנוסעים היהודים:

ובאלוני ממרא רחוק משם היה יושב זקן אחד וכשבא ר' פתחיה שמה נטה הזקן למות, וצווה לבנו להראות לר' פתחיה העץ שנשענו בו המלאכים (שבישרו לאברהם על הולדת יצחק) והראה לו זית אחד יפה ונחלק לשלושה חלקים ואבן שיש באמצע. וקבלה בידם כשישבו המלאכים נחלק העץ לשלושה חלקים וכל אחד נשען על עץ אחד, וישבו על האבן יחד. ופירות העץ מתוקים מאוד, ואצל העץ בארה של שרה אמנו ומימיה מתוקים וצלולין, ואצל הבאר אהל שרה... והראה לו אבן גדולה שמונה ועשרים אמות שנימול עליה אברהם אבינו. ואמר הזקן: הנה אנכי הולך לעולם הבא ואיני משקר. והגיד בשבועה שפעם אחת בצום כיפור ראה מלאך של אש וסוסו אש אצל בארה של שרה והיה מתפלל שם¹⁵.

תיאור זה, כאמור, הינו אחד מיני רבים לאורך ההיסטוריה, עד לשלהי המאה ה-19, המציין אתר זה. האתר מוזכר בכתבי נוסעים יהודים בנשימה אחת עם המקומות הקדושים המבוקרים ביותר במאות השנים האחרונות.

ברצוני להציע מודל דו ממדי המספק מענה לשאלת שימור הזיכרון והגעגוע בהקשרם ההיסטורי. אני מקווה שייתן מענה לשאלות דוגמת היעלמותו של אתר אלוני ממרא מהתודעה הלאומית. המודל כולל שני אלמנטים השלובים זה בזה, אך גם בהיעדר אחד ממרכיביו - ימשיך להתקיים. היעדר שני המרכיבים יוביל, קרוב לוודאי, לאובדן הזיכרון. אין בדבריי חידוש גדול, כי אם מיקוד בנקודות שאנו, אנשי החינוך, יכולים לתת להן מענה.

מרכיבי המודל: א. חינוך (על כל היבטיו) ב. מגע בלתי אמצעי (ביקור פיזי, למידה דרך הרגליים וכד').

א. חינוך - אין חולק על כך שכדי לייצר זיקה למשהו יש צורך להכירו, לדעת במה חשיבותו וכד'. החינוך, במובנו הרחב, עוסק בכך בדרכים שונות: חינוך מאב לבן, חינוך של מערכות החינוך הרשמיות, חינוך תיאולוגי היסטורי באמצעות טקסטים של תפילות ובאמצעות מסורות ועוד. הגעגוע לארץ ישראל, למורשתה ולאתריה עבר בדרך זו במשך דורות רבים מאב לבן ומאם לבתה. אפשר לומר, בכלליות, שסידור התפילה, החינוך המסורתי, הטקסים הדתיים - כל אלה שימרו את הזיקה לירושלים בפרט ולארץ בכלל. טקסים שונים שכללו אקטים מעשיים, כגון שבירת כוס תחת החופה ונטילת ארבעת המינים, סייעו בהטמעת מסרים אלו לאורך שנות דור.

ב. **מגע בלתי אמצעי** - על פי רוב, דיבור בעלמא על חשיבותו של מקום ועל חשיבותם של דברים אינו מצליח לעורר את הלבבות, לפחות לא לתקופה ממושכת. נדרשת עשייה אקטיבית המבטאת את שנאמר על פה (יפה תלמוד המביא לידי מעשה). בהקשר שלנו, זיקה למקומות ולאתרים בארץ ישראל לא תהיה שלמה ללא ביקור באותם מקומות. הביקור מבטא בפועל את ההכרה בחשיבותם, שכן, אם הם כה חשובים מדוע אין מגיעים אליהם? המפגש הבלתי אמצעי עושה את החינוך לחי ולרלוונטי.

לאורך כל התקופות שבהן קהילות ישראל היו מפוזרות בעולם, הצלחנו לשמר את הגעגוע ואת הכמיהה לשוב לארץ ישראל באמצעות ממד החינוך בלבד. ממד זה הועצם בעזרת נגיעות מהממד הנוסף: המגע הבלתי אמצעי. אם באמצעות טקסים כגון אלה שהזכרתי לעיל אם בדרכים מורכבות יותר, וביניהן: תיאור המקומות התנ"כיים בכתביהם של נוסעים יהודים שפקדו את הארץ. תיאורים אלו עוררו את הכמיהה אל המקומות בקרב קהילותיהם של הנוסעים. בדרך זו, נתפסו המקומות בתודעת הקהילות השונות כחשובים, גם אם היו בלתי מושגים.

עם חזרתנו לארץ בימי שיבת ציון, ובפרט לאחר הקמת מדינת ישראל, היו רבים מן האתרים לברי השגה. הגשמת החלום הביאה עימה טשטוש והכחיה של הגעגועים, שכן אט אט הזנחנו את החינוך לעניין זה, חשבנו שאנו כבר כאן, שחיינו בארץ הם עובדה מוגמרת, ולעיתים ניטעה בנו תחושה שהדבר מובן מאליו. משפג קסמו של החלום ושל הגעגוע מהטעם הנ"ל, נותרה הדרך לשימור הזיקה בעיקר דרך הרגליים ובצורה בלתי אמצעית.

מקומות שבהם הורגלנו לבקר נעשו חשובים בעינינו, בעוד מקומות שנמנענו מביקור בהם (ולא משנה מאיזו סיבה: השמטה מתוכנית הלימודים, היעדר קונצנזוס, בעיות תקצוב וכד') - נשכחו מלב. כך קרה שאחד המקומות החשובים, אלוני ממרא, אינו ידוע בקרב בני דור הביניים ובקרב בני הדור הצעיר. מאורע זה מחדד ביתר שאת את מרכזיותה של מערכת החינוך בשימור האתוס הלאומי והזיכרון ההיסטורי בתקופה שאנו הריבון בארצנו. יתר על כן, הוא מחדד, לעניות דעתי, את הצורך בהכרה בחשיבות הטיול ככלי חינוכי ערכי המעצב ומשמר תודעה לאומית, לצד החינוך הפורמלי.

האמור לעיל נותן הסבר כולל ומופשט מעט לבעיות רבות שצצות בשדה החינוך, על אף שהודגם בהתייחסות לאלוני ממרא.

מסעות ר' שמואל ב"ר שמשון¹⁶ ור' יעקב מפריז¹⁷ - המאה ה-13 (1250-1210)

שני נוסעים אלה יצאו מפריז בדרכם לתור את הארץ. מסעו של ר' שמואל לארץ ישראל נועד להצית את אש הגעגוע בליבם של יהודי צרפת ואירופה ולעודדם לעלות לארץ ישראל - ככל הנראה בעידוד פיליפ מלך צרפת שתמך ברעיון ושבאותם ימים שלט על ירושלים מרוחק. יומנו הקצר כולל ציון של קברי צדיקים ותיאור מרגש של הרגע שבו ראה לראשונה את נופי העיר ירושלים: "באנו אל ירושלים ממעברה של עיר וראינוה וקרענו בגדינו כראוי לנו (לאות אבל על חורבנה) ונתגוללו רחמינו עלינו ובכינו בכיה גדולה." ובהמשך הדברים, תיאר ר' שמואל את יחסם של המוסלמים למקום המקדש הקדום בהר הבית: "והישמעלים מכבדים אותו המקום ואין בו רק היסוד בלבד (סלע אבן השתייה). ומקום אשר היה שם הארון עדיין קיים."

כעבור ארבעים שנה לערך, פקד גם הנוסע ר' יעקב מפריז את ירושלים ואף הוא תיאר בהתרגשות גדולה את הרגע שבו העיר נפרשה לפניו:

כיוון שמגיעים לצופים (הר הצופים) רואים משם ירושלים וקורעין קריעה אחת. וכיוון שמגיעים לירושלים עולים לאחת מחרבותיה ושם רואין את הר הבית וחומת העזרה, עזרת נשים ועזרת ישראל, מקום המזבח ומקום בית המקדש, ההיכל והדביר, וקורעין קריעה שנייה על בית המקדש... והישמעאלים מתקבצים שם ביום איד שלהם בעם רב הרבה מאוד ומקיפים אותו מקום כמחול (מקום המזבח), להבדיל בין טומאה לטהרה, כמו שעשו ישראל בשביעי בחג¹⁸ (הסוכות).

לפנינו תיאור שובה לב המצליח לעורר געגוע לימי חג הסוכות בבית המקדש על אף שהוא מתאר סיטואציה סוריאליסטית בעת חורבן ותחת שלטון זר.

מסעות ר' יצחק חילו¹⁹ מארגון, ספרד - המאה ה-14 (1333)

ר' יצחק, הנוסע מספרד, פתח את מכתבו לבני קהילתו בביטויי אהבה לירושלים: "למען אהבת ירושלים לא אחשה ולמען אהבת ציון לא אשקוט". כך בחר להביע את התנצלותו על כך שאין זו הפעם הראשונה שהוא מתאר בפניהם את העיר ושייתכן הוא חוזר על דברים שכבר כתב בעבר. תיאוריו מספקים הצצה למבנה הקהילה בירושלים ולמאפייניה במאה ה-14:

16 זכר בכתב יד של די רוסו "מסע דפלוסטינא" (פרמא 63/18) בצרפתית.

17 כתב היד מכונה "אלה סימני", בית עקד הספרים הלאומי בצרפת, סימן 312-313, נעתק מכ"י ע"י ר' יהודה יעלה (1247)

18 אוצר מסעות עמ' 66

19 תרגום לצרפתית ע"י כרמולי בספרו Itinéraire 235-245. תורגם לעברית ע"י מר י"ז הורביץ בראשית המאה ה-20. יש הטוענים כי ספר מסעות זה זוייף ע"י כרמולי (פרופ' גרשום שלום ועוד) ואין לייחסו לר' יצחק חילו.

קהילת ישראל בירושלים, ה' יחוננה, גדולה. בה נקבצו ראשי האבות של כל חלקי התבל, בייחוד, מצרפת. ראשי הקהל וטובי הרבנים הם מהממלכה ההיא... היהודים חיים באושר ושלווה, כל אחד על פי דרכו ועשרו, ה' ירחם אותם וינשאם למרומי ההצלחה. בין אנשי קהילת ירושלים השונים נמצאים בעלי מלאכה רבים, בייחוד צובעים, חייטים, סנדלרים וכו'. אחרים עושים מסחר עצום בכל המינים ויש להם אוצרות יפים. אחדים מהם עוסקים במדעים והם רופאים, תוכנים (אסטרונומים) ובעלי חשבון (מתמטיקאים). אולם, רוב החכמים עוסקים יומם ולילה בלימוד התורה הקדושה וחכמת האמת שהיא הקבלה. והם מתפרנסים מקופת הקהל מפני שתורתם בלבד היא אמנותם. גם סופרים מובהקים ישנם בירושלים והאורחים דורשים ספרים מכתובות ידיהם למען יוציאו לארצותיהם²⁰.

אין ספק כי בשלהי המאה ה-13 ובראשית המאה ה-14 חלו תמורות חשובות שהובילו להתפתחות הקהילה במובנים רבים. אם מאתיים שנים קודם לכן מנתה הקהילה יהודים בודדים, עתה נדמה כי הקהילה גדולה מאוד, ולא זו בלבד אלא שתחומי העיסוק של היהודים הלכו והתרחבו וכללו לא רק מלאכות מסורתיות כי אם גם תחומי מדע שונים. הדגשת הכותב את עובדת היות רוב הקהל עוסק בלימוד תורה מבטאת את תפיסת העולם המרכזית באותם ימים, המעלה על נס את לימוד התורה - ודאי בירושלים, בסמיכות למקום המקדש. אנו מתוודעים גם לתופעה מעניינת של לימוד תורת הסוד בירושלים לצד לימוד הנגלה, ואולי גם לראשיתה של תופעת "כספי החלוקה" - תמיכה במי שתורתם אומנותם.

נקודה משמעותית לא פחות היא הערתו של ר' יצחק בנוגע לכתבי הסופרים מירושלים ולביקוש הרב אליהם מצד קהילות בחו"ל שנציגהן פקדו את העיר. עדות זו מבטאת מצב של תיירות חופשית אל ירושלים וממנה - "כי מציון תצא תורה" (ישעיהו ב, ג), דבר שעד אז לא היה נפוץ ושלא תואר בכתבי הנוסעים שקדמו לר' יצחק.

הכותל המערבי ושער הרחמים - לא מה שחשבנו

שער הרחמים הוזכר בכמה יומני מסעות קודמים, אך תיאורו של ר' יצחק מלמד כי בתקופות מסוימות נהגו לכנות בשם זה גם את הכותל המערבי. וכך כתב ר' יצחק בתיאורו את בניית כיפת הסלע על ידי עומר אל-כתאב: "אחר כך בנה את הבית מחדש ויבן שם היכל נהדר מאד אשר הקדישו לאלוקים, וישאר את כותל מערבי - הוא הכותל אשר מול ההיכל עומר בן אל-כתאב ונקרא שער הרחמים. והיהודים באים שם להתפלל כמו שהעיד כבר ר' בנימין [מטודלה] הנוסע"²¹.

20 אוצר מסעות עמ' 72

21 אוצר מסעות, שם

ר' אליהו מפירארא, אגרת אהבת ציון²² - המאה ה-15 (1435)

ר' אליהו יצא למסעותיו מהעיר פירארא שבאיטליה. מתיאוריו ניתן להסיק כי עסק, ככל הנראה, במלאכת הרפואה. אהבתו הגדולה של ר' אליהו מפירארא לירושלים עולה מכל משפט באגרת "אהבת ציון" שכתב לבני משפחתו בהגיעו לירושלים לאחר תלאות מרובות. תיאוריו מציגים את החיים בעיר ואת סדרי העדיפויות של יושביה, ובראש - לימוד התורה. אי אפשר שלא לקרוא בשקיקה ובהשתאות את התיאורים על מאורעות טרגיים שאירעו לר' אליהו שלא הניאו אותו מכוונתו לפקוד את העיר ירושלים ויהי מה. עדות זו מאפשרת לנו להבין את הקושי הרב שבמימוש החלום לעלות לירושלים באותם ימים. וכך כתב לבני משפחתו:

אוסף שנית להודיעכם התלאות אשר בדרך מצאוני, אכלוני, הממוני: ראשונה, כאשר נפקד ממני איש כלבבי מחמד עיני ומשוש ליבי עברה ממני, נשמה לא נותרה בי - הוא יעקב נכדי, עליו במסותרים תבכה נפשי, עליו אני מקונן ראשי-ראשי... עודני מצטער בצערי הראשון, ויהי בהיותנו במצרים שם השיגוני חבלי מצירים, חלה בני מנחם, עליו מאנה נפשי הינחם כי בן זקונים הוא לי... והנה חמק עבר וכאבי נעכר. גם חביבי יצחק הנאמן לימים אחדים אחריו חלף הלך לו. מרוב היגיעות שתכפו עליי חליתי אחריהם ויהי כפשע ביני ובין המוות... עד אשר באתי פה בירושלים עיר הקודש²³.

באותם ימים, החיים בירושלים לא היו קלים. עם זאת, תיאר ר' אליהו בעינו הטובה את מצבו כך: "ואחרי ההודאה לא-ל יתברך אני מספיק לכולם לטורח המרובה ההנאה מועטת ועם כל זה די לי ולמשרתי בריווח עד היום הזה, כי המזונות ברווח ובשופע... יותר מכל המקומות אשר דרתי בהם בארץ המערב²⁴".

בעניין המלאכות שבהן עסקו יהודים, אנו רואים שחלה נסיגה מסוימת: בעוד במאה הקודמת תוארו בעלי מקצועות חופשיים ומדענים, כעת מתקבלת תמונה קודרת יותר: "ואינם בקיאים במלאכת המרקחות והשרופים ודברים אחרים הנאותים למלאכה - רק לישב ולמכור דברים אלו. ואין צריך לומר שאינם בקיאים בחכמת הרפואה, שכולם חמורים".

22 נדפס בספר "דברי חכמים" לר' אליעזר אשכנזי, מיץ, 1849.

23 אוצר מסעות עמ' 83

24 אוצר מסעות עמ' 84

מסעות ר' משולם מוולטארא,²⁵ איטליה - שלהי המאה ה-15 (1481)

משולם מוולטארה היה שולחני עשיר, תלמיד חכם ומשכיל שחי בתקופת הרנסאנס. מסעותיו נועדו לקיים נדר שנדר. יומן מסע זה מפורט מאוד וכתוב באריכות. אתמקד בעיקר בתיאוריו של ר' משולם את העיר ירושלים, אך אני ממליץ בכל לב לקרוא את כתביו המתארים את שאר ערי ארץ ישראל שאליו הגיע במסעותיו. החוקרים שעמלו על הבאת יומן מסע זה לדפוס הלינו על מנהגו הבעייתי של ר' משולם לשרבב מילים באיטלקית (שפת האם שלו), שכן הדבר הקשה מאוד על הבאת היומן לדפוס. בהגיעו לירושלים, תיאר ר' משולם כיצד קרע קריעה בחולצתו לאות אבל והוסיף לתאר: "ואמרתי במרירות לב התפילה הראויה להתפלל אשר היא בידי בקונטרס קטן"²⁶.

משפט קצר זה חשוב ביותר! אפשר להסיק ממנו כי ככל הנראה רבים נהגו לעלות לירושלים באותה עת וכי עובדה זו הולידה קונטרסים של תפילות שראוי לומר בעת שרואים את ירושלים החרבה. אנו עדים למיסוד ולמסגור של רגע ראיית ירושלים לראשונה - דבר מעניין לכשעצמו.

החיים בעיר ירושלים בשלהי המאה ה-15

מאז ביקר ר' אליהו מפירארא בירושלים, חלפו סך הכול חמישים שנים, אך אפשר להבחין בכך שהעיר הלכה והתפתחה (על אף שעוד הייתה בחורבנה). כך תוארה העיר ביומנו של ר' משולם:

ואף כי חרבה כולה בעוונותינו, יש בה עשרת אלפים בעלי בתים ישמעאלים וכמו מאתים וחמישים בעלי בתים יהודים... בנייני ירושלים הם יפים מאוד ואבנים גדולות בהם יותר מבנייני שאר המקומות שראיתי. והארץ זבת חלב ודבש... והכל בזול. פירותיה משובחים ויפים במאוד מאוד ויש דבש חרובים, גם דבש תמרים ודבש דבורים וחטיטה ושעורה ורימון וכל מיני פירות בתכלית הטוב והיופי. ויש להם שמן זית טוב אבל הם אוכלים רק שמן שומשומין שהוא משובח מאוד²⁷.

נימוסיהם של אנשי ירושלים תוארו גם הם בצורה ישירה המעלה חיוך קל בלב הקורא: "והישמעאלים וגם כן היהודים מהמקום הזה חזירים באכילתם כי כולם אוכלים מכלי אחד עם האצבעות בלי מפה... אבל במלבושיהם הם נקיים"²⁸.

אין ספק כי המפגש בין בן תרבות המערב (איטליה) לבני תרבות המזרח התיכון היה מורכב מעט. כך עולה גם מתיאור זוויית קולינירית בלתי צפויה: "אנכי הייתי חולה בירושלים... והגעתי לשערי מוות, לולי רחמי ה' כי יהודי אחד אשכנזי... הוא ואשתו וחמותו עשו לי כל הצורך למנהגנו (מאכלים

25 כתב היד המקורי מצוי בבית אוצר הספרים בעיר פלוריאנץ והועתק ע"י ר' דוד קאפסל, ראשית המאה ה-20

26 אוצר מסעות עמ' 99

27 אוצר מסעות עמ' 101

28 שם

איטלקיים). "מדוע נזקק ר' משולם לאשכנזי שיכין את מאכליו, הרי התארח בבית משפחה אמידה ממוצא מצרי? כך הסביר: "לא יכולתי לאכול וליהנות מבישוליהם כי משונים הם לאנשים שלנו וזרים לאיש הבריאי, כל שכן, לחולה כמוני".²⁹

יחסם של המוסלמים למקום המקדש

במהלך מאה השנים האחרונות, אנו עדים לקרב תודעתי של ממש בין ההנהגה המוסלמית בארץ - שמכחישה כל קשר יהודי היסטורי להר הבית - ובין ההנהגה הישראלית - הרואה במקום עדות לקשר בל יינתק של העם היהודי לעברו המפואר. ביומנו, תיאר ר' משולם מציאות מעוררת פליאה על אודות יחסם של המוסלמים למקום המקדש שחרב³⁰: "ודעו רבותי, כי זה דבר שאין להסתפק בו, כי בכל שנה ושנה כשהיהודים הולכים לבית הכנסת בליל תשעה באב כל הנרות שבעזרה הם נכבים מאליהם ואין יכולים לחזור ולהדליקם. והישמעאלים הם יודעים מתי הוא תשעה באב, שהם עושים כמעט כיהודים בעבור זה. וזהו ברור ומפורסם לכל בלי שום ספק".³¹

תיאור מעניין נוסף בהקשר זה נוגע לדרך התנהלותם של המוסלמים בכניסתם לכיפת הסלע - התנהלות המזכירה מאוד את הלכות כניסת הכוהן הגדול למקדש ביום הכיפורים: "והישמעאלים אינם נכנסים בו (מבנה כיפת הסלע) אם לא יעשו טבילה חמש פעמים וכן, אינם ניגשים אל אישה שלושה ימים מקודם... ובתוכה מדליקין שבעה נרות".³²

המתואר לעיל מבטא את השפעת המנהגים היהודיים על מנהגי האסלאם. בהמשך ההיסטוריה, תתרחש השפעה חוזרת מן האסלאם אל המסורות היהודיות - השפעה שאת אותותיה אפשר לראות כבר בשלהי המאה ה-15: "ובהיות שגם הישמעאלים מכבדים כל אלו המקומות (הקדושים ליהודים) ויש להם קבלה עליהם גם כן, כמונו, והם אומרים ליהודים: למה לא תלכו לקבר הצדיק פלוני או לקבר הנביא שמו כן".³³

עדויות אלה ורבות אחרות יש בהן כדי לשכך מעט את האיבה בין העמים ובין הדתות. ההבנה כי בימים עברו השפיע האסלאם לטובה על יכולתנו לדור בירושלים וכי יחס המוסלמים כלפינו היה רך מיחסם של הנוצרים מספקת פתח לאפשרות שהחיים ייראו אחרת מכפי שהם נראים כאן ועכשיו.

29 שם

30 דבריו של ר' משולם מתייחסים לתשעה באב - יום חורבן הבית

31 אוצר מסעות עמ' 100

32 שם

33 אוצר מסעות עמ' 101

מכתבי מסע לר' עובדיה מברטנורא³⁴ - שלהי המאה ה-15 (-1488) (1487)

ר' עובדיה מברטנורא היה אחד האישים החשובים והמפורסמים שעלו לירושלים במאות האחרונות. פירושו לסדר המשנה נפוץ ביותר בקהילות ישראל עד ימינו אנו. כתיבתו שופעת ריאליזם והוא אינו נוטה לייפות פגמים שראה בבואו לעיר. עובדה זו מסייעת לנו לרדת לעומקם של תהליכים ושל תמורות חברתיות שהתרחשו בירושלים. אפשר ללמוד מכתביו הרבה מעבר למה שאפשר ללמוד מכתבי נוסעים אחרים, שנטו אל הנוסטלגיה ושלל תמיד הביעו ביקורתם. פתח דבריו של ר' עובדיה הוא מעין התנצלות בפני אביו הזקן על שעזבו מאחור בעלותו לירושלים:

עיני דאבה מני עווני, צרה ויגון אמצא בהפרדי מעמך, ומאנה הנחם נפשי כי עזבתיך
לעת זקנה וככלות כוחך. וכי אחשבה כי נטשתי את שיבתך, אבי אבי, פלגי מים תרד
עיני. האמנם אם לא אוכל כבדך לעמוד לשרת... כאשר היה מן הראוי... בזאת לבד
אעבדך ואזכרך מארץ ירדן להגיד לך מראשית אחרית... ואעשה לך מטעמים כאשר
אהבת מהודעת משפטי היהודים אשר בכל מדינה ומדינה³⁵.

אם שנים בודדות קודם ביקורו של ר' עובדיה בירושלים מנתה הקהילה בה כ-250 בתי אב, בעת ביקורו מנתה הקהילה רק 70 בעלי בתים ומצבה החומרי והחברתי היה בכי רע: "וירושלים רובה חרבה ושממה... ומן היהודים נשארו בה היום שבעים בעלי-בתים מדלת העם אשר אין להם מחיה וכמעט לא נשאר איש שלא יחסר לחמו. ואשר ימצא לו לחם לשנה אחת נקרא עשיר... ולעת קזאת יש בתוכה אלמנות רבות וזקנות וגלמודות אשכנזיות, ספרדיות ומשאר לשונות - שבע נשים כנגד איש אחד"³⁶.

שפל המדרגה שאליו הגיעה הקהילה בירושלים לא היה גזרה משמיים לפי ר' עובדיה, אלא תוצאה של התנהגות שגויה של היהודים. יתרה מכך, לדבריו, המוסלמים לא היו אשמים במצב היהודים: "מן הישמעאלים אין גלות ליהודים כלל במקום הזה... והם מרחמים מאוד איש איש על נכרי ובפרט למי שאינו יודע הלשון, וכאשר רואים הרבה יהודים במקום אחד לא יקנאו בהם כלל... אבל אין בכל היהודים אשר במחוזות אלו חכם חרשים ונבון... כי כולם אנשי מדבריים שונאים את הבריות ואין עיניהם ולבם כי אם אל בצעם (רכושם וממונם)"³⁷.

התוודעותו של ר' עובדיה לעוני ולקשיים לא הותירה אותו אדיש. לצד הביקורת הנוקבת שהביע, הוא קם ועשה מעשים שאט אט הקנו לו מקום של כבוד בהנהגת היישוב. בדרך זו, תרם רבות

34 כתב היד המקורי נמצא בבית אוצר ספרי גינצבורג, הודפס בספר השנה לחכמת ישראל, לייפציג, 1863.

35 אוצר מסעות עמ' 107

36 אוצר מסעות עמ' 117

37 שם

לשיקום הקהילה ולשיפור מצבה הפיזי והרוחני, כפי שנראה בהמשך. ר' עובדיה הניח בצד את עיסוקיו התורניים ונתן במו גופו דוגמה אישית להתנהלות ראויה (לצד מתן ביקורת נוקבת על העוולות בקהילה): "נעשיתי קובר מתים בירושלים כי לא נמצא בה נושאי מתים והולכי אחר המיטה. וכבר היה מעשה באשה אחת שמתה ונשארה לקבורה ובחצי הדרך עזובה והוכרחו לקרוא לנשים שתבאנה ותשאנה כי לא היה עמנו איש... כי אנשי הארץ עצמה לא יחמלו ולא ירחמו"³⁸.

ר' עובדיה המשיך לתאר את הסכסוכים הפנים קהילתיים ואת מצבה העגום של העיר:

בית הכנסת של ירושלים היום אין בה ספרי תורה כי אם מעט מזער תחת אשר היו בה לפי הנשמע יותר משלוש מאות ספרי תורה ואין צריך לומר שאין בה לא מעילים של זהב ולא כלי כסף - הכל מכרו הזקנים ועשו עם המעות כרצונם... ובחצר בית הכנסת הקרוב לו מאוד יש במה ומסקיאה (מסגד) לישמעאלים, כי מתחילה היה הבית ההוא של יהודי אחד ומפני קטטה ומחלוקת שהיה לו עם היהודים נעשה ישמעאלי וכראות אמו כי המיר דתו על הכעסים אשר הכעיסוהו היהודים עמדה והקדישה את ביתה אשר בחצר בית הכנסת לבית חרפות של ישמעאל ולעשות ממנו מסקיאה כדי להינקם מן היהודים³⁹.

המצב הרוחני בירושלים

נמצא דבר טוב לה' אלוקי ישראל בירושלים, התפילה אשר יתפללו בכל יום תמיד בסידור נפלא לא ראיתי כמוהו. ואפילו בשבת משכימים קודם עלות השחר... ואומרים שירות ותשבחות... ובעבירות שבין אדם למקום הם נוהרים ביותר, ואפילו הזקנים הרשעים והחטאים אשר עשו והדיחו את כל הרעה הם זריזים בתפילה ובשאר מצוות שבין אדם למקום. ורואה אני טבע כל הדריים בארץ ישראל... להיות יראים את ה' יותר מאנשי המחוזות ההם (אירופה) - לא ימצא לא יהודי ולא ישמעאלי אשר לבבו פונה היום מעם ה' לצד מינות או לאמונה רעה⁴⁰.

קשה שלא להתפעם מתוכחתו של ר' עובדיה המדגישה פעם אחר פעם את ההקפדה על מצוות שבין אדם לקונו ואת היעדר ההקפדה על מצוות שבין אדם לחברו. ביקורת נוקבת זו - עניינה מתן הסבר למצבה הרעוע של הקהילה בדומה למצב הרע שהיה תולדה של שנאת חינוס בסוף תקופת בית שני.

38 שם

39 אוצר מסעות עמ' 118

40 שם

מצב התעסוקה בעיר

"והארץ עדיין טובה ורחבה ושמנה, אלא שאין שום רווח מצוי, ולא יקווה איש להרוויח בשום חכמה או בשום מלאכה אחרת אם לא שיהיה רצען או אורג או צורף. ורק אלו ירוויחו מזונותיהם ובדוחק."

מסעות חכם אלמוני⁴¹ ובעל השל"ה⁴² - המאות ה-16 וה-17 | (1622; 1522)

במאות ה-16 וה-17, הלכה קהילת ירושלים והתפתחה. ייתכן, ואף סביר, כי התשתית להתפתחות זו הונחה הודות למנהיגותו הבלתי מתפשרת של ר' עובדיה מברטנורא, שהפך כל אבן כדי לתקן את העוולות החברתיות שבהן נתקל בבואו אל העיר.

בכתביו של חכם אלמוני, שהגיע אל העיר בשנת 1522, אנו מוצאים תיאור מעניין על התפתחותם של שווקים ועל תחומי התעסוקה של היהודים:

ואף כי ירושלים חרבה ושוממה, מכל מקום עדיין ניכר בה מעט מזער מכלילת יפיה, בבתים נאים ושווקים נאים, ויש בה ארבעה שווקים מחופים בכיפות: אחד של ישמעאלים המוכרים בגדי צמר ופשתים, ואחר של יהודים רובם סוחרים בשמים ואחד של ירקות ואחד של מיני מאכלים וכל הפירות. ויש שוק אחד נאה מכולם וכלו חנויות של צמר גפן ובראש זה השוק שער אחד לבית המקדש⁴³.

השוק האחרון הינו שוק הכותנה, המוביל גם כיום לשער כניסה אל הר הבית (שער הכותנה).

גם היקף המשפחות היהודיות גדל לבלי הכר במהלך המאה ה-16 והגיע לכ-600 משפחות: "הקהל הם מכל המינים ובהם אשכנזים (ט"ו) בעלי בתים וספרדים לרוב. ומסתעריבים הם מוריסקים תושבי הארץ מקדם, ומערביים הם שבאו מברבריא. בין כולם כמו שש מאות בעלי בתים, מלבד אלמנות שהם יותר מחמש מאות ומתפרנסות בירושלים בשופי שאין פורעים שום מס ועול. והקהל ירוויח כי הוא היורש אותן."

בשנת 1622, הגיע לירושלים מפראג השל"ה הקדוש, המקובל ר' ישעיהו הלוי הורוויץ. אף הוא תיאר את התרחבותה של קהילת יהודי ירושלים וראה בכך סימן משמיימ לבוא הגאולה:

וגם קהל אשכנזים יושבים מסוגרים ושמורים, מה שאין כן בצפת בעוונותינו הרבים יש בה גזלות גדולות, כי הם יושבים על פני השדה ופרוץ מכל צד. גם קהל הספרדים

41 הועתק ע"י יוסף כ"ץ בן ר' משה חיים ברוך, ספר "שבחי ירושלים", ליוורנו, תקמ"ה (1785).

42 נדפס ב"שומר ציון הנאמן", שנת תר"ג (1852), ונעתק ע"י אריה לייב פרומקין בספרו "אבן שמואל", וילנא תרל"ד (1873).

43 אוצר מסעות עמ' 135

שבירושלים מתרבים למאוד מאוד, ממש למאות, ובונים בניינים גדולים ואנחנו חושבים כל זה סימן גאולה במהרה בימינו אמן. ובזמן קצר, אי"ה, תשמעו כי קהל האשכנזים יהיה קהל גדול ונורא במאוד מאוד⁴⁴.

אנו רואים, אפוא, שירושלים הלכה והייתה לדירת קבע לקהילה היהודית, שהיו בה בנייה מחודשת, תלמוד תורה וקיבוץ גלויות. אפשר לסמן את המאות ה-16 וה-17 ככאלו שבהן חלה נקודת מפנה משמעותית בהתפתחות הדמוגרפית של העיר.

