



מדינת ישראל
משרד החינוך
מינהל חברה ונוער
אגף של"ח וידיעת הארץ



הטיול ככלי חינוכי ערכי



ירושלים, תשע"א - 2011

עורכים גרשון כהן, אלי שיש
עריכה לשונית אמנון ששון
הפקה משה סיטבון
עיצוב גרפי גלית סבג "טו דו דיזיין"
הוצאה לאור גף פרסומים, משרד החינוך
© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
ירושלים תשע"א - 2011



תוכן עניינים

5	פתח דבר <
7	הקדמה <
	ארבעה תחומי פעילות
9	וחמישה דורות של מדריכים בידיעת הארץ < ד"ר טימי בן יוסף
22	טיולים כחלק מהחינוך הלאומי < פרופ' יובל דרור
34	הפדגוגיה הטבעית מחשבת החינוך שביסוד טיולי בתיה"ס < ד"ר גיל גרטל
	"טוב לטייל בעד ארצנו"
59	התפתחות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני < ד"ר עודד אבישר
88	"מהכרת הארץ לאהבת המולדת" < אלי שיש

פתח דבר

לאוהבי הארץ והטיול בה, מורי השל"ח, מנהלים ומדריכים,

"... ההולך בין השבילים הוא לא יוכל לראות ולדעת כלל אם הוא בשביל האמיתי או בכוזב, כי כולם שווים ואין הפרש ביניהם לעין הרואה אותם... העומד כבר על האכסדרה הוא הרואה כל הדרכים לפניו ומבחין בין האמיתיים והכוזבים, והוא יוכל להזהיר את ההולכים בהם, לומר: זה הדרך לכו בו! והנה מי שירצה להאמין לו, יגיע למקום..."

הרמח"ל, מסילת ישרים, פרק ג'

הטיול בשבילי ארצנו הוא חלק מהמסורת שהתפתחה במערכת החינוך העברית מראשיתה במטרה להכיר את נופי המולדת, לחזק את תחושת ההשתייכות ולטפח זהות אישית ולאומית. הפעילויות והחוויות עם החברים במהלך הטיול מקבלות משמעות עמוקה בדרך ההתנסות. המולדת בעיני בני הנוער היא גם החברה הישראלית, והסיפור המתגבש במהלך הטיול על רקע נופי הארץ צורב בזיכרון התלמידים חוויה ייחודית מעצבת, ומכאן מודגש מקומו של הטיול ככלי חינוכי ערכי. הכרח הוא ליצור במחשבתם, בלבם ובמעשיהם של הצעירים את ההרמוניה והאהבה בין אדם לאדם, בין האדם לטבע, ובין האדם לעמו. בהליכה בשבילי הארץ נטפח את אהבת המולדת. כך נחנך דור אשר עתידה וגורלה של ארץ ישראל ומדינת ישראל יהיו יקרים ללב.

קובץ המאמרים המוגש בזאת מוקדש לזכרו של ד"ר טימי בן יוסף שהלך לעולמו בטרם עת. כעולה חדש נכנס טימי אל מערכת החינוך ואל הטיולים ועבר את התהליך השלם מהכרת הארץ לאהבת המולדת. הוא טייל בשבילי הארץ, למד את מכמניה והנחיל את צפונותיה לדורות של מדריכים, מורים ואוהבי הארץ והמדינה. טימי הקדיש את חייו להבהרת מכלול

הנוף ולמשמעות מקומו של האדם במכלול זה, מכלול "הנופאדם". מתוך אהבתו לארץ ולמדינת ישראל - אהבת המולדת, עשה לילותיו כימים בפיתוח התוכנית החינוכית להכרת הארץ ואהבתה, "דרך ארץ בדרכי הארץ", ופעל להכשרת מורים שינחילו זאת לבני הנוער. הוא שאמרו חכמים: "גדול העושה מאהבה יותר מן העושה מיראה" (סוטה, לא).

בברכה,

יוסי לוי

מ"מ מנהל מינהל חברה ונוער

הקדמה

לטיול השנתי נועד מקום מרכזי במעשה החינוכי הציוני לאורך השנים. הסיורים להכרת הארץ בקרב בני הנוער היו למסורת ותיקה, וטיפוח אהבת מולדת בקרבם נותר בגדר שליחות חינוכית גם בדורנו. לקראת הכנס השנתי של המורים לשל"ח וידיעת הארץ בנושא 'הטיול ככלי חינוכי-ערכי', קובצו בחוברת זו מספר מאמרים העוסקים בטיולים במערכת החינוך במדינת ישראל.

ב"ארבעה תחומי פעילות וחמישה דורות של מדריכים בידיעת הארץ" מתמקד **טימי בן יוסף** בהתפתחות מקצוע ידיעת הארץ. הוא מגדיר ארבעה כיוונים שאליהם התפתח המקצוע, תוך הדגשת הכיוון העממי, ומעמיד את המורים - מדריכי הטיולים, כנדבך המרכזי בהתפתחות התחום העממי לידיעת הארץ.

ב"טיולים כחלק מהחינוך הלאומי" מתאר **יובל דרור** את ראשית התבססות הטיולים בתוך התהליך החינוכי לאומי בארץ ישראל. הוא מדגים זאת בשלושה מוקדים מרכזיים בתנועה הציונית של ראשית המאה ה-20: בזרם העובדים, בחינוך הקיבוצי ובגימנסיה הרצליה. אלה מצביעים כי הטיולים היו לחלק מהמאפיינים של החינוך הלאומי.

ב"הפדגוגיה הטבעית - מחשבת החינוך שביסוד טיולי בתי הספר" טוען **גיל גרטל** כי התפיסה הלאומית והמדעית דחקה את הטיול אל מחוץ לתוכנית הלימודים הבית ספרית. הטיולים והסיורים נתפשו כאמצעי הוראה חשוב ביותר, המוציא את הלמידה מהמקום הלא טבעי בכיתה אל מקומה הטבעי בטבע. אלא שבשנות השלושים והארבעים נדחקה גישה זו. הטיול הפך מכלי פדגוגי חינוכי בידי כל מורה ומחנך, לכלי לידיעת הארץ, בידי של מומחה מקצועי, מדריך הטיולים.

ב"טוב לטייל בעד ארצנו" בודק עודד אבישר את השינויים שעבר הרעיון החינוכי הגלום בטיולי בתי הספר, בשני חלקים: הטיול בראי התקופות השונות והטיול בראי החינוך הלאומי הציוני. המאמר מתאר את ההתפתחויות שחלו במאה שנות ציונות במקומו של הטיול ככלי לחינוך לאומי ציוני, ומוסיף כי נסיבות הזמן המשתנות היו לגורם חשוב בעיצוב פני הטיולים.

ב"מהכרת הארץ לאהבת המולדת" מציע אלי שיש דרך מעשית לטיפוח אהבה בקרב התלמידים לארץ, לעם ולמדינה, שיובילו לאהבת מולדת. על הטיול להיות נטוע בהווה החינוכית בבית הספר ולהוות חלק אינטגרלי מהתהליך החינוכי-לימודי-חברתי השלם, אותו מוביל הצוות החינוכי. מטה מקצועי לטיולים במערכת החינוך יסייע לצוות החינוכי לקחת אחריות על הטיול שישוב ויתפוס את מקומו במוקד העשייה החינוכית-ערכית.

לבד מהקריאה "להחזיר את הטיול למסלול" הראוי בתהליך החינוכי בבית הספר, המשותפת לכל הכותבים, מדגיש רצף המאמרים מעין 'חוט שזור', החל מצמיחת הטיול העממי לידיעת הארץ שבמרכזו המורים מדריכי ידיעת הארץ אל הצעדים הראשונים בהתבססות הטיול בתוך התהליך החינוכי הלאומי. את מקומה של הפדגוגיה הטבעית תופס הטיול הלאומי ציוני שהפך לנדבך חשוב בתהליך החינוך הלאומי ונשלם ברעיון המבקש להעמיד את הטיול ככלי חינוכי-ערכי, המשלב את הכרת הארץ והיציאה לשדה והמוביל לאהבת המולדת.

העורכים

ארבעה תחומי פעילות וחמישה דורות של מדריכים בידיעת הארץ

| ד"ר טימי בן יוסף |

מבוא

ידיעת הארץ הוא תחום נרחב העוסק בהכרת ארץ ישראל על מכלול היבטיה, ובטיפול הזיקה הרגשית אליה, כגורם תרבותי ייחודי, המלווה את המפעל הציוני מראשיתו.

ידיעת הארץ התפתחה במספר צורות שצמחו זה מזה ולעתים זה ליד זה. מאמר זה יעסוק בגלגולי ארבעה תחומים, הנבדלים בקהל היעד ובמטרות. מתוך ראייה כוללת זו יובן מקומו של אורי דביר - בן הדור השלישי למדריכי ידיעת הארץ ויציר כפיו - החוג ללימודי ארץ ישראל במכללת בית ברל - אחד מבתי היוצר המרכזיים לדור הרביעי והחמישי של אנשי ומדריכי ידיעת הארץ.

ארבעה כיווני פעילות בידיעת הארץ

ככל הידוע המלומד הירושלמי יהוסף שוורץ הוא שטבע את המונח 'ידיעת הארץ' בעת החדשה. בהקדמה לספרו 'תבואות הארץ', בשנת 1845 הוא כותב:

...ולמה יגרעו חכמי בני ישראל מחכמי העמים, אשר יעלו ויבוא מדי שנה בשנה ממדינות רחוקות, לחקור ולדרוש אל תכונת הארץ...הלא נאמר' והבאתי אותם וידעו את הארץ'. הנה מוכח שגם ידיעת הארץ מעלה וזכות היא.

במושג ידיעת הארץ מכליל שוורץ את הפעילות של אלפי נוסעים וחוקרים - 'חכמי העמים' שחקרו את הארץ במהלך אותה מאה, מתוך מניעים דתיים, מדיניים ומדעיים. בעקבותיהם קמו אגודות לחקירת ארץ ישראל, ומהן שארגנו משלחות סקר שפעלו בארץ שנים רבות¹. עם התפתחות המדע ומוסדות המחקר העבריים, פחת השימוש במושג ידיעת הארץ בהקשר מדעי, וכיום הוא מכונה באקדמיה 'לימודי ארץ ישראל'.

¹ י' בן אריה, ארץ ישראל במאה הי"ט - גילוייה מחדש, ירושלים 1970.
נ' שור, ספר הנוסעים לארץ ישראל במאה הי"ט, ירושלים 1988.

הזרם השני שהתפתח בידיעת הארץ קשור לחינוך הנוער, שראשיתו בבתי הספר של מושבות העלייה הראשונה בשלהי המאה ה-19, ובהמשך בגימנסיות של בני העלייה השנייה.

זרם זה כולל את תנועות הנוער, שהתפתחו בשנות הארבעים, את מסעות הפלמ"ח שהתקיימו באותם שנים, את פעילות החג"מ והגדנ"ע, והמדור לידיעת הארץ בצה"ל לאחר קום המדינה. הגורם השלישי הוא הזרם העממי, שהחל לאחר מלחמת העולם הראשונה, והתאפיין בפעילות בקרב מבוגרים. הוא הונהג בידי המדריכים הראשונים שהועסקו בשכר, לצד מתנדבים במסגרת ארגונים עממיים.

הפעילות העממית הפכה את ידיעת הארץ למרכיב בולט בתרבות הציונית המקורית, ונוצרו בה מסגרות ההכשרה של פעילי ידיעת הארץ.

הזרם הרביעי, שפעל במישור הכלכלי, נוצר באמצע שנות השלושים, ותמך בפעילות הגואה של ידיעת הארץ והפצתה. נכללים בו טיולי תיירים, הכשרת מורי דרך, וכן כתיבה והפצת ספרות עממית בנושא ארץ ישראל.

התפתחות התחום העממי לידיעת הארץ

אגף התרבות ההסתדרות חולל את הזרם העממי, כחלק מהמאמץ לטפח את התרבות העברית המתחדשת בארץ, לבוא ולהוביל את הפעילות במשך כחמישים שנה.

המנדט הבריטי כונן בית לאומי יהודי בארץ ישראל, וגלי העלייה השלישית שכללו צעירים אינטלקטואלים חדורי אידיאלים, גילו עניין רב בהכרת הארץ.

ההסתדרות הייתה קשובה לרחשי לב הציבור, ובסוף שנת 1921 היא עשתה מעשה, כשמינתה את שמואל גולדזיגר (סבוראי) כמורה נודד לידיעת המולדת בצפון הארץ. כעבור שנה גויס

למשימה זאב וילנאי, שפעל במרכז הארץ, ויוסף ברסלבסקי ירש את סבוראי בצפון הארץ. במהלך חמש שנות פעילות כוללת של המורים הנודדים השתלבו בעשייה גם דוד ברש ועזריאל ברושי.

על האווירה באותם ימים מעיד שמואל גולדזיגר (סבוראי)²:

... והרגלים של הקהל היו נוחות לרוץ ולעלות למרות הימים הקשים מאוד, העמל המפרך ביותר, ובכל זאת בשבת היו המוונים נקהלים ללכת אחרי אייג ללמוד צמת, וללכת אתי ולעלות הרים ולעלות בקעות ולשוב עייפים, באותה שבת, שלמחרת שוב יום עבודה קשה, אבל זה היה צורך עמוק ביותר...

פעילות המורים הנודדים כללה הרצאות וטיולים, בדרך כלל בסביבות היישובים אך גם באזורים אחרים, תוך מיסוד עליות לרגל המונית במועדים השונים: לירושלים בפסח, למירון ב"ג בעומר, לקברי המכבים בחנוכה, לתל חי ב"א באדר וכד'.

הפעילות שילבה למידה וחוויה, כפי שעולה מדברי דוד ברש, הכותב למטיילת אלמונית³: "לא די למטייל להשתתף בטיול גרידא, כי אם עליו לעיין במפה יפה-יפה... עליו גם לעיין באילו ספרים של המקומות אשר אותם יראה..."