עדות מעניינת נוספת מציגה בכתביו של הקראי משה ירושלמי. קהילת הקראים נבדלת מהיהודים המכונים "רבניים" בכך שהיא אינה מאמינה בתורה שבעל-פה - כינוי לתורה המועברת על-ידי החכמים והפוסקים ועניינה ביאור פשט הפסוקים של התורה שבכתב. לקראים מנהגים המבוססים על פרשנותם לתורה שבכתב שאינה יונקת מהפרשנות המסורתית. כך מתאר משה ירושלמי את בית הכנסת הקראי העתיק בעיר העתיקה:

וראינו את בית הכנסת שלנו והיא טובה מאוד ויקרה מפנינים. ומדליקים בתוכה שלוש עששיות ונר תמיד אחד וארבעה קנדילים. ושמה מתחזק כב' רבי משה הכהן... ועמו מתפלל עובדיה הלוי... ועוד הבחור אברהם ישראלי... והם כהן לוי וישראל. שלושה אנשים מתפללים ושתי נשים אלמנות מתמידות בתפילה ויודעות כל ענייני התפילה, ותמיד תמצאנה בזמן התפילה כאשר יפתחו דלתות בית הכנסת... וייראה (כותל מערבי) מעל הגגות של בית הקדשות שלנו ועלינו על הגגות וראינו אותם, וגם הלכנו אצלו ועשינו השתחוויה ורצינו את אבניו ואת עפרו והתחבקנו⁴⁵.

הקראי בנימין ירושלמי בן אליהו⁴⁶ - המאה ה-18

כמיהתם וגעגועיהם של בני העדה הקראית לירושלים ראויים לציון. מלבד בני הקהילה שהשתקעו בירושלים החל מהמאות השביעית והשמינית, אנו מוצאים יהודים קראים המתארים את שאיפתם לעלות לירושלים ולחונן את עפרה חרף הקושי הגדול לממש את חלומם. יומן המסעות של הקראי בנימין ירושלמי בן אליהו (1785) נפתח בתיאור מרגש המדגים את האמור:

שבח ותהילה לאלוקי השמים שהעיר את לבבנו ללכת אל הארץ הקדושה, לירושלים ולחברון... ולחונן את עפרה... ואנחנו נדרנו נדר בלב שלום ובנפש חפצה לעבור ימים ומדבריות ולשאת טורח גדול בעבור כבוד ירושלים ולהוציא הוצאות מכספנו ברוח נדיבה ובעין טובה לאהבת הארץ הקדושה, ולהתפלל תפילות ובקשות ותחנונים

44 אוצר מסעות עמ' 174

45 אוצר מסעות עמ' 208

46 הועתק על ידי ח"י גורלאנד, סט' פטרבורג, 1864.

בארץ הקודש, כי השם יתברך יקבל כל התפילות שיתפלל האדם בכל מקום ובפרט במקום הזה שהוא מכון כנגד כיסא הכבוד שבשמים⁴⁷.

ירושלים מתוארת כמקום שממנו התפילות עולות שכן היא מכוונת כנגד כיסא הכבוד. מעניין שבדברים מעין אלו כתב דווקא קראי, המאמין בתורה שבכתב ולא בתורה המכונה "תורה שבעל פה", שהרי יסוד תפיסה זו של ירושלים של מטה המכוונת כנגד כיסא הכבוד או כנגד ירושלים של מעלה הוא דווקא בתורת הסוד, שהיא חלק אינטגרלי מהתורה שבעל פה.

יחסם של המוסלמים ליהודים במאה ה-18

"ויש אבנים גדולות בכותל מערבי אשר בחצר ההוא כשיעור קומת שני אנשים ואם ירצה אדם ללכת בכל יום לכותל מערבי להתפלל שם מניחים אותו הישמעאלים, על-כן הרבה פעמים היינו הולכים שמה להתפלל. אבל הישמעאלים אין מניחים שם שום נוכרי (נוצרי) ללכת קרוב לרחובות הקרובות לכותל מערבי לראותו"⁴⁸.

תיאור נוסף משלים לנו את תמונת יחסם של המוסלמים ליהודים: "ואמר לנו השיח: אנו אוהבים אתכם יותר מהרבנים, על-כן אנו מכניסים אתכם פה כי נתן לכם נביאנו מכתב לשבת בירושלים ונתן לכם ארץ לבנות בתים, אבל לרבנים לא נתן. כל זה בעבור שהבחין בין דתם לדתכם"⁴⁹. עולה מהאמור כי באותה עת ביכרו המוסלמים את היהודים הקראים, שאותם ראו כמקיימים את דבר האל, על פני היהודים הרבנים, שלידם סטו מעט מן הדרך.

למרות המחלוקת הרעיונית בין הקראים לרבנים, אנו מוצאים תיאור המחדד את המאחד והמלכד ביניהם: "נתנו נדבה לרבנים ואחר כך יצאנו מירושלים בשלום לארצנו"⁵⁰.

יומנו של אליעזר הלוי⁵¹ (ד"ר לעווי) - המאה ה-19

נפשו של ד"ר אליעזר הלוי נקשרה בנפשם של השר משה מונטיפיורי ושל רעייתו יהודית, והוא זכה ללוותם במסעותיהם ברחבי העולם ובארץ ישראל. ד"ר לעווי (כך היה כינויו בפי כול) היה יהודי מאמין ומשכיל כאחד. תחום מומחיותו היה כתב חרטומים וכתובות עתיקות, וידיעותיו הרבות, לצד שליטתו בשפות רבות הביאו להיותו מתורגמן ושליחם הנאמן של סר משה מונטיפיורי ושל רעייתו יהודית בכל מסעותיהם. בשל אריכות יומנו, אביא קטעים שיש בהם כדי להציג את מצבה של

47 אוצר מסעות עמ' 212

48 אוצר מסעות עמ' 215

49 אוצר מסעות עמ' 216

50 שם

51 העתיק ותרגם לעברית מרדכי אהרון גינצבורג, "דביר", חלק א'.

ירושלים במאה ה-19 בלא ניתוח והסבר. הקטעים משובצים אמרות חן, ציטוטים, רמיזות למקורות יהודיים שונים וכתובים עברית צחה ומשובחת:

ועתה, ברוך השם, הנני בעיר אשר נכספתי אליה ימים רבים, והרעיון הזה ינחמני מכל התלאות אשר עברו עלי בדרך, כי סוף דבר הנני בירושלים!... (הדרך (לירושלים) שממה ומשמה כאילו לא דרכה בה רגל אנוש מימים כבירים, עד כי לא יכולתי לשער בנפשי כי אל עיר רבתי-עם אני הולך, כי אם אל מקום מדבר ציה וערבה. אהה, דרכי ציון אבלות!... ופתאום נראתה העיר לעיניי והנה היא גדולה באמת, וראשי המגדלים הבולטים מבתי תפילת הישמעאלים מרבים הודה מאוד, אולם מהדרה אשר היה לה בימי קדם אין שריד ואין שארית. וכל אשר קרבתי יותר אל העיר כן רבתה השממה לעיניי, ורק מערות רבות נגלו לי בכל מקום אשר עיניי צופיות, ואבנים מנופצות רבות אשר אולי היו אבני פינה להיכלי חמדה מלפנים. החוצות אשר עברתי לבוא אל רחוב היהודים, צרים ומנוולים כמו בערי מצרים... שפרו לי החיים בירושלים כאשר עברו ימי הזעם, שכחתי את כל הדאגות אשר אנחנו דואגים באירופה טרם תצלח בידינו לקנות לנו חיים לפי כבודנו, כי פה בירושלים אין דאגה ואין מטרה אחרת, כי אם, לשקוד על פתחי התורה ועל קדמוניות בני ישראל, ולא יחסרו בה אנשי רוח, דעת וחכמי לב אשר ינעם מאוד בחברתם.⁵²

טיבם של אנשי ירושלים

עוד לא אכלתי פת שחורית, והנה כל העדה באה לשחר פניי והרב ר' ישראל בראשם, והוא איש אשר איננו מדבר בשבת בלתי אם בלשון הקודש, על כן הייתה לי שיחתו לשעשוע ולתורה. המנהג ביניהם לשלוח מנות להאורח הבא, ואחרי אשר המנות הן לרוב בקבוק יין טוב, לכן היה יקבי מלא ביום ההוא... אמנם על אדני שווא נוסדו מחשבות בני אירופה החושבים כי יושבי ירושלים, צפת וחברון וכל ארץ ישראל כולה, רפי ידיים, עצלים ובטלנים מבלי שום מלאכה ורכוש המה, ורק לחיות חיי מנוחה הולכים שמה. לא כן הדבר! כי באמת רבים הביאו רכוש רב אתם, ורבים התפרנסו בארצם בשפע ובכבוד, אבל רוח האמונה נחם לארץ הקדושה... על כן אחיי באירופה אל נא תמשכו ידכם מלתמוך את האנשים אשר משכו ידיהם מכל היקר והנחמד בעיני האדם בעבור כבוד השם ונחלתו⁵⁵.

יומן המסעות של יהודית מונטיפיורי⁵⁴ - המאה ה-19 (1839)

יהודית, אשת השר משה מונטיפיורי, הייתה אישה משכילה מאוד ובעלת שליטה בשפות רבות. היא נהגה לכתוב את קורות מסעותיה בספרי זיכרונות אישיים. אלו נכתבו בשפה האנגלית ותורגמו לעברית בלונדון בשנת 1877. בראשונה, התפרסמו ספרי הזיכרונות בעילום שם, ורק בחלוף הזמן צוין כי היא כתבתם. קריאת הכתבים מאפשרת לנו הצצה אל התחושות שפיעמו בליבם של היהודים במחצית המאה ה-19, ביניהן גם תחושות משיחיות. שמה ומעמדה הנכבד של גב' מונטיפיורי אפשרו לה להביע את רגשותיה בחופשיות, ועובדת היותה חכמה ועשירה בדעת תרמה לכתיבתה יוצאת הדופן, המתובלת במקורות תנ"כיים לרוב. אי אפשר להתעלם מכך שדבריה מבטאים מפגש עם העיר הנכספת זה אלפיים שנים כמפגש שהוא בגדר הגשמת חלום של דורות רבים. בדבריה, העיר נצבעת בצבעים עליזים וניכר שהיא מתחילה להתנער מעפר ולחזור אט אט למעמדה הרם. עם זאת, יהודית לא התעלמה מכך שהדרך לתקומתה המלאה של העיר עוד ארוכה ושירושלים עודנה בתרדמתה ובשיממונה. העיר הייתה אז במצב ביניים - בין תרדמה עמוקה להתעוררות לחיים. קטעי יומן זה יחתמו את המאמר ויצגו תקופה מיוחדת במינה, שבה הורגשה התעוררות של ממש בכל הקשור לפריחתה של העיר ירושלים, ועם זאת תקופה שבה טרם הגיעה עת הזמיר.

התרגשות בראיית נופי העיר

איך יחרד לב אנוש בבואו אל המקום הזה!... ומה תתעמר הנפש בעת שתשתפך להלל את ה' ולבקש על בניה שיצאו ממנה על ידי תהילות מלכה דוד אדוננו!... אין כוח באדם לתאר את הגיוני נפשו בלתי האיש אשר מתקרב אל העיר הקדושה וישער בנפשו את החיזיון הנורא אשר חזיתי אני בעיניי. מה נורא היה המראה הגדול בקרבנו אל העיר כי שמה ושערורה בדרכיה, מלאים קוצים וחתחתים, ועל זה רמוזים דברי דוד המלך "שם נהרות למדבר ומוצאי מים לצמאון ארץ פרי למלחה מרעת יושבי בה"... והנה ירושלים ביפיה נגלתה לעינינו. ירדנו מסוסינו לברך כאשר ציוונו חז"ל ותשתפך נפשנו בנטפי גיל וחדווה כי הביאנו ה' הלום ויגונינו ואנחותינו נסו מאיתנו⁵⁵.

54 מכוה "ספור מסע מידי יום ביומו למרת יהודית אשת השר משה מונטיפיורי בנסיעתה עם אישה לארץ הקדושה בשנת תקצ"ט (1839)". וכך תיאר החוקר יהודה דוד אייזנשטיין את מעלת כתב היד, אוצר מסעות עמ' 299-300: "ספר המסעות הזה יש לו ערך נעלה, ראשית, כי נכתב על-ידי אישה עבריה שהייתה מלומדת ויראת השם ומדקדקת במצוות, ואהבתה לעמה ולארץ ישראל גדולה מאוד ולא נופלת במעשיה ומדותיה הטובות מאישה. ושניהם כאחד חרפו נפשם לעבור ארצות רחוקות בזמן חירום ובעת ששלטה המגפה ולא חשו על טרחתם וחייהם כדי להיטיב מצב אחיהם בארצות הקדם".

הקטע שלהלן מאפשר לנו להתרשם מכושר הביטוי הפנטסטי ומעושר הדעת של יהודית:

ציוויתי להביא את כסאותינו ואת מחסי השמש אל מול עמק יהושפט וקרוב אל קבר חולדה אשר משם נראה את הר המוריה. זכרון השבת הזה לא ימוש מלבבי. הן אמת הוא שקירות הבית נחרבו ואהל ה' שודד, אך הררי ציון עומדים גם בקדושתם ובכל מקום אשר שמנו את עינינו מזכירים אותנו זכרונות קדושים הנאמרים בספרי קדשנו. גם עצי הזית שבהר הזה יעמדו כזכרונות ימי קדם והרוח הנושב בם נמשל למשמע אזנינו כמזמר שירי אבל ומבכה על בני ציון כי רחקו ממנו⁵⁶.

הביקור בקברו של דוד המלך ריגש מאוד את יהודית, וכך תיארה אותו:

ונבוא אל חדר רחב ידיים שתחת הכיפה ומשוח על פי מנהגי הארץ ובצידו ראינו דלתות מפותחות פטורי צעצועים, ומבעד לאשנב נשקף קבר חסיד נעים זמירות ישראל (דוד המלך). מה נעמו לנו הרגעים אשר עמדנו בחרדת קודש לפני המקום הקדוש הזה, בזכרנו אשר מלבד האמונה הטהורה והזכה אשר שכנה בלב קדוש ה' הזה אשר בחרו ה' למלך על ישראל עמו... ובכל עם ועם יכבדו להלל את ה' בשירי דוד... קראנו תפילה אשר עוררה את חדרי לבבנו ותרגמנוה ללשון ערבי למען ישמעו כל אלה אשר איתנו מה אנחנו מבקשים מאת ה'. אין מילה בלשוני לספר את חרדת נפשנו בעת ההיא⁵⁷.

חפגש אנושי עם אנשי ירושלים - הערצה הדדית

נכנסנו בתוך העיר... ובכל צד וצד עמדו אנשי חיל לשמור את העם מאסון, כי כל העם הרב דחקו ופרצו לגשת אלינו. עברנו את השוק ונבוא אל רחוב היהודים, והתענגתי מאוד לראות את הנקיות ואת הטהרה השולטת ברחוב היהודים כי לא ראינו כזאת בכל הרחובות והשווקים של ירושלים. כל הרחובות וכל הגנים, האשנבים וכל פתחי הבתים היו מלאים נפש אדם, וכל פה מלא שירי זמרה, כי חברו שירים למעננו בייחוד, וכל איש נלאה למחוא כפים ולהראות אהבתו אלינו... באנו אל בית הכנסת הגדול... ונבוא עוד בשלושה בתי כנסיות הספרדים ושנים של האשכנזים ואני נתכבדתי להאיר את הנרות ולהעלותם. ובכל בתי התפילה ברכו העם את מונטיפיורי, אותי ואת כל אשר איתנו - איש איש לבדו. סוף דבר, אין מלה בפי ואין כוח בשבט סופר לכתוב מכל הכבוד ומכל אשר ראיתי בין אחינו פה. בשובנו אל אהלנו לא משו ההמון מאיתנו ותהי ההמולה רבה וניעף מאוד, אך שמחתנו עם בני עמנו - כפרה על כל היגיעות... כי למדנו את יקרת אחינו הנאמנים

היושבים פה... כל היום רדפנו לעשות צדקה וחסד... ולמצוא את הדרך היותר טוב להושיעם ממצוקותיהם... כי יד העניות כבדה מאוד על יושבי הערים האלה⁵⁸.

נחמת ציון וירושלים - הכותל המערבי והר המוריה

ביום אתמול ביקרנו את כותל המערבי והוא משרידי בניין שלמה אשר השאיר ה' כמעט למזכרת אהבתו אלינו ולא שלטה בו העת האכזרית אשר תכלה את כל, ולא חלו בו ידי מחריבי ארצנו. האבנים הן גדולות מאוד ונצמדו יחד זו בזו בכח גבוה מעל גבוה - הוא שומר ישראל, ואמרתי אל לבי: האין זה ציון לישראל כי לא אפס תקוותם עוד? כי כותל זה יעיד כי בוא יבוא היום ולא יאחר עוד אשר כל העמים ילכו בשם ה' ונהרו אל הר ציון, ויענו כולם יחד בשפה ברוחה "הללויה, זמרו לאלו-הי ישראל"... ועוד הפעם שמנו עינינו על הררי ציון והר המוריה... וגם עתה בחורבנה רק על עציה ואבניה כילה ה' את חמתו, אבל הקדושה והתפארת עדיין כמקדם, ואיש או אישה אשר דמי ישראל מזרע אברהם יזלון בעורקיו, מבשרו יחזה את הוד וכבוד ה' השוכן עוד היום בירושלים... ומי מאיתנו אשר יראה בעיניו הארץ אשר משה ואהרן חמדו לה, ואשר דוד ושלמה מלכו בה ולא ישתומם או לא יהיה מאסירי התקווה כי בוא תבוא העת ולא תתמהמה עוד אשר דברי ישעיהו הנביא יקומו לעינינו "פצחו רננו יחדיו חרבות ירושלים, כי ניחם ה' עמו גאל ירושלם"⁵⁹.

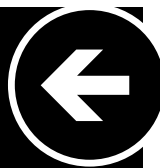
אחרית דבר

יומני מסעות של תיירים יהודים שפקדו את ארץ ישראל ואת ירושלים הם עדות נאמנה להשפעה הנרחבת של המפגש הבלתי אמצעי בין אותם תיירים ובין יושבי הארץ, נופיה ואתריה. בכוחו של מפגש לעורר את הלבבות, להצית געגוע ואף להשפיע רבות על אלו הרחוקים שאין באפשרותם להיות נוכחים בו. יומני המסעות שכתבו נוסעים יהודים במהלך מאות השנים האחרונות חיצו את הזיקה של קוראיהם אל ירושלים ושימשו רובד נוסף לשמירה על קשר חי עם ירושלים הנכספת. אם נשוב אל ימינו אנו, למידה דרך הרגליים חייבת להיות כלי מרכזי במערכת החינוך, לצד העמקה עיונית בין כותלי מוסדות הלימוד, שכן שתי הדרכים מעצימות זו את זו ומחזקות את הזיקה אל הארץ ואל מורשתה העתיקה גם בימים שבהם אנו הריבון בארצנו, ואולי דווקא בימים אלו - כאשר נדמה שהכול כבר בידינו.

58 שם

59 שם

מטילול שנתי למסע משמעותי - מסע על חומותייך כמקרה בוחן. מסקנות ראשוניות ממחקר שטח



// מיכאל ברוכי ודוד רודמן //

חבוא

עוד מראשית החינוך העברי בארץ ישראל, מתקיים טיול שנתי במערכת החינוך הישראלית. בשנת 1930, הקימה מחלקת החינוך של ההנהלה הציונית בארץ ישראל, מעין משרד החינוך של המדינה שבדרך, ועדת טיולים. המלצות הוועדה כללו, לראשונה, הצעה לקיים תוכנית טיולים שנתית ששיאה טיול הנמשך יומיים או יותר, שאין לקיימו יותר מפעם בשנה (גרטל, 2014). מאז ועד היום, עבר הטיול השנתי תהפוכות רבות המשקפות תהליכים החברתיים שעברה ושעוברת החברה הישראלית בכללותה.

בשנת 2013, הצהיר אלי שיש, מנהל אגף של"ח וידיעת הארץ במינהל חברה ונוער במשרד החינוך, כי החל משנת הלימודים תשע"ד בכוונת משרד החינוך 'לקדם ולטפח מסע חוויתי מאתגר המשלב בתהליך את חברת בית הספר כדי להשפיע ולהעצים את תרבות הלמידה מתוך חווית התנסות, על ידי הפיכת הטיול השנתי למסע משמעותי' (שיש, 2013).

בהמשך לאותה הצהרה, הונחו יסודות למסע הרצוי וחודדו עקרונותיו. בין מרכיבי הייסוד במסע משמעותי נמנו **תכנון** המשותף לחברת בית הספר, ממנהל בית הספר ועד אחרון התלמידים ומארגני המסע ו**הכנה** מעשית ולימודית על ידי כלל המורים המקצועיים. הודגש עקרון **המפגש עם השטח**, המאפשר מרחב למידה שלם, הכולל היבטים פיזיים, חברתיים, קוגניטיביים ורגשיים. עקרון נוסף שהוצג הוא **סיכום ועיבוד**, המאפשר לכל פרט לעצב ולבטא דעה אישית על החוויה על ידי שיח של כלל המשתתפים בה. לבסוף, הוצג עקרון **המעשה**, שהוא ביטוי התנהגותי לחוויות האישיות של הפרט השותף במסע ויישום הצהרותיו ודעותיו, כפי שעלו במהלך המסע, בדרך המביאה לידי ביטוי אחריות אישית (שיש, 2015).

בשנת הלימודים תשע"ו, החל לפעול המסע החינוכי 'על חומותייך'. אנשי המרכז החינוכי של עיר דוד בירושלים ומחלקת החינוך של יד יצחק בן צבי חברו יחד לצוות תוכן לייסוד התוכנית. הם ייצרו את מסגרת המסע והגדירו את תכניו. הוגיו של מסע 'על חומותייך' ראו בו חלק אינטגרלי מהמגמה של הפיכת הטיול השנתי למסע משמעותי שביקש משרד החינוך להוביל.

1 מיכאל ברוכי - מנהל חטיבת חינוך ותיירות בעיר דוד - ירושלים הקדומה.
דוד רודמן - מנהל אגף חינוך והדרכה בעיר דוד ירושלים הקדומה.

במאמר זה, נבקש להציג את השלד של מסע הזהות 'על חומותייך' ואת הרציונל החינוכי של מסע זה, המתבסס על עקרונות חינוכיים ומעשיים שהתווה משרד החינוך. נציג את מחקר האפקט² שליווה את מסע 'על חומותייך' בשנת 2019. נבקש להרחיב על השיטה, על כלי המחקר ועל התהליך ולבסוף נציג את המסקנות הראשוניות של המחקר ואת משמעותן להמשכו בשנת הלימודים תש"ף.

מסע 'על חומותייך' - רציונל חינוכי

מסע 'על חומותייך', הנמשך ארבעה ימים, הוא מסע חינוכי לתלמידי כיתות ו' העוסק בסוגיות של זהות אישית, חברתית ולאומית. מסע זהות זה נערך במרחב העיר ירושלים ומבקש להשתמש בעתיקותיה, ברחובותיה ובנוף האנושי שבה כתפאורה וכבמה לעיסוק בשאלות זהות.

מטרות המסע, כפי שניסח הצוות המייסד, הן העמקת הזיקה של תלמידי מערכת החינוך אל ירושלים בירת ישראל; העצמת מעגלי הזהות האישיים והלאומיים של התלמידים והענקת משמעות, צורה ותוכן לקבלת תעודת הזהות.

תהליכי התכנון של המסע בבית הספר מובנים בכמה שלבים. בשלב הראשון יוצג המסע בפני מנהל בית הספר לשם קבלת החלטה על קיומו והסכמה על התהליך שיתקיים ועל שלבי התכנון עד ליציאה למסע. בשלב השני, רכז מסע 'על חומותייך' ייפגש עם הגורם הבית ספרי האמון על ארגון המסע, תכנונו והוצאתו לפועל. כן יתקיים מפגש בין הרכז ובין צוות מחנכי הכיתות והמלווים. במפגש זה יידונו ההיבטים הטכניים, הלוגיסטיים והחינוכיים של המסע. רכז המסע יציג בפני הצוות החינוכי ובפני רכז השכבה חבילת תוכן המיועדת לכלל המורים המקצועיים. החבילה כוללת מערכי שיעור, סרטונים וכלי עזר נוספים לבניית מעטפת חינוכית חווייתית לפני היציאה למסע.

בשלב המסכם את ההכנה, תיערך פגישה של מדריכי המסע עם התלמידים ועם המורים בבית הספר. הפגישה תתייחס לשלושת מרכיביה העיקריים של התוכנית: המסגרת הטכנית של המסע, העיסוק בנושאי זהות והמפגש עם ירושלים. מטרת המפגש המכין היא לעורר בתלמידים ציפייה, עניין ומוכנות למסע.

במטרה לתווך את מטרות המסע לתלמידים, נקבעו כמה עקרונות הדרכתיים-מתודיים: בבוקרו של כל יום מימי המסע, יצור המדריך חיבור אישי של התלמיד אל הנושאים העתידיים לעלות במהלך היום; הדרכות השטח יצרו מסגרת ידע ותוכן, ואלו ישמשו את התלמיד בהגיעו לעיבוד החוויה; בכל יום, ישולבו בפעילות חוויות שייעודן ליצור מפגש בלתי אמצעי עם ירושלים. התלמידים ישתתפו בפעילויות בצורה אקטיבית; בכל יום, יתקיים דיון עומק בנוגע לסוגיה המרכזית שליוותה את היום.

2 מחקר אפקט: מחקר המבקש לבחון את השפעתו החינוכית-ערכית של המסע.

* מיכאל ברוכי - מנהל חטיבת חינוך ותיירות בעיר דוד - ירושלים הקדומה
דוד רודמן - מנהל אגף חינוך והדרכה בעיר דוד ירושלים הקדומה

אל סוגיה זו, יתנקזו כלל התכנים שהתלמידים ספגו בהדרכות ובחוויות השונות; בסיכום כל יום, תתקיים יחידת עיבוד רגשי של חוויות היום, שמטרתה ליצור אווירה משתפת, אפשרות לביטוי אישי ואפשרות לעיבוד ולסיכום היום.

מטרת יומו הראשון של המסע היא להוות הקדמה וליצור צפייה למפגש עם ירושלים. ביום זה ישולב היבט פיזי משמעותי של מסע רגלי הפוסע בעקבות הלוחמים והעולים בדרך לירושלים לאורך הדורות. יום זה יתחיל בטקס פתיחה במבואות ירושלים, מחוץ לסביבה עירונית, ולאחר הליכה מאומצת יסתיים בעיר עצמה. מעבר לעיסוק בהיבטי יסוד הכרחיים של טבע, נוף ואדם, התלמידים יעסקו גם בשאלות זהות אישיות ולאומיות, ודרךן יבררו את כח המשיכה של ירושלים, הממגנטת אליה דורות רבים והמתבטאת במאמץ להגיע אליה. כן יבררו את מקומה של תופעה זו בחייהם שלהם, כתלמידים במדינת ישראל. האתגר הפיזי ביום זה יתבטא גם בסיים היום בלינת שטח בחניון מסודר. התלמיד יתמודד עם הכנת אוכל ועם הקמת מחסה ללינת לילה.

יומו השני של המסע יחשוף בפני התלמיד שכבות בעברה של העיר דרך ביקור באתרים ארכיאולוגיים בירושלים הקדומה. ביום זה, נבקש להתחיל בבירור הזהות שלנו באמצעות המפגש עם סיפורה של ירושלים מראשית ימיה. זמן משמעותי ביום יוקדש להשתתפות התלמידים בחפירה ארכיאולוגית, בשילוב לימוד היסטוריה וארכיאולוגיה. זמן זה יעניק לתלמיד חוויה פעילה. ההשתתפות בחפירה ארכיאולוגית חשובה למימוש מטרת המסע בכלל ומטרת היום בפרט שכן היא משלבת בתוכה היבטים רבים - פיזיים, חברתיים, קוגניטיביים ורגשיים - המעצימים את חוויות המשתתף והמאפשרים לו להביא לידי ביטוי את השותפות האישית שלו בחשיפת שורשי העבר. דבר זה יכול להעצים את החיבור של התלמיד לשורשיו ולעברו.

במרכז החוויה והלימוד ביום השלישי למסע, תעמוד מציאות החיים הירושלמית היומיומית. סיור לאורך חומות העיר העתיקה ועליהן ובשכונות הירושלמיות הסמוכות לחומה מצפון וממערב יספק מצע לעיסוק בחומות הסמליות הקיימות היום בחברה הישראלית. מפגש עם דמויות מהחברה הישראלית בירושלים, השונות מהדמויות שאיתן התלמיד נפגש בחייו, יעצים את העיסוק בשאלה אם אפשר לפתוח שערים בחומות הסמליות האלו ובאיזו דרך. באירוע הסיום של יום זה, התלמידים יוכלו להביא לידי ביטוי את הרושם שהותיר בהם המפגש עם הרחוב הירושלמי באמצעות שירה ומשחק.

סיום המסע החינוכי ייעשה ב'מסע בתוך מסע'. ציר ההליכה הוא ממנורת המקדש המוצגת ברובע היהודי בעיר העתיקה אל המנורה הניצבת בחזית כנסת ישראל בגבעת רם. ציר זה ישמש רקע לנושא המרכזי של היום ולסיכום המסע כולו. בעת המעבר מהעתיק לחדש ומהעבר להווה - דרך נקודות ציון משמעותיות בירושלים: הכותל המערבי, המוסדות הלאומיים, צריף הנשיא יצחק בן צבי, שוק מחנה יהודה, בית משפט העליון ומשרדי הממשלה והכנסת - נעסוק בערכים העולים בירושלים ובדרך לביטוי ערכים אלו בחיינו כאזרחים. הקריאה לשותפות ולמעשה אזרחי אקטיבי תהיה במוקד הטקס לסיום ולחלוקת תעודות הזהות, שיתקיים מול משכן הכנסת.

אפקט חינוכי - מדידה ובקרה

במשך שש השנים שבהן מתקיים מסע זה, בוצעו שני תהליכי מישוב ובקרה לבדיקת המסע. האחד באמצעות שאלונים למשתתפים, שהתמקדו בחוויה שעברו ובשביעות רצונם מהמסע (שאלונים שונים לתלמיד, למורים ולרכז השכבה). השני באמצעות תצפיות וראיונות עומק עם מדריכי המסע.

שני תהליכי מישוב ובקרה אלו, שהם נושא למאמר בפני עצמו, אפשרו לנו להכיר לרוחב ולעומק את המסע, על חוזקותיו ועל חולשותיו, ובעקבות כך לייצר תהליכי שיפור וצמיחה קבועים ועקביים. בשנה"ל הקודמת (תשע"ט), החלטנו לראשונה להוסיף תהליך של מישוב ובקרה בנוגע להשפעתו החינוכית-ערכית של המסע על משתתפיו. לצורך העניין, נשכרו שירותיה של חברה חיצונית לארגון (חברת מ.ש.ב. מחקר יישומי), המספקת שירותי מחקרים, כמותיים ואיכותניים, למגזר הציבורי והשלישי, כולל לגופי חינוך שונים ומגוונים. להלן נציג תהליכים שבוצעו בתהליך המחקרי, את שיטת המדידה ואת שלבי הביצוע.

שלב א' - הגדרת פרמטרים לבחינה

במסמך הרציונל של המסע, הוצבו שלוש מטרות מרכזיות למסע (כפי שהוצגו לעיל):

1. העמקת הזיקה של התלמידים אל ירושלים, בירת ישראל.
 2. העצמת הזהות האישית והלאומית של התלמידים.
 3. הענקת משמעות למעמד קבלת תעודות הזהות.
- בהתאם למטרות אלו ולרציונל המפורט של ימי המסע, גובשו שאלונים שביקשו לבדוק את יחסם של המשתתפים במסע לשלושה נושאים:

1. זיקתם של המשתתפים אל ירושלים כבירת ישראל.
 2. זיקתם של המשתתפים אל מורשת העם היהודי.
 3. זיקתם של המשתתפים אל מדינת ישראל.
- כל אחת מזיקות אלו נבדקה באמצעות היגדים המתייחסים לצדדים שונים שבהן הזיקות באות לידי ביטוי.³

3 לשם מדידת זיקת התלמידים, נוסחו ההיגדים כך שיתייחסו לביטויים שונים של כל זיקה, היגדים מסוימים התייחסו לביטוי שכלי, כלומר למידה והכרה, ואחרים לביטוי רגשי, כלומר: שייכות, חיבור.

דוגמות מתוך השאלון:

המשתתפים התבקשו לדרג את זיקתם לירושלים כבירת ישראל באמצעות היגדים אלו (לדוגמה):

- אני מרגיש זיקה ושייכות לעיר הבירה ירושלים.
 - אני סבור שהגיוון התרבותי והחברתי בירושלים מעשיר ותורם לחברה הישראלית.
 - אני מעוניין ללמוד ולהכיר את ההיסטוריה של ירושלים מראשיתה ועד ימינו
- המשתתפים התבקשו לדרג את זיקתם למורשת העם היהודי באמצעות היגדים אלו (לדוגמה):

- חשוב לי להכיר את ההיסטוריה של עם ישראל.
 - אני מרגיש חיבור וזיקה לתנ"ך.
 - אני מרגיש חיבור ושייכות לעם ישראל לדורותיו (מראשיתו ועד ימינו).
- המשתתפים התבקשו לדרג את זיקתם למדינת ישראל באמצעות היגדים אלו (לדוגמה):

- חשוב לי לשרת שירות משמעותי בצבא או בשירות לאומי.
 - אני מרגיש אחריות ואכפתיות כלפי הנעשה במדינה.
 - אני מרגיש חיבור ושייכות למדינה.
- משתתפי התוכנית התבקשו לדרג את מידת הסכמתם עם ההיגדים באמצעות ציון מספר מ-5. 1) מסמל חוסר הסכמה מוחלט, 5 מסמל הסכמה במידה מרובה).

שלב ב' - אפיון הנשאלים

כדי לקבל מבט מדויק ככל הניתן בנוגע לאפקט החינוכי-ערכי של המסע בנושאים שנבחרו, החלטנו לבדוק בשנה הראשונה לניסוי מדגם מיצג של כ-500 תלמידים (כ-6 אחוזים מהמשתתפים).

בחירת התלמידים נעשתה לאחר מיפוי בתי הספר המשתתפים בפרויקט ושייכותם לקבוצות אוכלוסייה שונות. מתוך כל אחת מאוכלוסיות אלו, נבחרו כמה בתי ספר כמדגם מיצג לקבוצות האוכלוסייה, בהתאמה ליחס אוכלוסייה זו בכלל המשתתפים בפרויקט.

נוצר קשר עם המנהלים של בתי הספר שנבחרו למדגם המיצג מבעוד מועד כדי להסביר על שאלון האפקט ועל משמעותו ועל שילובה של חברת "מ.ש.ב. מחקר" כגורם חיצוני המנהל את התהליך המחקרי.

מספר העונים על שאלון האפקט לפני המסע היה 509, ולאחר המסע היה 310.

חלוקת העונים לקבוצות אוכלוסייה (לפי הגדרה אישית):

חילוני	40%
מסורתי	32%
דתי	23%
אחר	5%

שלב ג' - מענה לשאלון

שאלון זה נשלח לתלמידי חלק מבתי הספר המשתתפים בפרויקט פעמיים. פעם אחת לפני ההתערבות הראשונה של המדריך - בתחילת מפגש ההכנה שמתקיים בבית הספר כשבוע לפני המסע. פעם שנייה כשלושה חודשים לאחר המסע (ללא נוכחות מדריך המסע).

נתינת השאלון פעמיים - לפני התערבות המדריך וכמה חודשים אחרי המסע - מאפשרת לבחון את האפקט החינוכי של המסע על התלמידים בתחומים הייעודיים שבחרנו לבחון.

תוצאות ראשוניות ומשמעותן

לאחר שנה שלמה של קיום המחקר (המחקר החל בשנת הלימודים תשע"ט), עלו נתונים המאפשרים, כבר בשלבים ראשונים אלו, להסיק מסקנות מסוימות בנוגע למסע ולהשפעתו על המשתתפים בו. להלן נציג כמה מהן:

1. משאלוני הפתיחה שמולאו לפני המסע, עולה כי הזיקה אל מדינת ישראל וכן אל עם ישראל גבוהה בהרבה מהזיקה אל ירושלים, אל המורשת, אל התנ"ך ואל החברה הישראלית.⁴
2. בשני נושאים (מתוך השלושה שנבדקו), ירושלים כבירת ישראל ומורשת העם היהודי, אפשר לראות מתוצאות השאלונים כי קיים שינוי מובהק לחיוב ביחס התלמידים ובזיקתם לגורמים אלו. בעוד בנושא השלישי, זיקה למדינת ישראל, לא נראה כי חל שינוי מובהק בזיקת התלמיד אל המדינה בעקבת המסע.⁵ נראה כי הסיבה המרכזית לכך היא שזיקת משתתפי המסע למדינת ישראל גבוהה עוד קודם המסע, ואילו זיקתם לירושלים ולמורשת העם היהודי נמוכות

4 ממוצע מידת ההסכמה עם ההיגדים בשאלון המקדים:

זיקה לירושלים כבירת ישראל - 3.56 (כאשר 5 מסמל זיקה רבה ביותר, 1 זיקה מועטה ביותר)
זיקה למורשת עם היהודי - 3.4 (כאשר 5 מסמל זיקה רבה ביותר, 1 זיקה מועטה ביותר)
זיקה למדינת ישראל - 4.13 (כאשר 5 מסמל זיקה רבה ביותר, 1 זיקה מועטה ביותר)

5 אעפ שבכל השאלות נמצא שינוי לחיוב בזיקת התלמידים למדינת ישראל לאחר המסע, טווח השינוי בזיקה למדינת ישראל הינו בגדר הטעות הסטטיסטית.

בהרבה. נקודת פתיחה גבוהה זו בזיקה למדינת ישראל משמחת מאוד, ואפשר להניח כי יכולת הגברה של זיקה הגבוהה מלכתחילה היא מועטה.

3. בשני הנושאים שבהם חל שינוי מובהק לחיוב (זיקה לירושלים ולמורשת העם היהודי), ניתן לראות כי השינוי הגדול לחיוב נעשה בתחום ההכרה והידע. כלומר: המסע משפיע לחיוב בצורה משמעותית בנוגע לרצון של משתתפי המסע לדעת וללמוד יותר על ירושלים ועל מורשת העם היהודי.

4. את הציון הנמוך ביותר קיבל ההיגד: "אני מרגיש חיבור זיקה לתנ"ך" - הן בשאלון הראשוני, הן בשאלון הניתן שלושה חודשים לאחר המסע. על אף שחל שינוי מובהק וחיובי בהסכמה עם היגד זה לאחר המסע, עדיין היגד זה מקבל את ציון ההסכמה הנמוך ביותר.⁶

תוצאות אלו הן ראשוניות בלבד. אנו מקווים כי המשך המחקר יאפשר לנו הבנה מעמיקה יותר של המסע, על נקודות החוזק שבו ועל הנקודות הדורשות שיפור, כך שנוכל למצות את התהליך החינוכי שאנו מבקשים לקיים במסע 'על חומותייך' כפרק במסעות הממ"ש של מערכת החינוך.

סיכום

טיול רגלי במסגרת בית הספר היה אחד מאבני היסוד של החינוך העברי בארץ ישראל. במהלך השנים, נשחק מעמדו של הטיול הרגלי ככלי חינוכי, ופעילויות אחרות נוספו לתוכניות הטיול הבית ספריות ואתגרו את אחיזתו בבכורה ואת ההכרה בחשיבותו החינוכית. משרד החינוך באמצעות אגף של"ח במינהל חברה ונוער, ברצונו להחזיר לטיול את ערכו החינוכי, טבע את הביטוי מ'טיול שנתי למסע משמעותי'. הקווים המנחים מסע משמעותי והעקרונות לקיום מסעות חינוכיים ולעשייתם לזירת התנסות חווייתית, המשפיעה על תרבות הלמידה ומעצימה אותה, הוגדרו במסמך מפורט.

העקרונות החינוכיים שהובילו את מקימי מסע 'על חומותייך', המיועד לכיתות י', מקיימים את קווי היסוד של של המסעות החינוכיים, החל משלב התכנון, דרך ההכנה, המפגש עם השטח ושלבי הסיכום והעיבוד והמעשה תוך כדי המסע ולאחריו. זירת ההתרחשות בירושלים על מבואותיה, עתיקותיה, רחובותיה ומוסדות הציבור והשלטון שבה מהווים את הרקע לקיום מסע שמבקש לאתגר לשאול ולחשוף שאלות זהות של התלמיד במערכת החינוך הישראלית.

בהתאם לרציונל, למטרות ולימי המסע של 'על חומותייך', נערך מחקר מלווה שמטרתו היתה לבחון את השינוי בעמדות התלמידים בשאלות זהות כגון הזיקה לירושלים, למורשת העם היהודי ולמדינת ישראל לפני ואחרי המסע. מהתוצאות הראשוניות של המחקר ניתן ללמוד כי חל שינוי חיובי בעמדות התלמידים במידות מובהקות שונות וכי ניתן ליחס להשתתפות במסע על חומותייך תרומה לשינוי חיובי בעמדות התלמידים בשאלות שנבחנו.

6 ההסכמה עם ההיגד: אני מרגיש חיבור זיקה לתנ"ך לפני - 3.1 אחרי - 3.3.

מחקר זה, שנמצא בראשיתו, הינו אבן בוחן לתפיסה של הטיול ככלי חינוכי משמעותי. העמקת המחקר, הרחבתו ויישום מסקנות העולות ממנו ישפרו את היכולת להעמיד כלי חינוכי מתוקן ומשופר המיישם את מטרות העל של הטיול החינוכי כפי שעוצבו על ידי משרד החינוך.

מקורות:

גרטל גיל (2014), 'חווית תלמידים בטיולים ותרבות הנעורים'. **מתוך הטיול ככלי חינוכי- ערכי** עמ' 41-58 '3.

שיש אלי (2013), "המסע והטיול כחוויה לימודית משמעותית" **מתוך הטיול ככלי חינוכי- ערכי** עמ' 17-36.2.

שיש אלי (2015), 'מטיול שנתי למסע משמעותי' **מתוך הטיול ככלי חינוכי- ערכי 4** עמ' 91-110..

לנווט באבן - ניווט באמצעות מפת מידבא



// אבי ששון //

מפה היא כלי העבודה העיקרי של הגיאוגרף באשר הוא והיא משמשת לו גם כלי ביטוי קרטוגרפי לרצף הפרטים, התוצאות והמסקנות של מחקרו. הדברים נכונים לגיאוגרף המודרני וכן לגיאוגרף ההיסטורי החוקר תקופות קדומות. אשר על כן, אך טבעי הוא שאחד השלבים הבסיסיים בלימודי גיאוגרפיה הוא הכשרה בהכרת מפות ועמידה על חשיבותן. לא לחינם מכונה השימוש במפה "קריאת מפה". המפה היא ספר פתוח האוצר בתוכו - באמצעות סמלים, סימנים וצבעים שונים - את סיפורם של מרחב ושל מקום. מורינו לימדונו שהתשתית להכרת שטח, ללימודו ולשיטוט בו היא מיומנות בקריאת מפה. זו מאפשרת כושר גבוה בניווט במרחב. אומנם, ניווט נתפס כערך מודרני, המתקיים באמצעות מפות וכלים מודרניים כדוגמת מפה טופוגרפית בקנה מידה גדול ומכשירי ניווט למיניהם. אלא שכושר הניווט לא צמח בעת החדשה, אלא היה נחלתם של קדמונים לנו והתבצע בכלים ובאמצעים שעמדו לרשותם, בכל תקופה לפי מאפייניה.

מורים ומדריכים רבים העוסקים בלימוד ובהוראה בנושא ירושלים בהקשרים שונים (תנ"ך, היסטוריה, גיאוגרפיה ועוד) נוגעים, באחד מן השלבים, במפת מידבא, ובעיקר בקטע המפה המתאר את העיר. בדברים דלהלן, מובאת הצעה ללימוד תיאורטי ומעשי של הנושא, בהדגמה בקטע ממפת מידבא, כיחידה מודולרית המשתלבת ברצף הלימוד על ירושלים או בנושא גאוגרפי-היסטורי בפני עצמו או כחלק מעיסוק בתולדות המיפוי של הארץ. כמו כן, אפשר ליישם הצעה זו לניווט בשטח ולהשתמש במפת מידבא כמפה לכל דבר.

רקע היסטורי

מידבא, עיר קדומה בעלת היסטוריה רבת שנים, שוכנת מצפון לנחל ארנון, בתחום נחלת שבט ראובן, וכיום נקראת מדבא. היא נזכרת במקרא פעמים רבות (במדבר כא, ל; יהושע יג, ט; דברי הימים א, יט, ז ועוד). היא נזכרת גם בכתובת מישיע מתקופה זו. מצבת מישיע היא לוח זיכרון לאל כמוש שהציב מישיע מל מואב בעיר דיבון, לאחר נצחונותיו על ממלכת ישראל. הכתובת מתוארכת למאה התשיעית לפני הספירה והיא נחשבת למקור החוץ-מקראי הראשון לסיפורי התנך. במידבא שרידים רבים מתקופת המקרא, מהתקופה הרומית-ביזנטית ומימי הביניים. בתקופה הביזנטית, הייתה העיר למרכז נוצרי חשוב, ובסביבותיה הוקמו כנסיות רבות ומפוארות.

1 ד"ר אבי ששון הוא מרצה בכיר בחוג ללימודי ארץ ישראל במכללה האקדמית אשקלון. לצד עיסוקו במחקר בגיאוגרפיה היסטורית, עסק במתודולוגיה של הדרכה בשדה ולימד תחום זה. כן הוא מלווה מיזמי מורשת ושימור במוסדות ויישובים שונים בארץ.

בשנת 1884, בזמן הנחת יסודות לכנסייה חדשה, נחשפה רצפת פסיפס עשירה ביותר של כנסייה ביזנטית מן המאה השישית לספירה. פסיפס זה הוא למעשה מפת פסיפס של ארץ ישראל הקדומה ביותר. המפה מתארת את ארץ ישראל המקראית מגבל בצפון ועד מצרים בדרום ומן הים התיכון במערב ועד עבר הירדן ובצרה במזרח. ירושלים, כמובן, במרכז המפה. ככלל מפה, הובאו גם במפת מידבא ציוני יישובים וכן ציון עצמים טבעיים: ימים, נהרות, עצים ועוד. העיר המתוארת במפה בצורה מפורטת ומדויקת ביותר היא ירושלים, כמובן, על חומותיה, שעריה, רחובותיה, ובנייניה. תיאורה נעשה באמצעות סימנים מוסכמים וקבועים המופיעים במפה. בזכות עושר פרטית, מפת מידבא היא מקור חשוב מאוד בחקר הגיאוגרפיה ההיסטורית של ארץ ישראל בתקופה הביזנטית בכלל ובחקר ירושלים בפרט.

שיעור וסיום

המערך המוצע להלן יכול להתבצע כשיעור פרונטלי העומד בפני עצמו - בטופוגרפיה, בגיאוגרפיה, בהיסטוריה וכד' - וכשיעור הכנה לסיור בירושלים, בהקשר לתקופה היסטורית או בהקשר גיאוגרפי.

המורה המדריך יעביר שיעור מבוא על מפת מידבא ועל פסיפסים גיאוגרפיים אחרים מאותה תקופה (כגון חממת מעין ורסאס שבעבר הירדן). כרקע לשיעור, אפשר להשתמש במפה המציגה את כל רצפת הפסיפס של מידבא (כאלה מצויות בשפע באתרי אינטרנט שונים ואף נמכרות כפוסטר או כמפת קיר במרכז מיפוי ישראל ובחנויות מזכרות בירושלים). לצורך הפעלה פרטנית של התלמידים, אפשר להשתמש בגליונות (פיזיות או דיגיטליות בכיתה ממוחשבת) של העיר ירושלים במפת מידבא (למשל בהוצאת פלפוט, הרצליה, או בדוכני תיירות למיניהם). נכון עם התלמידים שקף של רשת קואורדינטות בגודל המתאים לתמונה המוצגת, במשבצות בגודל של 1-2 ס"מ. תרגיל זה ימחיש את המושגים קואורדינטות, רשת, נ"צ ועוד. בכיתה דיגיטלית, אפשר להכין רשת נסתרת בתוכנת Power Point או Word.

בנוסף לזה, נכון לוחות הכוללים את הסימולים (סימנים מוסכמים) שבמפת מידבא וכן תרשים האתרים בירושלים המזוהים במפה. כותב שורות אלה מציע להכין ערכות מוחשיות ולא דיגיטליות כדי להעצים את חוויית המשחק ואת האינטראקציה בין התלמידים, אם מחליטים לעבוד בחברות.

השיעור יחולק למספר פרקים, כפי שמוצע להלן.

א. רקע

1. המורה יציג רקע כללי על גילוייה של מפת מידבא, על מקומה ועל חשיבותה (חלק זה יכול להינתן כמטלת הכנה לתלמידים טרם המפגש).
2. התלמידים יעיינו במפה וינסו להגדיר את שיטת תיאור העצמים והסימולים המופיעים בה בהתאם לידע מוקדם שרכשו בנושא. ברקע תוצג המפה השלמה. יש להניח כי החניכים יבחינו מייד בסימנים השונים לתיאורי החי והצומח למיניהם, גופי המים וסימולי היישובים. אחרי דיון קצר, נשרטט יחדיו טבלת סימנים מוסכמים למפה. בשלב זה, נחלק את "מפתח הסימולים למפת מידבא", שיספק משוב חיובי לדיון ולהערות החניכים. כעת ננסה יחדיו לערוך רשימה או טבלה של הצבעים המאפיינים את המפה, בהשוואה למפות גיאוגרפיות וטופוגרפיות שהתלמידים מכירים. התלמידים יבחינו מייד כי לכל אתר במפה צבע המייחד אותו, ובדרך כלל גם משקף את המציאות, כגון: כחול לגופי מים, לבן למבנים, אדום לגגות רעפים וכד'. עד כאן רקע כללי למפה, המתאים והמוביל אותנו לנושא המרכזי של השיעור.

סימנים וצבעים מוסכמים במפת ירושלים שבמפת מידבא

בשלב זה, נעשה שימוש בתמונת "ירושלים במפת מידבא" וברשת הקואורדינטות. בעקבות הדיון הקודם, נבקש מהחניכים לערוך את רשימת הסימנים המוסכמים לקטע של מפת ירושלים בלבד, שכן במפת ירושלים סימנים ייחודיים שאינם מופיעים בשאר המפה. התלמידים יבחינו מייד בסימונים המיוחדים לשערים, למבנים, לרחובות, לחומה ועוד. נפתח דיון בנוגע למהות הצבעים השונים ולהקשרם לעצמים השונים. בשלב זה, ננסה לערוך רשימת צבעים מוסכמים המופיעים במפה. התלמידים יבחינו כי לכל עצם ולכל אביזר במפה צבע המייחד אותו, כפי שמופיע במפות טופוגרפיות מודרניות. בעזרת רשת הקורדינאטות נוכל לבחון ולבקש דוגמאות מתלמידים ביחס לאתרים שונים.

מקרא הסימולים במפת מידבא

ערים גדולות מתוארות במפה כערים מבוצרות, בפירוט רב של מבני ציבור חשובים ובדייקנות בתיאור. הרחובות הראשיים חצו את העיר לאורכה ולרוחבה, כמקובל בעת העתיקה, לפי שיטתו של מתכנן הערים היווני היפודמוס. בנקודת הצטלבות רחובות ראשיים, נקבעה כיכר מרכזית. להלן מקרא הסימולים:

1. עיירות גדולות - מוקפות חומה ובהן ארבעה-חמישה מגדלים ומבנים אחרים. הן מתוארות בהכללה ובמידה רבה של סימול מוסכם.
 2. עיירות קטנות - סימול מוסכם של שלושה-ארבעה מגדלים ושערים.
 3. כפרים - שני מגדלים ושער ביניהם. לעיתים התיאור מצומצם אף יותר: ריבוע ובו סימן פתח או שני ריבועים וסימן פתח.
 4. כנסיות ומבני ציבור - מבנים גדולים בעלי גג רעפים אדום.
 5. הרים - תיאור גיאומטרי סכמתי.
 6. ים - עיטורים הנותנים תחושה של גלים. בים המלח צוירו גם ספינות.
 7. נחלים - החשובים באו לידי ביטוי במפה, לפי רוחב הנחל, ובגדולים צוירו גם דגים. ליד יריחו צוירו גם מעברות הירדן.
 8. בעלי חיים - במפה נראים אריה, צבי, דגים ועוד.
 9. צומח - דקל התמר, המתואר בצורה סכמתית, הוא הצומח השכיח במפה.
- במפה עצמה שולבו כתובות רבות, בלשון יוונית, בנוסף לשמות המקומות. הכתובות מציינות אירועים, הקשורים במקומות. למשל: "מדבר צין, שבו ירדו המן והשלו". אתר זה מתמצת את הסיפור המקראי (שמות טז, 1-16) :

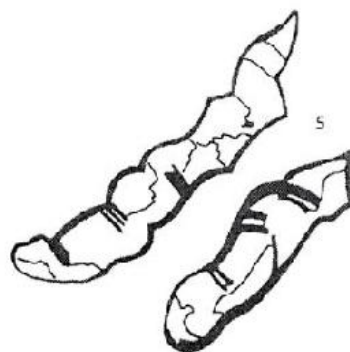
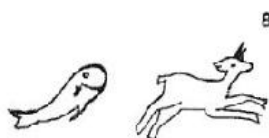
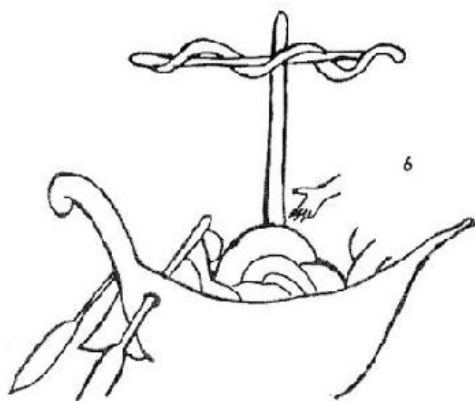
"וַיִּסְעוּ מֵאֵילָם וַיָּבֹאוּ כָּל עַדְת בְּנֵי יִשְׂרָאֵל אֶל מִדְבַּר סִין [...] וַיִּלְוֹנוּ כָּל עַדְת בְּנֵי יִשְׂרָאֵל עַל מֹשֶׁה וְעַל אֶהֱרֹן בְּמִדְבָּר. וַיֹּאמְרוּ אֲלֵהֶם בְּנֵי יִשְׂרָאֵל מִי יִתֵּן מוֹתֵנוּ בְּיַד יְהוָה בְּאֶרֶץ מִצְרַיִם בְּשִׁבְתֵּנוּ עַל סִיר הַבָּשָׂר בְּאֶכְלֵנוּ לֶחֶם לְשֹׁבַע כִּי הוֹצֵאתֶם אֶתָּנוּ אֶל הַמִּדְבָּר הַזֶּה לְהָמִית אֶת כָּל הַקָּהָל הַזֶּה בָּרָעַב. וַיֹּאמֶר יְהוָה אֶל מֹשֶׁה הִנְנִי מִמָּטִיר לָכֶם לֶחֶם מִן הַשָּׁמַיִם וַיֵּצֵא הָעָם וּלְקִטּוֹ דָּבָר יוֹם בְּיוֹמוֹ לִמְעַן אֲנִסְּנוּ הַיֵּלֶךְ בְּתוֹרָתִי אִם לֹא [...] וַיְהִי בָעֶרֶב וַתֵּעַל הַשָּׁלֹחַ וַתִּכֶּסּ אֶת הַמַּחֲנֶה וּבִבְקָר הַיָּתֵה שָׁכַבְתָּ הַטֹּל סָבִיב לַמַּחֲנֶה. וַתֵּעַל שָׁכַבְתָּ הַטֹּל וַהֲנֵה עַל פְּנֵי הַמִּדְבָּר דֶּק מַחֲסָפָס דֶּק בִּכְפֹּר עַל הָאֶרֶץ. וַיֹּרְאוּ בְנֵי יִשְׂרָאֵל וַיֹּאמְרוּ אִישׁ אֶל אָחִיו מֶן הוּא כִּי לֹא יָדְעוּ מַה הוּא וַיֹּאמֶר מֹשֶׁה אֲלֵהֶם הוּא הַלָּחֶם אֲשֶׁר נָתַן יְהוָה לָכֶם לֶאֱכֹלָה. זֶה הַדָּבָר אֲשֶׁר צִוָּה יְהוָה לְקִטּוֹ מִמָּנּוּ אִישׁ לְפִי אֲכָלוּ עֹמֵר לְגִלְגֵּלַת מִסֹּפֶר נַפְשֵׁיכֶם אִישׁ לְאִשָּׁר בְּאֶהְלֹו תִּשְׁחֹו."

אתר אחר מסומן כ"גלגל, מקום שתיים-עשרה האבנים" המציין את סיפור הקמת המצבה הגדולה שהקים יהושע לאחר חציית הירדן (יהושע ד, 1-9):

וַיְהִי כַּאֲשֶׁר תָּמּוּ כָּל הַגּוֹי לַעֲבוֹר אֶת הַיַּרְדֵּן וַיֹּאמֶר יְהוָה אֶל יְהוֹשֻׁעַ לֵאמֹר. קָחוּ לָכֶם מִן הָעָם שְׁנַיִם עָשָׂר אַנְשִׁים אִישׁ אֶחָד מִשִּׁבְט [...] שָׂאוּ לָכֶם מִזֶּה מִתּוֹךְ הַיַּרְדֵּן [...] שְׁתֵּים עָשָׂר אַבְנִים וְהַעֲבַרְתֶּם אוֹתָם עִמָּכֶם וְהִנַּחְתֶּם אוֹתָם בְּמַלּוֹן אֲשֶׁר תָּלִינוּ בּוֹ הַלֵּילָה. וַיִּקְרָא יְהוֹשֻׁעַ אֶל שְׁנַיִם הָעָשָׂר אִישׁ אֶשֶׁר הָכִין מִבְּנֵי יִשְׂרָאֵל [...] וַיֹּאמֶר לָהֶם יְהוֹשֻׁעַ עֲבְרוּ לִפְנֵי אַרְוֹן יְהוָה אֱלֹהֵיכֶם אֶל תּוֹךְ הַיַּרְדֵּן וְהָרִימוּ לָכֶם אִישׁ אֶבֶן אֶחָת עַל שִׁכְמוֹ לְמִסְפַּר שְׁבָטֵי בְנֵי יִשְׂרָאֵל [...] וְאָמַרְתֶּם לָהֶם אֲשֶׁר נִכְרְתוּ מִימֵי הַיַּרְדֵּן מִפְּנֵי אַרְוֹן בְּרִית יְהוָה בְּעֲבָרוֹ בַּיַּרְדֵּן נִכְרְתוּ מִי הַיַּרְדֵּן וַהֲיוּ הָאַבְנִים הָאֵלֶּה לְזִכְרוֹן לְבְנֵי יִשְׂרָאֵל עַד עוֹלָם [...] וַיְהִיו שָׁם עַד הַיּוֹם הַזֶּה."

במהלך מסע בני ישראל נדד עימם ארון הברית. 14 שנים אחרי כניסתם ארצה, משתמו הכיבושים "וַיִּשְׁקְלוּ כָּל עַדְת בְּנֵי יִשְׂרָאֵל שְׁלֹחַ וַיִּשְׁכְּנוּ שָׁם אֶת אֹהֶל מוֹעֵד וְהָאָרֶץ נִכְבְּשָׁה לִפְנֵיהֶם" (יהושע יח, 1). במפת מידבא מצוין אתר זה כ:"שילה, ובה לפנים הארון". המסורת אודות האתר התקיימה לאורך שנים ובתקופה הביזנטית קיבלה משמעות מיוחדת גם בציון הגיאוגרפי (ראו בהרחבה שוורץ ואופיר שמש 2018).

סימולים במפת מידבא



ד. סיור בעיר

דומני שהאתגר הגדול יותר בלימוד נושא זה הוא דווקא הסיור בשטח ובחינת המפה הקדומה בהשוואה לנוף המודרני, או במילים אחרות: לנווט באבן, להתייחס למפת הפסיפס המצוירת כמפה לכל דבר ולנווט בעזרתה בנוף העירוני המודרני של העיר העתיקה. את הסיור הייתי פותח בתצפיות כדי לבחון את ההתייחסות המרחבית של יוצר המפה. המקום הראשון המתאים ביותר לפתוח בו את התצפיות הוא רכס הר הצופים והר הזיתים.

מנקודת התצפית בהר הצופים (ברחוב מרטין בובר פינת רחוב בנימין מזר), אפשר לראות ראייה רחבה לצד מזרח ולספק הסבר על אתרי האזור כפי שהם מופיעים במפת מידבא. בתצפית מרחבית זו נוכל ללמוד על קנה המידה הרחב, ברמה ארצית, שבו נקט יוצר המפה. נוכל לדון באתרים (המקודשים) שנבחרו לייצג את האזור במפה ובמשמעותם הגיאוגרפית, ההיסטורית והדתית.

בהר הזיתים כמה נקודות תצפית מערבה, לעבר העיר העתיקה (מצפה המשואות, מצפה רחבעם זאבי, צריח כנסיית אוגוסטה ויקטוריה ועוד). לדעתי, נקודת התצפית המתאימה ביותר לענייננו היא מעל בית הקברות היהודי, מול מלון שבע הקשתות. בנקודת תצפית זו, נתמקד במסגרת החיצונית התוחמת את העיר במפת מידבא. נשווה בין תיאור החומה המצוירת לממצא בשטח ונתייחס למיקום השערים (לפחות בחומה המזרחית) ולקנה המידה. כאן אפשר לנתח את קווי המתאר הפנימיים הבונים את המערך העירוני: מתחם הר הבית, העיר העליונה, הרובע הנוצרי ועוד.

לאחר שקיבלנו תמונה טופוגרפית רחבה, נרד אל העיר העתיקה ונבחן את האתרים ואת הסמלים המצוינים במפה. אני מציע לערוך את הסיור לאורך הקרדו, כפי שנקרא הרחוב הראשי שחצה את העיר בתקופה הרומית, משער שכס דרומה או משער ציון (או האשפות) צפונה. התחלת המסלול בשער שכס תציב אותנו לפני כיכר השער ולפני העמוד שניצב במרכז (כיום אתר תיירות במפלס התחתון של השער). מכאן נוכל לבחור לרדת באחד משני רחובות האורך (הקרדו הראשי והקרדו המשני) ולבקר באתרים מרכזיים, כגון כנסיית הקבר ושער יפו. בסיור בקטע הקרדו המשוחרז ברובע היהודי, נוכל להתייחס לסימנים ולצבעים המוסכמים במפה, למשל בהקשר לעמודים (הלבנים) שמשני צידי הרחוב ולצורת ביטויים במפה. המשך הסיור ומידת ההתעמקות במפה והירידה לפרטים מותנים, כמובן, באופי הכיתה, במטרות הסיור ועוד.

סיכום

לציירים וליוצרים של מפת מידבא בתקופה הביזנטית היו מטרות דתיות, רגשיות ואמוניות בבואם לעטר את רצפת הכנסייה בתיאור גיאוגרפי של ארץ ישראל, בדומה לגישתם של מתקני פסיפסים במבני דת אחרים, ואפילו בבתי כנסת באותה תקופה. אולם, הפרספקטיבה ההיסטורית, התפתחות המדע, והתעמקות המחקר ההיסטורי והארכיאולוגי בירושלים ובארץ ישראל מאפשרים לנו לנצל יצירת אומנות מפוארת זו ככלי יומיומי בסיסי: כמפת התמצאות במרחב. נראה כי בעיני תלמידינו,

בני הדור הדיגיטלי המודרני, אתגר פיענוח המפה - על סימניה, סמליה וצבעיה - ואתגר הניווט בעזרתה הם אתגרים ראויים להתמודדות.

מקורות נבחרים

רבות נכתב על מפת מידבא ועל תרומתה למחקר ההיסטורי והארכיאולוגי, והקורא יוכל למצוא חומר רב בנושא ברשת. ברשימה שלהלן ריכזנו את החומר הנפוץ והנגיש:

אבי יונה, א"מ (תשי"ג), "מפת מידבא - תרגום ופירוש", **ארץ ישראל**, ב, ירושלים: החברה לחקירת א"י, עמ' 129-156 (הופיע גם כספר).

עינב, ב"מ (1983), "לפאתי מזרח קדימה - מפת מידבא", בתוך: ע', זהרונ (עורכת), **דרך ארץ**, ו, גבעתיים: משרד הביטחון, עמ' 41-84.

פיצ'רילו, מ' (1995), "פסיפסי עבר הירדן", בתוך: ג', ברקאי וא', שילר (עורכים), **ירדן ואתריה**, ירושלים: אריאל, עמ' 246-256.

שוורץ, ע' ואופיר שמש, א' (2018), "המזבח החרב בשילה לצמיחתו של אתר קדוש בתקופה הביזנטית", במעבה ההר, ח, עמ' 183-204.

Avi Yona, M. (1954), *The Madaba mosaic map*, Jerusalem.

Piccirillo, M. (1989), *Chiese e mosaici di Madaba. Studium Biblicum Franciscanum, Collectio maior 34*, Jerusalem.

תודות

תודות מקרב לב לקרן המחקרים של המכללה האקדמית אשקלון על תמיכתה במחקר; לקוראים ולכל המסייעים בהכנת כתב היד לפרסום; לתלמידי לדורותיהם, שעזרו לי בהבאת דברים אלה לביצוע, מהלכה למעשה.



מבוא - הזמנה לנקיטת עמדה

אנשי חינוך, וביניהם מורים לשל"ח וידיעת הארץ, שואפים ללמד, להרחיב את הידע של תלמידיהם, לעורר אותם לחשיבה, לטפח בקרבם ערכים כגון אהבה ותחושת שייכות לארץ, לעם, לחברה ולמדינה, ולחנך אותם להיות אנשים הגונים ואזרחים מחויבים.

במציאות, לעיתים קרובות, יותר משהעגל רוצה לינוק הפרה רוצה להניק. ובמילים אחרות: המורים מלאים בידע ובכוונות טובות, אבל אלה חסרי משמעות ואינם רלוונטיים כשאינם מעוררים סקרנות. האתגר הוא לעורר סקרנות ומוטיבציה לחשיבה ולעשייה, והשאלה הגדולה היא כיצד עושים זאת.

התשובה המוצעת כאן היא באמצעות הזמנה לנקיטת עמדה. כאשר התלמיד מתבקש לחוות את דעתו ביחס לנושא שקרוב לו, ובמיוחד ביחס לנושא מאתגר ושנוי במחלוקת, הוא מתעניין, מסתקרן, מגייס את עצמו לענות, לנמק ולנסות לשכנע, ובסופו של דבר גם לפעול כדי לקדם את עמדתו.

מהי עמדה? עמדה היא הערכה אישית - חיובית או שלילית - כלפי נושא, רעיון או אדם אחר. ההערכה מכוונת את האדם להגיב בדרך מסוימת כלפי הנושא; העמדה מכוונת את התנהגותו העתידית. רכישת עמדות נעשית באמצעות למידה המושפעת ממאפיינים אישיים ופסיכולוגיים של הפרט. למידה זו משפיעה על כל אדם ואדם בהתאם למאפייניו האישיים.