יוסף ברסלבסקי מעיד במפגש ותיקי ידיעת הארץ:

טיול אחד שנחרט היטב בזכרוני זה הטיול למוחרקה. זה היה ביום פורים, אני באתי למחנה והצעתי לצאת אחרי הריקודים - הלא זה אמצע החודש, ליל ירח מלא... הבא נעלה למוחרקה... ואנחנו עוברים את הקישון, מגיעים לרגלי המוחרקה, מתחילים לטפס לביל ירח במדרון זקוף פחות או יותר... זה היה לילה פנטסטי כזה, שכולם לא ישכחו אותו... המנזר של המוחרקה נשקף למעלה, ואור ירח שפוך

² הדברים נאמרו בפגישת ותיקי ידיעת הארץ שנערכה בשנת 1965 (התמליל בארכיון העבודה).

³ ז' שביט, הפעולה התרבותית של תנועת העבודה הארץ-ישראלית בשנות ה-20: ראשית ייצורה של הגמוניה תרבותית,

חיבור לתואר דוקטור, ירושלים 2001, עמ' 201.

עליו... ולמחרת ראינו את זריחת השמש וחזרנו אל המחנה לפנות ערב ופתחנו בריקוד הורה שהאדמה רעדה תחתנו... למרות הליכה של 24 שעות...

המשבר הכלכלי בשלהי שנות העשרים הביא להפסקת הפעילות של המרצים הנוודים בהסתדרות. החבורה התפרקה אך חבריה המשיכו בקידום ידיעת הארץ, איש איש בדרכו, כפי שיפורט בהמשך.

בנובמבר 1927 התארגנה קבוצה ירושלמית שייסדה את אגודת המשוטטים. בשנות השלושים הראשונות נוסדו ששה סניפים נוספים, שהגדולים שבהם היו בתל אביב ובחיפה. בכירי המשוטטים היו נתן שלם ודוד בנבשנתי בירושלים, פנחס כהן בחיפה וברוך ספיר בתל אביב, הם ערכו טיולים רגליים לאורכה ולרוחבה של הארץ, וגם בעבר הירדן, בסוריה ובלבנון.

מאורעות 1936 - 1939 גדעו את הפעילות ורק בתל אביב ובחיפה המשיכה פעולת המשוטטים עד שנות החמישים המוקדמות.

הסיורים התקיימו בסופי שבוע ובחגים, והצטיינו בהליכה של עשרות קילומטרים ביום, ונעשו בעין בוחנת. דוד בנבשנתי מתאר בזכרונותיו:

כדי לספק את רצונם של כל החברים לנצל במידה מרבית את חקירותיהם באזור מסויים, היו נקבעות חניות בפרקי זמן מסויימים, שבהם היו מתפזרים החברים בודדים או בצוותים במרחב, לאיסוף צמחים, לבדיקת מערות, לביקור בשרידי חורבות, לבדיקת פורמציות גיאולוגיות שונות, ואיסוף דגמים, לעריכת תצלומים ועוד...

בשנות השלושים מועצות הפועלים של תל אביב-יפו הובילה את הפעילות העממית בידיעת הארץ, שם פעל זאב וילנאי, שבהמשך דרכו הפך לחוסד של איש אחד בכל הקשור לידיעת

הארץ והפצתה. הוא הרצה והדריך בכל המסגרות במשך כששים שנה. על פועלו רב השנים זכה בפרס ישראל. תרומתו הייחודית לידיעת הארץ התבטאה בנוסף להרצאות ולהדרכה, בכתיבת עשרות ספרים, מאות מאמרים ואנציקלופדיה לידיעת ארץ ישראל בת עשרה כרכים.

סגנון ההדרכה המיוחד של זאב וילנאי מזכיר בספרו של יוסף פרסקי צחוק מארץ ישראל:

באותה שעה שאזרחי תל אביב המאושרים עורכים את קונצרט הנחירה שלהם... יהדהדו כבישי העיר באיוושת הצמיגים של חמשה או עשרה אוטובוסים כבדים, העמוסים המון אדם...שקיבלו עליהם את עולו הכבד והנעים של זאב וילנאי - הרודן המוחלט על גורלם בטיול זה...אמנם כפדגוג נאמן וכמחנך עממי לא חס וילנאי על קהל המטיילים. מעולם לא התחשב ברווחתם הרגעית בשלוות שיבתם. עליו לעשות את חובתו ולהראותם את נפלאות ציון למען יראו ידעו ויתגאו במכורתם...וילנאי אינו מרחם. ביחוד ישמח בהתקרבו אל מערה...לפקודתו חייבים כל הנוסעים להתחכך על בטנם הישר לתוך חלל המערה, במקום שהוא מזרחי בפנס ופחד גדול נופל עלינו: כולנו נקבר בין רגע, אם תיפול עלינו תקרת העפר, מסביב כוכי מתים, עטלפים שחורים יטוסו אנא ואנא, תולעים ואף נחשים שורצים כאן...רק מקץ שעה יצאנו למרחב...

יוסף ברסלבסקי שילב חקר חוץ-אקדמי בדגש על המקרא, עם הרצאות והדרכת טיולים במסגרות של ההסתדרות וגם מחוצה להן. תרומתו הרבה לידיעת הארץ הייתה בניגוש תפיסת 'סביבתי' שעל פיה קיים את הסמינריון הראשון להכשרת פעילים בידיעת הארץ בשנת 1938. ולאורה התקיימו עשרות חוגים לידיעת הארץ, בעיקר לאחר קום המדינה.

ניתן ללמוד על חוגים אלה מהדברים של בוגרי הקורס:
ד.כ, מאילת השחר מעיד:

חיים אנו בפרשה של הצתות וחבלות מדי ליל בליל...ואעפ"כ משהו נעשה על ידי...אני מנהל חוג לידיעת הארץ עם חברת הנוער יוצאי גרמניה ועורך אתם גם טיולים בסביבה.

הסברתי את הסביבה לעשרות חברים שחנו כאן בימי המחנה בשעת עבודות הגדר. רכשתי מפות מפורטות ומדויקות של הדרך החדשה בצפון נבי-יושע - קדש נפתלי - חניתה...ביומן שמופיע במשק שלנו התחלתי לפרסם רשימות בידיעת הארץ. צר לי שאין איתי ספרים שאוכל להעמיק בידיעות...

מנדל נון מעין גב מוסיף:

...הנני מתקדם קמעה קמעה בלימודי אך סכום כל שהוא עוד ממני והלאה... הנני משתדל ככל... האפשר להכיר את סביבתי הכרה של ממש. לשם כך הננו עורכים לעתים טיולים. בטיולים אלה וגם בכל הזדמנות אחרת הנני משתדל לקבל ידיעות על מקומות שונים בסביבה מפי הערבים וע"י זה לנסות לזהות את המקומות ההיסטוריים הרבים בסביבתנו... פרסמתי בעלונינו שלוש רשימות על נושאים מהסביבה שלנו...

עזריאל ברושי פעל עשרות שנים בסתדרות והיה מיוזמי פעילות עממית בידיעת הארץ. הוא ריכז ביד רמה פעילות זו החל בשנת 1938, שנה בה הקים את חברת 'תיור וטיול' בהסתדרות. היקף הפעילות ואופיה עולים מדו"ח הטיולים מחודשים פברואר-מאי 1940, שבהם נערכו טיולים אלה⁴:

⁴ ארכיון העבודה, תיק מרכז לתרבות, 1-142-IV.

טיול בט"ו בשבט לשרון הצפוני: 3 טיולים לדרום הארץ. 5 טיולים לצפון הארץ. טיול אחד למעלה החמשה וים המלח. 5 טיולים ברגל בשבתות לסביבת תל-אביב אשר הקיפו המונים. טיול אחד ברגל לשפיים, רשפון, כפר שמריהו והרצליה. השתתפו בו למעלה ממאה איש... אשר עשו מרחק של 30 ק"מ בערך ברגל... שני טיולי פסח, שהוצאו לפועל על ידינו לצפון הארץ ובעליה לתל-חי השתתפו בני ירושלים, תל-אביב, חיפה ומושבות השרון. בסה"כ 340 איש. שני טיולים לצפון ואחד לדרום הדריך הח' וילנאי שהוזמן על ידינו במיוחד לכך.

לאחר קום המדינה ייסד ברושי את המדור לטיולים במרכז לתרבות של ההסתדרות, ויזם פעילות מגוונת, באמצעות המחלקות לתרבות במועצות הפועלים העירוניות.

בשנות הארבעים שב שמואל סבוראי לפעילות, לאחר עשרים שנה של עיסוק בחקלאות ופיתוח ענף המטעים בעין חרוד. הוא הקים בקיבוצו בשנת 1941 את בית חיים שטורמן 'לידיעת המולדת' במתכונת דומה לזו שכעבור דור תוכר כ'בית ספר שדה'. ניתן לראות בכך את ראשית הפעילות העצמאית בהתיישבות העובדת בתחום ידיעת הארץ, שנברה מאוד לאחר קום המדינה.

בראשית שנות הארבעים פתח שמואל אביצור - מתלמידיו של יוסף ברסלבסקי קורס ראשון לידיעת הארץ, תחילה בצניעות באמצעות חוג 'סביבתנו' בתל אביב. על פעילותו ניתן ללמוד מפרסומי החוג בזמנו:

חברי החוג מקבלים הודעה אישית על כל טיול גדול העומד להערך... ותקצירי תוכניות לאחר הטיול. בקור והרצאות והשתתפות בטיולים ברגל אינם קשורים בתשלום לא לחברי החוג וגם לא לאורחים. לכיסוי ההוצאות המועטות הונהגו מס-חבר... החוג פתוח לכל... הפעולה בחוג נעשית כולה - ללא כל סטיה - על יסוד התנדבות.

...שיטת העבודה בחוג היא הכרה בלתי אמצעית ועיון גם יחד, ומטרתה להכשיר את חבריו לפעולה עצמאית... השיטה שלפיה פועל החוג... היא זו:

א. לפני הטיול: הסברה מוקדמת על המקום או נושא הביקור ותשומת לב השומעים מופנית למטרות הביקור ולרכוז התעניינותם בכיוונים הדרושים או הרצויים.

ב. אחרי הטיול: הרצאות סיכום עם פנס קסם. לעיני החברים מופיעים דברים מוכרים להם כבר, ומה גם שחלק מהצילומים נעשו בשעת הטיול, והמרצה מדבר על עניינים

קרובים וידועים לשומעים ממראה עיניים...

ג. עיון במפות מתאימות.

ד. בירור שאלות שונות שמתעוררות בקשר לטיול או ביקור.

ה. הוצאת תקצירים-תכניות... המתארים את מהלך הטיול והכוללים פרטים על מקומות ישוב שבהם עברו ומפות סכמתיות בלבד - של הטיול והמציינים את המקורות לעיון ביבליוגרפיה.

במשך השנים רכש אביצור מיומנות רבה בידיעת הארץ. הוא הקים את המדור לידיעת הארץ בהסתדרות לפני מלחמת העצמאות, ואת מכון אבשלום לאחר קום המדינה.

החברה לחקירת ארץ ישראל ועתיקותיה שפעלה עד שנת 1944 באפיק המדעי, פתחה בשנה זו צוהר לאפיק העממי, כשהחלה בארגון כנסים שנתיים רבי משתתפים, בנושאים מגוונים, ובאזורי הארץ השונים עבור הציבור הרחב.

בשנות החמישים והששים ההתיישבות העובדת הרחיבה מאוד את העיסוק בידיעת הארץ. קמו לא פחות מ-16 חוגים אזוריים, שפעלו ברשויות המקומיות בהשתתפות תושבי האזור, לצד עשרות רבות של חוגים לידיעת הארץ בקיבוצים.

מקום חשוב במיוחד נודע למדורים לידיעת הארץ של התנועות הקיבוציות, שיזמו כנסים, סמינרים, חפירות ארכיאולוגיות ופעילויות נוספות. הם ייעצו לפעילים בקיבוצים, ששמו דגש על איסוף ממצאים מהסביבה, כפי שעולה מעלון המדור לידיעת הארץ של הקיבוץ הארצי⁵:

עבודות שונות בקיבוצים, הקשורות בחלקן בביצורים ובחלקן בפיתוח המשק, העלו חומר ארכיאולוגי רב... בחלק מהקיבוצים נעשה סקר שיטתי של האזור המלווה בתגליות רבות:

אילון: בשעת סקר בסביבת כרכרה נתגלו שרידי עיר ביזנטית...

בית קמה: בשעת חפירת תעלות ועמדות הגנה נמצאו שרידים כלכליתיים...

ברקאי: חברי החוג גילו מערכת קברים בקרבת חדר האוכל החדש...

גבולות: בסביבה הקרובה של הקיבוץ נמצאו שרידים של ישוב ניאוליתי נרחב...

דביר: במרחק קטן מהקיבוץ התגלו מספר בסיסי עמודים...

הזורע: בשטח הבניה של הלולים נמצא חומר כלכליתי מגוון...

חצור: במרחק של 300 מטר מהקיבוץ נתגלתה רצפת פסיפס ביזנטית מפוארת...

יסעור: בשעת ביצורים נאסף חומר ארכיאולוגי מגוון מהתל שבתחום הקיבוץ.

⁵ עלון המדור לידיעת הארץ של הקיבוץ הארצי, גליון מס' 1, אוקטובר 1956.

כפר מנחם: עבודת הסקר מקיפה שטח היסטורי חשוב... האוסף גדל ונעשות הכנות לפתוח מוזיאון אזורי...

כרמיה: הקיבוץ נבנה על שרידי ישוב ביזנטי, שמתגלה בכל חפירה לבניה וביטחון...

להב: עקב עבודות הביצורים הועלו כמויות עצומות של חרסים...

להבות הבשן: בחצר הקיבוץ שרידי ישוב ביזנטי...בסביבה דולמנים רבים ומבנים מגאליתיים...

מגן: "שייך נוראן" המשלט בתוך הקיבוץ ממשיך לספק חומר רב לאוסף המקומי...

מענית: בשעת חפירת ביצורים נתגלתה מערת קברים...

מצר: בשעת פתיחת תעלות קשר בחצר הקיבוץ נמצאו שרידי ישוב כלכלית גדול...

נחשון: החוג של הקיבוץ ערך עבודת סקר, החומר שהתגלה מוכנס לתצוגה קבועה...

סער: שלל דייגי הקיבוץ כמאה כדים שלמים מתקופות שונות שנמשו מהים...

עברון: "אוצרות" האוסף המקומי הוצגו לראשונה בתערוכת היובל של הקיבוץ...

עין השופט: בקיבוץ כמה אוספים יפים בידי החברים...

רוחמה: סקר שיטתי של הסביבה על ידי החוג הביא לגילוי נקודות ישוב רבות, החל מהתקופה הפליאוליתית ועל התקופה הערבית הקדומה.....

רמת השופט: נמשך הסקר השיטתי של הסביבה...הממצא האחרון והמפתיע: פכית שלמה מתקופת הברונזה התיכונה נמצאה בעומק של מטר...

הממצאים שנאספו רוכזו בבתי אוסף ובמוזיאונים צנועים שחלקם קיים עד היום. בשנים אלה ניתן לזהות תנועה עממית לידיעת הארץ של ממש, שהגיעה לשיאה לאחר מלחמת ששת הימים, בעת שהשטחים מעבר לקו הירוק נפתחו בפני המטיילים. בשנות השבעים, בעיקר לאחר מלחמת יום הכיפורים, הלכה התנועה ודעכה, בשל מגוון סיבות:

אנשי ידיעת הארץ שקידמו את הנושא באופן אישי עשרות שנים, ודור העלייה השלישית, שעליו נישאה התנועה מאז שנות העשרים, עברו את גיל 70.

בשנות השבעים התפתח בציבור יחס אמביוולנטי כלפי ארץ ישראל והציונות, שלא פסחו גם על רעיונות ציוניים מובהקים, כגון ידיעת הארץ.

ההסתדרות איבדה מכוחה, וחדלה לתמוך בידיעת הארץ במועצות הפועלים ובמכון אבשלום. הגישה האקדמית שרכשה מקום בולט בלימודי ארץ ישראל דחקה לא אחת את הגישה העממית לידיעת הארץ. בין היתר קמו חוגים ללימודי ארץ ישראל באקדמיה. החברה להגנת הטבע, הציעה פעילות מגוונת ורעננה של יציאה לטבע ושמירת הטבע, שירשה במידה רבה את 'ידיעת הארץ'.

דור לדור יביע אומר

הדור הראשון של המדריכים לידיעת הארץ כלל את המורים הנודדים ואת אנשי אגודת המשוטטים. אך בשלהי שנות השלושים אגודת המשוטטים התפרקה, ואילו 'המורים הנודדים' (לשעבר) לא עמדו בדרישה ההולכת וגוברת לידיעת הארץ. ברסלבסקי נחלץ אז ועשה מעשה, כפי שכותב שמואל אביצור בזכרונותיו⁶:

⁶ ש' אביצור, עמלו של אדם, תל אביב 1998.

במהלך שנת 1938 החליט המרכז לתרבות ולחינוך של ההסתדרות להיענות להצעתו של יוסף ברסלבסקי ולקיים סמינר חודשי לידיעת הארץ, כדי להכשיר מדריכים, מרצים ופעילים בתחום זה ולהבטיח דור המשך לחלוצים - ע' ברוש, י ברסלבסקי, וז' וילנאי...

הדור השני שייך לבוגרי הקורס הראשון למדריכי ידיעת הארץ, שארגן והפעיל יוסף ברסלבסקי ב-1938 בתל אביב. בקורס נטלו חלק 45 חברים משלושים יישובים מההתיישבות העובדת ומהערים הגדולות, מיסוד המעלה בצפון ועד גדרה בדרום.

ברסלבסקי יישם את תפיסת 'סביבתי' בידיעת הארץ, והדגיש בקורס את הנחלת מיומנויות של התמצאות והפקת מידע ממפות, מהשטח ומהספרות. עיקר הקורס התקיים בשטח - ברדיוס 20 ק"מ מתל אביב, וכלל גם הרצאות במגוון נושאים.

הראשון לבוגרי הקורס משנת 1938 - מבחינת השפעתו על המשך התפתחות האפיק העממי לידיעת הארץ, היה פקיד בלשכת המס של ההסתדרות בשם שמואל הנדלר, שעיברת שמו לאביצור. הוא התמסר לקידום ידיעת הארץ מהיום שסיים את הקורס של ברסלבסקי ועד לסוף ימיו, במשך כשלושים שנה.

שמואל אביצור החל את דרכו ביסוד חוג 'סביבתנו', במסגרתו זו קיים קורס הכשרה שנמשך כשנתיים - בשנים 1944-1946, בו השתתפו כעשרים חברים - רובם חברי חוג 'סביבתנו', וכן חברי חוג המשוטטים של תל אביב. בהמשך הקים את המדור לידיעת הארץ בהסתדרות בשנת 1947, שהחל משנת 1951 קיים כמעט כל שנה קורס להכשרת מדריכים, עד להקמתו של מכון אבשלום בשנת 1953 - שאביצור עמד בראשו עד 1970.

מכון אבשלום הכשיר מאות רבות של פעילים בחוגים מקומיים, חוגים אזוריים, מדורים לידיעת הארץ בהתיישבות ובמועצות הפועלים. מהם שהשתלבו בצה"ל, בבית הספר לתיירות ובמשרד החינוך.

הדור השלישי של מדריכי ידיעת הארץ כלל מאות בוגרי הקורסים שקיים אביצור במשך שנות פעילותו. אחד מהם היה צעיר בשם אורי דביר, שצבר ניסיון ניכר בטיולי תנועות הנוער, ונמנה על התלמידים הראשונים של מכון אבשלום.

לאחר סיום לימודיו במכון אבשלום, הקים את בית הספר לתיירות, ובאמצע שנות השבעים ייסד את החוג ללימודי ארץ ישראל במכללת בית ברל, שם הכשיר מאות בני הדור הרביעי של אנשי ידיעת הארץ.

הדור החמישי בשרשרת דורות ידיעת הארץ הם תלמידי החוג ללימודי ארץ ישראל במכללת בית ברל בעשור האחרון, שחלק מהמורים והמדריכים בו הם בני הדור הרביעי - תלמידי אורי דביר שצמחו בבית ברל, וממשיכים ללמד ולהדריך בחוג עד עצם היום הזה. ועוד היד נטויה, העין צופיה והלב פתוח לעשייה.

טיולים כחלק מהחינוך הלאומי

| פרופ' יובל דרור |

מבוא

במדינות רבות טיולים הם חלק מהחינוך הלאומי. טיולים נערכו במסגרת מוסדות חינוך בארץ-ישראל בשלהי התקופה העות'מאנית. בבית הספר למל - בית הספר המודרני הראשון בירושלים שנוסד בשנת 1856, בתקופה הטרום-ציונית, הרבו המורים אפרים כהן-רייס (מנהל רשת 'עזרה' בשפה הגרמנית), הגאוגרף ישעיהו פרס והלשונאי העברי דוד ילין לטייל עם תלמידיהם בירושלים ובסביבותיה, והגיעו עמם עד יריחו, הירדן וים המלח. במושבות העלייה הראשונה והשנייה היו הטיולים, במעגלים הולכים ומתרחבים עם הגיל, מרכיב קבוע בתכנית הלימודים; הטיולים נלוו ללימודי מולדת, גאוגרפיה, תנ"ך והיסטוריה. הגימנסיות העירוניות ובראשן הוותיקה שבהן, גימנסיה הרצליה, הנהיגו תכנית טיולים במתכונת דומה ערב מלחמת העולם הראשונה (סנה, 1999; אלבוים-דרור, 1986; בר-גל, 1993, עמ' 48). על הטיולים הבית-ספריים בעשור האחרון מעיד בפירוט הפרסום של משרד החינוך והתרבות 'הטיול במערכת החינוך - תכנית לימודים בהכשרת מורים' (תשנ"ו). להלן אתרכז בהיבטים הלאומיים והלימודיים בתקופות המנדט ובמדינת ישראל ואעסוק בנפרד בטיולי בתי הספר, להם אקדים מבוא תאורטי קצר. אציג שלוש פנים של הטיול הלימודי: (א) הערכים הלאומיים שבתכנונו, ביצעו וסיכוחו בזרם העובדים (נשר, 1954; 1959; וראו גם בלאסן, 2003); (ב) הטיולים הלימודיים כחלק מהשיטות הלימודיות הבין-תחומיות בחינוך הקיבוצי (כפכפי, 1998; דרור, 2002); (ג) תכנית הטיולים כחלק מתכנית הלימודים בגימנסיה הרצליה מהזרם הכללי (גרומן, 2002).

הטיול ותפקידיו בחינוך הלאומי

ולטר לאקר (Laqueur, 1984) דן במקומו של הטיול בתנועת הנוער הגרמנית - וממנה התגלגל אל תנועות הנוער היהודיות בגולה ואל תנועות הנוער הישראליות ואף השפיע על מקומו הנכבד של הטיול בחינוך הלאומי בבתי ספר הציוניים (ואחרים). בעשור האחרון של

המאה התשע עשרה נוסדו חוגי טיולים של סטודנטים צעירים, שפעלו בהנהגת מדריכי נוער (ולא מורים) והיו לאב-הטיפוס של טיולי תנועות הנוער הלאומיות. הטיולים הדגישו את הפשטות ואת הקרבה לטבע והם התמסדו בראשית המאה העשרים ושובצו בלוח השנתי של פעילויות תנועת הנוער הגרמנית 'וונדרפוגל' (Wandervogel): טיולים של חצי יום בימי א' וטיולי סוף שבוע בסביבה הקרובה, טיולים ומחנות ארוכים יותר בחופשות החגים באזורים אחרים של גרמניה, 'מסע גדול' וארוך בחופשת הקיץ, לעתים מחוץ לגרמניה ואפילו מחוץ לאירופה. קת'רין קנדי (Kennedy, 1989) מצביעה על מרכיבים דומים לאלו שבחינוך הבלתי-פורמלי בחינוך האזורי והלאומי הפורמלי בדרום גרמניה בשנים 1871-1914, בשיעורי 'ידע הארץ' (Heimatkunde) בכיתות הנמוכות בבית הספר היסודי ובתכניות הגאוגרפיה וההיסטוריה שהחליפו אותן בכיתות היסוד הגבוהות. החי והצומח בטבע ותעסוקות האדם ומפעלי הפיתוח שלו עמדו במרכז התכניות הללו, ותפקיד נכבד מילאו הטיולים הלימודיים השיטתיים והמתפתחים בהדרגה מהסביבה הקרובה לרחוקה יותר.

החוקרים הישראלים מצאו מרכיבים דומים של הטיול בחינוך הציוני בשנים המעצבות של תקופת היישוב ובהמשך - בחינוך במדינת ישראל. בשנת 1907 התכנס בסג'רה, מושבה בגליל התחתון, 'מרכז המורים' - מוסד-העל של הסתדרות המורים שנוסדה ארבע שנים לפני כן - ובכנס זה נקבעה תכנית לימודים לבית הספר היסודי שהטיולים היו בה חלק חשוב ובהם 'טיולי מדע' או 'טיולים עם שיעורים' - פעילויות חוץ-כיתתיות בסביבה הקרובה הקשורות לתכנית הלימודים; 'שישה טיולי תענוג' - טיולים לימודיים מהנים, למקומות רחוקים יותר, שאף הם קשורים לנלמד בכיתה; וטיול שנתי של ימים מספר, בהתאם לגיל התלמידים, ללימוד חבלי ארץ רחוקים (בן-ישראל, 1999). אהוד פרור (1992) מצא עדויות רבות על הדגשים הלאומיים המובהקים בסיורים ובטיולים לימודיים רבים לסביבה הקרובה והרחוקה של בתי הספר ושל תנועות הנוער בשנים שעד מלחמת העולם הראשונה - הליכה בשבילי

ארץ האבות, צפייה בנופי המולדת ומפגש עם שרידי העבר הארכאולוגיים וההיסטוריים נועדו להדק את זיקת המטיילים לארצם. גיל גרטל (2003) בחן את 'הטיול הבית-ספרי ומשמעויותיו בעיני מחנכים ותלמידים בשנים 1980-1920' ומצא, שבכל השנים הללו ייחסו לו מעצבי מדיניות החינוך והמורים חשיבות רבה כחלק מהחינוך הלאומי המחזק את זיקתם של התלמידים לעם ולארץ, אם כי התלמידים היו ערים יותר למשמעויות האלה בשנים שטרם מדינה ובעשורים הראשונים לקיומה.

בדומה למחקר הגרמני, מיינו ניר אוריון וגרטל (1996) ואוריה בן-ישראל (1999) 'אירועים לימודים חוץ-כיתתיים' וטילים במערכת החינוך הישראלית לפי הזמן שיוחד להם ולפי המרחקים: סיור של שעה או שעתיים בסביבת בית הספר להמחשת תכנית הלימודים; יום סיור או 'טיול חודשי' לאזור המגורים; 'קמפוס', 'מסע' או 'מחנה לימודי' - על פי רוב שנתי - של יום אחד ועד ימים אחדים לאזורי ארץ מרוחקים.

בן-ישראל (1999) בדק את נוסח תכנית הלימודים היישובית שנקבעה בסג'רה בשנת 1907 ונוסחים של תכניות למיניהן עד 'חוזר המנהל הכללי' של משרד החינוך והתרבות של מדינת ישראל בשנת 1997 ומצא מתכונת שווה כמעט ומטרות דומות: זיקה למקום ולארץ; קשר לתחומים לימודיים קרובים (מולדת, גיאוגרפיה, היסטוריה ותנ"ך); וכן חינוך סביבתי (שהמודעות לו התפתחה רק בעשורים האחרונים) ומטרות הקשורות בעיקר לאופיו הבלתי-פורמלי של הטיול: התחום הריגושי-האסתטי, התחום החברתי, עיצוב האישיות והרפיה ובילוי של פנאי.

יעל סנה (1999) מיינה את הטיולים ואת הסיורים הלימודיים בארץ-ישראל במאה התשע עשרה ובמאה העשרים והגדירה את יעדיהם הגיאוגרפיים הלימודיים, הערכיים והלאומיים בדרך דומה למיונו של בן-ישראל.

ארגון הטיול כתורה של זרם העובדים

הטיולים הלימודיים היו חלק ממוסד בתכניתם של בתי הספר בזרם העובדים. אחד המחנכים הבולטים בזרם העובדים, המורה לחינוך גופני יצחק נשר, לא הסתפק בגיבוש תורת הטיול בבית החינוך שבו לימד בשכונת ברוכוב, שכונת פועלים ליד תל אביב, אלא הפיץ אותה בביטאוני הזרם ובכינוסיו. השיטה של 'ארגון הטיול' סוכמה ב'מדריך לכיתה ד' (1954), שראה אור שנה לאחר פירוק זרם העובדים והכללתו בחינוך הממלכתי. סדרת המדריכים הזו, לכלל כיתות בית הספר היסודי, שימשה שנים רבות אחר כך גם את החינוך הממלכתי.