שלושת מרכיבי העמדה הם:

1. **מרכיב רגשי** - תחושות ורגשות כלפי הנושא
2. **מרכיב הכרתי** - התייחסות למידע על הנושא ולהיבטים שונים שלו
3. **מרכיב התנהגותי** - נטייה לפעול בדרך מסוימת ביחס לנושא

חוזר מנכ"ל בנושא השיח החינוכי על נושאים השנויים במחלוקת קובע:

מערכת החינוך מעוניינת לחנך את תלמידיה לשיקול דעת ערכי, לתודעה ציבורית פוליטית, למעורבות חברתית ופוליטית ולנקיטת עמדה, ועל כן היא מבקשת לעודד את השיח הערכי והביקורתי ואת ריבוי העמדות בכיתה במסגרת חינוך אזרחי משותף לכל מגזרי החברה, לצד חיזוק המכנה המשותף לכולם.

1 סימא גוטמן-גרינבוים היא סגנית מנהלת מרכז הדרכה באגף תכנים ותוכניות בעלת תואר שני בגיאוגרפיה היסטורית ומורת דרך מוסמכת.

קיים מתח מובנה בין חינוך אידיאולוגי, או חינוך להשקפת עולם או לערכים מסוימים, לבין חינוך לביקורתיות. מתח זה בא לידי ביטוי לעתים גם במערכת החינוך בישראל. בתוך המתח הזה מצופה מהמורים לחשוף את תלמידיהם לסוגיות הנמצאות על סדר היום הציבורי ולהציג ולהבין את הדעות השונות לגבי סוגיות אלו ואת הנימוקים לכל אחת מהן, וזאת במטרה לאפשר לתלמידים לנהל שיח ביקורתי ולגבש את זהותם ואת עמדתם האישית באופן מבוסס, מתוך היכרות עם מגוון רחב של דעות.²

שיח ערכי

נקיטת עמדה היא ציר מרכזי בשיח הערכי. השיח הערכי הוא למעשה תהליך שנועד להרחיב את הידע ולשפר את ההבנה ואת יכולת השיפוט של המשתתפים ביחס לסוגיה ערכית. הוא מושתת על ערכים של הקשבה בכבוד לאחר, של סובלנות כלפי דעות שונות ושל אחריות כלפי העמדה הננקטת. בבסיס השיח הערכי עומדת התפיסה החינוכית שידע אינו נמצא רק בידי המנחה, אלא בידי כל המשתתפים. המשתתפים מבהירים ומעמיקים את ידיעותיהם אגב החלפת ידיעות ודעות ביניהם בסוגיה הנדונה. השיח הערכי מאפשר התפתחות וגיווש של ערכים ושל עמדות אישיות. לכל משתתף ניתנת הזדמנות לנסח את עמדותיו ולבחון אותן מחדש באמצעות תגובותיהם המאתגרות של שותפיו. השיח הערכי מסייע להפנמת מידע ולפיתוח חשיבה. בתהליך החינוכי אפשר להשלים מידע, להבהיר מושגים, לשער השערות ולבדוק אותן. המשתתפים מתרגלים מיומנויות של הקשבה לנקודות מבט שונות, של שאילת שאלות, של ארגון המחשבות בצורה הגיונית ושל בניית טיעונים מבוססים.

העיסוק השיטתי, הגלוי והמובחן בסוגיות ערכיות תורם לפיתוח תפיסת עולם ערכית, לעיצוב זהותם הערכית והתרבותית של התלמידים, לחיזוק מודעותם החברתית ולהכשרתם להיות אזרחים בחברה דמוקרטית. זאת לצד הקניית ידע, תכנים, מיומנויות ויכולת חשיבה ביקורתית. העיסוק בסוגיות ערכיות מסייע גם לטיפוח כישורים אישיים, בין אישיים וחברתיים ומקנה כלים להתמודדות עם רגשות, עם עמדות ערכיות ועם התנהגויות במצבים מורכבים. שיח ערכי לסוגיו השונים מסייע להגברת המוטיבציה לרכישת ידע בתחומי הדעת השונים, לפיתוח חשיבה ביקורתית מנומקת על בסיס ערכי, ליכולת הבחנה בין הערכות, דעות ועובדות ולטיפוח סובלנות בחשיפה למגוון דעות ונקודות מבט.³

2 התוכנית הלאומית ללמידה משמעותית - השיח החינוכי על נושאים השנויים במחלוקת, הוראה תקפה מתאריך 11.12.2016.

3 הוראה ולמידה מונחות ערכים ועמדות, נתיבים להוראה משמעותית, המזכירות הפדגוגית, תשע"ה, עמ' 93-98.

למידה מונחית ערכים ועמדות מתאפיינת בכמה היבטים:

- דיאלוג בנוגע לנושאים ערכיים, לעיתים שנויים במחלוקת, בין מורה לתלמיד ובין התלמידים בפתיחות, בכנות, באמון ובכבוד הדדי.
- עידוד חופש המחשבה והבחירה של הלומד.
- מתן תוקף לדעותיו של הלומד, לעמדותיו ולצרכיו.
- מעורבות פעילה של הלומד באמצעות מתן הזדמנויות לנקיטת עמדה אישית.
- אתגור חשיבה ביקורתית בנושאים ערכיים מוסריים באמצעות שאלות הבהרה סוקרטיות.
- למידה התנסותית המשלבת בין חוויה רגשית, למידה חברתית והעמקת ידע.
- עשיית נושא נלמד לרלוונטי באמצעות גישור בין התוכן הנלמד לעולמו של הלומד.
- הפעלת מגוון דרכי הוראה, הדרכה והנחיה, כגון: תרגילי עמדות, דיון בדילמות, בימות דיון, משפטים מבוזבזים, משחקי תפקידים, סימולציות ועוד.⁴

שילוב שיח ערכי בסיום

שילוב שיח ערכי בסיום מתבסס על כמה הנחות יסוד:

ראשית, פעילות של"ח אמורה לשלב שדה, לאום וחברה. במילים אחרות: ערכים סביבתיים, לאומיים וחברתיים. מכאן שחווית הסיום יכולה לשלב מגוון היבטים גיאוגרפיים, חברתיים וסביבתיים בה בעת. אתרים יכולים לשמש בסיס לשיח ערכי משמעותי בסוגיות סביבתיות, חברתיות, כלכליות, לאומיות ותרבותיות, ובעיקר במתחים שביניהן.

שנית, שיח ערכי אינו חייב להיעשות בין ארבעה קירות. הוא בהחלט יכול להתקיים גם מחוץ לכותלי הכיתה (בצל כמובן) ולשמש ציר מארגן לסיור בשטח. עם זאת, רצוי שסוגיות הנדונות בשיח הערכי יתחברו גם לתכני הלמידה בכיתה בתחומי הדעת לשם חיזוק הקשר שבין רכישת ידע רחב ומעמיק בתחומי הדעת לבין חינוך לערכים ולמוסר.

שלישית, הסיום של המשתתפים באתרים השונים והכרתם יכולים להיעשות בצורה בלתי אמצעית, על ידי פעילות התנסותית שמשלבת התבוננות, שיח ערכי, דיון בסוגיות מאתגרות ושנויות במחלוקת וחילוץ מידע בדרך עצמאית לביסוס נקיטת עמדה עצמאית. הפעלה כזאת של התלמידים תעורר בהם סקרנות ועניין ותייצר למידה משמעותית שנשמרת בזיכרון.

השיח הערכי בסיום אמור לצמוח בעת ההתבוננות באתר. כל אתר הוא כמו טקסט מעורר מחשבה ומזמין פרשנות. כל אתר מציב בפנינו אתגר ערכי. אתרי מורשת מציבים אתגר של שימור מול

פיתוח, אתרי מורשת קרב מציבים את האתגר של ההגנה על המדינה והמחירים הכרוכים בכך, אזורי מצוקה מציבים את אתגר השוויון, מוסדות קהילה מציבים את אתגר ההון התרבותי הטמון בקהילה הומוגנית לעמת קהילה הטרוגנית, מוסדות תרבות מציבים את אתגר הגלוקליזציה - השילוב הראוי בין תרבות מקומית לתרבות קוסמופוליטית וכדומה.

אפשר לבנות סיור שיתרכז באחד האתגרים, על ביטויי השונים, ואפשר לשלב בסיור אחד אתגרים שונים הקשורים לנושא אחד, כגון: אתגרי החברה הישראלית, אתגרי המדינה או אתגרי הקהילה. כל סיור מזמן אתגרים וסוגיות משלו, ולכן רצוי לבנות סיור שכולל אתרים שיש חוט מקשר בין האתגרים השונים שהם מציגים.

מבנה השיח הערכי בסיור

השיח הערכי מבוסס על:

1. הצבת אתגר באמצעות שאלה פורייה המתייחסת לסוגיה או לדילמה מוסרית ערכית.
2. תהליך של נקיטת עמדה מבוססת.
3. דיון בדבר העמדות השונות.
4. סיכום ורפלקציה.

שלב 1. הצבת אתגר

השלב הראשון בתכנון השיח הערכי הוא לזהות סוגיות ערכיות ודילמות מוסריות העולות מתכני השיעור, הסיור או המסע.

הסוגיה תוצג לתלמידים באמצעות שאלה פורייה, שמאפייניה הם:

- א. **שאלה פתוחה:** שאלה שאין עליה תשובה אחת מוחלטת; שיש כמה תשובות שעונות עליה בפועל; שתשובות אלה שונות ולעיתים אף סותרות זו את זו.
- ב. **שאלה מערערת:** שאלה שיש בכוחה לטלטל את המובן מאליו בקרב הלומדים. הערעור הוא קוגניטיבי, רגשי או אתי; השאלה מערערת את הנחות היסוד ואת האמונות הוודאיות של הלומדים; היא מטילה ספק במובן מאליו, בשכל הישר, חושפת קונפליקטים יסודיים נטולי פתרון פשוט ותובעת לחשוב על שורשי הדברים.
- ג. **שאלה עשירה:** שאלה המחייבת התמודדות עם תכנים עשירים, החיוניים להבנת האדם והעולם; אי אפשר לענות עליה ללא מחקר שקדני וממושך; שאלה הנוטה להתפרק לתת שאלות.

ד. **שאלה מחוברת:** שאלה רלוונטית לחיי הלומדים ולחיי החברה שבה הם חיים. החיבור אינו רק לעולמו החווייתי של הלומד, אלא גם לסביבתו - לנושאים המעסיקים את החברה והמוצאים את ביטויים בתקשורת ובשיחות יומיומיות.

ה. **שאלה טעונה:** שאלה שיש לה ממד רגשי, ערכי, קיומי. השאלות הטעונות ביותר הן שאלות המבליעות בתוכן קונפליקט מוסרי חזק. לשאלות בעלות משמעות אתית יש מטען אמוציונלי ומטאפיזי חזק, שיש בכוחו להניע למידה ומחקר.

ו. **שאלה מעשית:** שאלה המאפשרת והמעודדת חקר פורה: היא ממוקדת, מותאמת לרמת הלומדים, מפנה לחומרים זמינים.⁵

הצגת השאלה תיעשה בדרך של יצירת הקשר וחיבור בין האתר ומאפייניו, הנושא הנלמד ועולמם של התלמידים ובאמצעות הזמנה לתצפית ולהתבוננות בסובב.

שלב 2. תהליך נקיטת עמדה מבוססת

א. **פריסת עמדות אפשריות ביחס לשאלה הפורייה,** כגון: בעד או נגד; מסכים מאוד, מסכים, יושב על הגדר, מתנגד או מתנגד מאוד; חשוב מאוד, חשוב, לא חשוב וכדומה.

ב. **חלוקה לקבוצות בהתאם לעמדות השונות** - הקבוצות יכולות להיות בהתאם לעמדתם האותנטית של התלמידים או כמשחק תפקידים.

ג. **למידה בקבוצות לביסוס העמדות:** משימתה של כל קבוצה היא לבסס את העמדה שלה על נימוקים משכנעים. לצורך זה, היא מקבלת קובץ היגדים, מקורות או קישורים לביסוס העמדה שלה. אפשר להפנות את התלמידים לחיפוש עצמאי של מקורות לביסוס העמדה באינטרנט או באמצעות משאל רחוב וכדומה.

5 יורם הרפז, "הפדגוגיה של השאילה", הוראה ולמידה בקהילת חשיבה, בדרך לבית ספר חושב, 18, ינואר 2000, עמ' 103-109.

שלב 3. דיון בין העמדות השונות

בשלב זה, הקבוצות מציגות את עמדותיהן בדרך של דיון, של סימולציה, של משפט ציבורי וכדומה. חשוב להקפיד שהשיח יתנהל כדיון ולא כוויכוח.

מימד	ויכוח	דיון
הגדרה מילונית	שיחה בין אנשים בעלי דעות שונות המתכוונים לשכנע זה את זה.	בירור בדרך של עיון ושל שיחה.
מטרה	ניצחון, מאבק לשם השגת עליונות על היריב.	גיבוש עמדה (של הקבוצה או של היחידים בה).
תוכן	אישי ובלתי ממוקד: כל צד מנסה להוכיח לשני שהוא צודק ואילו האחר טועה. פער גדול בין נושאים גלויים לסמויים.	ענייני: ממוקד בבעיה שמנסים לפתור יחד. צמצום הפער בין נושאים גלויים לסמויים.
עמדות	קיצוניות, דיכטומיות (שחור-לבן). אטימות והתבצרות בעמדות.	ריבוי דעות בגוונים של אפור. פתיחות, גמישות ונכונות לקבלה ולשינוי.
תפיסת האמת	אמת מוחלטת ואובייקטיבית, ייצוג התשובה הנכונה.	אמת סובייקטיבית, עיסוק בתפיסת האמת, ריבוי תשובות נכונות אפשריות.
תפיסת האחר	יריב שכל ויתור לו פירושו כניעה, השפלה, ירידת ערך אישי.	עמית, שותף לחיפוש דרך לקידום מטרה משותפת.
אמצעי שכנוע	פנייה בעיקר לרגש.	פנייה בעיקר לשכל, להיגיון.
אווירה	מתח, חרדה, ביקורתיות.	נינוחות, תחושת עשייה, יצירה והתקדמות.
צורה	שמיעה סלקטיבית. טון קולני, מתנצח, תוקפני. שפת גוף מאיימת.	הקשבה. טון ידידותי, אדיב, מכבד. שפת גוף רגועה.
כללים	מעורפלים, לא מוסכמים.	ברורים ומוסכמים.
הכנה	ספונטני (בדרך כלל). אינו בהכרח מתבסס על ידע.	מתוכנן. נוטה להתבסס על ידע משותף.

שלב 4. סיכום ורפלקציה

לאחר הצגת כל העמדות המנומקות, המנחה מסכם את העמדות השונות ומזמין כל משתתף לנסח לעצמו את העמדה שלו בסוגיה ולהגדיר לעצמו את הלמידה שלו בתהליך ודרכים ליישום עמדתו במעגלי החיים השונים.

סוגיות מאתגרות בסיור - מסלולים לדוגמה

דוגמה 1: אתגרי מדינת ישראל - מוסדות ממלכתיים בירושלים

אתר	אתגר	תוכן	שאלה פורייה	פריסת עמדות
בית הכנסת הגדול	אתגר הדת	- הכרת בית הכנסת - זרמים ביהדות	האם מדינת ישראל צריכה להכיר בכל הזרמים ביהדות?	- מדינת ישראל צריכה להכיר רק בזרם האורתודוקסי. - מדינת ישראל צריכה להכיר בכל הזרמים ביהדות. - במדינת ישראל צריכה להיות הפרדה בין דת לבין מדינה.
בניין המוסדות הלאומיים	אתגר העמיות	- הכרת המוסדות הלאומיים - היחסים המשתנים בין ישראל ליהדות התפוצות	האם מדינת ישראל מחויבת ליהודי התפוצות? כיצד מחויבות זו צריכה לבוא לידי ביטוי?	- מדינת ישראל מחויבת לאזרחיה בלבד. - מדינת ישראל מחויבת רק ליהודים המעוניינים לעלות לישראל. - מדינת ישראל מחויבת לשמירת כל הקהילות היהודיות שבעולם.
גימנסיה רחביה	אתגר החינוך	- הכרת סיפור התפתחות החינוך הציוני בירושלים - זרמים בחינוך: ממלכתי, ממלכתי ערבי, חמ"ד, חרדי	האם יש מקום לזרמים שונים בחינוך במדינת ישראל? לאילו זרמים יש מקום?	- כל קבוצה בחברה הישראלית תוכל לקיים מערכת חינוך בהתאם לערכיה. - במדינת ישראל תתקיים מערכת חינוך ממלכתית אחידה ומשותפת. - יתקיימו מערכות חינוך נפרדות, אך בכולן לימודי ליבה מחייבים.
יד בן צבי	אתגר ההיסטוריה	- הכרת יד בן צבי, מכון בן צבי ופועלו של הנשיא השני יצחק בן צבי - נרטיבים היסטוריים	עד כמה יש לתת ייצוג לנרטיבים היסטוריים שונים מלבד הסיפור היהודי ציוני בארץ ישראל?	- במדינת ישראל יתקיים ייצוג רק של הסיפור היהודי ציוני. - כל קבוצה במדינת ישראל תוכל לספר את הסיפור ההיסטורי שלה. - במדינת ישראל יודגש הסיפור היהודי ציוני, אבל גם קבוצות אחרות יוכלו לספר את הסיפור שלהן.

אתר	אתגר	תוכן	שאלה פורייה	פריסת עמדות
קופת חולים, בית חולים או מוסד בריאות	אתגר הבריאות	• מידע על מערכת הבריאות במדינת ישראל	האם המדינה צריכה לממן שירותי בריאות מלאים לכל האוכלוסייה?	- יש להעניק ביטוח בריאות ממלכתי לכל התושבים. - יש לחזק את הרפואה הפרטית. - יש להעניק ביטוח ממלכתי חלקי ואפשרות השלמה בביטוח פרטי.
מתקני ספורט	אתגר אורח החיים הבריא	• התבוננות במתקנים ומידע על פעילות ספורטיבית	עד כמה המדינה צריכה להתערב בשמירה על אורח חיים בריא?	- צריך לחייב בחוק את האזרחים לשמור על בריאותם באמצעות פעילות ספורטיבית. - עיסוק בספורט הוא עניינו הפרטי של כל אדם ועל חשבוננו. - המדינה צריכה לעודד פעילות ספורטיבית, אבל לא לחייב אותה.
אתרי מורשת או מוזיאון מקומי	אתגר השימור	• מידע על ההיסטוריה של השכונה או של עדה	עד כמה חשוב לשמר את זיכרון העבר?	- חשוב מאוד לשמר את העבר, גם במחיר פגיעה בפיתוח. - חשוב להשקיע גם בעתיד וגם בעבר. - שימור העבר עלול לפגוע ביכולת להתפתח ולהתקדם.
שטחים פתוחים, פארקים, גנים ציבוריים, אתרי מחזור, שמורות טבע	אתגר הקיימות	• התבוננות בריאות הירוקות ובהיקפן • מידע על מחזור ועל שימוש משני בקהילה	עד כמה חשוב לדאוג לסביבה?	• דאגה לסביבה חשובה יותר מתועלת כלכלית. • תועלת כלכלית חשובה יותר מדאגה לסביבה. • חשוב לדאוג לסביבה בתנאי שאין בכך פגיעה בתועלת כלכלית.
רחובות ובניינים	אתגר השוויון	• התבוננות במצב ניקיון, תשתיות, אופי הדיור, תחזוקת מבנים וכדומה	האם מוצדק שיהיה קשר בין רמת התחזוקה בשכונה לבין מצבה הסוצי-אקונומי של האוכלוסייה?	• התחזוקה בשכונה צריכה להיות באחריות התושבים. • התחזוקה בשכונה באחריות הרשות המקומית בהתאם לתשלומי ארנונה. • המדינה צריכה לדאוג למצב תחזוקה שוויוני לכל התושבים.

השל"ח לאן מוכנות מקצוע של"ח במערכת החינוך למאה ה-21



// משיח משה' //

מבוא

יציאה אל מחוץ לכותלי בית הספר היא מכשיר רב עוצמה להשגת תכליות חינוכיות. יש בכוחה לקרב את בני הנוער לארץ, לעברה ולמורשתה ולהעניק חוויה חברתית ריגושת משותפת לתלמיד ולחבריו לספסל הלימודים. מטרתיהם העיקריות של הטיול ושל היציאה לחיק הטבע היא הכרת הארץ ופיתוח קשר רגשי אליה, המתייחס לנוף הטבע והאדם, טיפוח מחויבות למדינה והעמקת הקשר לארץ ישראל (שיש, 2013). טיול ופעילויות בטבע צריכים לשמש מוקד חוויתי וריגושי, גורם שהנוער חפץ בעיקרו. הטיול צריך לעורר בתלמיד משיכה להכרת דברים חדשים, מקומות ואתרים מושכי עין ומעוררי עניין. הוא צריך להיות גורם המשלב בצורה טבעית והמשכית נושא רעיוני ערכי וחינוכי, מפגש חברי וחוויה חברתית שונה מזו המתרחשת בין כותלי בית הספר (בן-יוסף, 2006).

ירידת הערכים הכללית בחברה הישראלית משפיעה ישירות על ממד ההסמלה שבמסע. אתרים לאומיים וסמלים לאומיים - כגמלא, מצדה, הכותל ותל חי, שהיו נכסי צאן ברזל בתולדות הציונות - נתפסים כמיתוסים מנופצים. אמרות יסוד של העם המתחדש בציון - כמו: "אפילו נצטרך לכרסם אבנים, אנחנו נשארים כאן" (מלכה אהרונסון); "אם תרצו אין זו אגדה" (בנימין זאב הרצל); "טוב למות בעד ארצנו" (יוסף טרומפלדור) - נתפסות כנדושות וחסרות תוכן. שילוב אטרקציות בטיול - על חשבון החוויה שבהתמודדות עם הטבע ושבמפגש הבלתי אמצעי עם הנוף - אף הוא ביטוי לירידת ממד ההסמלה ומערכת הערכים של המסע. פיחות בחשיבות שבהכרת הארץ דרך הרגליים והתארחות במתקנים המפחיתים את הערך של התמודדות ושל התגברות על מכשולים, ויתור על לינת שטח ועל בישול עצמי - כל אלו פוגעים בחינוך לערכים.

כדי לתת משמעות רבה יותר ללימוד של"ח וידה"א בבתי הספר, נכון להוביל תהליך היוצר חוויה מרגשת המעצימה את עולמו של התלמיד (רומי ובראלי-אוראל, 2007). גיוס כלים פדגוגיים המקובלים בחינוך הבלתי פורמלי (קליבנסקי, 2004) ושילובם עם טכנולוגיות מתקדמות בתהליך הלמידה יוצרים נוסחה חדשה של תהליכים חינוכיים משלימים. תהליך כזה מעודד שותפות של הצוות החינוכי, של תלמידים ושל הורים ומביא לכך שהלמידה מתרחשת בבית הספר ומחוצה לו והיא נצרכת בזיכרונם של התלמיד כחוויה ייחודית שעושה את השיעור הנלמד לשיעור לחיים.

1 ד"ר משיח משה לגיאולוגיה וגיאומורפולוגיה, אוניברסיטת חיפה והמכון הגיאולוגי. מורה לשל"ח וידיעת הארץ בגמלאות ומנהל קורס משצ"ים מתקדם הראשון של מחוז חיפה.

בהתאם לכך, צוות של"ח - מורים ומש"צים (מדריכי של"ח צעירים) הוא המוביל את תהליך המסע המשמעותי (ממ"ש) בבית הספר (שיש, 2015). כוונת מסע זה היא ליצור תהליך של למידה רב ממדית ולקיים פעילות חינוכית-חברתית-ערכית להכרת הארץ. פעילות זו מתקיימת בבית הספר, בשיעורים בכיתות, ובעיקר במרחב הפתוח, במפגש עם נופים מגוונים בשדה. המסע המשמעותי מאפשר חוויית התנסות מעצימה. חברת בית הספר מעורבת בתהליך המסע בשותפות, באחריות ובמחויבות למרכיבי המסע (ליאון, 2013). התהליכים החינוכיים המתקיימים במסע חושפים את התלמידים למצבים בלתי שגרתיים, הדורשים מהם להתמודד עם אתגרים פיזיים וקוגניטיביים, עם אינטראקציות חברתיות ועם אתגרים נפשיים. המסע מזמן אפשרויות מגוונות לשילוב מסכת הערכים והחזון החינוכי של בית הספר, אלה צריכים להשתקף בבהירות במהלך המסע. הדגשת הערכים בתהליך יוצרת אווירה חינוכית ומדגישה את חיוניות המסע ואת חיוניות החינוך לערכים להוויה השוטפת בבית הספר. חינוך לערכים ולעיצוב זהות אישית והזדהות קולקטיבית הוא חלק ממהות פעילויות ההכנה למסע ומההתרחשויות המתקיימות לאורך המסע והוא מתקיים בבית הספר ובשדה. המסע דורש מהמחנכים ומהמורים למקצועות הלימוד להשתתף בהובלת תהליכים חינוכיים ולהיות שותפים מלאים בהשגת מטרות תהליכים אלה.

הטיול המתקיים במערכת החינוך חייב להתעדכן ולהתאים עצמו לשינויים המתחוללים בקצב מוגבר במגוון רחב של נושאים במאה ה-21. יש לשאול אם הטיול במתכונתו העכשווית ער לשינויים שהמאה ה-21 צופנת ואם הוא עומד במטרותיו. מחשבים (טלפון סלולרי), טלוויזיה ואינטרנט גרמו לאלמנטים הסמליים שבטיול לאבד מזוהרם. לעיתים קרובות, הטכנולוגיה הדיגיטלית, המתפתחת בצעדי ענק, מרגשת יותר מכל אלמנט אחר. מאמר זה עוסק בהתפתחות הטיול בעקבות שינויים טכנולוגיים אדירים שחלו לאורך שנים ובמיוחד בשנים האחרונות. ההכנה לטיול, מבנה הטיול ודרך ביצועו צריכים להשתנות בעקבות ההתפתחויות בתחום הדיגיטלי והתקשורת ובעקבות החשיפה לאמצעי תקשורת חדשים. ננסה לברר כיצד יש להיערך ללמידת מקצוע השל"ח על כל מרכיביו - לימוד בכיתה, יציאה לימי שדה ולגיוחות, ביצוע טיולים שנתיים - בהתאמה למאה ה-21.

1. קשר בין טכנולוגיה ובין תרבות וטיולים במערכת החינוך

הטכנולוגיה היא הגורם העיקרי להתפתחות התרבות האנושית. משחר האנושות ועד היום, הטכנולוגיה היא בבחינת ראי להתפתחות חיי האדם בכלל והתרבות האנושית בפרט. יחסי גומלין הדוקים מתקיימים בין התפתחות הטכנולוגיה לבין התפתחות חיי החברה האנושית (בן דוד טיבר, 1997). מעקב אחר יחסי גומלין אלה יכול ללמד אותנו רבות על חיינו כיום, על האפשרויות הנפתחות לפנינו ועל הבעיות הניצבות בדרכנו (הרפז, 2012). לאורך ההיסטוריה האנושית נקודות ציון מרכזיות המדגישות את יחסי הגומלין ההדוקים שבין התפתחות הטכנולוגיה להתפתחות התרבות האנושית (סלומון, 2000). הטכנולוגיה הקדומה ששימשה את האדם הקדמון ביצירת כליו עוזרת לחוקרים, כיום ובעבר, לתארך את התקופה שבה נוצרו כלים שונים ולהבין את התרבות

הקדומה. המהפכה החקלאית, המצאת הדפוס והמהפכה התעשייתית הן דוגמות לתהליכים שבהם קשרי גומלין אלה הביאו לשינוי משמעותי באורח החיים, בדפוסי חשיבה ובתפיסות עולם. חדשנות טכנולוגית היא הכוח המניע שינוי חברתי. התפתחויות טכנולוגיות הובילו להתפתחויות בחיי החברה האנושית ולהפך: ככל שהתרבות האנושית התפתחה כך התפתחו צרכים, יושמו פתרונות, הועבר ידע והוחלפו רעיונות (בן דוד טיבר, 1997).

מה הוא השילוב הנכון של אמצעים טכנולוגיים בתהליך החינוכי? במה יכולה הטכנולוגיה לסייע לתהליכי לימוד והוראה ובמה היא עלולה להזיק? אילו אמצעים טכנולוגיים מתאימים לאיזו מערכת חינוך, לאיזה גיל ולאיזו מסגרת? מה צריכה להיות נקודת המוצא שלנו בדיון על היחס שבין המכשיר לבין החינוך? שאלות אלו ועוד רבות עולות כאשר אנו מתבוננים בתרבות החינוכית ובמסגרות החינוכיות של ילדינו, ובעיקר בתוצאותיהן בהקשר הטכנולוגי (ליאון, 2013). אולם, נראה שמעט מדויי מחשבה מוקדשת לשאלות יסוד בעניין היחס לטכנולוגיה והרבה מדויי מונח כמובן מאליו. דווקא התחום הטכנולוגי - שהוא כה רחוק בבסיסו מתחום החינוך - מיושם ברוב מערכות החינוך ובחינוך כל הגילאים בצורה אגבית, כמעט ללא מחשבה. התהליך ברור: התרבות האנושית הכללית נעשית יותר ויותר טכנולוגית, בחיי היומיום מופעלים עוד ועוד עזרים טכנולוגיים, וכתוצאה מכך גם במערכות החינוך השונות נעשה שימוש בכל שפעי הטכנולוגיה. תהליכים המתרחשים בתחום התרבות מחלחלים לנחלת החינוך כמעט ללא כל שאלה, סייג או הרהור שני. תהליכים חינוכיים משקפים - מעט באיחור, אך בדיוק רב - את המתרחש בחברה ובתרבות. הלימוד בבתי הספר מתפתח עם התפתחות הטכנולוגיה והתרבות האנושית. הטכנולוגיה עזרה למין האנושי להגיע רחוק יותר ומהר יותר. היא פותרת בעיות שדורות קודמים לא יכלו אפילו לדמיין. טיולים במערכת החינוך הם חלק מאותה התפתחות.

בקרב התלמידים, קיים רצון עז לשימוש בשיטות למידה המערבות טכנולוגיה. במקרים רבים, נחשפו התלמידים קודם למורים למידע טכנולוגי והם שולטים בו טוב יותר מהמורים. בקרב מורים רבים קיימת רתיעה משימוש בטכנולוגיה. רתיעה זו נובעת מחוסר ידע, מחוסר ביטחון בתקינות המערכות, ממחסור בזמן לבניית שיעור שנעשה בו שימוש בטכנולוגיה, ובנוסף מדעות קדומות על אודות הטכנולוגיה ועל אודות תרומתה לחינוך. בקרב צוותי חינוך, קיימת רתיעה ואף סלידה משימוש במכשיר סלולרי במהלך השיעור, זאת על רקע חוסר ידע ומשום חשש מאיבוד שליטה.

פעילות של"ח וידיעת הארץ במערכת החינוך בנויה על שתי מערכות עיקריות: האחת לימוד בכיתה והשנייה יציאה מכותלי בית הספר והכרת ביטויו של החומר הנלמד בכיתה בסביבתו הטבעית - הן בסביבה העירונית והן ובמיוחד בחיק הטבע. האם שתי מערכות אלה קפאו במקום ולא התקדמו כלל? האם שתי מערכות אלה נחשפו להתקדמות הטכנולוגיות החדשות ולשיטות הוראה חדשות הצפויות להיווצר עקב מהפכות טכנולוגיה העתידות להתרחש במאה ה-21?

2. שילוב טכנולוגיה חדשנית בלימוד של"ח וידיעת הארץ

הוראת השל"ח, ובמיוחד המסע השנתי, צריכים לעבור שינויים והתאמות להתפתחויות הטכנולוגיות. משרד החינוך מוביל בשנים האחרונות תכנית חדשנית בשם "התאמת מערכת החינוך למאה ה-21". במרכז של התוכנית עתירת המשאבים עומדת הטמעה של טכנולוגיות חדשניות בבתי הספר. ההטמעה כרוכה בהתאמה של תכניות הלימודים לעידן הטכנולוגי העכשווי ובהכשרת צוותי הוראה שיקנו לתלמידים את מיומנויות הלמידה הנדרשות מאזרחי עידן זה. בוני התוכנית הפיקו לקחים מכישלונות תכניות תקשוב בעבר ובנו מערך הטמעה משובלל, אשר לטענתם, עשוי לחולל את השינוי הנכסף במערכת החינוך. תכנית כזאת צריכה להיות מיושמת גם בפעילויות של"ח וידיעת הארץ. ראשית, יש להבין שרוב הטכנולוגיות שנעשה בהן שימוש בבתי ספר - כגון: מחשב, אינטרנט, סקייפ, בלוג - לא פותחו למטרות חינוכיות. דבר זה מחייב את אנשי החינוך להתאים את השימוש בטכנולוגיות אלו ללמידה ולהוראה. שנית, הטכנולוגיות משתנות כיום בקצב מהיר ביותר - האם מישהו היה יכול לנבא לפני עשור את השתלטות הרשתות החברתיות על השיח החברתי? - וכתוצאה מכך, מערכות וארגונים מצויים כיום במרוץ החדשנות הטכנולוגית, שבו המערכת צריכה להשתנות כל הזמן כדי לשרוד, על אף שכלל לא ברור שהשינוי שהיא מבצעת הוא אכן השינוי ההכרחי והנכון. בעולם טכנולוגי כה כאוטי, מערכת החינוך עלולה לשלם מחיר כלכלי ופדגוגי כבד ביותר על כל שינוי אסטרטגי שגוי ועל כל בחירה לקויה בנוגע לטכנולוגיות שיוטמעו בבתי הספר.