המאמר נפתח בהצגת מטרותיו הלאומיות של הטיול:

מאז החל החינוך לתחיית העם במולדת נודעה לידיעת הארץ חשיבות מיוחדת, שתהא הארץ לילדים כספר פתוח: מהים ועד גבול המזרח [...] שיהיו שואפים לחשוף את מקורות העבר ומשתוקקים לעבור את הארץ לאורכה ולרוחבה, כדי ללמוד אותה ולפתחה כארץ היעוד לעם המתעורר לחיים עצמאיים [...] להכרת הארץ הייתה השפעה רבה בפיתוחם של שטחי חיים שונים: החקלאות, התעשייה, הביטחון (עמ' 341).

נשר מונה, בדומה לדגמי הטיול שצוינו לעיל, 'שלוש דרגות עיקריות בטיול': 'ביקור' של כשעתיים פעם בשבועיים סמוך לבית הספר, כחלק מתכנית הלימודים וכהכנה לשני סוגי הטיולים הארוכים יותר: 'סיור' הנמשך כאורך יום לימודים, אחת לחודשיים, ו'תיור' הנמשך יום שלם, עד הערב, פעם אחת בשליש לימודים.

מטרות הטיולים הן הכרת הסביבה הקרובה והרחוקה, התעשייה, החקלאות, הבניינים ופיתוח הארץ, וכן 'הכרת תולדות העם: ערכו ההיסטורי של מקום פלוני'. נשר הקפיד מאוד להכליל הנחיות ברורות לארגון ולהסברה שלפני הטיול, סדרי התנועה, הזמרה והמשחקים המקלים

את ההליכה, סדרי המנוחה והארוחות בטיול עצמו. הוא סיים את המאמר ב'סיכום הטיול', כדרך להיותו חלק מתכנית הלימודים, ולא רק באמצעות חיבור: שיחה, עיתון כיתתי, ציור, שרטוט או דגם מחול, עץ או נייר של היישובים ושל המפעלים שביקרו בהם וכיוצא באלה. על חשיבות מאמרו של נשר על הטיול ככלי לחינוך חברתי ולאומי גם מעבר לזרם העובדים, תעיד העובדה שנוסח מקוצר שלו נכלל שש שנים אחר כך ב'אנציקלופדיה החינוכית' שהוציא לאור משרד החינוך והתרבות בישראל (נשר, 1959).

הטיולים הלימודיים בחינוך הקיבוצי

'שיטת התהליכים' הבין-תחומית הייחודית שפותחה בקיבוץ המאוחד, הדומה במהותה ל'שיטת הנושאים' של הקיבוץ הארצי, עוצבה ונוסתה בידי מרדכי סגל, מהאבות המייסדים של החינוך הקיבוצי, שלימד אותה בסמינר הקיבוצים שיסד בשנת 1939 בתל אביב והצליח לבססה בחלק מהקיבוצים. בשנת 1954 קיבלה שיטת סגל גושפנקא תנועתית בחוברת 'פרקי לימוד לכיתות הצעירות ב'-ה' שאושרה כדרך התנועתית לכיתות היסוד:

עיקרון גדול מונח ביסודה: [...] תפיסת הלמידה כהליך הנצמד אל תהליכי החיים [...] ככל שמתרחבים מעגלי החיים הבאים בתחום תודעתו של הילד, כן יגדלו וילכו משנה לשנה מעגלי הלמידה, לפי העיקרון: מן הקרוב אל הרחוק [...] גופי הלמידה יהיו יחידות שנתיות, ופרקי המשנה של כל גוף ירוכזו בימים קבועים של השבוע כיחידות שבועיות - או חודשיות - הפזורות על פני השנה כולה. כך, לדוגמא, יוקדש בשנות הלימודים הראשונות יום קבוע מדי שבוע בשבוע ליחדשות המשק' ועל ידי כך תלווה שנת ההתפתחות של הקיבוץ בפעילות לימודית רציפה, ולימוד הלול, למשל, לא יוגבל קטע אחד של התפתחותו השנתית כי אם ילווה את הענף במעגל שלם ויחזור אליו פעמים

אחדות במשך השנה [...] במשך השנה יבואו כמה וכמה גופי לימוד מקבילים, כשלכל אחד מוקדשות שעות הריכוז של יום מסוים מדי שבוע בשבוע. כל יום למידה יכלול את [...] עניין היום (הפרק השבועי של גוף הלימוד השנתי) [...] [וכן] שעת העבודה העצמית ושעת ריכוז נוספת שתוקדש לפרק היומי במקרא ולאימוני חשבון.

סדר השבוע ה'תהליכי' הכיל טיולים לימודיים בימי ב', שסוכמו בימי ג', וכללו ביקורים בענפי המשק וטיולי טבע. הטיול היה אחד העניינים המרכזיים בשיטת התהליכים ואחד הביטויים לעבודה הלימודית העצמית. הטיולים סוכמו בעבודות בכתב, במלאכות יד ובתערוכות וגם בשיחות בכיתה.

איל כפכפי, היסטוריונית מקיבוץ מעוז חיים של הקיבוץ המאוחד, שבבית הספר שלו למדו שנים רבות בשיטת 'התהליכים', סיכמה את שיטתו של סגל ויישומה בכל בתי הספר של הקיבוץ המאוחד משנות 1940 עד 1960 (כפכפי, 1998). היא ייחדה פרק מיוחד לטיולים כמרכז השבועי של שיטת התהליכים: שיחת ההכנה לקראתם, הציוד להבאת ה'שלל' הנאסף, המשמש בסיס לתערוכה השבועית, השילוב בין ההזדמנותי למתוכנן בטיול, ובעיקר הסיכום המתמשך על פני שאר השבוע. כפכפי ציטטה את יהודית גילן, מחנכת מקיבוצה, שסיפרה על טיולי יום שני שבאמצעותם הושגה, למשל, היכרות יסודית עם הקיבוץ ועם צורת ארגונו בהשוואה לעיר הערבית השכנה בית שאן ומוסדותיה (לפני הקמת המדינה).

בחולתא שבגליל העליון הפגיש המורה משה גרשוני - לימים כותב תכניות לימודים בתנועת הקיבוץ המאוחד - את ילדי כיתות היסוד בקיבוצו עם מרכז המשק ועם רכז הבניין כחלק מהכרת המשק הקיבוצי ותכנונו הפיזי, והם טיילו גם לעיר הסמוכה ולמעברה - המבנים הזמניים שבעשורים הראשונים למדינה גרו בהם עולים חדשים בתנאי דיור קשים. גם

בקיבוצים אחרים השוו את הקיבוץ לסוגי יישוב אחרים, ומתוך אותה נקודת מוצא של עליונות הקיבוץ כאורח חיים חלוצי.

האזורים המרוחקים יותר נלמדו ב'שיטת התהליכים' במסגרת הטיול השנתי, שנמשך יום עד ימים אחדים (בהתאם לגיל), ובמקצת הקיבוצים, בעיקר בכיתות הגבוהות, נערך הטיול השנתי במתכונת של 'מחנה לימודי'. המחנה התמקם באחד הקיבוצים באזור המטויל ונמשך כשבוע-שבועיים. הטיולים יוחדו ללימוד יסודי של טבע האזור, מפעליו ההתיישבותיים וההיסטוריה הקדומה שלו ובייחוד ההיסטוריה הציונית שלו. הם סוכמו בכל ערב בהנחיית המורה, ואחר כך בשיחה בכיתות, בדיווח לעלון הקיבוץ ובספר מסכם או בתערוכה. ילדי כיתה ג' מקיבוץ פרוד שבגליל למדו בסיוור קצר על מבצר מונפור ועל תולדות הצלבנים בארץ-ישראל, ובטיולם השנתי - על מפעל ייבוש אגם החולה ועל תרומתו לאזור ולמדינת ישראל כולה. ילדי כיתה ו' מאותו הקיבוץ הרחיקו למשך ימים מספר לחיפה ולמדו את סיפורי התנ"ך הקשורים לכרמל ולסביבתו, על יישובי הדרוזים הנאמנים למדינה ובייחוד על הישגי ההתיישבות הציונית בעיר ובעמקים סביבה. במשך שבוע למדו ילדי מעוז חיים שבעמק בית שאן להכיר את הטבע ואת סוגי ההתיישבות בעמק יזרעאל המערבי הסמוך להם, ושבועיים מרוכזים ייחדו לגליל העליון המרוחק יותר. הטיולים השנתיים של ילדי כיתה ח' לתל אביב, שהיו נהוגים בקיבוצים רבים, אפשרו לילדים לספר על קיבוציהם בכיתות של ילדי העיר שאירחו אותם. ההשוואה בין צורת החיים העירונית לקיבוצית עמדה במרכזם של הטיולים האלה ובביקורי הגומלין של ילדי העיר בקיבוץ - וגם במסגרות הללו נתפסה כמובנת מאליה עליונותו החלוצית-הציונית של הקיבוץ על פני צורות החיים האחרות בישראל.

הטיולים כחלק מתכנית הלימודים בנימנסיה הרצליה

הטיולים היו חלק מובנה בתכנית הלימודים גם בנימנסיה הרצליה שהשתייכה לזרם הכללי. לגימנסיה זו, שבה למדו בכיתות ה'–י"ב, קדמו ארבע כיתות יסוד 'מכינות' שהיו באחריותה. אביא כאן, בעקבות עבודתה של ורדה גרומן (2002), את עדויות בוגרי הגימנסיה, שלמדו בה בשנות השלושים והארבעים ורואיינו בחילופי המאות, על 'עברם הטיולי'.

על פי עדותם של הבוגרים התקיימו סיורים קצרים בתל אביב כחלק מיום הלימוד, בעיקר ב'מכינות' (כיתות א'–ד') שהכשירו תלמידים ללימוד בנימנסיה). טיולים יומיים בכיתות הגימנסיה יוחדו להכרת תולדות הגימנסיה וחלקה בהקמת העיר העברית הראשונה תל אביב, לבית הספר החקלאי הצינוני הראשון מקוה ישראל, שרשם פרק מפואר בתולדות ההתיישבות ובשיתוף אתו הקימה הגימנסיה מגמה חקלאית לבגרות; להכרת נחל הירקון ואורחות חייהם (הדלים) של הדייגים הערבים שחיו לידו; לקורות החשמונאים במודיעין – טיול חנוכה שנתי וטקסי של תלמידי הגימנסיה המזדהים, ככל הצינים, עם התחדשות ממלכת החשמונאים היהודית.

הטיולים הגדולים של הגימנסיה נערכו בחופשת הפסח, ובשנותיה הראשונות נמשכו כשבועיים והגיעו אף לעבר הירדן, מחוזות התנחלותם של שניים וחצי משבטי ישראל לפי המסורת המקראית, שהיה בכל תקופת המנדט מושא אוטופי (שלא מומש) להתיישבות ציונית. במשך השנים גובשה תכנית קבועה לטיולים השנתיים בנימנסיה. עד כיתה ו' נלמדה ההתיישבות הציונית במרכז הארץ, בסביבה הקרובה יחסית של הגימנסיה: במכינות (כיתות א' – ד') יצאו ליום אחד אל מושבות השרון (שנסדו בעלייה הרביעית); הטיולים בכיתות ה' ו-ו' יוחדו להכרת מפעלה ההתיישבותי של העלייה הראשונה – בכיתה ה' טיילו יום אחד למושבה הר טוב שליד ירושלים ובכיתה ו' טיילו יומיים למושבות יהודה שבשפלה רחובות,

גדרה ועקרון. בכיתה ז' טיילו יומיים לירושלים וסביבותיה וליים המלח. מכיתה ח' עד י"ב ארכו הטיולים השנתיים שישה ימים ובהם הושלמה ההיכרות עם חבלי ההתיישבות הציזנית האחרים: בכיתה ח' מושבות השומרון חדרה, זכרון יעקב, בת שלמה, בנימינה ופרדס חנה ומישור החוף הצפוני; בכיתה ט' עמק יזרעאל; בכיתה י' הגליל התחתון; בכיתה י"א הגליל העליון, וטיול הסיום של הגימנסיה ב"ב היה לעבר הירדן. אזורי הטיולים נבחרו כדי להדגיש את המפעל הציזני בהם, אך בכלם נלמדו גם אתרים ארכאולוגיים והיסטוריים קדומים, כולל עבר הירדן שהיה רק נחלת העבר וחזון אוטופי.

עדויות הבוגרים על טיולים אלה - רובן מן השנים האחרונות - מראות שהם אכן השיגו את מטרותיהם הלאומיות והלימודיות, שהיו שלובות זו בזו תוך קישור התנ"ך עם הציזנות. להלן דוגמאות אחדות:

הסתכלנו על מראות הנוף שהיממו אותנו ממרומי נקודות התצפית שהגענו אליהן בהרגשה שהארץ היא אכן אוצר, והיא שלנו; ואנחנו הילדים, דור העתיד של הארץ שמצפה מאיתנו לגדולות: לשמור על הארץ מכל משמר (גרומן, 2002, עמ' 92).

מסלולי הטיולים שילבו אתרים היסטוריים-תנ"כיים וצורות התיישבות כקיבוצים ומושבות, ורק כתוספת - הקשרים גיאוגרפיים-גיאולוגיים; הם כללו אירוח בסוגי היישוב השונים, שם הוחדרה 'מנה נוספת' של ציונות בשיחות עם המתיישבים אנשי המקום שאותם הערצנו (שם, עמ' 79).

נפגשנו עם הפועלים שכולם חסונים ובריאים וחיו חיים שיתופיים. לכבודנו נערכו ריקודים, ומי שלא ראה את הריקודים האלה לא ראה שמחה מימיו [...] כך היו רוקדים רק בגליל! (שם, עמ' 93);

טיילנו עם התנ"ך כ'מיתולוגיה' שלנו. המורים-מדריכים היו מעלים את ההקשר התנ"כי של המקומות אליהם הגיעו, מקריאים קטעים מן התנ"ך ומרצים על תולדות המקום - והכל תוך הדגשת הקשר הציוני שבין 'עם התנ"ך' ל'ארץ התנ"ך' (שם, עמ' 80).

תכליתם הראשונה של הטיולים לאורכה ולרוחבה של ארץ-ישראל שערכה הגימנסיה הייתה, בעיני צוות המורים והמנהלים וראשי מערכת החינוך, מפגן ציוני [...] [ואכן] לגימנסיה (ולטיולים ולמחנות העבודה שלה) היה חלק גדול בהענקת ההרגשה שאנחנו הילדים חיים בארץ של אידיאלים ולוקחים חלק פעיל בגאולת הארץ: הטיולים הורכבו למעשה מתנ"ך וציונות (לתת לילדים שיחזו במו עיניהם במושבות ובנקודות ההתיישבות החדשות כ'פלא הגאולה'), ומכיוון שכך היו חוויה בלתי-נשכחת שנרשמה כזיכרון חזק לכל החיים (שם, עמ' 78).

סיכום

נראה שלטיולים היו מאפיינים של חינוך לאומי בשני מובניו: השתלבות בתכנית הלימודים הפורמלית בהדגשת החינוך החברתי-הערכי, והכרת המפעל הציוני, ההיסטוריה הלאומית והטבע והסביבה באזורי ארץ המתרחבים בהדרגה מהקרוב אל הרחוק, והגעה לכלל התלמידים, גם מאוכלוסיות המצוקה והעולים החדשים וגם, תוך התאמה, במגזר הערבי לגווניו.

עם זאת יש לציין את הפיחות ההדרגתי שחל בעשורים האחרונים במעמדו של הטיול עם העברתו מאחריות המחנך אל אחריות המורים 'המקצועיים' למוולדת ולגאוגרפיה, לגדנ"ע ולשל"ח, ובעשורים האחרונים אל המדריכים המקצועיים של 'החברה להגנת הטבע' ושל

ארגונים חוץ-בית ספריים אחרים. אין כל רע בכך שאת הטיולים, גם אלה המתקיימים במסגרת החינוך הטרומ-צבאי, ידריכו מורים ומדריכים מקצועיים, אך רצוי שמחנכי הכיתות יהיו מעורבים בתכנית הטיולים, כפי שהיה נהוג בראשית ימי החינוך הלאומי-ציוני בארץ-ישראל.

מקורות

אוריון, נ' וגרטל, ג' (1996). הוראה בסביבת הלימוד החוץ-כיתתית. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, האגף לתכניות לימודים.

אלבוים-דרור, ר' (1986). החינוך העברי בארץ-ישראל, כרך א: 1854-1914. ירושלים: יד יצחק בן-צבי.

בלאסק, ה' (2003). יצחק נשר - מורה לספורט בשכונת ברוכוב, מחנך קהילתי ב'זרם העובדים'. עבודת גמר לתואר מוסמך. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

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

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

גרומן, ו' (2002). העבודה במשקים והטיולים בנימנסייה 'הרצליה' כמסגרות של חינוך ציוני בתקופת המנדט הבריטי. עבודת גמר לתואר מוסמך. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

גרטל, ג' (2003). הטיול הבית-ספרי ומשמעותיו בעיני מחנכים ותלמידים בשנים 1920-1980. עבודה לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

דרור, י' (2002). תולדות החינוך הקיבוצי: ממעשה להלכה. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

הטיול במערכת החינוך - תכנית לימודים בהכשרת מורים (תשנ"ו). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, מכון מופ"ת.

כפכפי, א' (1998). 'כשתילי זיתים' - שיטת התהליכים: משנתו החינוכית של מרדכי סגל ויישומה בבתי-הספר של הקיבוץ המאוחד. דור לדור, יב.

נשר, י' (1954). ארגון הטיול. בתוך: י' לוי וא' בלום (עורכים), מדריך לכיתה ד' (עמ' 341-350). תל אביב: אורים.

נשר, י' (1959). טיול בבית הספר היסודי והתיכון. בתוך: צ' אדר וי' לוי (עורכים), אנציקלופדיה חינוכית, כרך ב (עמ' 459-466). ירושלים: משרד החינוך והתרבות ומוסד ביאליק.

סנה, י' (1999). היבטים גיאוגרפיים בחינוך סביבתי בארץ-ישראל וביטויים ב'טיולים וסיורים לימודיים' במאות ה-19 וה-20. בתוך: נ' קליאוט, א' גולן וא' פלד (עורכים), מגמות בגיאוגרפיה בישראל: כנס האגודה הגיאוגרפית הישראלית, חנוכה תש"ס-1999 (עמ' 82-65). חיפה: אוניברסיטת חיפה, המחלקה לגיאוגרפיה.

פרור, א' (1992). דרכו של הטיול לידיעת הארץ תרמ"ח-תרע"ח: ראשיתו של הטיול החינוכי בארץ-ישראל על רקע התפיסות החינוכיות של בתי הספר הראשונים. עבודת גמר לתואר מוסמך. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

Kennedy, K. (1989). Regionalism and nationalism in South German history lessons, 1871-1914. *German Studies Review*, 12 (1), 11-33.

Laqueur, W. (1984). *Young Germany: A history of the German youth movement*. New Brunswick & London: Transaction Books.

הפדגוגיה הטבעית מחשבת החינוך שביסוד טיולי בתי הספר

| ד"ר גיל גרטלי |

מאמר זה מבוסס על ספרי², ובו אציג את כמה מעיקרי המחשבה החינוכית המכונה "הפדגוגיה הטבעית", אשר מתוכה התהווה מנהג מערכת החינוך בישראל לשלב טיולים בתוכנית החינוכית של בתי הספר.

אעשה זאת בעזרת כתביהם של שניים: יוהאן עמוס קומניוס, בראשית המאה ה-17 במרכז אירופה, שהיה החלוץ והראשון מבין הוגי החינוך הרבים שפיתחו את הפדגוגיה הטבעית, ויצחק אפשטיין, בשלהי המאה ה-19 בארץ-ישראל, שהיה מבכירי מערכת החינוך העברית המתחדשת.

טענתי המרכזית, שהטיול אומץ כפעולה בית ספרית מתוך מחשבה פדגוגית זו, ומשזו נזנחה לטובת החינוך הלאומי והמדעי, נותר הטיול כאירוע שמחוץ לתוכנית החינוכית של בתי הספר.

פתיח

ביום שבת, ה-25 בינואר 1930, יצאו תלמידות בית המדרש למורות 'מזרחי' בירושלים, לסיור בעיר. בעוברן ברחוב, פגעה בהן מכונית, שנהגה היה כנראה ערבי, ושתיים מהן נפצעו. תאונת דרכים קלה, לכאורה אירוע חסר חשיבות, שלא הוזכר כלל בעיתונים למחרת. אולם עקב המתח הלאומי הרב ששרר בעיר, חמישה חודשים לאחר 'מאורעות תרפ"ט', התאונה נבדקה בתשומת לב יתרה. כעבור יומיים הפיצה הנהלת מחלקת החינוך של ההנהלה הציונית בארץ-ישראל מכתב קצר לבתי הספר בחינוך העברי, ובו איסור על קיום טיולים:

בהתחשב עם הזמן הבלתי רגיל שאנו נתונים בו [...] אוסרת מחלקת החינוך על המנהלים והמורים לערוך מהיום טיולים עד שיתקבלו ממנה הוראות מפורטות בנדון³.

¹ ד"ר גיל גרטלי, מנהל שותף בחברת הצוות הדידקטי.

² גיל גרטלי, דרך הטבע, הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי, ספרית הפועלים, 2010.

³ מכתב י. ברקסון, 27 בינואר 1930, להנהלות בתי הספר וגני הילדים, ארכיון ציוני מרכזי, חטיבה 2S, תיק 38 III-1 "ועד החינוך".

בדיעבד, הייתה זו נקודת מפנה היסטורית. המכתב מסיים תקופה ארוכה שבה טיולים התקיימו ביוזמה של המורים, על פי צורכיהם והבנתם⁴, ופותח תקופה שבה נקבעה מדיניות חינוכית לטיולים בידי מנהלי החינוך והמפקחים, כפי שמוכר עד היום.

בתגובה למכתב, פרסם אביעזר ילין, מזכיר הסתדרות המורים באותן שנים, מאמר חריף בעיתון הד החינוך, תחת הכותרת העוקצנית - "לא"⁵:

תשובה ברורה וקצרה זו צרכה להנתן על ידינו להודעת מחלקת החינוך של ההנהלה הצינונית בעניין סדור הטיולים בבתי הספר [...] ידעו כל שכנינו אלה, שהמאורעות שאירעו באב התרפ"ט לא יחרידונו, ועל אף כל ההתנפלויות והרציחות והגזל וההרס, נמשיך במפעלנו ולא נרתע אחר [...] לא נוותר על הטיולים, כי נפש בית-ספר הם!

תגובה זו מדגימה עד כמה היה נושא הטיולים טעון ברגשות, ושימש כדגל המבטא את ייחודו ואת עצמאותו של החינוך העברי.

בראשית חודש מרץ 1930 מונתה וועדת טיולים וחודש מאוחר יותר פורסם חוזר משוכפל של שבעה עמודי סטנסיל, תחת הכותרת "הצעת חוקה לטיולים"⁶, שכמה מהקביעות שנכתבו בו, קיימות ושרירות עד עצם היום הזה. לראשונה נקבעה החובה לקיים טיולים כחלק מהתוכנית החינוכית של בתי הספר וצוינה בו חובת השתתפות של התלמידים בטיולים. עלות הטיולים הוטלה על הורי התלמידים, ולא מתוך תקציב בית הספר, ונקבעה אבחנה בין סיור בסביבה הקרובה לצורך המחשה של נושאי הלימוד לבין טיול הנמשך יומיים ויותר, המוכר לנו כיום כ"טיול השנתי".

⁴ שמעון רשף, יובל דרור, החינוך העברי בימי הבית הלאומי, מוסד ביאליק, 1999.

⁵ אביעזר ילין, "לא", הד החינוך, שנה רביעית, גליון ז', ט"ז בשבט תר"צ. עמ' 135.

⁶ א. ריגר, אפריל, 1930, "הצעת חוקה לטיולים", ארכיון ציוני מרכזי, שם.

לא רק מדיניות הטיולים, והעצמת חשיבותם, נותרו כמעט ללא שינוי מאז ועד היום. גם תחושת התסכול לנוכח אופיים של הטיולים והביקורת כלפי הפסיביות של התלמידים נותרו בעינם. הנה למשל מתוך מאמר אודות הסיורים בבתי הספר, משנת 1927:

עיקר השאיפה להספיק בזמן קצר עד כמה שאפשר יותר ויותר [...] והיש לקוות לפי זה, שההתרשמות לא תהיה שטחית, התרשמות של תירים טסים במובילים? ועוד זאת: מה הם הקשרים שיספיק הילד להתקשר [...] עם המקומות שבהם הוא עובר? הרי אין ספק בידו להתבונן אל שפע הרשמים החדשים העוברים על פניו. ברי הוא - שלא נשאר לילד מטיסות אלו ולא כלום. מה שלא יקנה ביסורין, באקטיביות של הגוף והנפש, לא יהיה חביב על הילדים ולא יכה שרשים בלבם?⁷

הטיולים, כפי שהדגמתי, מלווים את מערכת החינוך העברית מראשיתה, והם זוכים לבולטות רבה בהתייחסויות המורים וקובעי המדיניות. ומכאן עולה השאלה - מדוע זה כך? מה יש בטיולי בתי הספר, שהעמיד אותם כסמל לחינוך העברי?

כדי לענות על שאלה זו, חיפשתי אחר הנימוקים החינוכיים שהובילו את מורינו לאמץ את הטיולים כפעולה חינוכית ראויה. כל דור של מחנכים הביא חיזוקים לעמדותיו בכתבי הגות חינוכית של דורות קודמים, וכך ניתן לגלוש אחורה בזמן, עד לגילוי הטענה הראשונה, המקורית והטהורה, בדבר חינוך באמצעות טיולים. כך, עברתי 400 שנים לאחור, ממחנך למורהו, עד שהגעתי אל מי שהיה, ככל הנראה, חלוץ המחנה כולו - יוהאן עמוס קומניוס.

⁷ א. אלקלעי, "סיורים", הד החינוך, שנה א' גליון י"ז, כ"ז תמוז תרפ"ז, עמוד 291.

”תורת ההוראה השלמה” של קומניוס

יוהאן עמוס קומניוס נולד בשנת 1592 באחד מכפרי מורביה (כיום, צ'כיה), במרכז אירופה. הוא היה בן למשפחה פרוטסטנטית, ממסדר האחים המורביים, ולימים מורה, כומר וראש הקהילה.

הוא הותיר אחריו כתבים רבים, שהמרכזי שבהם הוא הספר ”מגנה דידקטיקה” (תורת ההוראה השלמה), המהווה תוכנית מפורטת לייסוד והפעלה של בתי ספר.

קומניוס שאל:

אם אנו לומדים, ללא קשיים מיוחדים, לבצע את התפקודים של הגוף, כגון לאכול, לשתות, ללכת ולקפוץ, מדוע איננו לומדים לבצע את תפקודי השכל בקלות דומה? (פרק 12, סעיף 14)⁸.

והשיב:

ברור שסדר זה, ששולט בעקרונות ההוראה, צריך להיות ויכול להיות מושאל ממקור, לא אחר מאשר, תפקוד הטבע. משעה שעקרון זה יובטח, תהליך היצירה יתקדם בקלות ובספונטניות כמו הטבע (פרק 14, סעיף 7).

רעיונותיו של קומניוס מושתתים על שתי התפתחויות משמעותיות של התרבות האנושית בתחומי המדע והחברה.

בתחום המדע נוסחו באותן שנים העקרונות של החשיבה המדעית המודרנית, בידי הפילוסוף פרנסיס בייקון. את החברה המדעית המתקדמת תיאר בייקון בספרו אטלנטיס החדשה, כמפגש בין יורדי ים שהגיעו בדרך מקרה ליבשת האבודה, לבין אחד ממנהיגי החברה שהתפתחה על יבשת זו. וכך, בשנת 1615, מתאר המנהיג את עקרונות החקירה, עליהן מושתת מוסד הידע של החברה:

⁸ הציטוטים כאן ובהמשך מתוך התרגום לאנגלית של מגנה דידקטיקה, בתרגום המחבר (ג.ג.): M. W. Keatinge, 1896, Great Didactic of Comenius, Kessinger Publishing.