קשה לקנא במובילי התוכנית להתאמת מערכת החינוך למאה ה-21, העוסקים בשילוב טכנולוגיות חינוכיות בתנאים של אי ודאות כה גבוהה. עם זאת, אפשר להמליץ על כמה קווים מנחים שחייבים לעמוד לנגד עיניהם: הקפדה על אימוץ טכנולוגיות שזמן המדף שלהן במערכת יהיה ארוך במידת האפשר; בקרה על תהליך האימוץ והימנעות משינויים רחבי היקף שקשה לסגת מהם; השקעת מרב המאמצים בהקניית מיומנויות שימוש נבונות בטכנולוגיות - הן מצד המורים הן מצד התלמידים.

אלא שלמרבה הצער, עיון מדוקדק בנספח לתוכנית "התאמת מערכת החינוך למאה ה-21" חושף פערים גדולים בין מטרות-העל המצוינות המנוסחות בה ובין מטרות הביצוע בשטח. בעוד הראשונות שואפות להוביל את מערכת החינוך למאה ה-21, האחרונות מתמקדות בעיקר בהקניית מיומנויות טכניות הקשורות בניהול קבצים, בעבודה עם מעבד תמלילים, בבניית מצגות ובשימוש באינטרנט. עובדה זו, המתווספת לידוע לנו על הקשיים של מורים בהתמודדות עם שימוש בכלים טכנולוגיים בהוראה, מעלה חשש בדבר סיכויי ההצלחה של התוכנית, זאת על אף ההשקעה המרשימה של משרד החינוך בהכשרת מורים שיובילו את המהלך ובהקמת מערך תמיכה מעורר התפעלות.

2.1 התפתחות צבירת המידע האנושי

אנחנו מייצרים מדי יום יותר מ-2.5 קווינטיליון (10 בחזקת 18) ביטים של מידע. בשנים 2015-2017, נוצר יותר מידע מאשר בכל ההיסטוריה עד אז, בעיקר ברשתות החברתיות.

פחות מאחוז אחד מכל המידע שנאסף נותח ועובד. משמעות הדבר היא שגם ענקיות טכנולוגיה - כמו גוגל, פייסבוק ואמזון, שכולנו יודעים שהן מחזיקות מידע עצום על כל אחד מאתנו - עדיין אינן יודעות את כל מה שהן יודעות עלינו (דהן, 2017). בכל שנה, מתפרסמים בעולם למעלה מ-100,000 מאמרים בנושא מסוים. החוכמה היא לאסוף ולרכז את המידע הרלוונטי לנושא שאנו רוצים לעסוק בו. כיום, תוחלת החיים של רעיונות מדעיים מתקצרת. אם לפני כ-3,000 שנה, תוחלת חיים של רעיון מדעי הייתה אלפי שנים, במאה ה-20 ירדה תוחלת החיים של רעיונות מדעיים ל-60-80 שנה, ולקראת סוף המאה ה-20 היא צנחה ל-15 שנה. בתחילת המאה ה-21, תוחלת חיים של רעיון מדעי ירדה לשבע שנים, וכיום תוחלת חיים של רעיון מדעי עומדת על שנה וחצי בלבד, והיא צפויה לרדת עד שנת 2035 לשבועות ספורים בלבד. אם פעם התרשמנו מכמות של 33 מיליון הספרים השמורים בספריית הקונגרס האמריקני, הרי שכיום העולם האינטרנטי מייצר כמות של כמה ספריות כאלה בכל יום. משמעות הדבר היא, לפי תחזית ההתפתחות הטכנולוגית, שחומר שיילמד בסמסטר א' במוסד אקדמי יהיה מיושן ולא מעודכן כבר בסמסטר ב'.

2.2 ווטסון - מחשב על בשירות פעילות השל"ח במערכת החינוך

האם הטכנולוגיה יכולה לחשוב? מחשב ווטסון של חברת IBM מבוסס על טכנולוגיה מסוג חדש לחלוטין. במקום לאלץ אנשים לחשוב כמו מחשבים, ווטסון יוצר קשר עם אנשים באופנים המוכרים להם. הוא יכול לקרוא ולהבין שפה יומיומית, כמו ציורים, הודעות טקסט, מאמרים וכד'. מערכות בינה מלאכותית ישמשו מורים פרטיים וירטואליים שיתאימו לתלמידים תכניות לימוד התפורות לפי מידתם. המורה הפרטי הווירטואלי יכיר את התלמידים לעומק, עוד יותר משהם יכירו את עצמם. הוא יהיה בקיא בנושאי העניין שלהם ויתאים את חומרי הלימוד לכך. הוא יזהה מתי תלמיד מתקשה ויאט את הקצב. הוא יזהה גם מתי תלמיד קולט במהירות ויטיל עליו אתגר נוסף. הוא יבין מתי תלמיד משועמם וינסה גישת לימוד אחרת.

כששואלים את ווטסון שאלה או מבקשים ממנו לשער השערה, הוא מפיק תשובה ומציין את רמת הביטחון שלו בתשובתו. מחשב העל ווטסון מראה את השלבים שעבר בדרך לתשובה זו וכיצד הגיע לפתרון. אין מתכנתים את ווטסון, אלא עובדים אתו. ווטסון לומד מהאינטראקציה בדיוק כמונו. כל פעולה עושה אותו לחכם יותר ולמהיר יותר. ובנוסף, הוא יכול גם ללמד. דור חדש של רופאים עוזרים לווטסון ללמוד את שפת הרפואה. במקביל, ווטסון מסייע לרופאים בכך שהוא מספק להם אפשרויות שונות לטיפול. ווטסון לומד את שפת הכלכלה ומסייע ליועצי השקעות להמליץ על תכנית חיסכון הטובה ביותר לפנסיה. יועץ שירות הלקוחות של ווטסון מסוגל להגיב לשאלות המתקשרים ולסייע לנציגי השירות לאתר את התשובות הנכונות מהר יותר. יועץ התגליות של ווטסון מסייע לחוקרים לחשוף תבניות בהרים של נתונים ולחלוק את הידע החדש עם עמיתים (בליזובסקי, 2016).

מערכות ותוכנות בינה מלאכותית מסוגלות לעבד כמות גדולה של נתונים ושל מידע, לנתח אותם ולהפיק מהם מסקנות, וגם ללמוד ולהתפתח בעצמן עם הזמן. המערכות הללו יאפשרו ליצור מורים פרטיים וירטואליים, לנתח מידע על אודות תלמידים וסטודנטים ולהתאים להם תכניות לימוד התפורות למידותיהם.

אפשר לשאול שאלה את מחשב העל ווטסון, או מחשבים דומים בעלי בינה מלאכותית, והוא יציג את משמעות הנתונים בצורה פשוטה להבנה ולשיתוף. סביבת הפיתוח בענן של ווטסון מספקת למפתחים ולמשווקי תוכנות את הטכנולוגיה ואת הכלים הנחוצים לשימוש זמין בענן בכל עת, בעוצמת המחשוב הקוגניטיבי של ווטסון. הדור הנוכחי של פותר בעיות יוכל ללמוד מהר יותר באמצעות ווטסון. מפתחים יפתרו בעיות חדשות, מנהיגים עסקיים יישאלו שאלות גדולות יותר, ויחד נעשה דברים שדורות קודמים לא יוכלו אפילו לחלום עליהם.

המורים והמורות בבית ספר יהיו מצוידים בטבלטים שבהם תצלומי התלמידים. המורים יוכלו ללחוץ על תמונתו של כל תלמיד, לעקוב אחר התקדמותו בשיעורים, להזין מידע ולצפות בהמלצות שונות בנוגע למשימות שכדאי להטיל עליו בהתאם לתחומי העניין שלו. למשל, לתלמיד צעיר שהביע עניין בתחום הביזי, האפליקציה תמליץ לתת משימה הקשורה בבעלי חיים או בצמחייה. בחברת IBM, שפיתחה את המערכת הזו בשיתוף אפל, מגדירים זאת כ"למידה מותאמת אישית", ומוסיפים כי המחנכים מקבלים באמצעותה תמונות הוליסטיות על כלל התלמידים כדי להבין מה מתאים לכל אחד מהם.

הרעיון המרכזי הוא לרתום את טכנולוגיית הבינה המלאכותית, כדוגמת מחשב העל ווטסון, ללימודי של"ח וידיעת הארץ. הדבר יכול לסייע בהיבטים שונים:

1. ניתוח מקדים של מסלולי הטיולים (לוח זמנים, בחירת מסלולים וכד').
2. התייחסות למזג אוויר בעונות שונות של השנה.
3. התראות בזמן אמת על מפגעים לא צפויים.
4. הצגת חומר חדש ועדכני בנושאי הדרכה במסלולים השונים שבטיול.
5. הצגת התפתחות המידע והתאמתו לצורכי המחוז שבו בית הספר, לצורכי השכבה שבה פועלים במסגרת לימודי של"ח, להתמחויות הנדרשות ולמגמת הכיתה ולכל תלמיד ותלמיד.

2.3 עצות לשילוב טכנולוגיה בכיתה ובבית הספר

כדי שהטכנולוגיות החדשות תהיינה שימושיות וכדי שלא יתייחסו אליהן ברתיעה, יש להכירן ולהיערך לשימוש בהן:

❖ **הכרת התשתית הטכנולוגית הנמצאת בכיתות -** היכן יש תשתיות, מהן דרכי החיבור בין אמצעי הטכנולוגיה השונים, אם מדובר בתקשורת קווית או אלחוטית.

❖ **שיתוף התלמידים בהכרת היישומים והכלים הייעודיים לסיוע למורה** - לרוב, התלמידים משתמשים בטכנולוגיות אלו מחוץ לבית הספר. אפשר להיעזר בתלמידים ולשתף אותם בתהליך בניית השיעורים. קיימות אפליקציות רבות אשר מאפשרות שימוש בקלות רבה (בדרך כלל, תמצאו מדריך לשימוש באפליקציה בחיפוש קצר בגוגל או יוטיוב). כך, למשל, תוכלו בקלות למצוא או ליצור בעצמכם או בעזרת התלמידים סרטון או משחק לצורך שיעור מסוים.

❖ **סרטונים ומשחק** - ילדים נהנים ללמוד בעזרת סרטונים קצרים ובעזרת משחקים הקיימים ברשת. אפשר להיעזר בתלמידים עצמם במציאת חומרי הוראה או לחפש חומרים לבד ולעשות שימוש בחומר הקיים ברשת. היזכרו בקטע מסוים מסרט שראיתם היכול להדגים תופעה כימית, חברתית, ביולוגית או אפילו מתמטית.

❖ **עשיית הסלולרי מאויב לידיד** - זה שנים שאנחנו נאבקים בתלמידים בכל הנוגע לזמן שהם מקדישים למכשיר הסלולרי האישי שלהם. ברוב בתי הספר, נאסרה הוצאת המכשיר מהתיק בזמן שיעור. אך בשלב זה, שבו הסלולרי הוא מכשיר מרכזי בחייו של כל אדם בעולם, יש לשנות גישה ולהשתמש בו במקום להילחם בו. המכשיר האישי של כל אחד מהתלמידים הוא למעשה מחשב אישי, אשר דרכו ובעזרתו אפשר ללמוד בצורה טובה המותאמת יותר לעולם כיום. יש לעשות שימוש נכון ושקול במכשירים הסלולריים של התלמידים בשיעורים. כך אפשר להתגבר על בעיות טכניות רבות הקיימות בתשתית בית הספר ולעשות את השיעור למהנה ולאינטראקטיבי יותר.

התלמידים הנכנסים בשערי בתי הספר היום נולדו מול מסכי מגע וגדלו איתם מרגע לידתם. בעיניהם, הכנסת הסלולרי לתיק ולמידה באמצעות לוח, גיר ומחברת פשוט אינם מתאימים למציאות. ילדים אלו דורשים כבר היום, וידרשו יותר בעתיד, לימוד בעזרת כלים טכנולוגיים המתאימים לידע, לכישורים ולהתנהלות הטבעית שלהם. עלינו כמורים לעשות את השינוי המחשבתי ולהתחיל לעשות שימוש נרחב בטכנולוגיה בכיתותינו כדי לעמוד באתגר חינוך התלמידים.

3. דרכים להקניית ידע

דרכי ההוראה חייבות לעבור גם הן שינוי עקב התפתחות הטכנולוגיות החדשות. האם השיטות הקונסרבטיביות שהיו מקובלות בעבר יכולות וצריכות להיות שמישות גם כיום? נבדוק את שלוש הדרכים העיקריות המקובלות כיום להקניית ידע: ההוראה, הדרכה והנחייה.

3.1 הוראה

ההוראה היא אחת מתהליכי הלמידה. מטרתה הראשית של ההוראה היא הקניית ידע והכשרת התלמיד ללמידה בכוחות עצמו. לרוב, ההוראה במערכת החינוך מוצגת לתלמיד בצורה

פרונטלית: המורה עומד לפני הכיתה ומרצה את חומר הלימודים. מחקרים רבים מראים שאיכות ההוראה היא הגורם המשפיע ביותר על הישגי התלמידים (רובין, 2005, למ, 2000, הרפז, 2010). מדינות המצליחות בחינוך משקיעות בעיקר במורים ובהכשרתם, זאת לאחר שניסיונות רבים לשיפור רק באמצעות שינויים במערכת המקיפה את כיתות הלימוד. למערכת החינוך דרושה מהפכה פדגוגית שעליה יהיה אפשר לבסס מהפכה ארגונית: שינוי רדיקלי של צורת הלימוד תוך שימת דגש על מיומנויות למידה, ולא בשוליים שלה, כפי שקורה היום.

מערכות חינוך בולטות במדינות המערב שינו את דרך ההוראה מהוראת חומר להוראה הממוקדת בלמידת התלמיד, הכוללת הצבת יעדים שאפתניים, תכנית טיפול אישית, דיאגנוסטיקה, התאמה, ניטור ומשוב. אלכסנדר רובין (2005) מנה מגוון דרכי התייחסות והגדרות להוראה: הוראה כמסירה, כמשא ומתן, הוראה כאפשר ברוח פיאז'ה, הוראה כהאצה בגישת ויגוצקי, הוראה כטכניקה או הוראה כחניכה ועוד.

חוקר החינוך הישראלי צבי למ (2000) הרחיב את ההגדרה האחרונה והגדיר הוראה כ"חינוך באמצעות הדעת". הוראה היא חינוך באמצעות ידע ובאמצעות דפוסי תיווך וארגון שמניעים ללמידה. ההוראה (חינוך באמצעות ידע) אינה אדישה לתוכן או לידע. היא מעוצבת על ידי התוכן או הידע שראוי ללמד ולהבין. ההוראה מחנכת לא רק באמצעות ידע, אלא גם ובעיקר באמצעות הדפוס שבו היא מתווכת ידע לתלמידים. למשל, דפוס הוראה שעיקרו הרצאה סמכותית של ידע מחנך אחר מדפוס הוראה שעיקרו הנחיה של תלמידים לבקר וליצור ידע. ההשפעות החינוכיות של שני דפוסי תיווך אלו שונות. בחינוך המדיום הוא המסר. כלומר: דפוס ההוראה הוא התוכן (האמיתי) של ההוראה ויש לו השפעה חינוכית עמוקה וארוכת טווח יותר מאשר לתוכן ההוראה. הוראה אינה מחנכת רק באמצעות ידע ובאמצעות דפוס התיווך שלו, אלא גם באמצעות הדרך שבה היא מארגנת את הידע (הרפז, 2010)

3.2. הדרכה

הדרכה היא מתן הסבר כיצד יש לנהוג בפעולה מסוימת, היא חלק מתהליך של הקניית יכולת או של יצירת הנעה לפעולה. בשונה מהוראה, שבה המורה מעביר ידע לתלמיד על ידי הצגתו, בהדרכה המדריך יוצר את השינוי בחניכיו באמצעות מתן גירויים המפתחים מיומנויות בתחומים שונים.

הדרכה היא אמצעי להקניית יכולות ולהנעה לפעולה. ברוב המקרים, יוביל את התהליך מדריך העוזר לחניכיו לפתח יכולת מסוימת (פרקינס, 2004). יכולת זו עשויה להיות מעשית, קוגניטיבית או אחרת. בניגוד להוראה - שבה המורה מעביר ידע לתלמידיו - בהדרכה המדריך ישתמש בגירויים לפיתוח מיומנויות גופניות או פנימיות. על פיתוח המיומנויות להיעשות בצורה הדרגתית ומבוקרת. ההדרכה מתבססת על ניסיונו של המדריך ועל מיומנותו, וכן על מידת

היכרותו את הקבוצה שהוא מדריך. ההדרכה מתוכננת מבעוד מועד להשגת היעדים הנדרשים. האווירה בקבוצת המודרכים צריכה להיות אוהדת ותומכת לקידום השגת היעדים.

3.2.1. יכולות שאפשר לרכוש באמצעות הדרכה

גירויים מעצימים יכולות. גירוי העצמה מתחלקים לשלוש קבוצות: שכליים, רגשיים וחוויתיים. איזון בין סוגי הגירויים באמצעות שיטות נאותות יוביל להפנמה מיטבית של הנושא ולעמידה ביעד ההדרכה.

❖ גירויים רציונליים (שכליים): העברת נתונים, עובדות, תיאוריות וכד'. לדוגמה: להכרת נושא רחב, המדריך יציג עובדות סטטיסטיות על בעיות באותו נושא.

❖ גירויים אמוציונליים (רגשיים): סיפורים מעוררי הזדהות, שימוש בתמונות המחוללות רגש. לדוגמה: שימוש באמצעי המחשה, כגון סרטים על חייהם של חיילים שנפלו בקרב או ריאיון עם אדם ששכל אדם אחר.

❖ גירויים חוויתיים: התנסות או דימוי מצב ואף תרגול בדמיון מודרך עשויים להניב תוצאות טובות. לדוגמה: תרגיל צבאי המדמה מלחמה.

3.3 הנחיה

הנחייה פירושה להראות את הדרך הנכונה, להציג את הדרך שבה יש לפעול, להראות את הכיוון, את המסלול. נקודת המוצא בהנחיה היא שהמנחה, כמו גם התלמיד, אינו יודע את התשובה הסופית. בשונה מהדרכה, בהנחיה יש ליווי אישי לאורך זמן ידוע עד השגת המטרה. כשהמורה מקבל על עצמו את תפקיד המנחה, הוא נאלץ לוותר במידת מה על השליטה בכיתה, הן בנוגע לתוכן הן בנוגע למשמעת. חששם של המורים, אפוא, אינו בלתי מבוסס. הנכונות לוותר על השליטה בכיתה אינה פשוטה. עליה לבוא מעמדה של כוח ומאמונה במסוגלות עצמית. הנחיה דורשת מהמורה לאפשר יותר חופש לתלמידים, ללמוד עם התלמידים, להיות בעמדה שווה להם וברגע אחד לקרוא להם להתכנס ולהקשיב (Tabak, 2004). כיום, למידה בדרך של הנחיה פחות מקובלת, אך בעתיד, כשמהפכת המידע תהיה בעיצומה, צורת לימוד של הנחיה תהיה כמעט בלתי נמנעת. כוחו של המורה המנחה נובע מכישוריו וממיומנותיו ומיכולתו להפיק את המרב מהתלמידים ולנתבם בפעילות. האתגר בהנחיה הוא ביכולתו של המורה להיות ביחסים שווים עם התלמידים ובה בעת לחזור לעמדת שליטה בעת הצורך. בתחילת כל שיעור הבנוי על הנחיה יינתן הסבר מפורט על הדרישות ועל הציפיות מהקבוצה. כן יוצגו בתחילת השיעור הנושא, מסגרת הזמן, מקום פעילות הטיול וסוג הטיול: יש"מ (יום שדה משימתי), גיחה או מסע. המורה אמור ליצור זהות קבוצתית, להביא לשיתוף פעולה ולעורר מוטיבציה

גבוהה מאוד לעמידה במשימות. יש ליצור תחרות בין החוליות השונות בכיתה. המורה יוצר את אוירת המפגש, הכוללת: פתיחות בין התלמידים, הפשטת נושאים שעולים, שמירה על מסגרת מפגש, סיעור מוחות, ניהול קונפליקטים, הנחיית דיון בחוליה, הפעלה של התנסויות להגברת הבנת תלמידי החוליה, שמירה על כבודם של המשתתפים והובלת הקבוצה להשגת התפוקות שהוגדרו ושסוכמו מראש. המורה מציג לקבוצה את המטרות שעל החוליה ועל הקבוצה להשיג. שיטת לימוד זו נועדה לקדם אינטרסים של הכיתה, ובמיוחד להגיע למטרה סופית, כמו: הכנת הדרכות, כתיבת דו"ח סיור וחלוקת תפקידים בגיחה המחנאית. אינטרסים אלה יכולים לבוא לידי ביטוי במדדים חברתיים, כמו: שיפור אקלים, עבודת צוות, שיפור מוטיבציה, פיתוח גאוות חוליה, פתיחות לשינוי, שיפור אווירה.

הנחיה היא כלי חשוב מאוד בידי המורה, שמטרתו ליצור יתרון יחסי בסביבה התחרותית שבה התלמידים פועלים. הצלחתה של החוליה או של הכיתה השלמה תלויה לחלוטין במיומנויותיו של מורה הכיתה לעורר רצון לתחרותיות. אין ספק שבכוחו של המורה להוביל את הקבוצה להשגת יעדיה ולהוכיח שחשיבותה של הפעילות באה לידי ביטוי בתפוקותיה.

3.4 צורת העברת ידע העדיפה במאה ה-21

כיום, צורת העברת הידע המקובלת והנפוצה במערכת החינוך היא הוראה. המורה מלמד את הנושא בפני התלמידים, הוא הדמות האקטיבית, ולעומתו התלמידים פסיביים. לרוב, המורים מלמדים חומר ישן ולא מעודכן, שמסופק להם מספרי לימוד ישנים שנכתבו לפני עשרות שנים. ספרי לימוד סיימו את תפקידם, אי אפשר להוציא לאור ספרי לימוד מעודכנים פעמים מספר בשנה. חומר חדש נחשף כיום באמצעים הטכנולוגיים החדשים בה בעת בפני מורים ובפני תלמידים. האם המורים יכולים להורות חומר לימודי מעודכן כאשר תלמידיהם נחשפים אליו בצורה טבעית וקלה להבנה קודם למורים? מהירות היווצרות ידע וכמות הידע הנוצר גורמים לכך שנושאים שנלמדו רק בשנה שעברה הם כיום מיושנים ולא עדכניים. שיטת הלימוד הפרונטלית, שהייתה טובה ונכונה לדורות הקודמים, אינה רלוונטית ואינה מתאימה למאה ה-21. יש לעבור לשיטות לימוד חדשניות ויעילות יותר. צורת הלימוד העדיפה צריכה להיות הנחיה. המורים נדרשים ללמוד עם התלמידים. עליהם להציג את הנושא ולתת לתלמידים חופש לימוד ופעולה, והתלמידים צריכים להגיע למטרה בצורה עצמאית.

הבניה ברורה של השיעור, תכנון מוקדם וקביעת מטרות הם כללי מפתח להצלחת שיעור ההנחיה (Neville, 1999). הנחיה מאופיינת בצמצום תלות התלמידים במורה. בזמן שהמורה עובד עם חוליה אחת, המש"צים עובדים עם שאר החוליות. המפגש בין המש"צים לתלמידים בכיתה יוצר ביניהם קשר חדש ומשמעותי יותר. תרומת קשר זה לתלמידים, למורים ולהשיגה של מערכת החינוך עשויה להיות הצלחה משמעותית. הבעיה העיקרית במעבר לצורת לימוד של הנחיה היא שנדרשת היערכות מתאימה של מערכת החינוך, במיוחד ברמת בית הספר.

4. היערכות להוראת של"ח בעקבות מהפכת הטכנולוגיה במאה ה-21

הצלחה, במובנה הבסיסי ביותר, היא מימוש מטרה שהוגדרה מראש. בהתאם לכך, הצלחת הוראת השל"ח בבתי הספר תלויה במידת עמידתה במטרות שהציבה לעצמו או באלו שהציבה לה הסביבה. האם דרך ההוראה שהתקיימה עד היום מתאימה לשנים הבאות? האם צריך ליצור שני תפיסות בנוגע לדרך להשגת אותם יעדים עקב מהפכת הטכנולוגיה במאה ה-21? מטבעה, הוראת השל"ח בבית הספר בנויה על הדרכה ועל הנחייה של תלמידים את חבריהם, בעיקר הפעלה של מש"צים. בזאת תחום השל"ח מקדים את רוב המקצועות הנלמדים בבית הספר. צוות של"ח, המורכב ממורים מבוגרים ומתלמידים (מש"צים), מעביר את המידע לתלמידים. מקום התורפה בתחום השל"ח הוא בשיעורים הפרונטליים המתקיימים בכיתה אחת לשבוע, בדומה לרוב המקצועות הנלמדים בבית הספר.

פעילות השל"ח בנויה על מערך בין שלושה חלקים: חלק ראשון - הצגת נושא מסוים ומתן הסבר עליו. חלק זה מתבצע בכיתה הלימוד; חלק שני - הצגת הנושא בשטח בהסתמך על החומר שנלמד בכיתה ובבית. חלק זה מתבצע בשטח ביום שדה; חלק שלישי - סיכום הפעילות והשוואה בין החומר הנלמד בכיתה לבין החומר שנצפה בשטח. חלק זה מתבצע בכיתה הלימוד. בהתאם לכך, יש למקד את השינוי בשיעורים הנערכים בכיתה הלימוד: יש לחלק את התלמידים בכיתה לקבוצות קטנות בנות שישה תלמידים לכל היותר; על מורה השל"ח להיעזר במש"צים להדרכה ולהנחיה של הקבוצות בכיתה; יש להטיל על כל קבוצה אחריות להעברת פרק בנושא הנלמד ביום השדה ובסיכום יום השדה בשיעור שלאחריו בכיתה; על הפעילות להתקיים במתכונת של הדרכה ושל הנחייה בשלושת השלבים: בכיתה, ביום שדה, בכיתה. מאחר וצבירת הידע נעשית בקצב מסחרר, על הקבוצות להביא חומר עדכני בנושא הרלוונטי.

4.1 שילוב מש"צים בכל פעילות השל"ח

כיום, המש"צים משולבים בעיקר בימי שדה, בגיחות ובטיולים שנתיים. שילוב המש"צים צריך להתקיים גם בשיעורים בכיתה. מבנה הכיתה צריך להיות מותאם לצורת העברת המידע החדשה - שהיא ההנחיה. יש לחלק את תלמידי הכיתה לחמש-שש חוליות. כל חוליה תשב במרכז סביב שולחן לימודים אחד. המש"צים ומורה השל"ח יעברו מחוליה לחוליה וינחו אותה בהיערכות לקראת פעילות השל"ח הקרובה (יום שדה, גיחה מחנאית או מסע שנתי). התלמידים צריכים לקבוע את תפקידו של כל תלמיד בחוליה ואת הנושאים שעליהם להעביר.

4.2 שימוש באמצעים טכנולוגיים חדשים בפעילויות של"ח

4.2.1 טלפון סלולרי

אחד המאפיינים המובהקים של תקופתנו הוא המסכים המקיפים אותנו מכל עבר: מסכי מחשבים ניידים, מסכי טלוויזיה, טאבלטים וטלפונים סלולריים. חשיפה למסכים היא בלתי נמנעת, ומבוגרים, בני נוער וילדים מבלים מולם שעות רבות. באמצעות המסכים, אנחנו מתקשרים עם אנשים אחרים, מקבלים מידע, מתעדים ומצלמים, משחקים ומבלים. בזכות המסכים, המידע זמין, הבילוי נגיש והתקשורת מידית.

הזמינות של המסכים מחייבת לפתח בקרב בני נוער מיומנויות לצריכה ביקורתית של מידע מסוגים שונים. שימוש במסכים לרכישת מידע ולהרחבת אופקים הוא שימוש ראוי ומעצים, שמפתח סקרנות ומרחיב ידע (מישר-טל, 2016). לעומת זאת, שימוש לא ראוי במסכים עלול להביא לבדידות, לניכור ולהסתגרות חברתית, לקשיים בתקשורת בין אישית, לקשיים בדחיית סיפוקים, לתפיסת מציאות מעוותת, לחשיפה לאלימות ולפורנוגרפיה, ובמצבים קיצוניים גם לניצול לרעה ולהתעללות מצד פדופילים ועבריינים מסוגים שונים. עלינו לדאוג לכך שבני הנוער יעשו שימוש נבון במסכים, שימוש שיועיל להם, שיקדם אותם ושלא יפגע בהם. כמו כן, עלינו לפתח בהם מיומנויות חברתיות לשימוש בכלים הטכנולוגיים ברגישות ובהתחשבות.

4.2.1.1 אפשרויות שימוש בטלפונים ניידים בכיתה ובטיולים

- ❖ **סיוע בהכנת שיעורי בית ובמשימות בכיתה** - בני נוער יכולים להשתמש בתוכנות תרגום משפה לשפה, לחפש פירוש לערכים שאינם מכירים, למצוא מידע נוסף בכל תחום בקלות.
- ❖ **צילום הלוח בסוף השיעור** - מאחר שבכל טלפון סלולרי יש מצלמה, התלמידים יכולים לצלם את הלוח בסוף השיעור ובכך לשמור לעצמם שרטוטים שהמורה צייר על הלוח, הסברים מפורטים ופרטים אחרים שלא הספיקו לרשום.
- ❖ **צילום אתרים שבהם ביקרו** - לשם ביצוע עבודות חקר ודוחות סיור.
- ❖ **שימוש בתוכנת ניווט** - כיום, יש באינטרנט מגוון גדול של תוכנות ניווט המאפשרות התמצאות וניווט נוח בכל אזורי הארץ.
- ❖ **קשר ישיר בין תלמיד למורה** - הטלפונים החכמים מאפשרים לתלמידים ולמורים להיות בקשר ישיר, דבר שיכול לתרום בעת צורך בעזרה.
- ❖ **הגדלת מעגל החברים** - שימוש ברשתות חברתיות מאפשר לבני נוער להכיר בני נוער אחרים שאינם לומדים עימם בבית הספר.

❖ **ניידות וזמינות** - המכשיר נמצא בכל עת אצל התלמיד, ולכן התלמיד יכול לבצע מטלות או לברר מושגים שהוא מרגיש שהידע שלו בהם אינו מספק בכל שעה, גם מחוץ לכיתה.

4.2.2 יצירת מפות ניווט

ייחודן של מפות הניווט הוא ברמת הפירוט והדיוק שבהן. יש אתרים רבים באינטרנט המאפשרים יצירת מפות טופוגרפיות, מפות מערכות מידע גיאוגרפיות, מפות עירוניות ותצ"א. המפות מציגות לנו מידע על השטח המטויל באמצעות צבעים וסימנים בולטים הקלים לקריאה ולהבנה. פעילות ניווט והתמצאות במרחב היא פלטפורמה מצוינת להעברת תוכן. אפשר לשקף ולעבד סל שלם של ערכים מקצועיים וחברתיים באמצעות פעילות משימתית כמו ניווט. למעשה, כבר בעת בניית מסלולי הניווט, נוכל לנתב את הסיור להבלטת ערכים אלה. יצירת מפות של אזור הטיול מקנה ידע מוקדם על האזור, שבעזרתו אפר להכירו טוב יותר מבחינת טופוגרפיה ושימושי קרקע ומים בשטחים פתוחים. באזורים עירוניים, המפות מאפשרות קבלת מידע מפורט על רחובות, על בתים פרטיים ועל מבנים ציבוריים.

4.2.3 שימוש ברחפנים

השימוש ברחפנים נהיה נפוץ יותר ויותר בישראל (חיון, בן עזרא וכהן, 2017). מגוון גופים, פרטיים ומסחריים, וכן משתמשים חובבים בכל הגילאים משתמשים בהם למגוון צרכים: פנאי, צילום נופים, אבטחה, מעקב, ניטור, שליחויות, ניווט ועוד. צלמים חובבים ומקצועיים כאחד משתמשים לא פעם ברחפן לצילום תמונות בפריזמה רחבה של שטח (למשל, צילום עילי של שכונה בעיר) או לצילום מוקדים גבוהים (כמו צמרות של עצים). גופים רבים משתמשים ברחפנים בלי לדעת כי אפשר להשתמש בהם גם לצורכי הדרכה והדגמה, במגוון מתארים ודרכים, אבל חסידי טכנולוגיה זו, שחלקם מכנים אותה "העברה חיה", מאמינים שבשנים הבאות תמהיל של מציאות וירטואלית, רשתות אלחוטיות מהירות ומכונות כמו רחפנים ורכבים קטנים יאפשר להביא מידע עדכני בזמן אמת. עולם ההדרכה מאמץ טכנולוגיות מתקדמות ושואף לחדש ולמצוא פתרונות יצירתיים שיענו לצורכי הלומד ושיצרו עניין ומשיכה. אנחנו יודעים היום שאנחנו חייבים להשתמש בשיטות למידה שונות ומגוונות כדי להבטיח את אפקטיביות ההדרכה ואת הטמעת הידע אצל הלומדים. הרחפן יכול לעזור לנו, כמפתחי למידה, בכמה דרכים:

❖ מאפשר לצלם תמונת מצב מגובה רב, ובעזרתה לנתח את האזור המיועד לפעילות.

- ❖ אפשר להיעזר ברחפן לתכנון מוקדם של הטיול מבחינת מסלול הטיול וצורת השליטה על המטיילים. אפשר לבצע בו צילומים בזמן אמת. אפשר להיעזר בו בתהליך פיתוח ההדרכה: שימוש בתמונות ובווידאו, הטמעת צילומים במצגות.
- ❖ אפשר לצלם באמצעות הרחפן שכונות שלמות ובניינים גבוהים ואת התמונות הללו להציג בתלת ממד. במצב זה, נוכל להכניס את התלמידים לעולם וירטואלי אשר יאפשר ללמוד על האירועים ולחוות אותם בצורה אמיתית ביותר ובסביבה אמיתית. שימושי במיוחד בניוטים עירוניים.
- ❖ האפשרות להצגת חומרים בטכנולוגיית תלת ממד יכולה לשפר את רמת ההדרכה (חיון, בן עזרא וכהן, 2017).