מטרת המוסד שלנו היא, דעת הנסיבות והתנועות הנסתרות של הדברים, והרחבת תחום שלטונו של האדם עד קצה הגבול האפשרי.

שנים עשר מאיתנו מפליגים לארצות זרות, כדי להביא לנו ספרים, סיכומים, ודגמים של ניסויים מכל שאר חלקי תבל. שלושה אוגרים את הניסויים הכתובים ושלושה אחרים אוגרים ניסויים בתחום האומנויות המכאניות, המדעים החופשיים והתהליכים השימושיים. יש לנו שלושה אנשים המבצעים ניסויים חדשים, לפי ראות עיניהם. שלושה אחרים מסיקים את מסקנות הניסויים ומסדרים אותן בסדר של עיקרים, כדי שיהיו מאירי עיניים ונוחים למיצוי השקפות ומסקנות ראשוניות. ושלושה שוקדים לבדוק את הניסויים של עמיתיהם ולחפש אחר האפשרות להשיג בעזרתם עניינים שימושיים לחיי המעשה של האדם.

ובכן, לאחר כינוסים ומועצות מרובים של כל חברינו, שבהם נבחנים יפה הפעולות והאיסופים הקודמים, שוקדים שלושה אנשים על הכוונתם של ניסויים חדשים מנקודת ראות גבוהה יותר, המעמיקים לחדור אל הטבע הרבה יותר מן הקודמים. ועוד שלושה מבצעים את הניסויים המכוונים הללו ומספרים על תוצאותיהם. ולבסוף יש לנו שלושה אנשים, המעלים את ההמצאות והתגליות הקודמות, שהושגו על ידי ניסויים, למדרגת השקפות מקיפות, מסקנות ואמרי שפר⁹.

ובמילים קצרות: חקר הדברים והנסיבות הוא מותר ואפשרי, והדרך לעשות זאת היא באמצעות תצפיות, ממצאים והכללות. גישה זו החליפה את הגישה המסורתית, לפיה אין זה מיכולתו של האדם להבין את הדברים הנשלטים בידי רצון האלוהים, והלימוד משמעו להגות בכתבי הקודש.

⁹ פראנסיס בייקון, אטלנטיס החדשה, הקיבוץ המאוחד, 1986. עמ' 56-57.

בתחום החברתי נוכל לזהות את השינוי בהופעתה של הנצרות הפרוטסטנטית, שקומניוס הגיע בה לדרגת בישוף. בשנת 1517, בהיותו כומר צעיר בן 34, נזעק מרטין לותר על כך שהכנסייה (הקתולית) מכרה כתבי מחילה למאמינים, למימון בניית כנסיית פטרוס הקדוש ברומא. עניים מרודים חסרי כול העבירו את פרוטותיהם לכנסייה, ובתמורה קיבלו מכתב המבטיח את מקומם בגן העדן. לא רק זאת, הכנסייה העניקה תמורת כסף גם כתבי מחילה למתים, כך שצאצאיהם יכלו לסייע להם בדיעבד לזכות בגאולה. לותר נזעם מעושק העניים הבורים, ופרסם מסמך ובו 95 טענות (תיזות), המסביר מדוע מכירת כתבי המחילה מנוגדת לאמונה הנוצרית. מסמך המחאה (פרוטסט) נחשב לראשית הנצרות הפרוטסטנטית. בשנת 1520 כתב לותר:

אין הבדל ממשי בין חילוניים, כמרים, נסיכים ובישופים, או בין "רוחניים" ל"ארציים", פרט לתפקיד או משלח יד. כולם משתייכים לשדירה הרוחנית, כולם כהנים, בישופים ואפיפיורים, אך נבדלים הם אלו מאלו בעבודתם. [...] הסנדלה, הנפח, האיכר לכל אחד מהם תפקיד ועבודה משלו, אך כולם מוסמכים ככהנים ובישופים. וכל אחד יהיה מועיל בתפקידו וישרת את השאר, כך שעבודת כולם תתרום במשותף לרווחת הגוף כולו והנפש, כפי שכל אחד מאברי הגוף משרת את שאר האברים¹⁰.

כלומר, לותר טען כי בני האדם כולם הם בעלי ערך שווה, גם אם בפועל כל אחד ממלא תפקיד אחר.

קומניוס היה הראשון שתרגם את שתי ההתפתחויות האלה לתחום החינוך: ההתבוננות החוקרת בטבע כדרך לימוד, בעקבות בייקון, והזכות של כל בני האדם להשכלה, בעקבות לותר.

¹⁰ בנימין ארבל (עורך), מקורות לתולדות העת החדשה, אוניברסיטת תל אביב, 2004. עמ' 77.

מכאן עקרון היסוד של משנת קומניוס: **חינוך הכול לכול**. עקרון זה מהווה אבן יסוד בחינוך המודרני בכל ארצות העולם ומקבל ביטוי בישראל, למשל, בחוק לימוד חובה תש"ט 1949, המחייב את ההורים לשלוח את כל הילדים לבתי הספר, ואת המדינה לספק שירות זה לכולם; ובכך שתוכניות הלימודים כוללות את כל תחומי הדעת, ואין נושא שהוא אסור ללמידה.

את הדרך שבה נכון להפעיל 'חינוך הכול לכול', חיפש קומניוס בטבע:

נפעיל הגיונו, למען השם, לחיפוש העקרונות שעליהן ניתן להשתית, כעל סלע איתן, את השיטה של ההוראה והלמידה. כל עוד אנו מחפשים פתרון לבעיה טבעית, הרי בתוך הטבע אנו צריכים לחפש, כי אומנות ויצירה אין בה ממש אם אינה מחקה את הטבע (פרק 14, סעיף 1).

במילים אחרות, קומניוס ביקש להשתית את ההוראה על הדרך הטבעית שבה מתרחשת למידה. בזכות התבוננות חוקרת זו של הלמידה, הוא קבע מספר עקרונות מתודולוגיים להוראה. אציג את החשובים שבהם לנושא המאמר:

1. הלמידה ראשיתה בהתנסות תחושתית-תנועתית

הנחת היסוד של קומניוס היא שהשכל מכיל רק את מה שהגיע מן החושים, "כיוון שההבנה שאנו מביאים עמנו, היא מהות ריקה, כמו לוח חלק" (פרק 6, סעיף 5). זוהי תפיסה עתיקת יומין, שאותה ביטא אריסטו במונח 'טבולה רסה' בספרו על הנפש (ספר ג', סוף פרק 4). לטענת קומניוס, האדם מגיע לעולם ריק מידיעות, וכל שהוא רוכש, נכנס להכרתו דרך החושים. ועל כן, יסודה של ההוראה הוא בהפעלת התפיסה החושית של התלמידים, כלומר ההתנסות.

כיוון שהחושים הם השרת האמין ביותר לזיכרון, מתודה זו של תפיסה חושית, אם תאומץ בכלליות, תוביל לשמירה קבועה של ידע לאחר שפעם אחת נרכש. לדוגמה, אם טעמתי אי פעם סוכר, ראיתי גמל, שמעתי את שירת הזמיר או ביקרתי ברומא, ובכל אחד מהמקרים הייתי דרוך להתרשם מהתופעות בזיכרוני, האירוע יישמר טרי וקבוע. אנו מוצאים, בהתאמה, שילדים יכולים בקלות ללמוד סיפורים, דתיים או חילוניים, מתוך תמונות. אכן, מי אשר חזה פעם אחת בקרנף או היה נוכח באירוע ממש, יכול לדמיין את החיה לעצמו ולהעלות את האירוע בזיכרונו בקלות רבה יותר מאשר אם הם היו מתוארים לו במילים שש מאות פעמים (פרק 20, סעיף 9).

2. הלמידה היא אישית ומשמעותה חברתית

עיקרון זה נובע מתוך העיקרון הקודם: מכיוון שהלמידה מתרחשת לנוכח התנסויות, הרי שהיא תלויה בהתנסות שחוה כל אחד ואחת מאיתנו לעצמו:

כלומר, שהחיה התבונית, האדם, יהיה מודרך, לא באמצעות שכלם של אחרים, אלא בשכלו שלו; לא יקרא רק את דעותיהם של אחרים ויבין את משמעותם או יתמסר לשננם בזיכרון ולחזור אחריהם, אלא יחדור בעצמו אל שורשי הדברים וירכוש את ההרגל להבנה משמעותית וגישה שימושית לדברים שלמד (פרק 12, סעיף 2).

תוצאות

כיוון שהדברים משאירים רישומם ישירות על החושים, אין איש שיכול להיות בטוח בעדות של אחר, כפי שהוא יכול להאמין לניסיון של חושיו שלו. נובע מכך, שאם אנו מבקשים להחדיר ידע אמיתי וְדָאֵי אודות הדברים

בתלמידינו, אנו חייבים לדאוג במיוחד שכל הדברים יילמדו באמצעות תצפית ממשית ותפיסה חושית (פרק 20, סעיף 8).

קומניוס חוזר וטוען במילים ברורות כי הלמידה היא התנסות אישית, המתרחשת אצל כל ילד וילדה לעצמם. על מנת שהתלמידים יבינו דבר מה, הם חייבים לחוות התנסות ולעבור את שלבי הלמידה בעצמם. לא ניתן לקצר את הדרך וללמדם באמצעות חשיפתם להבנה שנוצרה אצל המלומדים מהם.

מכאן, למשל, מורה המדגים התנסות כלשהי בפני תלמידיו, אינו משרת את הלמידה האישית של כל אחד ואחת מהם, משום שאינו מאפשר להם להתנסות. המורה עצמו חווה התנסות, אבל התלמידים חווים רק צפייה במישהו אחר שמתנסה. הם מתנסים בחוויה פאסיבית של צפייה באחר, ומכאן עלולים לרכוש תפיסה שגויה לגבי טיבו של הידע.

לכאן שייכת תפיסה רווחת אודות הידע כדבר בעל ממשות העובר מאדם לאדם. כך, למשל, אנחנו אומרים: "המורה הודיע מה החומר לבחינה" או "אני לא אספיק ללמוד את כל החומר". התפיסה השגויה של הידע כחומר נובעת מההנחה שהידע הוא דבר מה הניתן להעברה. למעשה, ההתנסות היא שניתנת להעברה, והידע נבנה בכל אחד ואחת מאיתנו מבראשית. לפיכך, המורה לא מעביר חומר, אלא יוזם התנסויות, והידע אינו נצבר, אלא נבנה. וכל זה קורה אצל כל אחד באופן אישי וייחודי.

אולם בעוד הידע נוצר באופן אישי אצל כל אחד ואחת מאיתנו, מימוש הידע נעשה מחוצה לנו, בעולם החברתי. כך, למשל, אין אפשרות לדעת אם תלמיד למד משהו חדש, כל עוד הוא לא מבטא כלפי חוץ, במילים או בהתנהגות, את מימוש הידע הנלמד. מורים מכירים ודאי שאחת משיטות ההערכה הבסיסיות ביותר היא לבקש מהתלמיד לנסח את הדברים במילותיו שלו. שעה שנדרש התלמיד למשימה זו, הוא חושף את מה שאכן למד בעקבות תהליך הלמידה.

מכאן, למשל, תבוא הדרישה ללמוד בקבוצות של מספר תלמידים ולא באופן אישי. כל עוד אדם לומד לבדו, יש אפשרויות מעטות לבטא את הידע, אולם בעבודת צוות, שבה נדרש כל תלמיד לומר את אשר הביין במשא ומתן מול עמיתיו, מתגלה הלמידה במלוא משמעותה. הלמידה אינה נמדדת לפי מי שיודע בכלל או מי שיודע יותר (כפי שנבדק בחידוני טריוויה), אלא על פי היכולת להשתמש בידע ולתרגמו להתנהגות יום יומית מושכלת, הקושרת אותו עם סביבתו החברתית והפיזית.

3. הלמידה היא רציפה

כפועל יוצא מהעקרונות הקודמים, הסיק קומניוס שהלמידה היא רציפה, כלומר נבנית נדבך על נדבך. מה שלמדנו אתמול מהווה מסד ללמידתנו היום, ושני אירועי הלמידה יחד יהוו את המסד ללימודנו מחר. קומניוס טען כך:

מסוכן עד מאוד אם האדם לא יהיה מושרש בתפיסות ברורות אודות החיים כבר מגיל העריסה. כיוון שברגע שהחושים החיצוניים מתחילים למלא את ייעודם, שְׁקָל האדם אינו יכול עוד להישאר במנוחה, ועל כן, אם אינו עסוק בדבר שהוא מועיל, הוא מעסיק את עצמו בדברי שווא, ואפילו בדברים מזיקים, בעוד שבהמשך, אם הוא מבקש לבטל את הלמידה של מה שנרכש, הדבר נמצא בלתי אפשרי או קשה במיוחד (פרק 7, סעיף 8).

מכיוון שהלמידה רציפה, יש חשיבות רבה לשלביה הראשונים, המהווים מסד ללמידת העתיד. אדם שלא תורגל בלמידה בהיותו צעיר, או אדם שלמד דברים שגויים, יתקשה בית הספר להשלים את לימודיו או לתקנם בהמשך. מכאן הסיק קומניוס שתהליך הלמידה צריך להיות הדרגתי, כאשר כל שלב תומך בשלב שאחריו:

זו עובדה ללא ספק שכל אדם יכול להשיג כל גובה שהוא חפץ בו באמצעות מדרגות שהן מוסדרות כראוי, מספיקות במספרן, מוצקות ובטוחות (פרק 12, סעיף 15).

תורה

אומנות ההוראה, על כן, אינה דורשת אלא סידור נכון של הזמן, של הנושאים להוראה, ושל השיטה. ברגע שנצליח למצוא את השיטה הראויה יהיה זה קל להורות את ילדי בית הספר, בכל מספר נתון (פרק 13, סעיף 15).

תורה

שכן, בזו השיטה הטבעית שלנו, כל מה שהושג צריך להוות את היסודות לכל מה שיבוא אחר כך, זה עקרוני ממש שהיסודות יונחו בשלמות. שכן רק מה שהובן בשלמות וכמו כן נקבע בזיכרון יכול להיחשב לרכוש השכל (פרק 18, סעיף 33).