לסיכום, בעולם ההדרכה, צריך לאפשר ללומד לתרגל כמה שיותר כדי להטמיע בו את הידע וכדי לעמוד במטרות הלמידה. קיום הרחפנים, הזמינות והיכולות המשופרות שלהם, מרחיב את סל הכלים המאפשרים תרגול גם במצבים שבהם אין אפשרות לתרגול אמיתי בשטח. הרחפן הוא אמצעי ללמידה, השימוש בו אינו מטרה, אך הוא בהחלט פותח אפשרויות רחבות שלא היו אפשריות ללא הרחפן.

סיכום

מאמר זה עוסק בשאלה כיצד מקצוע של"ח וידיה"א במערכת החינוך צריך להיערך לעתיד עקב התפתחות הטכנולוגיה ועקב שינויים טכנולוגיים אדירים שמתרחשים בשנים האחרונות. ההיערכות חייבת להתבצע בשני תחומים עיקריים: הלימוד בכיתה והיציאה לשדה.

מהפכת המידע גורמת לכך שחומר שנלמד בסמסטר אחד נהיה מיושן ולא עדכני בסמסטר הבא. המורים חייבים להתעדכן בקביעות בחומרים החדשים המתפרסמים בקצב חסר תקדים. הדבר מביא לכך שבמקרים רבים התלמידים נחשפים לחומרים החדשים קודם למורים. צריך לתת כלים חדשים למורים חדשים ובמיוחד למורים ותיקים ובעלי ניסיון להשגת המטרות הנדרשות ויש לבסס את הלמידה על שיטת לימוד שונה מזו המתקיימת כיום.

שיטת הלימוד החדשה דורשת מעבר מהוראה פרונטלית להדרכה, ובעיקר להנחיה. צוות של"ח, הכולל מורים ותלמידים (מש"צים), חייב לעבוד בשיתוף פעולה כדי להשיג את המטרות הדרושות. שיטת הלימוד חייבת להיות חופשית יותר, הלימוד צריך להיעשות בקבוצות קטנות המאפשרות לתלמיד להביא את כישרונותיו ואת יכולותיו לידי ביטוי, רכישת הידע צריכה להיעשות במשותף, על המורה והמש"צים להוביל את רכישת הידע בצורה של הנחיית התלמידים.

לימוד מקצוע השל"ח על מרכיביו השונים: שיעורים בכיתה ויציאה לימי שדה, לגיחה מחנאית ולמסע שנתי, צריך להיעשות מזווית שונה ורחבה עקב התפתחויות טכנולוגיות אדירות בשנים האחרונות ובעיקר עקב צפי להתפתחויות טכנולוגיות חדשות בשנים הקרובות. בגלל מבנהו המיוחד של

מקצוע של"ח וידה"א - שבו צוות של"ח, הבנוי ממורים וממש"צים, עובד יחד, לומד ומלמד תלמידים צעירים - עליו לשמש מודל חלוצי גם לשאר מקצועות הלימוד במערכת החינוך. בכל המקצועות יש לשאוף למצב שבו מורה הכיתה ותלמידים בוגרים מלמדים יחד תלמידים צעירים, בצורת הלימוד המועדפת - הנחיה.

יש להראות לתלמיד את הדרך, את השאר הוא יעשה בעצמו.

מקורות

1. בליזובסקי, א' (2016), "ווטסון ועולם הרפואה", **הידען 7 בינואר 2016**.
<https://www.hayadan.org.il/watson-ibm-and-healthcare-0701162>
2. בן דוד טיבר, ל' (1997), "חיים בעולם טכנולוגי", **כמעט 2000: כתב עת למדע וטכנולוגיה**, 13. האוניברסיטה העברית. המרכז להוראת המדעים ע"ש עמוס דה שליט; מוזיאון המדע החדש ע"ש בלומפלד.
3. בן-יוסף, ט' (2006), **דרך ארץ בדרכי הארץ, התכנית החינוכית של תחום של"ח וידיעת הארץ**, ירושלים: מחלקת הפרסומים, משרד החינוך.
4. דהן, י' (2017), "סדר הוא כוח, הררי המידע תופסים את האנושות לא מוכנה", **Forbes Israel**, 13 בפברואר 2017
<https://forbes.co.il>
5. הרפז, י' (2010), "הוראה ולמידה: אנליזה של יחסים", **"הלכה ומעשה בתכנון לימודים"**, גיליון 21, עמ' 233-246.
6. הרפז, י' (2012), **תחום משמעות**, תל-אביב: מכון מופ"ת.
7. חיון, א', בן עזרא, מ; וכהן, י' (2017), **אליפות המייקרים - תחרות רחפנים תשע"ח**, משרד החינוך, מינהל "תקשוב טכנולוגיה ומערכות מידע".
8. ליאון, ת' (2013), "טיולי בית הספר כמנגנון מייצר משמעות, המענה של מערכת החינוך הפורמלית לסוציאליזציה של דור המסכים", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 2, עמ' 35-46.
9. לם, צ' (2000), "שיחה ראשונה: פדגוגיה של ערעור", בתוך: צ', לם וי', הרפז (עורכים), **לחץ והתנגדות בחינוך: מאמרים ושיחות**, בני ברק: ספריית פועלים, עמ' 23-31.

10. מישר-טל, ח' (2016), "תנו סמארטפונים לתלמידים", **וואלה חדשות** יום חמישי 01 ספטמבר
<http://news.walla.co.il/item/2992403> 2016

11. סלומון, ג' (2000), **טכנולוגיה וחינוך בעידן המידע**, תל-אביב: זמורה ביתן.

12. פרקינס, ד' (1999), "פנים רבות לקונסטרוקטיביזם", **אתר מט"ח - מדף לספרות פדגוגית:**
אונליין ב: <http://www.cet.ac.il/libraries/teachers-librarians/perkins.asp>
כולל הפנייה לטקסט המלא. במקור פורסם ב- **Educational Leadership** 57/3, November-1999.

13. פרקינס, ד' (2004), "מהי הבנה?", בתוך: מ', סטון-ויסקי (עורכת), **הוראה לשם הבנה**, ירושלים:
מכון ברנקו וייס, עמ' 33-53.

14. קליבנסקי, ח' (2004), "המדיניות היישובית והממלכתית של החינוך הבלתי-פורמאלי החוץ
בית-ספרי במגזר היהודי בישראל בשנים 1935-1995", עבודת דוקטורט, אוניברסיטת תל אביב.

15. רובין, א' (2005), **חינוך, תרבות וקוגניציה: התערבות למען צמיחה**. הרצאה שניתנה בכנס
הבינלאומי ה-10 של האגודה הבינלאומית לחינוך ופסיכולוגיה קוגניטיביים (IACEP), אוניברסיטת
דורהם

16. רומי, ש' ו' בראלי-אוראל, ד' (2007), "מנהיגות בני נוער", בתוך: ש', רומי ומ', שמידע (עורכים),
החינוך הבלתי-פורמלי במציאות משתנה, ירושלים: מאגנס, עמ' 365-374.

17. שיש, א' (2013), "המסע והטיול כחווית למידה משמעותית", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 2,
עמ' 91-113.

18. שיש, א' (2015), "מטיול שנתי למסע משמעותי", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 4, עמ' 17-36.

1. James, W. (1980), *The principles of psychology*, New York: Holt.

2. Neville, A.J. (1999), "The problem based learning tutor: Teacher? Facilitator? Evaluator?", *Medical Teacher* 21(4), pp. 393-401.

3. Tabak, I. (2004), "The teacher as partner: Exploring participant structures, symmetry and identity work in scaffolding", *Cognition and Instruction* 22 (4), pp. 393-429.



עוד כילד, קסמו לי נופיהם הבלתי מושגים של הקיבוצים הסמוכים לעיר ילדותי קריית מוצקין. תמיד התקנאתי בחבריי מהקיבוצים אשר מראה של קיפוד מהדס בין מדשאות מוריקות היה בעיניהם דבר של מה בכך. ואילו אני, הילד שבספרייתי עמדו בפיזור כל כרכי "החי והצומח של ארץ ישראל" וספריו של חובב הטבע הגדול מכולם ג'ראלד דראל, לא ראיתי קיפוד, לא תנשמת, לא ינשוף ואפילו לא עכבר. רעב לעולם הטבע התעצם בי.

בגיל 13, כשחבריי התחילו לרדוף אחרי בנות, אני רדפתי אחרי פרפרים. בטיולים שנתיים, כשלא זיהיתי פרח מסוים, הייתי מגניב מבט אל תיק הטיולים, מוודא שאין איש רואה, ומחפש את שם הפרח במגידר. כך למדתי את שפת הטבע, שפה שהולכת איתי גם היום.

מגרשי המשחקים שלי כילד היו נופי המים הייחודים של שמורת עין אפק. השמורה שכנה לה מאחורי ביתי. בשמורה זו, בין כלניות לפרפרים וציפורים, מצאתי מפלט מגלי הבטון אשר שטפו את שדות ילדותי. השמורה הייתה לי לבית ודיירה למשפחה. כאן בגרתי וכאן נולד בי הצורך העז לתעד את יופיו של עולם הטבע ההולך ונעלם. **כילדים, היו השדות מגרש המשחקים שלנו, ולצאת לטבע היה אפשר גם מאחורי הבית. גיבורי הילדות שלנו היו פרפרים, חיפושיות וציפורים.**

בגיל 26, אחרי כמה טיולים בעולם ואחרי לא מעט טיולים סביב עצמי, ולאחר שכלבי האהוב היה בטרם עת לשכבה גיאולוגית על כביש 4, זנחתי את הנוחות המפנקת של בית הוריי ועברתי לקיבוץ יסעור כדי להגשים את חלום ילד הטבע.

לימים, התחלתי לכתוב על הטבע הישראלי ולצלם אותו למגזינים שונים. שנים חשבתי שאהיה וטרינר או אולי חוקר גורילות באפריקה, כמו דיאן פוסי, בסוף מצאתי את עצמי מורה לשל"ח. בהרצאותיי, אני אומר בקריצה שגם זה סוג של עבודה עם גורילות, אבל מהסוג המתוחכם יותר. מצאתי שהחיים עצמם, על עבודתי כמורה לשל"ח ועל היותי אבא לשלושה ילדים, הם כר פורה לכתובת סיפורים בנושאי טבע וסביבה.

זה שנים שאני עוקב אחר הטבע הישראלי דרך עין המצלמה. כצלם, מטרתי היא להנגיש את הטבע לכמה שיותר אנשים. אני משתמש במצלמה כבמכחול ומנסה לצייר באמצעותה את הבנאלי כמזמין, לחשוף פרטים חבויים ולהראות שחיפושית משעממת, פרפר חמקן וציפור אפורה מרגשים

1 אלון מאיר, בעל תואר שני בניהול משאבי טבע וסביבה ומרכז את תחום השל"ח בקרית חינוך נשר. מצלם ומתעד את הטבע מזווית אישית, מרצה בכנסים וחוגי בית וכותב במגזינים שונים על הטבע הנעלם. כתב את הספר: "על אנשים וחיות אחרות".

לא פחות מפילים באפריקה. לרוב, אני מפליג במסעות הצילום שלי רחוק יותר מחצר הבית. ממש כמו בילדותי, גם עכשיו חצר הבית היא היציאה לטבע שלי. שם, מאחורי הדלת, אפשר למצוא כמעט הכול.

עזריה אלון, ממייסדי החברה להגנת הטבע, כתב בספרו 'טבע ואדם': "לטבע אני דואג, אלא לאדם. עולם בלי פרפרים, בלי ציפורים ובלי פרחים, הוא עולם שאיני יכול להשלים איתו". אם כן, מה ראוי לשימור? האם לתמונות יש באמת כוח לשנות תפיסה? להציג את השדה המשמים כמרתק לא פחות משונית האלמוגים שבאילת או מהסוואנה שבאפריקה? תמיד האמנתי שאם נדע לצלם את הקוץ מהזווית הנכונה, את הכלנית בתאורה מתאימה או את החילזון בתנוחה מפתיעה, גם השדה ייראה צבעוני ומרגש. יש האומרים שאני חי בסרט. יכול להיות, אבל אם כבר אז שזה יהיה סרט טבע.

ככל שחלפו השנים, הבנתי שתמונות מעניינות בהחלט מעוררות סקרנות, שאפשר באמצעותן לשבות את לב הצופה ולהעביר מסר, אך הן עדיין לא יהיו שלמות ללא הסיפור שמאחוריהן, ללא משפט מכונן שפונה אל הלב, אל הילד שבתוך כל אחד ואחד מאיתנו. כך, כשצילמתי ראש סביון או אגלי טל פזורים על קורי עכביש, כתבתי: "כשהסקרנות לשדה תיעלם, יעלם השדה". וכשצילמתי פרפרים פרושי כנפיים, רשמתי: "פרפרים הם כמו אנשים, כשמתקרבים אליהם לאט, הם נפתחים". לפתע מצאתי עצמי מוקף אנשים רבים המזדהים עם היצירה שלי ושמחתי על שיש את המרחב הווירטואלי לחשוף בו את יצירותיי.

ככל שנכנסתי יותר אל התחום, הרגשתי שקיים פער הולך וגדל בין אהבת הכתיבה והצילום - שלהם הקדשתי זמן לאחר שעות ההוראה - לבין ההוראה עצמה. זו נראתה לי שוחקת ולא בהכרח מאתגרת. התחלתי להעביר הרצאות בנושא אהבת הטבע, וכדי להמחיש את הסקרנות, או את היעדר הסקרנות, בקרב דור ה-X, סיפרתי על אירועים שחווייתי עם התלמידים, בכיתה או בשדה. אנשים הגיבו בהתלהבות, והבנתי שיש כאן משהו שאינו רק סיפור טבע, אלא סיפור על טבע האדם.

מצאתי עצמי מתאהב את אט בהזדמנויות שהתלמידים נדבו לי. דרכם יכולתי להעביר את המסרים בצורה מזוקקת יותר. ההוראה הייתה לפתע לשליחות שיש בה גם הנאה, לכלי לשקף באמצעותו את הפערים שבין הדורות. הרי כולנו היינו ילדים, וזה לא היה כל כך מזמן.

את הסיפור שלהלן, למשל, כתבתי לפני שנים מספר, מייד לאחר מפגש מקרי עם תלמידי כיתות א' בשמורת עין אפק:

איזו חוויה מדהימה זו הייתה כשהתלמידים הסקרנים הרימו זחלי פרפרים, כרעו על ברכיהם, הסניפו את הרקפות וטעמו את החמציצים. אוזניהם היו כרויות לציוץ הציפורים, ואפילו כשביקשתי מהם לשבת, התיישבו מייד על העשב הרך, בלי לשאול מדוע ולמה. הרי רק שלשום, בעת שהדרכת את תלמידי כיתות י' בהר הרצל, הייתי מוכן לשלם בשביל איזה מבט מתעניין של מי מתלמידיי - בין סיפור

גבורה אחד לבין אחר, בין נופלי ה-ל"ה לבין האנדרטה לזכרה של חנה סנש. הקסם הזה קרה כשהדרכתי את תלמידי כיתות א' בשמורת עין אפק.

כשסיימתי את ההדרכה, הסתכלו עליי הקטנטנים עוד רגעים מספר. "מה נגמר?" שאלו. חלקם אף קמו וחיבקו אותי. הם היו נלהבים, מחויכים והייתה בהם סקרנות של גורי שועלים שזה עתה יצאו לראשונה ממאורתם. כשגיליתי להם שאני מורה בחטיבות הביניים ובתיכון ושכאשר יגדלו אפגוש אותם, העיר אחד הילדים בעצב שזה מלא זמן ובטח עד אז כבר אמות. צחקתי על תמימותו, אבל בתוכי נעצבתי. לא על מותי בטרם עת, אלא על אותה סקרנות ועל אותה התלהבות של ילדי כיתות א' מחיפושי, מפרח או מפרפר, סקרנות שקרוב לוודאי לא תשרוד עד למפגשנו הבא.

במקרה אחר, בעודי מפליא בתלמידי את דבר חשיבות שימור השטחים הפתוחים, נחרדתי למראה כלנית מצויה בידה של אחת התלמידות. "מה נסגר איתך?" שאלתי מופתע. וזו תקפה במבט נעלב: "המורה אני לא דיברתי, אתה סתם נטפל אליי". חברתה הטובה צחקה וזרקה לעברה: "מה את קוטפת פרחים ככה סתם? את לא יודעת שבטח כלב השתין על זה?" הכלנית שבידי התלמידה הביטה בי סמוקה ומיואשת אף יותר. ניצלתי את רגע הכושר ופניתי לכיתה בשאלה: "תגידו, אתם מכירים בכלל את 'צא לנוף ואל תקטוף'?" התלמידים בהו בי במבט מזוגג.

"מי ידע בכלל שזה כלנית?" התפרצה לדבריי התלמידה הנבוכה. חשבתי לעצמי שקו ההגנה שלה די הגיוני והתנחמתי בכך שלפחות מצאה שהפרח מעניין מספיק כדי לקטוף אותו. פתאום זה היכה בי. הבנתי שהילדים של היום אינם קוטפים פרחים, וזה לא בזכות סלוגנים מיושנים משנות השישים, אלא כי פרחים פשוט אינם מעניינים אותם - ואיני יודע מה מסוכן יותר. אני זוכר את אחת הפעמים שיצאתי עם הבן שלי לסיור פריחה בכרמל. הוא בכה שמשעמם לו. לאחר כמה ניסיונות לתווך בינו לבין השדה, נכנעתי והצעתי לו שימציא מכונה נגד שעמום. הוא ענה באדישות שיש כבר מכונה כזו, אלא שהחרמתי לו אותה לשבוע.

במסע לאילת, רגעים מספר לאחר שתלמידי הכיתה המדעית (כתה הישגית) ירדו מן האוטובוס והחלו בצעידה בטוחה אל הדיונה הגדולה של חולות כסוי, חלפה חיפושית שחורה בנתיב הליכתם - שלא באשמתה. שום משטרת חיפושיות לא הזהירה את החיפושית האומללה מפני צבא התלמידים העומד לחלוף על פניה, ושום מגדת חיפושיות לא ניבאה לה את העומד להתרחש. החיפושית פשוט הלכה ממקום למקום כמנהג החיפושיות, אך אז חטפה בעיטה הגונה מאחד התלמידים, ובפעם הראשונה בחייה הקצרים היא הרגישה כמו ציפור - מתעופפת אנה ואנה, מנסה לייצב עצמה במצב החדש. הנחיתה הייתה רכה, אך קשה היה לפספס את העלבון אשר היה נסוך על פניה. החיפושית ניגבה כמה גרגירי חול מעליה בעזרת מחושיה הדקים והמשיכה בצעידה מהירה אל עבר הלא נודע, מתפללת לאלוהי החיפושיות שיגן עליה מהנעליים הדורסניות של תלמידי כיתה י"ב 9.

ניסיתי להתנצל, אך לא הכרתי את שפתה, רק חשבתי איך להסביר לתלמיד שזה הרגע בעט בה שהיא מרתקת לא פחות ממנו. אז עשיתי את מה שאני יודע לעשות הכי טוב וצילמתי אותה. נזכרתי אז בפקח אחד מטעם רשות הטבע והגנים שאמר כי אלוהים הסתובב עם בני ישראל ארבעים שנה במדבר כי הוא התבייש ללכת איתם ברחוב. אבל יש כאלה שאני מתבייש הרבה יותר ללכת איתם במדבר.

הסיפורים הלכו ונערמו, ואיתם עוד סיטואציות משעשעות, ואני שיתפתי בהם תלמידים וחברים למקצוע. לא רק השדה, גם כותלי בית הספר היו למעיין בלתי נדלה של סיפורים. לדוגמה: רגע לפני יציאה אל חוף הבונים, שאלו התלמידים אם נראה שם בונים. שמחתי על השאלה המקורית, גם אם כל מטרתה הייתה לעורר צחוק. עניתי בחיוך שבונים יש בארגנטינה, אבל אני שמח לדעת שנערים בני 16 מתעניינים לא רק בבנות אלא גם בבונים.

באחד הבקרים של נובמבר, בלכתי מחדר המורים אל כיתת חינוך מיוחד, הופיעה פתאום מולי, כמו בהתגלות אלוהית, קבוצת תלמידים נלהבת ובפיה הבשורה שתגאל אותי משגרת היום: "המורה, יש נחש בשירותים של הבנות וחליפה השרת שם עומד עם מטאטא והולך להביא עליו בראש".

שיכור מאדרנלין ניערתי את אבק השגרה מבגדיי וחשתי אל השירותים של הבנות בקומה א', מפלס את דרכי בתוך דבוקה של עשרות תלמידים הסוגרים עליי כשוברת קרח ענקית בים הארקטי. כולם ביקשו להיות חלק מהדרמה, מאושרים עד מאוד שההפסקה התארכה לה. רק פרח אור, אשר ראתה ראשונה את הנחש כשישבה על האסלה, עמדה בצד ומיררה בבכי. חברותיה ניחמו אותה בליטופים, וכמה בנים אף ערכו לה בדיקה גופנית לוודא שהנחש לא הכיש אותה בשום מקום.

כשהגעתי אל חדר השירותים, ראיתי את חליפה נחבא מאחורי מטאטא השרתים המפלצתי. רק צמתו המאפירה, שהשתלשלה לה עד אמצע גבו, רמזה על רוח הנעורים אשר עוד מפעמת בגוף הזקן והמבוהל. נכנסתי אל תא השירותים ושם, בפינה, מצאתי נחש מפוחד מכונס בתוך עצמו. הנחש זרק מדי פעם בפעם את ראשו לכיווני, כשפיו הפעור חושף את ניביו החדים. לאחר השתאות קלה, תפסתי את עורפו של הנחש בשתי אצבעותי האמצעיות, אשר הוסבו למלקחיים, אך ברגע אחד של היסח דעת, תקע הנחש את שיניו הדוקרניות בבשרי. וכך, כשטיפות דם ניגרות מאצבעותי הדואבות, מצאתי עצמי אל מול קהל מעריצים גדול.

מבושם מאהדת התלמידים, עלו בדמיוני תמונות מסצנת הסיום של טרילוגיית רוקי. ופתאום, מתוך צורך לא מוסבר, הנפתי את הנחש מעלה מעלה. נזכרתי איך אז, בגיל 11, צעקנו כולנו משולהבים בקולנוע "אורות" בקריית מוצקין: "רו-קי! רוקי-קי! רו-קי!". אפשר היה לחשוב כי מולנו פרוסה זירת הקרב ממש, ולא מסך הבד.

כשהנחש אחוז בידיי המדממות, הייתי אני מושא להערצה, סוג של סילבסטר אלון. אך לא היה לי זמן להתרפק על רגעי האושר שכן תלמידי כיתת החינוך המיוחד חיכו במסדרון בקומה ג', והרעש שהקימו העיד כי השפעות הריטלין והקונצרט פגו זה מכבר.

ככל שיותר אנשים פנו אליי לאחר הרצאות שנתתי ואמרו שכיף לתלמידים שלי שיש להם מורה כמוני, כך הרגשתי מחויב יותר לתהליך שלי עם התלמידים. בתוך תוכי ידעתי שסיפורי אינם משקפים תמיד את החיים בכיתה ובשדה. ידעתי שלתלמיד לא בהכרח כיף איתי בכיתה, הרי עם הצלצול נעלמים התלמידים במסדרונות. ידעתי שלא פעם אני נאלץ להרים את הקול, להעיר תלמיד הישן בפינה. ידעתי שכשישיעור מתבטל, התלמידים אינם בוכים בצער ואינם מורטים את שיערם. עם זאת, הבנתי שמה שעובד בעולם שמחוץ לכיתה חייב לעבוד גם בכיתה, והתחלתי להיות מודע יותר לעצמי, לקצב הדיבור, לתכנים המועברים בכיתה ולחיבור ביני לבין התלמידים. הנחת העבודה הייתה פשוטה: כשתלמיד מפריע, יש לנהל את התלמיד. כשכל הכיתה מפריעה, יש לנהל את המורה. אז נכון שהקצב עם ילדים הוא אחר, וגם הסיפורים קצת יותר מנומסים, אבל כמו שבכל מבוגר יש בבטן איזה ילד קטן ונשכח, גם בכל ילד יש איזה איש קטן בעל עיניים חכמות שרוצה שידברו אליו כמו לגדולים. במהלך אחד השיעורים של כיתת אומץ (כתה מקדמת), התעסקה המתרגלת בפלאפון. תלמיד העיר בציניות: "למה את עם הפלאפון?", והמתרגלת ענתה בכעס: "סליחה, אל תשכח שאנחנו כאן הורים לילדים". התלמיד השיב מייד: "גם אנחנו ילדים להורים". שעשעה אותי היצירתיות, תגובתו המהירה וגם ההיגיון שבדברים. הרי באמת אין סיבה שמורה יתעסק בטלפון במהלך שיעור. כל מה שאותו תלמיד דרש זו הגינות מסוימת, שנדבר אליו בגובה העיניים ושלא נזלזל באינטליגנציה הבסיסית שלו. תלמיד מבין את מקומו ופועל לפי הכללים: קם כשנדרש לקום בתחילת השיעור, פונה אל המורה ב"המורה", אינו מפריע במהלך השיעור. וכשמפריע או מתחצף מבין שישלם על כך, אך כשהוא מזהה רגע שבו המורה פועל בניגוד לכללים, הוא לא יפחד לומר את דעתו, בין המורה ילעס מסטיק, יחזיק פלאפון ביד או יפנה לתלמיד בחוסר כבוד.

במסע לאילת, כשעמדנו על הר צפחות וכל מפרץ אילת נפרש מולנו, קרא אחד התלמידים בפליאה: "ואוו, המורה, זה מטרופ." ושאל "זה ים המלח שמה למטה?" חבר שלו ענה לו בזלזול "יא אידיוט, איך ים המלח? מה אנחנו בטבריה?"

לא פעם, אנשים שואלים אותי מה שווים כל הסיפורים האלה, למה צריך להסביר לתלמידים, להדריך אותם, הרי הם ממילא אינם זוכרים דבר מכל אותם תכנים. יש מידה של אמת בדברים, אך תשובתי היא אחת: הם זוכרים בדיוק את מה שכולנו זוכרים מהימים שבהם התחלנו ללכת ומהימים שבהם התחלנו לדבר. איננו זוכרים דבר מאותם ימים, אך האם השנים האלה לא עיצבו אותנו? השנים המשמעותיות ביותר בחיינו הן השנים שכלל איננו זוכרים.

לאחר אחת ההרצאות, ניגש אליי קשיש בן 92, בן דור הפלמ"ח, מאלה שלחמו בשיירת יחיעם². הזקן לחץ את ידי ואמר שההרצאה הזו היא הטובה ביותר ששמע אי פעם. אשתו צחקה: "מה אתה זוכר בכלל בגיל הזה שאתה אומר את זה?" והוא ענה בפשטות: "אני לא צריך לזכור, אני מרגיש."

2 קרב שנערך במהלך מלחמת השחרור לפריצת הדרך אל קיבוץ יחיעם. השיירה נקלעה למארב שבמהלכו נהרגו 46 לוחמים.

התלמיד צריך לקחת איתו מימי השדה ומהמסעות את החוויה, את ההתרגשות ואת האהבה לארץ. גם אם התלמידים שלי לא יצליחו להסביר בעתיד איך נוצר מכתש, מה זה בדיוק מעיין שכבה או על מה רבו המשוגעים במצדה, הם לא ישכחו את ההתרגשות שחוו שם, בהרים, כשכל מפרץ אילת נפרש אל מול עיניהם הרואות מפסגת הר צפחות. המקומות שבהם אנו מטיילים הם רק תפאורה אשר באמצעותה נוכל להגיע אל התלמידים, לפתוח במעגלי השיח שיחות על משמעות החיים, לדבר קצת פילוסופיה, ללמוד על החברים שלנו ועל עצמנו. התכנים הם סך הכול גשר אל ההזדמנויות האלה. התלמידים כמהים לדבר, להישמע, ממש כמו שאנחנו רוצים להשמיע. מעגלי השיח רק מחזקים זאת.

במסע למדבר יהודה בשיתוף עמותת paratrek, לאחר שעלינו למצדה בשביל הנחש בלוויית אנשים שלהם מוגבלות פיזית, אמר אחד התלמידים כשהוא מתייפח בבכי שבשנה הבאה הוא יעשה כל שאפשר כדי שאחיו התאום, הסובל נכות בעצמו, יצא גם הוא לטיול השנתי. ספק אם התלמידים יזכרו מי היה יוספוס פלביוס או אלעזר בן יאיר, אבל הם לא ישכחו את ההתרגשות של טומי כשדיבר שם על אחיו התאום. במעגלי השיח כולנו באותו גובה, מביטים זה לזה בעיניים ומדברים. הדובר נמצא במרכז, בין הוא מורה בין הוא תלמיד. נוצרת אינטימיות המחזקת את השיח.

באחד ממעגלי השיח שעשינו במסע לאילת, שאלתי את תלמידי י"ב היכן הם רואים את עצמם בעוד עשרים שנה. עצמנו עיניים והתחלנו לחלום. חלק ראו עצמם מפורסמים, אחרים אנשי משפחה למופת. חשבתי לעצמי שאם היו אומרים לי בגיל 17 שעוד עשרים שנה אשוטט בהרים עם נערים ונערות ואדבר על החיים, קרוב לוודאי שהייתי חושב שזכייה בפיס אפשרה לי לטייל בהרים בתקופה הכי אינטנסיבית בחיים. לא הייתי מעלה אז בדעתי שאתה יכול להגשים את עצמך בצורה כל כך מדויקת בהוראה. אני חוזר ומדגיש: לא פעם אני מוצא עצמי כועס, רוגז, מוציא תלמיד מהכיתה. לא פעם אני דומה מאוד למורה שאיני רוצה להיות. אנחנו ממש לא מושלמים, אנחנו עושים את הטעויות הרגילות. אבל ארגז הכלים שיש בידי היום מאפשר לי לצאת מהקופסה ולהתקדם אל מקומות פורצי גבולות. לא פעם, תלמידים בוגרים אומרים לי: "המורה השתנת, אתה יותר נחמד היום." אני מחייך ומסביר להם שאני נשארת אותו דבר, הם שהשתנו והתבגרו, הם שמאפשרים לי להיות אלון, ולא בהכרח המורה. אני חושב שכשהתלמיד מכיר את עולמו הפנימי של המורה, זה מקרב ביניהם ובונה אמון. מחמיא לי שתלמיד שואל לשלום ילדיי או שולח לי תמונת טבע שצילם בוצטאפ בטיול בשבת.

לא פעם, תלמידים מלינים במסעות על המסלולים הקשים או הקלים, על הלו"ז הצפוף. הם מבקרים את האוכל בבקאות של שופטים במאסטר שף, את תנאי הלינה ועוד. הכול מובן, גם זה חלק מההתמודדות עם החוויה השונה, גם זו דרך למקד את תשומת הלב. אך אם בסיום המסע השנתי, אחוז גבוה מהתלמידים אומרים שהמסע היה גרוע, תקשיבו להם. כנראה שעשינו משהו לא נכון. המסע חייב להיות מעצים ומרגש, והמיתוס האומר שתלמידים תמיד מקטרים אינו נכון. אולי כדאי לקצר רגע את ההדרכה בהר סהרונים על איך נוצר מכתש, ולהתמקד באיך מונעים

משבר. לדבר בשפתם ולקוות שבהמשך גם יהיו מוכנים לדבר בשפתנו. אנחנו צריכים להתחבר אל הילד שבתוכנו, לחשוב מחוץ לקופסה. ברגע שנגיע אל לב התלמידים, שניגע בהם, הם יהיו מוכנים לשמוע את מה שיש לנו לומר.

כשקולגות להוראה שואלים אותי: "למה אתה עושה מבחנים? למה צריך חוברות?" אני מסביר שלצערי המבחן זה חלק משפת התלמידים. אני חייב לשמור על צניעות ולהודות ביני לביני שבשעה שבועית אני יכול ללמד את כל שפת השל"ח, ולכן חשוב לי לדבר בשפתם בחלק מהזמן. ביום שהמבחנים יצאו משיעורי היסטוריה, אנגלית ומתמטיקה, גם אני אוציא את המבחנים משיעורי השל"ח. ראשי התיבות של של"ח צריכים להיות שדה, לאום, חברה, זה צריך להיות שיעור לחיים, ולא שיעור לא חשוב. זה אתגר גדול למורה האוחז בתרמיל ובמקל. המבחן מאפשר למסגר את המקצוע, לדבר את שפת התלמידים, ועדיין לעסוק בתכנים הקשורים לאהבת הארץ, הטבע והסביבה.