ומכיוון שהלמידה רציפה, ההוראה חייבת להיות מסודרת. כלומר, יש לתכננה מראש באופן כזה שיבטיח שכל שלב אכן יתמוך כראוי בשלב הלמידה הבא. הנה כמה דוגמאות למדרגות הסדר שהציע קומניוס: מהקרוב והמוכר לרחוק; הרחבה והעמקה מהכללי (הפשטני) לפרטים; מהמוחשי למופשט, ברצף: התנסות - זיכרון - הבנה (הכללה) - הערכה; מהמוחשי למופשט ברצף: דוגמה - חוק - יוצאים מן הכלל - הסבר; מהפרט אל הכלל; השימושי והיישומי תחילה.

4. תכני ההוראה נגזרים מתוך המציאות הטבעית

עד כה טענו שהילדים מסוגלים ללמידה ואף מחויבים לה, שהלמידה מתחילה בהתנסות והיא אישית, חברתית ורציפה, שההוראה היא הכרח ושהאחריות מתחילה אצל ההורים, ובהמשך ניתן מקום מוגדר לבית הספר. כעת, נותר לברר מהם תחומי הדעת והתכנים שהוראתם ולימודם בבתי הספר יקדמו את חינוך ילדינו. התשובה הקצרה היא – הכול:

אלו הם העקרונות, הנסיבות, וכן השימוש של הדברים החשובים ביותר אשר קיימים, שאנו רוצים שכל בני האדם ילמדו. שכן אנו חייבים לקחת צעדים יציבים ונמרצים, כך שלא יהיה אדם, במהלך חייו, אשר יפגוש דבר כלשהו כה זר לו עד שלא יוכל לשופטו נכוחה ולהשתמש בו בתבונה ללא נזק (פרק 10, סעיף 1).

המפתח של קומניוס ראוי להדגשה: שלא יקרה דבר בעתידם שיהיה זר להם. המציאות היא מקור הידע, ולימודה, בדרגות מתקדמות של פירוט ושל פעילות שכלית, היא המעשה החינוכי של בית הספר, והיא שתבטיח את התפקוד החברתי של האדם.

כאשר העץ בא לידי קיום, הוא מצמיח את החוטרים שיהיו מאוחר יותר ענפיו המרכזיים, וכך הוא בבית הספר הראשון, שאנו חייבים לנטוע באדם את הזרעים לכל תחומי הדעת אשר אנו מקווים שיהיה עסוק בהם בכל מסע חייו (פרק 28, סעיף 1).

אולם האם ניתן באמת ללמוד את הכול? כיצד ניתן בשנות הלימודים הבודדות להפגיש את התלמידים עם כל אוצר הידע האנושי? על כך משיב קומניוס:

התרופה למהלך של המערכת הוא כזה: ממש בתחילה, הילדים צריכים ללמוד את העיקרון הבסיסי של התרבות הכללית, כלומר, הנושאים הנלמדים יהיו מסודרים בדרך כזו שהלימודים הבאים אחר כך לא יציגו דבר חדש, אלא רק הרחבה של היסודות שכבר נרכשו (פרק 16, סעיף 45).

הפתרון הוא, אם כך, להציג את כל תחומי הדעת, בכל שלב בלימודים, אולם בהיקף הולך ומעמיק של פירוט. וכן, לסדר את הידע על פי ההיררכיה הפנימית שלו, ולא בסידור דיסציפלינארי (לפי תחומי הדעת והמחקר) היוצר רשימה אין-סופית של נושאי לימוד אפשריים.

לסיכום, משנת החינוך של קומניוס מבקשת לבסס את ההוראה על הדרך הטבעית שבה מתרחשת למידה. ביסודה עקרונות אלה:

הילדים, כולם, הם בעלי פוטנציאל טבעי שווה, ומכאן זכות 'חינוך לכול', המקובלת כיום בכל ארצות העולם המודרני.

הטבע הוא מקור הדעת, וראוי ללמוד את כל תופעותיו. יש לארגן את התכנים בהיררכיה מתפתחת, ולא בחלוקה דיסציפלינארית, כפי שנהוג במחקר המדעי.

ההתנסות העצמאית של כל ילד וילדה בעולם התופעות הממשיות, כלומר בטבע, מקנה את הכרתם, המתפתחת ברצף מהמוחשי למופשט.

במהלך השנים הוסיפו מחנכים והוגי דעות נדבכים נוספים לגישה זו. כך למשל נטען שלא די בהסתכלות פסיבית בתופעה הנלמדת, אלא יש להוסיף להסתכלות גם ממד של תנועה ופעולה. עוד הודגש השלב שבו התלמידים מביעים ומשתמשים בנושאים הנלמדים, כחלק בעל חשיבות רבה לצידה של הקליטה החושית, ועוד.

בתוקף רעיונות אלה אומצו הסיורים והטיולים כאמצעי הוראה חשוב ביותר, שכן היציאה מחדרי הכיתות אל עולם המציאות, משרתת כל שהפדגוגיה הטבעית מבקשת להשיג: הטבע הוא מקור הדעת, התכנים הנלמדים מתפתחים מתוך תמונת המציאות תוך ייצוג הקשר בין תחומי הדעת השונים, וכן הדבר מאפשר את ההתנסות הפעילה במרחב המציאות כמתודה של הוראה ולמידה.

השיטה הטבעית של יצחק אפשטיין

בשלהי המאה ה-19, הייתה הפדגוגיה הטבעית, ידועה ומדוברת. עיקריה היו: חינוך בכל תחומי הדעת לכל הילדים והילדות; למידה מתוך התנסות פעילה שיש בה מרכיב של קליטה ומרכיב של הבעה ושימוש בידע; והתייחסות לטבע כמקור הידע, וכמרחב ההתנסות. גישה זו עמדה בניגוד לחינוך המסורתי, שניתן לקבוצת עילית מתוך האוכלוסייה; התמקד בשינון ידע מעובד; הסתמך על הכתוב בספרים או על הסברי המורה; והתנהל בחדר הכיתה.

ככל שהחברה המערבית השתחררה מהתרבות המסורתית, כך עלתה הדרישה להתאים את דרכי החינוך לעת החדשה, ולתפקידים שימלאו הילדים בתרבות המודרנית, כשיתבגרו. תהליך זה התרחש גם בחברה היהודית. המחנכים היהודים, בגולה ובארץ ישראל, אימצו את השיטה הטבעית, בשלהי המאה ה-19, ומצאו שהיא מתאימה לצרכים המיוחדים של המהפכה העברית והציונית¹¹.

מבין חלוצי החינוך העברי, אציג את משנתו של יצחק אפשטיין. הוא נולד בשנת 1863 בעיר לובאן, שם למד בחדר, ובגיל 14 עבר עם הוריו לאודסה, ולמד בבית הספר הריאלי. על ילדותו הוא מעיד: "כאורח נטה ללון טיילתי שנים רבות על פני האדמה וכמעט ולא נגעתי באשר עליה. ואין להצדיק את בטלנותי בשקידה על ספרים: קרבה יתרה לא נהגתי בהם"¹²

¹¹ להרחבה בתולדות החינוך העברי: רחל אלבוים דרור, החינוך העברי בארץ ישראל, יד יצחק בן צבי, 1990.

¹² "מזכרונות של עולה צעיר" בתוך: יצחק אפשטיין, מחקרים, הוצאת קהלת, 1947. עמ' 343.

כשסיים את לימודי התיכון, ביקש להתקבל ללימודי חקלאות, אך נדחה. באותה עת גייס ועד חובבי ציון באודסה, במימון הברון רוטשילד, שישה צעירים שיצאו למושבות ארץ ישראל להשתלם בחקלאות, וישמשו בעתיד כמדריכים לעולים מרוסיה. אפשטיין הצטרף לקבוצה, ובאלול תרמ"ו, 1886, הגיע איתה לזכרון יעקב. לאחר שנה עברה הקבוצה לראש פינה, וכאן, בהדרכת מדריכים מקצועיים מצרפת, השתלם בכל מלאכות החקלאות.

בשנת 1891 קיבל את הצעתו של ד"ר בלידן, רופא הקהילה היהודית בצפת ובמושבות הצפון, ללמד בבית הספר לבנות שייסד בעיר צפת בעזרת תרומות מחו"ל. את כניסתו לעולם החינוך הוא הכתיר בכותרת "באין הכשרה":

באביב תרנ"א נפתח בית הספר על שתי מחלקותיו, ואני מנהלו הרוחני. מימי לא בקרתי בבית ספר עממי ולא קראתי כלום על חנוך והוראה [...] רעיון אחד לא חדל להלהיבני: אממש את הלימוד¹³.

ניתן להציע שני מקורות לגיבוש תפיסתו החינוכית של אפשטיין. ראשית, שעה שלמד בתיכון באודסה, נמנה עם חוג תלמידיו של משה לייב ליליינבלום. הוא, שהיה ראש ועד חובבי ציון באודסה, לימד עברית וציונות, ולימים גם היה זה שאישר את שליחותו של אפשטיין כמדריך לחקלאות. ליליינבלום, בהשפעת מאפו, ראה בטבע את מקור הידע והחוכמה:

חכמות שונות יש בעולם: הפילוסופיה העיונית חכמה היא, אלא שאין עיקרה אלא השערה [...] יתירה עליה חכמת הפילולוגיא [חקר השפה והתרבות] וכל-שכן חכמת המשפטים שיסודן ההסכמה [...]; אבל חכמת הטבע אין דומה לה, שמלבד התועלת הרבה שהיא מביאה לבני-אדם - הנה יסודה במציאות, וקימת היא לדור דורים, שהרי הטבע לא נשתנה ולא ישתנה לעולם, לפיכך חכמת הטבע הרי היא גברת לכל החכמות!

¹³ המאמר "באין הכשרה" פורסם לראשונה בספר היובל להסתדרות המורים בשנת 1929. מובא גם בספר מחקרים, שם. עמ' 353.

אמת היא, שאי-אפשר שיהיו הכל חוקרים טבעים; [...] לפיכך, כל נער שיש לו יכולת להקדיש את כחותיו להשכלה, [...] צריך הוא שיעזוב שירים ריקים ומליצות וכל ספרים של תהו וישים פניו למדעים, וביחוד לידיעת הטבע, ואז יהא משכיל באמת¹⁴.

את המקור השני הזכיר אפשטיין בזיכרונותיו: "התגלגל לידי ספר צרפתי, ולעיני ועוד יותר ללבי הארה האמרה - הוראה בעיניים. אמרה זו היתה כביטוי נמרץ לשאיפתי העמומה" (מחקרים, עמ' 353).

המונח 'הוראה בעיניים' מתייחס למה שנקרא 'שיעורי הסתכלות'. המונח הצרפתי לגישה זו הוא: *leçon de choses*, כלומר - שיעורי עצמים. הכוונה היא לשיעורים שבהם התלמידים צפו בחפצים, או בתמונות של חפצים ותופעות, והתבקשו לתארם באופן מפורט והולך, ואגב כך לתרגל את יכולת ההסתכלות וההתרשמות שלהם. רעיון זה הונהג לראשונה בידי המחנך יוהאן היינריך פסטאלוצ'י, מחשובי המקדמים של הפדגוגיה הטבעית, בראשית המאה ה-19¹⁵. במהלך חמש שנות עבודתו בצפת, התנסה אפשטיין בשיטה הטבעית, בהקשרי הוראה שונים, ובמיוחד בהוראת העברית:

סבור הייתי כי אין התרגום מפרש למדי, הואיל ואינו אלא מחליף מלה במלה. עדיף ממנו הוא התרגום החושני. פה כבר מונח הגרעין לעקרון הדידקטי: את השפה הזרה צריך ללמד מתוך הסתכלות בסביבה הטבעית, באופן שבמידה ידועה ישיג הלומד לא רק מלים ואמרים, אלא גם רשמים חדשים ומושגים מחודשים ומבוררים (מחקרים, עמ' 356).

אפשטיין ביטא רעיון זה בשנת 1894, במכתב לאספת המורים, תחת הכותרת: "לימוד השפה העברית בשיטה הטבעית". מאוחר יותר כתב על התנסותו בהוראה, תחילה במאמר "השיטה

¹⁴ משה לייב ליליינבלום, "מה היא השכלה?", מובא באינטרנט במסגרת פרויקט בן יהודה (benyehuda.org).

¹⁵ אדיר כהן, מבשר החינוך החדש, אח, 1988.

הטבעית מהי?“, שהתפרסם בשנת 1898 בכתב העת השילוח (חשוון תרנ"ט), ואחר כך הרחיבו לספר בשם עברית בעברית, שפורסם בשנת 1901. כאן מתגלה אפשטיין במלוא הבנתו את הפדגוגיה הטבעית, ומחמת ראשוניותו אביא מדבריו בהרחבה:

השיטה הטבעית מהי¹⁶?

השיטה הטבעית באה להורות את כל ענפי הדעת כמעט בעזרתם של כל חושי הילדים, וביחוד של חוש הראות והמשוש, ואינה מסתמכת על בינתם וזכרונם בלבד.

על פי שטה זו, בחפצנו ללמד ילדים קטנים את ידיעת המספרים הראשונים, נספור לפנייהם עצמים שונים כפועל, נחברם, נגרע מהם, נכפלים, נחלקם במעשה ולא במחשבה בלבד.

בלמדנו את ראשית כתיבת הארץ, נוציא את תלמידנו החוצה, נראה אותם את רוחות השמים, נעלה אותם על ראש תל וראו את היער, את הסלעים, את המורד. נורידם אל הבקעה, נעבירם את הנחל, נוליכם העינה, ונשאו עיניהם וראו את השפלה, את המישור, את הרמה והרגישו את הרוח, והתכוננו אל העננים, העבים והקלים, ונגעו בצמחים, והרטיבו את אצבעותיהם ברסיס הטל, ופקחו את עיניהם והביטו אל התבל ומלואה והבינו אז לאמרי פינו.

בלמדנו את ראשית תולדות הטבע, נציג לפני תלמידנו בעלי חיים שונים, ונבאר את חלקיהם, נביא לפנייהם חול, חמר, אבנים ומתכות שונות.

וגם בלמדנו דברי הימים, נציג לפני הלומדים הקטנים תמונות טובות המציירות כמו חיים את גבורי הספור ואת מעשיהם, ונפחנו רוח חיים בנפשות המתות.

¹⁶ "השיטה הטבעית מהי" בתוך: יצחק אפשטיין, מחקרים, הוצאת קהלת, 1947. עמ' 3-18.