זה שנים מספר, מתקיים פרויקט בבית ספרנו הקרוי "ערך על הבוקר". הרעיון פשוט: כל בוקר מדברים במשך כרבע שעה על נושא הקשור באקטואליה, בהיסטוריה, בחינוך וכו'. תלמידי כיתות ז' עד י"ב נחשפים בדיוק באותה שעה לתוכן נבחר, רואים סרטון בנושא ומנהלים דיון לאחר מכן. כשדרשו ממני להכין ערך העוסק בטבע וסביבה, סיפקו לי הזדמנות של ממש להגיע לכלל תלמידי בית הספר ולהציג להם את התכנים שאליהם אני מחובר. תחשבו שבכל יום רביעי, כל בית הספר, 1,200 תלמידים ומורים, נמצאים בכיתות הלימוד ורואים סרטון שאתם הפקתם העוסק בנושא שהכי בוער בכם. בתחילה היה חשש שהמורים המקצועיים והמחנכים לא ממש ידעו להעביר את הערך. לך תסביר עכשיו לכל המורים איך ללמד את התלמידים על המשמעות של הדברה ביולוגית. הוחלט שאני אסריט את עצמי ואציג את בעל החיים או אדבר על הרעיון המרכזי. כך, בלי ממש להתכוון, הייתי למעין יוטיובר מקומי, המנגיש את התכנים שאליהם אני מחובר לתלמידים בשפה הכי קרובה אליהם ובדרך שאליה הם מחוברים. דיברתי כך על מינים פולשים, על הדברה ביולוגית, על זיהום סביבה, על ניצול בעלי חיים. כך, בכל יום רביעי, אני נמצא בכל כיתות הלימוד בקריית חינוך נשר, וכל התלמידים רואים סרטון שבו אני מציג את הבעיה ולאחר מכן הם רואים כתבה העוסקת בבעיה. משעשע להסתובב במסדרונות ולראות תלמידים מצביעים עליי בחיוך: "הינה, זה המורה מהיוטיוב".

פלאפון הוא אמצעי מאיים בכיתה, אך ראינו כבר לא פעם עד כמה הוא מאפשר לקדם למידה בלתי פורמלית. גם הנרתעים מאפליקציות למיניהן יכולים למצוא בפלאפון את כל שנדרש ליום שדה חוויתי ולהדרכות בשטח. השבוע, רגע לאחר שסיימתי הדרכה לתלמידי כיתות י' על אסון הבונים³, סמוך לאנדרטה לזכר הנספים באסון, ביקשתי מהם להוציא פלאפונים ולמצוא את כותרת העיתון שהופיעה למחרת האסון. הפלאפון היה באותו רגע לאמצעי המקדם למידה, ולא לגורם מפריע.

3 תאונת רכבת שבה התנגשה רכבת באוטובוס שהוביל תלמידים מב"ס ברנר בפתח תקווה לטיול שנתי, בקרבת מושב הבונים. באסון נהרגו 22 בני אדם (19 תלמידים, מחנכת הכתה, נהגת האוטובוס ואם-מלווה).

בניווט ביום שדה בזיכרון יעקב, נכנסתי אל קבוצת הווצטאפ הכיתתית ושלחתי משימות לתחנות השונות דרך האפליקציה. התלמידים שלחו לי תשובות לווטסאפ הפרטי. הלימוד נעשה באמצעות כלים המוכרים גם לי וגם לתלמידים.

כלי נוסף שארצה להציג, ובו אסכם, הוא תחרות הצילום הבית ספרית. התחרות התחילה בשימוש במצלמות דיגיטליות משוכללות ולוותה בתקנון נוקשה. אך אט אט תפס הפלאפון הפשוט את הטכנולוגיה המורכבת, וכבר עשר שנים שתחרות צילום בנושא טבע וסביבה היא אחד הדגלים המובילים בבית הספר. התמונות הנבחרות מודפסות ומעטרות את כותלי החטיבות והתיכון. זוהי סגירת מעגל בשבילי: בזכות התחרות אני לא מביא את אהבת הצילום ואת תמונות הטבע שצילמתי אל עולם ההוראה, אלא התלמידים עצמם מביעים את עצמם ואת החיבור שלהם לעולם הטבע באמצעות הצילום. פתאום אני מזהה בהם אותי, את הילד הזה, בן ה-13, שחלם להיות וטרינר או צלם בנשיונל ג'יאוגרפיק, הילד שרצה להציל את העולם. חשבתי לעצמי, לו רק יכולתי לחזור ולומר לילד ההוא, בן ה-13: "כל הכבוד לך, כשתהיה גדול, אתה באמת תגשים את החלום שלך בדרך הכי יצירתית שיש. פשוט תהיה מורה."



"יתרון לו לאיש ידיעת הארץ, סיוריו בארץ לאורכה ולרחבה

ותיאור הנושאים המחקריים מתוך התבוננות בלתי אמצעית

נוסכים על ניסיונותיו הסינתטיים משלו ומשל עצמו"

(י', ברסלבי, "הידעת את הארץ?" 1937, עמ' י"א)

מבוא

הטיולים להכרת המולדת היו גורם רב השפעה בתהליך החינוכי לעיצוב זהות ותחושת הזדהות בקרב דורות שהתחנכו על ידיעת הארץ באמצעות טיולים ומסעות (אבישר, 2000). מורים ומדריכים ראו בטיול כלי חינוכי להכרת הנוף, הטבע ומורשת העם בארץ ישראל. לאורך השנים, התפתחו גישות שונות בנוגע להדרכת טיולים, לארגון, לביצועם ולתכנים שמובאים בהם. גישות שונות אלו הובילו לתמורות באופי הטיול ובשיטות ההדרכה-הוראה בטיולים.

ראשוני המורים העבריים ראו עצמם מחויבים לתנועה הציונית ולמטרותיה, אך גם למעשה החינוכי (דרור, תשס"ח). על יסוד השכלתם הפדגוגית שרכשו באירופה, ראו אותם מורים בטיולים כלי לחיזוק הקשר למולדת וללימוד בשיטה הטבעית.² הטיול שימש כלי לחינוך האידיאולוגי שהמורים רצו להעניק לתלמידים וביטוי לפדגוגיות-דידקטיות של החינוך החדש הפרוגרסיבי ויצר סינתזה בין השניים.

התבוננות מעמיקה בפועלם של מורים ושל מדריכים לידיעת הארץ לאורך השנים חושפת את תהליך התהוותה של פרקטיקה³ להדרכת טיולים לידיעת הארץ עד כדי היותה פרופסיה אשר לה דידיקטיקה-פדגוגית ברורה. בחיבור זה, נציג את תהליך התהוותה של הפרופסיה להדרכת טיולים לידיעת הארץ. לצורך כך, נתבונן בפועלם של מורים, של מדריכים ושל חוקרים מובילים בתחום

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

2 ד"ר יצחק אפשטיין, ששימש מורה בבית הספר בראש פינה מימיו הראשונים ושניהל את בית הספר העברי בצפת מ-1891 דיבר על הפדגוגיה הטבעית. בשנת 1898, פרסם אפשטיין את מאמרו הידוע "עברית בעברית", שבו הסביר את משמעותה של השיטה הטבעית: במקום שינון, יש להנהיג בתוכנית הלימודים את ההתבוננות בטבע בטבע ובסביבה, ויש לבחון כל דבר בתנועה ובחושים.

3 פרקטיקה במובן של דרך הפעולה המקובלת והפן היישומי של מקצוע מסוים.

ידיעת הארץ משנות החקר החוץ אקדמי, משנות המנדט ועד ימינו אלה. מושא ההדרכה מגלם בתוכנו את המשמעות הסמנטית שבידיעת ארץ ישראל, על רקע התקופה בה מתרחש תהליך התהוותה לאורך השנים. נכון להיום, התבוננות היסטורית במכלול הפעילויות והמפעלים שייסדו ושהובילו מדריכי טיולים לידיעת הארץ ובחינת הקשרם הלאומי חושפות סממנים לאבחון פעילות מקצועית מוגדרת זו שהתפתחה לכדי פרופסיה. נבאר תחילה בקצרה מושגים העולים מהגדרת נושא החיבור ומטרותיו.

מולדת וידיעת הארץ

השימוש במושג "הדרכה לידיעת הארץ" מגדיר את תהליך התפתחות ההדרכה לידיעת הארץ כתחום מקצועי לאורך העשורים האחרונים. הגישה הנרטיבית בניתוח תקופה ברצף היסטורי מתארת היבטים אישיים ומקצועיים בחייהן של דמויות מרכזיות בתקופה כביטוי חברתי, פוליטי, היסטורי (אלבז-לוביש, 2002). לפיכך, תהליך ההתהוות המקצועי יוצג מלימוד סיפורן של דמויות מובילות בתחום הטיולים לידיעת הארץ אשר פעלו בארץ ישראל לאורך מאה השנים האחרונות.⁴

סיפור ידיעת הארץ מציג ציר זמן היסטורי - המביע את הנרטיב הציוני של החזרה למולדת; וציר המרחב של ארץ ישראל - המציג את זהותו של היהודי החדש בארץ המולדת. ההיסטוריה של החינוך ניצבת בצומת שבו ההיסטוריה של הרעיונות נפגשת עם ההיסטוריה החברתית, הכלכלית, הפוליטית והתרבותית (אלבוים-דרור, 1987). תולדות החינוך והיחס שבין מוסדות החינוך לבין תוכני החברה הסובבת יכולים לשמש פריזמה ראשונה במעלה לבחינת תולדותיה של החברה כולה. הציונות יצרה אומה יהודית-ישראלית, היא קבעה את הלשון של דובריה, את היחידה הפוליטית-טריטוריאלית, כמו גם את הסיפור ההיסטורי של הלאום היהודי. הקשר האינטגרלי שבין ידיעת ארץ ישראל לידיעת היבטיה הלאומיים מציב את הנרטיב "החדש-ישן" ואת השחקנים השונים שהיו שותפים בתחומם לתהליך במוקד הבניית חזון הציונות כתנועה לאומית. לאורך השנים, תפסה ידיעת הארץ מקום מרכזי בתהליכי החיברות, בעיצוב הסיפור ובהבניית הזיכרון הקולקטיבי הלאומי המתחדש. לפיכך, סוכני השינוי לעיצוב החברה הציונית המתחדשת בארצה היו גם המדריכים לידיעת הארץ - אשר תרמו ללימוד הארץ, למחקר ולכתיבה.

כיצד יכולה הייתה הדידקטיקה של הדרכה לידיעת הארץ להתהוות? מה היו תכניה ומה היו הגורמים שעם השנים הובילו להיותה פרופסיה?

4 על כך ראו: שיש אלי (2019), הדידקטיקה-הפדגוגית של המורים-המדריכים המובילים לידיעת הארץ והתהוותה בראי פועלם בין השנים 1918 - 1988, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, (29.10.2019) אוניברסיטת ת"א.

רקע להתפתחות ההדרכה לידיעת ארץ ישראל בראי תיאוריות מתחום הלאומיות

עיצובו של לאום יהודי-ישראלי

תהליכי הבנייתה של הלאומיות היהודית-ישראלית המודרנית נשזרו בהוראת מקצועות הומניסטיים (תנ"ך, היסטוריה, גיאוגרפיה, מולדת וכו') ובספורים ובטיולים לידיעת הארץ עוד טרם הקמת המדינה. עניינים אלה היו שלובים זה בזה: היסטוריונים כיוונו להבניית נרטיב ה"אנחנו", והלאומיות מילאה תפקיד בעיצוב הלימודים ההומניסטיים והפעילויות שהתווספו להם.

חוקרים שונים ראו בלאומיות תופעה תרבותית עתיקה ומושרשת, המשרתת אינטרסים מוגדרים. סמית (Smith, 1986) דיבר על המקורות האתניים של הלאומיות, וארמסטרונג (Armstrong, 1982) דיבר על אומות לפני לאומיות. לטענתם, זהות לאומית היא תהליך של גיבוש קבוצתי שמתבסס על היסטוריה משותפת, על טריטוריה משותפת ובדרך כלל על תרבות משותפת ובראש וראשונה על שפה משותפת. לאומיות היא תחליף פונקציונלי למסגרת חברתית שהעיר החליף וכן מכניזם של גיוס בידי עיליות שמייסדות מסגרות פוליטיות חדשות (Hobsbawm, 1990; Gellner, 1983).

במקרים רבים, הסיפור הלאומי מבוסס על זיכרון קולקטיבי (אך סלקטיבי) בדבר עבר שמדגיש את הלאומיות, שהוא רב משמעי והכולל בתוכו מסורות שונות. "במקומות רבים בעולם, מדינות ותנועות חברתיות היו יכולות לגייס רגשות הזדהות קיבוציים מסוימים שנמצאו להן מן המוכן", טען הובסבאום (Hobsbawm, 1990). וסמית טען: "אחד הסממנים של הולדת הלאומיות מקרבה של קדם-לאומיות היא המעבר של מרכז הכובד של הזיכרון הקולקטיבי מן הכנסייה וכמריה אל האוניברסיטה וקהל למדניה" (Smith, 1986). עמ' 160. גישה נוספת ללאומיות היא הגישה ההבנייתית, שהתפתחה בזיקה להשקפה הפוסט-מודרניסטית בלימודים ההומניים. גישה זו מתייחסת ללאומיות כאל פרקטיקה דיסקורסיבית⁵ המנהלת שיח פנימי של תפיסה ממוסדת להגדרת הגבולות (אנדרסון, 1999).

אפשר לומר, אפוא, שהעבר והווה הם בחינת כלים שלובים, ההיסטוריה המודגשת שנוצרה בראשית הציונות בקרב היהודים בארץ ישראל הובנתה, באמצעות מכלול כלים, ליצירת נרטיב מעודכן ללאום החדש שנרקם עם השנים. כלומר: הובנה סיפור שמציג בדרמטיות את תולדות העם על דגשיה הייחודיים (רם, תשנ"ז). אפשר לראות את החיבור הבלתי אמצעי בין סיפורו של העם לארץ, באמצעות טיולים לידיעת הארץ, כנדבך משמעותי בהתגייסות המערכתית (של החינוך) לעיצובו של לאום יהודי-ישראלי. במרכז תובנת היסוד ההיסטורית של הציונות עומדת ההצהרה ש'ההיסטוריה היהודית היא מאוחדת על ידי אחדות הומוגנית המקיפה את כל התקופות וכל המקומות' (רם, תשנ"ז, עמ' 133). את הנרטיב הלאומי החדש ליצירת הלאום אנחנו מוצאים במגילת העצמאות ובהתבטאויות אחרות רבות, ובמודגש בדברי בן גוריון: "לאחר מסענו הארוך על במת ההיסטוריה

5 שנעשתה בשיקול דעת ובהיגיון.

העולמית במשך ארבעת אלפים שנה על פני כל ארצות תבל חזרנו לנקודת מוצאנו ויסדנו מלכות ישראל בשלישית" (בן גוריון, 1969, עמ' 25).

תודעה לאומית

תודעת הלאומיות היהודית מתאפיינת בזיכרון ובתחושת גורל משותפים, בכמיהה לשוב לארץ ישראל ובמיזוג שבין ייעוד דתי וזהות לאומית. הטענה לקשר רציף בין העם לארצו מסתייעת בפריודיזציה (תיקוף) חדשה של ההיסטוריה. "אפילו כשארץ ישראל לא הייתה למעשה ברשותו של ישראל, לא היה עם מחוסר מולדת, אלא עם שאחרים גזלו ממנו את ארצו, עדיין 'מחזיק בשוליה' ו'נאחז בסנסניה' וטוען כולה שלי" (דינור, 1938, עמ' יד). עיקרה של התפיסה הציונית בדבר היהדות כלאום אשר לו זכות טריטוריאלית היסטורית משלו גלומה באיחוד המחודש של העם עם ארץ אבותיו. "מולדתו של העם משמשת מסגרת גיאוגרפית לתמונה שלמה, המציגה את חיי הטבע ואת מעשי האדם בעבר ובהווה במקום אחד מסוים" (אוירבך, 1911 מצוטט אצל בר-גל, 1993, עמ' 37). הטיולים והסיורים ברחבי ארץ ישראל היו לאחד הכלים החשובים בתהליך התגבשות הלאום של הציבור היהודי בנופים ובטבע של ארץ ישראל.

כמו אז גם היום, ספר התנ"ך ממלא תפקיד של אפוס היסטורי-מיתי והלימוד בו מתייחס לממד המיתולוגי ונועד לחזק את הקשר המוכח שבין העם לארץ.⁶ דמות האיכר הלוחם בתנ"ך ה'למה את הדימוי העצמי של החלוץ העברי הלאומי המודרני. תפיסה ציונית-ישראלית של התנ"ך הונחלה לתלמידי החינוך העברי בארץ ויצרה מעין פולחן טריטוריאלי, שהתבטא בנהייה של התלמידים אחר ארכיאולוגיה וגיאוגרפיה (אדר, 1956, עמ' 73). למעשה, לימוד תנ"ך ולימוד מולדת היו למקשה אחת כמעט, שכן ההתבוננות בנוף ובגיאוגרפיה ההיסטורית נעשתה דרך פסוקי התנ"ך. סיפורי התנ"ך, סיפורי הארץ והאגדות שנשזרו על אתריה השונים יצרו ישראליות ומוטאמת. "הדגשה עד כדי הפרזה בתיאור מרכזיותה של ארץ ישראל בהיסטוריה היהודית ובתיאור הזיקה בין עם ישראל וארץ ישראל" (ברנאי, 1995, עמ' 46).

מקומות היו לאתרים בעלי משמעות היסטורית בסיפור האומה (מצדה, תל-חי), חגי ישראל התמזגו עם הטבע בהתאם לעונות (ביכורים), ונטיעות (ט"ו בשבט) היו לסמל ההיאחזות המתחדשת בארצו. "אנשי העלייה השנייה נהגו להלך ברחבי הארץ עם התנ"ך בידם ולזהות שמות של מקומות שנזכרו במקרא. בניהם אימצו את ההנחה, שהתנ"ך הוא מורה-הדרך לידיעת הארץ, ומדריך לחי והצומח בה (שפירא, 1992, עמ' 352).

גם בתנועות הנוער, כוונה פעילות הטיולים והסיורים לידיעת הארץ לאותם רכיבי חינוך ממלכתי לאומי, וכן פעילות חוגי המשוטטים לידיעת הארץ למיניהם. מסעות אלה היו, אפוא, כלי ליצירת קשר

6 תפישה זו רווחת בקרב החברה הלא דתית.

נפשי חזק, עד כדי הזדהות, בין המטיילים והלומדים ובין ממדים של זמן ושל מרחב של הלאומיות שהוחדרה להעצמת הקשר בין העם לארצו.

ניאוגרפיה היסטורית לעיצוב הלאום

"הבעיה שלנו היא לא בעיית ידיעת העובדות, כי אם באיזו מידה כל הווייתנו חדורה ברצון לצוותא, בקשר של אהדה, של הזדהות והתחברות... בעיית החינוך לאהבת המולדת איננה בעיה לימודית גרידא, אלא בעיקרה בעיה חינוכית-חברתית" (דינור, תשי"ח, עמ' 61-62). נכון, אם כך, לומר כי "לימודי המולדת מעבדים את המרחב במונחים לאומיים ולימודי ההיסטוריה מעבדים את הזמן במונחים לאומיים" (רם, תשנ"ז, עמ' 147).

לימודי ההיסטוריה היו נדבך משמעותי בעיצוב ההיבט הלאומי, ובהכרח הותאמה ההיסטוריה היהודית לנרטיב הציוני. את זאת אפשר לראות בהבהרות האנציקלופדיה החינוכית "בעיקרו צריך הלימוד להיות לימוד ההיסטוריה הלאומית, והציר המרכזי בו צריכים להיות - העם והארץ. מקום רב ביותר ייקבע כאן בשביל התקופות, שבהן ישב העם בארצו. הגלויות השונות (שעבוד מצרים, שעבוד בבל ושאר מלכויות) יבואו רק כ'אפיזודות' בחיי העם, כתקופות מעבר, ובתקופות אלה יובלטו בעיקר שאיפות העם לשוב לארצו" (אנציקלופדיה חינוכית, עמ' 257).. הדגש בהתעניינות בידיעת ארץ ישראל בקרב בני היישוב החדש הועבר בדרך כלל מלימוד תולדות היישוב היהודי בארץ בתקופות היסטוריות קדומות ללימוד של טבע הארץ (ושל ייחודו) ושל הגיאוגרפיה שלה, לימוד על מצבה ועל תנאיה היישוביים. פרקי ההיסטוריה נלמדו כרקע בלבד (בן אריה, תשס"א, עמ' 310).

אחד הגורמים החשובים בחיזוק חקר הארץ בכלל והענף הארכיאולוגי בפרט היה החברה לחקר ארץ ישראל ועתיקותיה. חברה זו קראה לציבור הארץ הישראלי לעסוק בחקר ישראל ולתרום לו. ההתפתחות הרבה של המחקר ההיסטורי והארכיאולוגי של ארץ ישראל והתהודה הרבה שהייתה לגילויים ארכיאולוגיים הגבירו את ההתעניינות בידיעת ארץ ישראל בקרב בני יישוב היהודי. הוראת תחום זה והפצת ידע הקשור בו הלכו והתפשטו במהירות רבה בקרב נוער שהתחנך בארץ, ובעקבות זאת החלו בני נוער מטיילים ומסיירים ברחבי ארץ אבותם. בין הפעילים הבולטים בחברה לחקירת ארץ ישראל ועתיקותיה היו מדריכים לידיעת הארץ שבלטו במיוחד בתקופה זו: דוד בנבנישתי, יוסף ברסלבי, זאב וילנאי ועוד. אלה תרמו רבות להנחת יסודות ההדרכה לידיעת הארץ ועיצובה כבר בשנות העשרים של המאה ה-20. את תהליך ההתהוות המקצועית של ההדרכה נבחן על ידי התבוננות בדיקטיקה-פדגוגית מעולם ההוראה, וממנו נשליך לפרקטיקה הדיקטית של ההדרכה לידיעת הארץ.

דידקטיקה-פדגוגית מהי

לקסיקון החינוך וההוראה הגדיר את הדידקטיקה ואת תהליך התהוותה ההיסטורי במילים אלו:

כינוי למערכת עקרונות בדבר ההוראה היעילה או כינוי לתורת ההוראה... נהוג להבחין בין דידקטיקה כללית: מערכת עקרונות היאים להוראת כל עניין בר-הוראה ולכל תלמיד, לבין דידקטיקה מיוחדת, שעניינה הוראת תחום הנבדל על פי תוכנו ממקצועות אחרים (כגון חשבון), או הוראת בני גיל ודרגת התפתחות ספציפית (כגון פעוטות), או הוראת בני קבוצה חברתית-תרבותית (כגון עולים חדשים מאתיופיה), או הוראה בסוג ספציפי של ארגון חינוכי (כגון בית ספר פתוח) (קשת, 1997, עמ' 91).

בהגדרתו, המושג דידקטיקה (תורת ההוראה) כולל היבטים של למידה מתווכת בין התוכן, המורה והלומד - בהתמקדות מובהקת בתוכן (לם, 1969). בראשית המאה ה-17, הניח עמוס קומניוס את היסודות וטען בספרו "Magna Didactica" כי הדידקטיקה נועדה: "ללמד הכול לכולם" (Comenius 1657) ("omnes, omnia, docere"). כלומר, לדבריו יש לקשור את ההוראה להבנה הכוללת של העולם, והדידקטיקה לכך צריכה להיות מורכבת משילוב בין התוכן, הלומד והמורה. מטרתם של קומניוס ושל וולפגנג רטקה הייתה לפתח שיטה כללית להוראה, שנחשבה באותם ימים לדרך הטובה ביותר ללמידה באמצעות הוראת התוכן (Laurie, 2013). לאורך השנים, עוצבה הדידקטיקה כמסגרת תיאורטית המגדירה הוראות וקווים מנחים למורים לתהליך הלימוד בכיתה. באמצע המאה ה-19, זכתה הדידקטיקה למעמד כמדע החינוך, ובראשית המאה ה-20, חלה רפורמה בתחום והמיקוד עבר לפעילויות שבמרכזן עומד הילד. דידקטיקה, אם כן, היא מערכת עקרונות להוראה יעילה לכל עניין בר הוראה, והיא כוללת עיבוד ידע וקבלת החלטות בשלבי ההוראה וכן תכנון, ביצוע והערכה. על הדידקטיקה להיות המסגרת המארגנת את שיקולי הדעת של המורה בהוראתו, בהתאם לערכי החינוך (Westbury, 2000; Weniger, 2000), על סמך זאת, נוכל להתבונן בהיבטים הדידקטיים-פדגוגיים של ההדרכה לידיעת הארץ ובתהליך התהוותה לאורך השנים.

להכיר את הארץ דרך הרגלים - ההדרכה כפרופסיה

כדי להתבונן בהתהוותה של פרופסיה, נגדיר תחילה את סממניה. סממניה של פרופסיה באשר היא באים לידי ביטוי בהיותה מתייחסת לתחום ידע מובחן, הדורש תקופת למידה והכשרה, בכך שהיא כוללת קוד אתי, תהליכי הסמכה לתפקיד (פרופסיונלי) והתאגדות מקצועית, כמו גם הכרה חברתית בייחודה (Dubar & Tripier, 1998).

הספרות מציגה תיאורים רבים למושג "פרופסיה", ועל אף ההבדלים בין הגישות השונות, אפשר להציג מאפיינים מרכזיים המצויים במרביתם (Hoyle, 1994; צבר בן-יהושע וגבתון, 1995):

1. הפרופסיה מבוססת על ידע עיוני מוצק המתעדכן באמצעות מחקר שיטתי בתחום העיסוק.
2. נדרשת הכשרה ארוכה הכוללת גם התמחות (סטאז'), התערות בקבוצה המקצועית והכרת דרכי פעולתה וקבלת רישיון לעסוק במקצוע.
3. נדרשת השתייכות לקבוצת עמיתים מקצועית, בעלת כללי אתיקה מוסכמים המחייבים את העמיתים.
4. יש תחושת אוטונומיה ליחיד ולקבוצה המקצועית: קבלת ההחלטות נסמכת על הידע במקצוע וכן אחראית ליצירת תקנים פרופסיונליים והפצתם.
5. סמכותו של איש המקצוע נובעת מהידע המקצועי השיטתי שרכש והיא מאפשרת אוטונומיה בפעולתו ובפעולת הקבוצה הפרופסיונלית.
6. מחויבות למקבל השירות, אחריות כלפיו וראיית טובתו הם ערכים המנחים את איש המקצוע.
7. זוכה להכרה רשמית מאחרים (האקדמיה והציבור הרחב).

תהליך ההתפתחות הדידקטי של ההדרכה לידיעת הארץ לאורך מאה השנים האחרונות משמש מסד לעיצוב מקצוע ההדרכה לידיעת הארץ כפרופסיה. הרקע לתקופה שבה המקצוע מתחיל להתפתח מבהיר את הצורך בשדה החדש שמתהווה לתהליך ההתפתחות. פייר בורדייה (2005) אפשר התבוננות סוציולוגית בתופעה היסטורית ייחודית זו. לטענתו, כל גורם בשדה⁷ מוגדר ביחס למיקום שלו במרחב ומתחרה באחרים באמצעות שימוש בכוח היחסי שיש בידו ואשר מגדיר את מעמדו בשדה ובאמצעות אסטרטגיות שבהן הוא נוקט. בשדה התרבותי-חינוכי, נוצרים בעלי מקצוע שונים. לכל אחד מבעלי מקצוע אלה נדרש זמן למצוא את הדרך לפתח את נתיבים למיומנויות ייחודיות בנושאים המרכיבים את המקצוע.

אחת מסגולותיו של המדריך לידיעת הארץ הייתה יצירת ידע חדש על בסיס ידע מדעי שהיה קיים בתחומי הדעת השונים. המדריך רתם את תוצרי ההתבוננות שלו בשדה ובסיריו ואסף סיפורים מהתושבים הערבים המקומיים בכוונה להשתמש בידע זה לשירות המטרות הלאומיות (Katz, 1985).

ערך ההון התרבותי הממוסד נקבע בהתאם לשדה שבו נמצאים. את ההון הזה מכוננים על ידי ריטואל חברתי-קולקטיבי שמביא את נושאו לידי הכרה. האמצעים הסימבוליים שבהם התרבות תשתמש לשם העברת מסריה עמוסים בקודים ובסמלים, ואלה יבטיחו את הימצאותה של ההווה התרבותית

7 כוונת בורדייה במונח שדה: שדה מוגדר, בין השאר, באמצעות המטרות והתועלת המיוחדים לו והמבדילים אותו משדות אחרים. במרחב החברתי יש שדות רבים, כל שדה עומד בפני עצמו, אך לא בצורה טוטאלית. מבנה השדה תלוי ביחס הכוחות בין הגופים הפועלים בו ובין גופים הפועלים בשדות אחרים. לכל האנשים המעורבים בשדה מסוים יש אינטרסים בסיסיים משותפים ההכרחיים לקיום השדה. קשרים בין שדות ניתנים לשינוי. כל השדות מרכיבים שדה גדול יותר, שנקרא שדה הכוח. שדה זה נשלט על ידי המדינה (שלטון פוליטי). כדי ששדה יפעל, צריך שיהיו בו מושאי מאבק, אנשים המוכנים לשחק את המשחק ובעלי הון (פנימי וחיצוני), וכן הכרה של כללי המשחק האימננטיים והכרה בתוקפם.

בקרב בני אדם שחיים את התרבות על מגמותיה (בורדייה, 1996). גילויים של אתרים ארכיאולוגיים ושיוכם לתקופות היסטוריות שבהן העם פעל בארץ וגילוי קברים וחפצים ארכיאולוגיים באותם אתרים, כמו המגילות הגנוזות, העצימו את ההון התרבותי-לאומי. הזהות המקצועית עוברת הבניה והתפתחות תוך כדי יחסי גומלין בין הפרט לבין סביבת העבודה שלו וכמובן התייחסות החברה.

כמו אז גם היום לימודי ארץ ישראל וידיעת הארץ הם תולדה של גיאוגרפיה לאומית. סמכותו של המורה, טען אפלטון, "נובעת לא רק מהידיעה של האמת ושל הטוב, אלא גם מבקיאותו באמנות ההפניה, דהיינו מן הידיעה כיצד להדריך ולכוון את התלמיד לקראת האמת" (מצוטט אצל רוזנוב, 1995). סמכותו המוסרית של בעל הפרופסיה נובעת משליטתו בידע בעל ערך וכן מהיותו מופקד על עניינים חשובים של לקוחותיו ומן העובדה שהחברה רואה בו סמכות בנושאים ראשונים במעלה, בעלי משמעות ערכית (צבר בן יהושע וגבתון, 1995). על פי המודל הדינמי לתהליך התגבשותה של פרופסיה של טורס (Torres, 1991), מקצועות שונים נמצאים בתהליך של התקרבות למעמד פרופסיונלי ושל מאבק על מעמד זה, ואגב כך מעצבים את מאפייניהם הייחודיים ביחס למקצועות אחרים. מעמדו של המדריך לידיעת הארץ התפתח בד בבד עם רכישת מאפיינים האופייניים לפרופסיות חופשיות, התכנים והמדריכים גרמו לחברה להכיר בייחודיותו.

תפקיד מרכזי של ארגון פרופסיונלי הוא להבטיח שירות חיוני לציבור הכרת הארץ ויהוד הנוף היו מרכיב מרכזי, נוסף על הפצת השפה העברית, בהתבססותה של התנועה הלאומית היהודית. היה חיוני מאוד לטפח את הזיקה של הצעיר העברי לארץ ולנופיה (סילברט, 1995). לא ההכרה הפרופסיונלית במקצוע עמדה לנגד עיני המדריכים, כי אם מימוש האידיאולוגיה הלאומית ומחויבותם לאתגרים הלאומיים שעמדו בפניהם. העשייה המסורה והלימוד הנחוש, המחקר ואיסוף המידע והכתבים הרבים שכתבו המדריכים לאורך השנים - כל אלו הביאו לגיבוש העיסוק כמקצוע מובחן.

למעשה, פרופסיה היא 'עיסוק המסדיר את פעולתו באמצעות הכשרה שיטתית ומחייבת, וכן במשמעת עמיתים המתבססת על ידע טכנולוגי וייחודי, המאופיין בהתכוונות לשירות, להבדיל מהתכוונות לרווח. משמעת זו מושרשת ומקודשת בקוד האתי של העיסוק" (Starr, 1982, עמ' 15). 'כוחני ההדרכה' לידיעת הארץ רכשו את הידע שלהם מהמקומיים ומגילויים ארכיאולוגיים שגילתה החברה לחקירת ארץ ישראל ועתיקותיה בארץ בראשית דרכה. עם השנים, התגבש המחקר בנושא ונאסף ידע רלוונטי מתחומי הדעת, ואלו שובצו בהדרכה באתרים ובשבילי הארץ והדגישו את מקצועיות ההדרכה. העיסוק בידיעת הארץ לא דעך עם השנים, אלא התגבר והתמקצע גם בקרב הדור השני למפעל הציוני. אפשר ליחס זאת להשתרשות הפעילויות לידיעת הארץ בקרב חניכי תנועות הנוער ותלמידי בתי הספר. מסורת ידיעת הארץ המשיכה מטילוי תנועות הנוער אל מסעות הפלמ"ח, לפעילויות הגדנ"ע ולהקמתו של מדור לידיעת הארץ בצה"ל (אלמוג, 1997).

"התחברות של כל העוסקים בפרופסיה לכלל קבוצה הדוקה, המקיימת דרגה גבוהה של תקשורת בין החברים, הכרה ציבורית בקיומה של הפרופסיה, אחריות של חברי הפרופסיה לפעולתם

ולתוצאותיה, הופכים עיסוק לפרופסיה" (Hitchens, 1985, עמ' 1628). תהליך ההתהוות של הדידקטיקה להדרכת ידיעת הארץ על ידי קבוצת מומחים יצר עם השנים מסורת של הדרכה. מסורת זו זכתה להערכה רבה מצד הציבור, והמוסדות הממשלתיים השתמשו במדריכים לחיזוק תחושת השייכות, לעיצובו של זיכרון קולקטיבי ואף לצורכי מערכת החינוך. כך מקצועות הלימוד תנ"ך, היסטוריה, מולדת וגיאוגרפיה נלמדו כמקצועות בשירות התהליך לעיצוב הלאום המתגבש. המדריכים לידיעת הארץ נתפסו כבעלי פרופסיה בקרב הציבור בשל היותם בעלי סמכות שמקורה בידע שרכשו בין שבילי הארץ, מתושביה הערבים ומאתריה, ובשליטתם במקורות (תנ"ך, היסטוריה וכו') סמכות זו הופגנה באתרים ובמסלולי הסיור.

מקורות הכוח לפרופסיונליזציה של ההדרכה לידיעת הארץ

ההדרכה⁸ נתפשת כ"ענף בתחום ההוראה, גישה בלתי פורמלית להובלה והכוונת אנשים בדרך מסוימת, בנושאי לימוד בתחומי דעת שונים או במסלול מסוים (בטיול, במוזיאון וכד') בליווי הסברים, כמו גם תהליך הנחיה ו/או הכשרה מקצועית, הוראה ואימון בתחום מסוים או מיומנות". הדרכה מקנה יכולת כלשהי בתהליך ויוצרת הנעה לפעולה. היכולת המוקנית בתהליך ההדרכה יכולה להיות פרקטית, קוגניטיבית, רגשית ופיזית, והיא מתבססת על ידע או על ניסיון קודם של המדריך, ולרוב על היכרותו את הקבוצה. הידע האותנטי שאספו המדריכים הראשונים לידיעת הארץ מהאוכלוסייה הערבית המקומית שימש הוכחה חד משמעית לעובדות שנאמרו במקומות השונים ויצר מיסטיפיקציה של הידע.

מעמדם של המדריכים לידיעת הארץ היה מורם מעם, הם נשאו על כתפיהם את פיתוח נתיבי הסיור, את דרכי ההדרכה במסלולים ובאתרים ואת תוכניהן, הם סיפקו ידע שאספו עם השנים בשיטות ובעבודות מחקר אישיות והתבססו על ניסיון רב שצברו בשטח ופרסמו אותו בכתביהם. מדריכים אלה העלו את חשיבותו של הידע כבסיס לשליטה בסביבה (צבר בן יהשע וגבתון, 1995). הידע שהתווסף בעקבות תהליכי מחקר אקדמיים וההתמקצעות במכלול הנושאים שעסקו בנושא יצרו עם השנים הדדיות של מאמץ במקצוע. דימויים העצמי של המדריכים והגלוריופיקציה שיצרה הקהילה ביחסה להדרכה ולמוביליה הוסיפו לתפישת חשיבותו של העיסוק ובכך תרמו לביסוסו בתודעת החברה הישראלית.

המדריכים לידיעת הארץ קיבלו על עצמם את משימת האיחוד המחודש של העם עם ארץ אבותיו באמצעות חוויית התבוננות בנופים ובאתרים ואמצעות העברת סיפורם של המקומות דרך הרגליים. הם יצרו מולדת נתפשת: מפגש בין טבע (ארץ) לתרבות (עם) והידודיות בין מקום ללאום.

8 הַדְרָכָה: Guidance, leadership; teaching, command; advice, instruction; training. מילים נרדפות להדרכה: אָמֵן, דְּרִישָׁה, הוֹרָאָה, הַכְשָׁרָה, חֲנוּךְ, חֲנִיכָה, לְמוּד.

תהליך התהוות הפרופסיה

הרצון העז של הציונים להכיר את הארץ כמו המקומיים, להתחבר אליה ולחוות את עברו של העם בארץ על יסודות התנ"ך אילץ אותם להיעזר בתושבים המקומיים שויבילו אותם בדרכים הלא סלולות ברחבי ארץ ישראל. מוביל הדרך, הבדווי המקומי, ידע להוביל את המטיילים אל המקומות השונים ולספר בהם את סיפורם המסורתי.

- **בשנות העשרים:** בנבנישתי וחבריו הקימו את אגודת המשוטטים הארץ ישראלית (1927), וזו עיצבה דפוס מותאם לטיולים לידיעת הארץ. החברים טילו במסעות ממושכים ובקבוצות קטנות, קיימו משמעת מים, אספו מידע וסיפורים מהבדויים המקומיים. התפתחות המחקר ההיסטורי והארכיאולוגי של ארץ ישראל ופעילות החברה העברית לחקירת ארץ ישראל ועתיקותיה הגבירו את ההתעניינות בידיעת ארץ ישראל בקרב בני היישוב. כל אלה יצרו מצע נכון להתפתחות ההדרכה לידיעת הארץ, והידע בתחום זה התפשט במהירות רבה גם בקרב בני נוער שהתחנכו בארץ, ואלו החלו מטיילים ומסיירים ברחביה. המנדט הבריטי סיפק תחושת הביטחון והביא לסלילת הדרכים ואלו עודדו את הטיולים ברחבי ארץ ישראל ובמדינות השכנות.

- **בשנות השלושים:** יוסף ברסלבי, בתוקף תפקידו בוועדת התרבות של ההסתדרות, הוביל קורס להכשרת מדריכים לידיעת הארץ (1938). קורס זה הניח את היסודות לתוכניות הכשרה להדרכת ידיעת הארץ שבאו אחריו. לימים שמואל אביצור, שהיה חניך בקורס, יעצב את ההכשרות במכון אבשלום לידיעת הארץ.

למאורעות תרפ"ט ולמאורעות 1936-1939 - שהתפשטו בכל הארץ ושעוררו מרד בשלטון הבריטי בארץ ישראל - הייתה השפעה מרחיקת לכת על ההתפתחויות בארץ בשנים שלאחריהם, ובכלל זה גם על הטיולים.

- **בשנות הארבעים:** בראשית שנות הארבעים, הוביל הפלמ"ח את מסעות המדבר. בין מדריכי מסעות אלו היו עזריה אלון ומנשה הראל. מטרתם של מסעות הפלמ"ח, מלבד אימון הפרט והיחידה, הייתה לספק ללוחם כלי משמעותי בלימוד הנוף והטבע של ארץ ישראל כמרכיב ערכי.

- **בשנות החמישים:** בשנים הראשונות לעצמאות המדינה, נדרשו חוקים והתארגנות לקראת גלי עלייה גדולים. הטיולים היו אחד הכלים הדידקטיים-פדגוגיים החשובים בתהליך החברות הכולל. ב-1953, בחוק החינוך הממלכתי, נוסחה מטרה מרכזית: אהבת המולדת ונאמנות למדינת ישראל. אירועים משמעותיים שאירעו בשנות החמישים השפיעו על הטיולים ועל מדריכי הטיולים עד ימינו אלה: הקמת מכון אבשלום לידיעת הארץ (1952), שבו התקיים קורס ההכשרה המקצועי הראשון למדריכי ידיעת הארץ (1953); יבוש אגם החולה (1951), שהוביל להקמת החברה להגנת הטבע (1953), שתשפיע השפעה דרמטית על הפרקטיקה להדרכה בטיולים; העברת מערך הגדנ"ע מאחריות צה"ל למערכת החינוך (1952); עם חקיקת חוק

החינוך הממלכתי ב-1953, מערך הטיולים הופעל בשירות רעיון כור ההיתוך החברתי של בן גוריון וכוון לגרום ליהודים המהגרים להיות לישראלים-ציוניים.

- **בשנות השישים והשבעים:** מלחמת ששת הימים (1967) שינתה את גבולות התרבות הישראלית, הגדירה מחדש את מרחבי הטיולים ועוררה דרישה להכשרת אלפי מדריכים לידיעת מולדתנו הקדומה. כמו הגבולות, הורחבה גם כמות הפקת חומרי הפרסום והמידע הכתוב בנוגע לידיעת הארץ. נדמה כי טיולים היו לנחלת הכלל (אבישר, 2011). בסוף שנות השישים, הוקם בית ספר שדה ראשון בעין גדי. לאחר המלחמה, נבנו חמישה בתי ספר שדה חדשים בקרבת ירושלים ושמונה בשטחים החדשים. כן נפתחו מסלולי טיול חדשים. את רעיון בית ספר השדה כמרכז ללימוד האזור יזמה החברה להגנת הטבע. בתי ספר אלו יצרו דפוס טיול חדש ויצרו מדריכים המומחים באזורם. בשנים אלה, הובילה החברה להגנת הטבע את הדרכת הטיולים במערכת החינוך. היא השקיעה בהכשרת מדריכים והקימה את המכון להדרכה בשדה. במקביל, בשנת 1972, ייסד אורי דביר קורס הכשרה אקדמי למורי דרך במכללת בית ברל כחלק מהחוג ללימודי ארץ ישראל.
- **בשנות התשעים והאלפיים:** חברות הטיולים התרחבו וקיבלו על עצמן אחריות לכלל מערך הטיולים השנתיים של מערכת החינוך, כולל תפקיד המחנך. החוג ללימודי ארץ ישראל במכללות השונות הלך והתרחב והכשיר קבוצות סטודנטים שראו בהדרכת טיולים מקצוע נדרש בשוק העבודה. הטכנולוגיה המתקדמת אפשרה הקמת התאגדויות מקצועיות ברחבי המרשתת, בהן אגודת מורי הדרך.

בעשרים השנים האחרונות⁹

בעקבות מסקנות דו"ח וועדת פרסלר על רצח הנערות במסגרת הטיול השנתי באי בנהריים בשנת 1997 הוקמה 'מינהלת הטיולים'. המינהלת החלה לטפל בכל נושא הטיולים במערכת החינוך והוסיפה על זאת את הלמידה מחוץ לכיתה. בשנת 2004 פיצל המשרד את הטיפול בטיולים בין שתיים מיחידותיו: מינהלת הטיולים הועברה למינהל ח"ן (חברה ונוער) ונשארה אחראית לטיפול בצד הפדגוגי והארגוני של הטיולים, האחריות על היבטי הביטחון-בטיחות הועברה לאגף הביטחון. בשנת 2008 צורפה 'מינהלת הטיולים' לאגף של"ח וידיעת הארץ. כבר בשנת 1998 החלה מינהלת הטיולים ביצירת "תו תקן" בשיתוף משרד התיירות, למתן היתר למדריכים להדרכת טיולים במערכת החינוך. בעקבות זאת החל משרד החינוך להאיץ תהליכים להידוק הרגולציה על מדריכי הטיולים וחברות הטיולים הפרטיות למתן היתרים להדרכת הטיולים השנתיים של בתי הספר. פעילות זו השפיעה הן על הכשרת המדריכים לטיולי בתי הספר והן על היקפי הפעילות. מורים רבים שהוכשרו

⁹ פרק זה נכתב על בסיס דו"ח הוועדה לקידום הטיול במערכת החינוך שהוגש למנכ"ל משרד החינוך ד"ר שמשון שושני בשנת 2011 ודו"ח מבקר המדינה: 'טיולים במערכת החינוך - היבטים פדגוגיים וארגוניים'.

להוראת של"ח וידיעת הארץ מובילים את מערך הטיולים בבתי הספר העל יסודיים (דו"ח מבקר המדינה 2014).

בספטמבר 2006 פרסם משרד החינוך לראשונה תכנית חינוכית מובנית לטיולי בתי הספר המכונה **"תכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת המולדת"**.¹⁰ התכנית נועדה לשמש תשתית לתהליך חינוכי מובנה ומחייב עבור כלל מערכת החינוך בנושא הטיולים להשגת המטרות בתחומים אלה: הלימודי, החינוכי-ערכי, האיש-חברתי והחוויתי-ריגושי. בתכנית גובשו שלושה עקרונות פעולה מרכזיים: מסלולי הטיולים ינועו במעגלי התרחבות מהאזור הקרוב לרחוק בהתאם לשכבת הגיל, חיבור הטיולים לתכנית הלימודים וכן שילוב ההוויה הערכית-חברתית של בית הספר בטיול. במסגרת תכנית הליבה להכרת הארץ, מעודד משרד החינוך **ביקורי תלמידים בירושלים** בדגש על כיתות ה', ז', י', באתרי המורשת ומוסדות השלטון בבירה.¹¹

החל מ- 2006 פועל אגף של"ח וידיעת הארץ באמצעות 'ועדת הטיולים המחוזית', שהיא הגוף בעל הסמכות המקצועית במחוז, לרכז את מכלול הפעילויות בנושא הטיולים מכיתה א' - י"ב. במקביל הוקמה **"הוועדה לקידום הטיול השנתי במערכת החינוך"** בראשות מנהל אגף של"ח אשר הקימה ועדה לבדיקת הפעילות והטיולים לידיעת הארץ וחיזוקם במערכת.

בדוח שהגישה הוועדה לקידום הטיולים בפברואר 2011 למנכ"ל המשרד דאז דווח כי: יש פער גדול בין תפיסת הגורמים האחראים במשרד, ולפיה לטיול יש משמעות חינוכית-ערכית ראשונה במעלה בטיפוח הכרת הארץ ואהבת המולדת ובין האופן שבו תופסים אותו חלק לא מבוטל מצוותי החינוך, התלמידים וההורים, הרואים בטיול פעילות שעיקרה הפוגה, נופש ופנאי. בהתחשב בכך המליצה הוועדה, בין השאר, להתקשר עם חברה חיצונית לצורך הקמת מטה פדגוגי מקצועי לסיוע. מדריכים מטעם החברה שמרביתם מורים לשל"ח וידיעת הארץ לשעבר התגייסו להנחיית התהליכים החינוכיים של טיולי בתי הספר. מדריכים אלה נדרשו להנחות את הצוות החינוכי ורכזי הטיולים של בתי הספר כיצד לפתח ולהוביל תהליכים חינוכיים באמצעות הטיול: משלב התכנון, הכנת הטיול וביצועו בשטח וכלה בפעולות הסיכום והעיבוד לכל אחת משכבות הגיל להגיש תכנית טיולים בית ספרית מובנית. החל משנה"ל התש"ע הנחה משרד החינוך את בתי הספר הממלכתיים (בחינוך הרשמי) לפעול על פי תכנית הליבה להכרת הארץ. מספטמבר 2003 פותחה תכנית על ידי אגף של"ח וידיעת הארץ לעידוד (כולל סיוע תקציבי) מנהלי בתי הספר לצאת למסעות 'מעצבי זהות' מאתגרים בני שלושה ימים ומעלה ביניהם: "מסע ישראלי", "חובק ישראל", "על חומותייך", "כוכב של"ח" ו"מסע משמעותי" (ממ"ש).¹²

10 "תכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת המולדת", גובשה על ידי ועדה פנים- משרדית, בהשתתפות כל גורמי המשרד הרלוונטיים וגופי ידיעת הארץ ואושרה על ידי הנהלת המשרד בשנה"ל תשס"ז.

11 על כך ראו: תכנית 'נעלה לירושלים' באתר מינהלת הטיולים - של"ח וידיעת הארץ.
<https://edu.gov.il/noar/tiulim/Pages/homepage.aspx>

12 ניתן למצוא פרטים על כל אחד מהמסעות באתר מינהלת הטיולים - של"ח וידיעת הארץ.
<https://edu.gov.il/noar/tiulim/Pages/homepage.aspx>

בשנת 2009 החל המשרד להנחות את מדריכי הטיולים לקיים הכשרות חובה ("תו תקן") וריענון, ולהסדרת היתרי הדרכת טיולים במערכת החינוך. החל משנה זו חויבו בתי הספר להסתייע בהדרכת טיולים במדריכים בעלי היתר הדרכה ממשרד החינוך בלבד. לצורך ההכשרה והשתלמויות הריענון הסמיך אגף של"ח וידיעת הארץ מוסדות להכשרת מדריכי טיולים למערכת החינוך, מוסדות אלו פועלים תחת פיקוח משרד החינוך באחריות הממונה הארצי על הטיולים. נכון לכתיבת שורות אלה מוסדות אלה בלבד רשאים להכשיר את כלל מדריכי הטיולים למערכת החינוך.

מכלול הפעילויות שהתקיימו ב"מסע ישראלי" יצרו הגדרה מחודשת לתפקידו של המדריך לידיעת הארץ. המדריך נדרש להכיר את מסלולי הסיור במכלול ההיבטים: הדרכת ידיעת הארץ, ביטחון ובטיחות, וכעת גם בהובלת מעגל שיח שיאפשר ביטוי עמדות ודעות של כלל המשתתפים במסע. מדריך המסע מוביל את קבוצת המודרכים כ"צוות משימה" להשגת מטרות לימודיות (הכרת הארץ), מטרות מעשיות (תרומה לקהילה) ומטרות חברתיות ריגושיות (חיזוק תחושת השייכות לארץ, לעם ולמדינה).¹³

משנת 2011 החל לצאת לאור כתב-עת מדעי פופולרי שנתי 'הטיול ככלי חינוכי-ערכי' ובו אוסף מאמרים העוסק בטיול וערכיו. מדי שנה מוזמנים אנשי אקדמיה, מדריכים לידיעת הארץ ואנשי חינוך לכתוב מאמר פרי עטם בנושא הטיול על רבדיו החינוכיים-ערכיים. מאמרים אלו הנערכים בחסות משרד החינוך והקתדרה לחינוך יהודי בבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב, משקפים מגמות ותהליכים בתחום חינוך הנוער לערכים על ידי טיולים וסיורים לאורכה ולרוחבה של הארץ.¹⁴ כתב העת מאפשר דיון על הטיול ככלי-חינוכי-לימודי ועל היבטי הפרקטיקה הדידקטית-פדגוגית שבהדרכת הטיולים כתחום מקצועי אקדמי.

בשנת 2013 החל אגף של"ח וידיעת הארץ להוביל את העוסקים בהדרכת טיולים וידיעת הארץ לשיפור הטיול שנתי למסע משמעותי (ממ"ש). מעבר להיבטי ארגון, ביטחון ובטיחות בטיול נדרש כעת המדריך להוביל תהליך חינוכי שלם לו שותפה כלל חברת בית הספר (מורים, הורים, עובדים ותלמידים). הובלת ממ"ש בבית הספר הציבה את המדריך לידיעת הארץ במרכז התהליך החינוכי והובלתו בבית הספר טרם היציאה, במשך הטיול ובפעולות הסיכום והעיבוד שלאחריו.¹⁵

תפישת הטיול כמסע משמעותי (ממ"ש) הגדירה מחדש את מקומם של כלל בעלי התפקידים הלוקחים חלק בטיול ובהובלתו. תפקידו של המדריך לידיעת הארץ הורחב גם להיבטים החינוכיים שהוגדרו בהבניית המסע בפעולות התכנון, ההכנה, במפגש בשדה ובפעולות הסיכום והעיבוד שהובילו לעשייה של המשתתפים בכל שלבי המסע.

13 על "מסע ישראלי" ראו: גד יאיר (2017) מסע ישראלי, תל אביב, ידיעות ספרים.

14 על גיליונות כתב העת "הטיול ככלי חינוכי-ערכי" ראו במרשתת:
http://meyda.education.gov.il/files/noar/tyulim_1.pdf

15 על כך ראו: שיש א' (2015), מטיול שנתי למסע משמעותי בתוך הטיול ככלי חינוכי, גיליון 4, אוניברסיטת תל אביב עמ' 17 - 36.

חוזר המנכ"ל - "טיולים ופעילות חוץ בית-ספרית" במערכת החינוך¹⁶ עודכן ובין היתר הגדיר את מסגרות האחריות החינוכית, ביטחונית, בטיחותית וארגונית של כלל בעלי התפקידים ובכלל זה המדריך לידיעת הארץ.

תהליך **הסדרת פעילות חברות הטיולים** השונות בבתי הספר הוחל בשנת 2017. ברשומות הוגדרו 52 חברות טיולים שאושרו על פי קריטריונים פדגוגיים-איכותניים (מקצועיות המדריכים, מערך ההכשרות של צוותי ההדרכה, חידוש תקפות התעודה ועוד) ובטיחותיים להוביל ולהדריך את טיולי מערכת החינוך.

סיכום

הסקירה שהובאה לעיל מראה כי עם השנים נבנה בתחום ידיעת הארץ ידע עיוני, מוצק ומתעדכן, המתבסס על מחקר שיטתי באוניברסיטאות ובמכללות. עוצב תהליך הכשרה אקדמי ממושך, הכולל התנסויות בהדרכה בשטח של המדריכים בתחומי ידיעת הארץ. קבוצת העמיתים הלכה והתרחבה, והיכולות הטכנולוגיות המודרניות אפשרו הוספת חברים רבים לקבוצת מדריכי הטיולים ומורי הדרך. נוצרו תקנים פרופסיונליים - 'תו תקן' למדריך לידיעת הארץ לתלמידי מערכת החינוך ולמורי דרך המובילים טיולי מבוגרים מהארץ ומחו"ל. ההכשרה האקדמית המקצועית וההכרה הציבורית בחינוכותם של הטיולים לידיעת הארץ הקנו לעיסוק המדריכים מקום חשוב בין תחומי העיסוק השונים. התהוותה של הפרופסיה של המדריך לידיעת הארץ השתקפה בטיולים בכלל ובפועלם של מדריכים מיוחדים ומובילים לאורך מאה השנים האחרונות בפרט.

ראינו כי תחום ידיעת הארץ שיהוסף שוורץ, בהקדמה ל"ספר תבואת הארץ", העניק לו את שמו במאה ה-19 (שוורץ, 1845) הלך והתעצב עם השנים והיה ממקצוע של יחידים מומחים, למקצועם של רבים המובילים אחרים אלפים בשבילי הארץ ובין אתריה. מקצוע שהחל בעשייה של בודדים חובבי ידיעת הארץ היה לפעילות מקצועית שמיסדה את התחום לכדי פרופסיה הפועלת על פי כללים ומאפיינים. עוד ראינו שמושגים מהתיאוריה על מבנה החברה ועל דרך פעולתה, ובמיוחד הסימבול ככלי מושגי, כפי שטבע בורדייה (2005), מאפשרים התבוננות בהתהוות העיסוק לידיעת הארץ כמרכיב חיוני וחשוב במערכת הייצוגים של המציאות החברתית.

מצאנו כי מסורת ההדרכה לידיעת הארץ התפתחה עם השנים וזכתה להערכה רבה מהציבור ולהכרת המוסדות הממשלתיים - שהשתמשו בפרופסיה המתהווה לצורכי מערכת החינוך. בהתאם למאפיינים שציין היצ'נס (Hitchens, 1985), מצאנו כי הכרה ציבורית בקיומה של פרופסיה ואחריות חבריה לאיכות העשייה ולחשיבותה ברמה הלאומית הם שעושים את העיסוק לפרופסיה.

¹⁶ חוזר מנכ"ל לטיולים ראו:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/6/6-2/HoraotKeva/K-2015-11-2-6-2-32.htm>

יצירת ידע חדש על ידי המדריכים והתפתחות הלימוד והמחקר האקדמי חיזקו את מעמד העוסקים בידיעת הארץ והקנו להם מקום של מומחים בפרופסיה מיוחדת. מעמדם הפרופסיונאלי של מדריכי הטיולים למערכת החינוך נקבע בעצם הגדרת 'תן תקן' לבעל התפקיד. נכון להיום ניתן למצוא ברשומות משרד החינוך למעלה מ- 12,000 מדריכי טיולים בעלי 'היתר להדרכת טיולים במערכת החינוך'. המדריך ההרפתקן לגילוי שבילי הארץ וחשיפתם למטיילים עימו הפך עם השנים למחנך ייחודי באמצעות סיורים וטיולים להכרת הארץ.

"ידיעת הארץ, כגיאוגרפיה הכללית והארצית, באה למלא אחר הדרישות שבהכרת המולדת על כל חזיונות האדם והטבע שבה, אולם היא אינה מצטמצמת בתיאור המציאות, כי אם שואפת להשקיע בתיאור זה ערכים ספרותיים-היסטוריים ותרבותיים-לשוניים"

(י, ברסלבי, "הידעת את הארץ?" 1937, עמ' י"א)

מקורות

אבישר עודד (2000), תכניות ידיעת הארץ, הסיור ותיירות השורשים מתש"ח עד תשמ"ח בחינוך הלאומי ציוני, עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר אילן, רמת גן.

אבישר עודד (2011), טוב לטייל בעד ארצנו, התפתחות במיתוס הטיול הראי החינוך הלאומי ציוני, בתוך: הטיול ככלי חינוכי-ערכי, עורכים א. שיש, כ. גרשון, משרד החינוך, ירושלים, עמ' 59 - 87.

אדר, צ' (1956), "לביקורת תכניות הלימודים הממלכתית", **מגמות**, 7, עמ' 41-76.

אלבום-דרור, רחל (1987), החינוך העברי בארץ-ישראל, כרך א: 1854-1914, יד יצחק בן-צבי ירושלים.

אלבום-דרור, ר' (1993), המחר של האתמול (כרך ראשון: האוטופיה הציונית), יד יצחק בן צבי, ירושלים.

אלבז-לוביש, פ' (2002), "סיפורי מורים: האישי, המקצועי ומה שביניהם", בתוך: מ', צרלמאיר ופ', פרי (עורכות): **מורות בישראל מבט פמיניסטי**, תל-אביב: הקיבוץ המאוחד, עמ' 115-133.

אנציקלופדיה חינוכית. (1959). עורך ראשי מרדכי מרטין בובר. עורכים: צבי אדר, יעקב לוי. ב' דרכי החינוך, משרד החינוך, ירושלים. להלן הערכים:

- מולדת, הוראתה, עמ' 754 - 760 (שלמה פרבר).
- תנ"ך, הוראתו, עמ' 1186 - 1250.
- היסטוריה, הוראתה, עמ' 248 - 278.
- בעיות יסוד בהוראת ההיסטוריה, עמ' 248 - 254. (מיכאל הנדל).

אלמוג, ע' (1997), "העלייה השנייה בעיני עצמה ובעינינו", בתוך: י', ברטל (עורך), **העלייה השנייה, מחקרים**, ירושלים: יד בן צבי, עמ' 38-59.

בורדייה, פ' ([1980] 2005), **שאלות בסוציולוגיה**, תל אביב: רסלינג, עמ' 4-113.

בורדייה פ' (1996), על הטלוויזיה, תרגום מצרפתית: נרי גבריאלי-סבניה, תל אביב: הוצאת בבל.

בן אריה, י'. (תשס"א), "התפתחות לימוד ידיעת ארץ-ישראל בעם היהודי בעת החדשה (עד להקמת מדינת ישראל)", **קתדרה**, 100, יד יצחק בן צבי, עמ' 305-338.

בן גוריון, ד' (1969), **עיונים בתנ"ך**, תל אביב: עם עובד.

בנדיקט אנדרסון (1999), קהילות מדומיינות: הגיגים על מקורות הלאומיות ועל התפשטותה, האוניברסיטה הפתוחה, תל אביב.

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

ברנאי, י' (1995), **היסטוריוגרפיה ולאומיות: מגמות בחקר ארץ ישראל ויישובה היהודי**, ירושלים: מאגנס, עמ' 634-1881.

גד יאיר (2017) מסע ישראל, תל אביב, ידיעות ספרים.

גורן, ד' (2011), ראשיתה של החברה לחקירת ארץ ישראל ועתיקותיה, **אריאל**, 197-198, עמ' 103-111.

דינור, ב"צ (1938), **ישראל בארצו : מימי ראשית ישראל עד גלות בבל מקורות ותעודות ערוכים וסדורים לפי הענינים והזמנים בתוספת באורים והארות ספר ראשון - כרך ראשון**, תל אביב, דביר.

דינור, ב"צ (1938), **ספר הציונות ותוכניתו**, א, דביר, עמ' יב-כא.

דינור, ב"צ (תשי"ח), "ערכים ודרכים: בעיות בחינוך ותרבות בישראל", אורים.

- 'כיצד לחנך לאהבת מולדת', עמ' 57-67.

- 'נקודות מוצא להוראת התנ"ך', עמ' 98-116.

דרור, י' (תשמ"ח). מודל מערכתי משולב לפיתוחן ולסיגולן של תוכניות לימודים - כלי נוסף לתכנון לימודים ולחשיפת "הפוטנציאל של תוכניות הלימודים" על ידי מתכננים ומורים, הלכה ומעשה בתכנון לימודים, 6, נמצא במרשתת:

http://www.education.gov.il/tochniyot_limudim/halacha/alacha_index.htm

דרור, י' (2008), **כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני**, ירושלים: מאגנס.

לם, צ' (1969), "הוראת ההוראה: עקרונות דידקטיקה בהכשרת מורים". בתוך: **שנתון המחלקה להכשרת מורים**, ירושלים: משרד החינוך והתרבות, עמ' 65-85.

לם, צ' (1973), **ההגינות הסותרים בהוראה: מבוא לדידקטיקה**, רעננה: ספריית פועלים.

מ"מ, בובר (עורך) (1959), **אנציקלופדיה חינוכית**, ב', דרכי החינוך, משרד החינוך, ירושלים, ערכים:

- מולדת, הוראתה, עמ' 754-760.
- תנ"ך, הוראתו, עמ' 1186-1250.
- היסטוריה, הוראתה, עמ' 248-278.
- בעיות יסוד בהוראת ההיסטוריה, עמ' 248-254.

סילברט, י' (1995), "מעמדו הפרופסיונלי של המורה בארץ ישראל 1892-1913", בתוך: א', בן עמוס וי', תמיר (עורכים), **המורה בין שליחות למקצוע**, תל אביב: רמות - אוניברסיטת תל-אביב.

צבר בן-יהושע, נ' וגבתון, ד' (1995), "דרושים: מכוונות לידע וקוד אתי, הערות אחדות על פרופסיונליזציה של ההוראה", בתוך: א', בן-עמוס וי', תמיר (עורכים), **המורה בין שליחות למקצוע**, תל אביב: רמות - אוניברסיטת תל אביב.

קשתי, י' (1997), "דידקטיקה", בתוך: י', קשתי; מ', אריאלי וש', שלסקי (עורכים), **לקסיקון החינוך וההוראה**, תל-אביב: רמות, עמ' 91.

רוזנוב, א' (1995), "**המורה בר סמכא או מורשה?**", בתוך: ח', דוד (עורך), **החינוך לקראת המאה ה-20**, תל אביב: רמות-אוניברסיטת תל אביב, עמ' 409-424.

רם, א' (תשנ"ז), "הימים ההם והזמן הזה - ההיסטוריוגרפיה הציונית והמצאת הנרטיב הלאומי היהודי: בן-ציון דינור וזמנו", בתוך: **ציונות - פולמוס בזמנו**, אוניברסיטת בן גוריון בנגב, עמ' 126-159.

שווארץ, י' (1845), **ספר תבואות הארץ**, מהדורה מצולמת, ירושלים: אריאל, 1979.

שויקה, י' (1997), רב מילים המילון השלם עברי-עברי, הוצאת סטימצקי, ידיעות אחרונות וספרי חמד, תל אביב.

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

Armstrong, J. (1982), *Nations before nationalism*, Chapel Hill: University of North Carolina.

Dubar, C. & Tripier, P. (1998), *Sociologie des professions*, Paris: Armand Colin. Collection "U".

Gellner, E. (1983), *Nations and nationalism*, NY: Ithaca.

Hitchen, H. B. (1985), Educational Technology: professional association. In: T.Husen, t.n. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education*, PP 1628 – 1630 , Oxford, U.K: Pergamon Press.

Hobsbawm, E.J. (1990), *Nations and nationalism since 1780*, Cambridge: Cambridge University Press.

Hoyle, E. (1994), Teachers as professionals, *The international encyclopedia of education*, 10, NY, pp. 6092-6096.

Katz, S. (1985), "The Israeli teacher-guide: The emergence and perpetuation of a role", *Annals of tourism research*, 12(1), pp. 49-72.

M. W. Keatinge (1896), *Great Didactic of Comenius*, (1657), Kessinger Publishing.

Laurie, S.S. (2013), *John Amos Comenius, bishop of the Moravians, his life and educational works*, *Forgotten Books*.

Smith, A.D. (1986), *The ethnic origins of nations*, Oxford: Blackwell Publishers.

Starr, P. (1982), *The social transformation of American medicine: The rise of a sovereign profession and the making of a vast industry*, NY: Basic Books.

Torres, S. (1991), "A comparison of wife abuse between two cultures: perceptions, attitudes, nature, and extent", *Issues in mental health nursing*, 12, pp. 113-131.

Weniger, E. (2000). Didaktik as a theory of education. In B. B. Gundem and S. Hopmann (Eds), *Didaktik and/or Curriculum: An International Dialogue*. New York: Peter Lang.

Westbury, I. (2000), "Teaching as a reflective practice: What might didaktik teach curriculum?", In: I., Westbury, S., Hopmann & K., Riquarts (Eds.), *Teaching as a reflective practice: The German didaktik tradition*, London: Lawrence Erlbaum, pp.15-39.

מקורות מהמרשתת

"הטיול ככלי חינוכי-ערכי" - כתב-עת: http://meyda.education.gov.il/files/noar/tyulim_1.pdf

חוזר מנכ"ל לטיולים:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/EtsMedorim/6/6-2/HoraotKeva/K-2015-11-2-6-2-32.htm>

מסעות מעצבי זהות: אתר מינהלת הטיולים - של"ח וידיעת הארץ.

<https://edu.gov.il/noar/tiulim/Pages/homepage.aspx>

תכנית 'נעלה לירושלים': אתר מינהלת הטיולים - של"ח וידיעת הארץ.

<https://edu.gov.il/noar/tiulim/Pages/homepage.aspx>

הדרכה מהי? למידה, הדרכה הגדרות וגישות:

<http://www.israelidiamond.co.il/safety/book-3/4.htm>

ההדרכה, מכון אדלר:

<http://www.adlercoaching.co.il/%D7%94%D7%93%D7%A8%D7%9B%D7%94-%D7%9C%D7%9E%D7%90%D7%9E%D7%A0%D7%99%D7%9D/%D7%97%D7%A9%D7%99%D7%91%D7%95%D7%AA-%D7%94%D7%94%D7%93%D7%A8%D7%9B%D7%94/>.

וועדות חינוך כמצביעות על פרופסיונליזציה או דה-פרופסיונליזציה של מקצוע ההוראה:

<https://www.academia.edu/27988176>