כללו של דבר, השיטה הטבעית מביאה את הלמוד לידי מעשה ולא למדרש לבד, לידי תנועה וחיים, ולא לאותיות מתות הנקראות מעל הספר. בה ילמדו הכול על פה ולא רק מתוך ספרים. היא מורידה את הספר מעל כסא כבודו ועושה אותו טפל בבית הספר. הספר בא רק לחזק את ידיעות הילד ולקבוע בזכרונו מה שראה בעיניו, נגע בידיו ושמע באזניו.

בדברים אלה מדגיש אפשטיין את ההתנסות הפעילה כראשית הלימוד. בשלהי המאה ה-19 הוא נדרש לשכנע את ההורים לשלוח את ילדיהם לבית הספר העברי על פני חדר הלימוד המסורתי. לכן הוא הדגיש את מעמדו של הספר, שבחינוך המסורתי ניצב במרכז, מבחינת 'והגית בו יומם וליל'. אפשטיין טוען שהספר, כלומר התיעוד המילולי של הנושא הנלמד, מקומו בסיום תהליך הלמידה, לצורך תיעוד או הרחבה, ואילו ראשיתו של הלימוד, בעולם המציאות שבחוץ.

מאפיין נוסף של תקופתו הוא המאמץ להחייאת השפה העברית. העברית נלמדה (במקומות שנלמדה) כשפה שניה, כיוון שהילדים רכשו בבית ההורים שפות אחרות, ועל כן התעמקו המחנכים בשאלה כיצד מלמדים שפה זו. על כך השיב אפשטיין באותו המאמר:

בלמדו השפות הזרות חייבת גם השיטה הטבעית ללכת בדרכי הטבע, זאת אומרת, ללמד את ראשית השפה על פי הדרך שלומד אותה ילד מפי אמו ואיש מפי הבריות, בלי מורים ובלי ספרים. כל איש יודע את שפת אמו יותר מכל הלשונות שלומד בימי חייו. במשך שנים אחדות למד יסודותיה ועקריה, בלי כל דקדוק ובלי כל עזר של שפה אחרת. אדם לומד שפה, בדרך טבעי על ידי הדבור. מקשיב הוא לדברי אנשים ומתרגל לאט לאט לדבר בה.



השטה הטבעית עומדת וצווחת: מורים, מורים, הנחילו את תלמידים לא את תורת השפה, אלא את השפה עצמה, בדברכם אליהם אך ורק בה. דברו בה אתם, בעת למודכם, כאשר תדבר אליהם אמם כל היום. ועל מה תדבר אתם? הלא על העצמים אשר לנגד עיניהם, על מצבם, על איכויותיהם ועל פעולותיהם!

נקודה שלישית שעולה במאמרו, נוגעת לסידור ההוראה, המתאים לכך שהלמידה מתפתחת ברציפות:

הסדר הטבעי בהשתלשלות השעורים דורש ללמד תחילה את העצמים היותר קרובים לילד, איכויותיהם וחלקיהם היותר בולטים ונראים, הפעולות היותר תדירות ומצויות בבית הספר ובעולם הקטן ככלל. [...]

נשים לנו למשפט לבלתי העמים על האוזניים יותר משקבלו העיניים, לבוא תמיד אל שער השמע דרך אברי הראות והמשוש, או דרך אברי יתר החושים, במקום שאין העין והיד שולטות. כל מילה, באשר היא מילה, היא מושג מופשט, ובלמוד צריך ללכת תמיד מהממש אל המופשט. ההפשטה - אומר אחד הפדגוגים - היא צור מכשול לבית הספר. וגם אל נכביד על חושי הילד מכפי כוחם. יש מי שעיניו רואות ואינן יודעות מה הן רואות. [...]

ובהוליקך את תלמידך מעגול לעגול אל תסגר אחריך את השערים שיצאת מהם. שוב על עקבותיך, ותמצא יחס-מה, קשר-מה בין העגולים השונים ותראה בדרך הסלולה דבר חדש, ענין מחודש. מה שלא יכלה עין תלמידך לראות בפעם ראשונה תוכל לראות בשנית, ואשר לא יכלה להשיג בשתי הפעמים תשיג בשלישית.

חמש שנים לימד אפשטיין בצפת, ואחר כך במטולה ובראש פינה. בשנת 1902 יצא ללמוד פדגוגיה ופסיכולוגיה של הוראת שפות בלזאן, שוויץ. בשנת 1909 חזר לעבודתו כמורה בשליחות כ"ח, ורק בשנת 1915, בגיל 51, השלים את עבודת הדוקטורט: "המחשבה וריבוי הלשונות".

בדרכו חזרה משוויץ, בשנת 1909, ביקר בבית הספר העברי שבטרנוב, בו לימד המורה צבי שרפשטיין. עדותו של שרפשטיין אודות הביקור, מדגימה את מהותה של הפדגוגיה הטבעית בצורה הברורה ביותר:

הוא הקשיב לשיעורי, שיעור בסיפורי התורה. הילדים הרצו את תוכן הפרק בעברית, ידעו פירוש המלים החדשות וענו על כל השאלות בידיעה ובדייקנות. ידיעת התלמידים הניחה את דעתי... אני שואל: מהו 'קדם' ומהו 'ים'? והתלמידים עונים: הצד בו יאיר השמש בבוקר הוא מזרח או קדם, והצד בו יבוא השמש לעת ערב, הוא מערב או ים. שומע אני ולבי רחב. אפשטיין לא התפעל. הוא פנה אל התלמידים וביקש מהם דבר קטן: להצביע בתוך החדר איזהו צד מזרח ואיזהו מערב וכן צפון ודרום. ומה גדולה היתה המבוכה! הילדים, עליזי התשובות המילוליות, ישבו תוהים. עירומו של החינוך והלימוד המילולי הבהיק לפני והבהילני¹⁷.

עתה רכש אפשטיין השכלה פדגוגית מעמיקה, ובשנים הבאות הוא פרסם מספר מאמרים הנוגעים למהותה של הפדגוגיה הטבעית. הנה, למשל, דבריו אודות חשיבות ההתנסות הפעילה:

¹⁷ מתוך: צבי שרפשטיין, גדולי החינוך בעמנו, ראובן מס, תשכ"ד. עמ' 153.

בימים ההם האמינו, שהשכל ספיקה מיוחדת שעומדת ברשות עצמה, יחידה שלמה ובלתי מתפרקת, שאינה טעונה אלא אמון כדי שתתגלם. [...] די למלא זכרון החניך רעיונות טובים של אחרים, כדי שתפרה מחשבתו ויתפתח שכלו.

פירוש

במאות האחרונות התקדמה האנושיות קדמה שגיאיה בתורת ההכרה. עקרון זה שנתפרסם בין החוקרים, שאין בשכל אלא מה שעבר תחילה דרך החושים, חולל תיקונים רבי הערך גם בבית הספר. נביאי החנוך התחילו מטיפים לפתוח החושים ולהסתכלות, והם מבקרים קשה את הסבילות של השטות הקודמות. אין השכל יכול להבנות בכוחות עצמו. הוא זקוק לחומרים חושניים שמעבדם ומצרפם, שמפרקם ומרכבם, על מנת להתקינם לצרופי מחשבה.

פירוש

בסוף המאה האחרונה התבררה מציאותו של חוש שנעלם לגמרי מן הדורות הקודמים. חקירות ממשכות ובדיקות מרבות הוכיחו, שכל תנועה העוברת בגופנו, בין ברצון ובין שלא ברצון, מוחשת אם נקשיב לה. חישה זו, השונה משל המגע, קובעת זכר המשתכנן במרכזים עצביים קצובים. התכווצותם והתמחותם של השרירים והגידים וההתחככות במפרקים מגרים את השתות [=היסודות, אלמנטים] העצביים שמתפשטים בכל אלה. גרוי זה מובל על ידי עצבים מיוחדים אל המרכזים. זהו חוש התנועה או, כפי שנוהגים לקרוא לו, החוש השרירי.

פירוש

נמצא, שיסודות המחשבה הן תחושות מתולדותיהם של גרויים, שפועלים על אברי החושים. לפיכך, כל הרוצה לפתח שכלו של חניך, צריך לספק לו גרויים מרובים, להרחיב סביבתו, מגעו ומשאו, להגדיל עולמו, לפעול על כל חושיו, להגביר רגשותם של אלו או להשפיל את סף הגרוי וההבחנה.

מִצְוַת הַיָּד

בית הספר השכלתני מציג בפני תלמידיו את העולם ואת החיים במצב של מנוחה, כדברים שנגמרה מלאכתם, ואילו העולם אינו אלא תנועה, והכל בו נמצא במצב של התהוות. עולם שכלו תנועה וחיים שכולם התהוות, אי אתה יכול להשיג ולהבין על ידי מנוחה¹⁸.

רעיונותיו של אפשטיין התגלגלו אצל תלמידיו. שניים מהם היו מחלוצי תחום 'ידיעת הארץ' במערכת החינוך ובציבור הרחב: פנחס כהן, תלמידו בבית הספר היסודי בראש פינה, ודוד בנבנישתי, תלמידו בבית הספר היסודי בסלונקי¹⁹.

דעיכת הפדגוגיה הטבעית והטיולים במאה ה-20

על יסוד רעיונות אלו, המדגישים את חשיבותה של ההתנסות הפעילה בעולם המציאות, והגזירה של תכני הלימוד מתוך התמונה הכללית של הטבע, שילבו המורים בחינוך העברי את הטיולים כדרך לימוד ראויה.

בנקודה זו אנו חוזרים אל ראשית המאמר, שנות השלושים והארבעים של המאה העשרים, עת החלה להתגבש מדיניות הטיולים של משרד החינוך. באותם שנים, תפיסת הפדגוגיה הטבעית נדחקה לשוליים, משתי סיבות מרכזיות.

¹⁸ מתוך: "תורה ועבודה בחנוך", החינוך, שנה ה', תרפ"א (1921). מובא גם בספר: מחקרים, עמ' 88-110.

¹⁹ טימי בן יוסף, ידיעת הארץ כתחום חינוכי בתרבות הציונית, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת תל אביב, 2003.

האחת קשורה לאופיו של החינוך הלאומי, המעניק חשיבות יתרה לצורכי החברה הלאומית. תורה שמעמידה את החברה מעל ליחיד, מתקשה להעניק עצמאות וחופש ליחיד בתהליך החינוכי. על היחיד להתחנך לקראת קבלת המסגרת החברתית, ולא לשם פיתוח אישיותו וייחודו. בהתאם לכך התעלמו המחנכים מהצגת העולם הממשי לתלמידים, ובמקום זאת תיארו בפניהם בכיתות את העולם כפי שהמבוגרים מבינים אותו. אמנם הילדים צריכים ללמוד ולדעת, שלא כמו בחינוך המסורתי שהעדיף את בורותם, אולם תכולתו של הידע מסוכמת מראש, ואינה נתפסת כהבניה אישית של כל תלמיד.

הסיבה השניה קשורה לחינוך המדעי, המעניק חשיבות יתרה לצורכי תחומי הדעת. המחקר המודרני העמיד לרשות האנושות ידע רב בתחומים מגוונים. משום כך, התרחקה 'חזית המחקר' ממקומם של הילדים, וההתנסות בעולם המציאות לא אפשרה עוד להציג את כל המוכר והידוע. בטרם יוכל התלמיד להתנסות, עליו להשלים פערים וללמוד מחקרים וידע שכבר נצברו. המוסדות להשכלה גבוהה מפעילים לחץ על בתי הספר, שיסיפיקו ללמד את התלמידים את כל הדרוש לקראת הלימודים הגבוהים. בדרך זו הפכו בתי הספר למערכת מיון והכנה לקראת האוניברסיטה.

במאה העשרים, צורכי החברה וצורכי תחומי הדעת היו לגורמים המרכזיים בעיצוב תהליכי ההוראה והלמידה בבתי הספר²⁰. צורכי הלמידה המשמעותית נדחקו הצידה ואיתם גם נחסמה התפתחותה של הפדגוגיה הטבעית. ההוראה נותרה מבוססת בעיקרה על התקווה להעביר ידע, יותר מאשר על יצירת מצבים להבנייתו.

במצב זה, נותרו הטיולים בלתי רלוונטיים לעבודתם של המורות והמורים. תלמיד יכול להשלים בהצלחה את חוק לימודיו, מבלי שהתנסה או השתמש בידע שלמד, ומבלי שהתבקש לקשור את הידע לתמונת מציאות שלמה ורב תחומית.

²⁰ להרחבה: צבי לם, במערבולת האידיאולוגיות, מאגנס, 2002.

וכך קרה, שבעוד מערכת החינוך מעצבת מדיניות לטיולים, לא היה בשורותיה מי שהטיולים עבורו הם הכרח, ושיתמחה בהפעלת המדיניות.

אל הפער הזה חדרו עם השנים גופים שמחוץ למשרד החינוך, שהתמחותם בתחום ארגון הטיולים והדרכתם. מקצועיותם של הגופים המתמחים, שנשכרו בכסף לביצוע הטיולים, הגדילה עוד את הפער שבין צוות בית הספר לבין אירועי הטיולים ששובצו במהלך השנה.

הטיול אמנם המשיך להתקיים, אולם פניו השתנו. לא עוד כלי יישום של הפדגוגיה הטבעית, אלא מהלך חינוכי העומד בפני עצמו. לא עוד הוראה משמעותית, המקבלת את תכניה ממקצועות הלימוד השונים, כי אם מהלך בעל תכנים עצמאיים - ידיעת הארץ. לא עוד חלק מכלי העבודה של כל מורה, כי אם אירוע מקצועי, המחייב התמחות מקצועית של מדריכי טיולים.

וכך, כפי שניסיתי להסביר ולנמק, התנתק הטיול מהתוכנית החינוכית של בית הספר.

טיול שכזה, לדעתי, אין לו מקום בבתי הספר. הוא לעצמו ראוי כחוויה משמעותית בחיי המתבגרים, אולם הוא קיים, וראוי שימשיך להתקיים, בתנועות הנוער, בחוגי מטיילים וביוזמות חינוכיות של סוכני טיולים וגופים אחרים.

בית הספר לא משרת כהלכה את מטרותיו של טיול זה, וטיול כזה אינו משרת את בית הספר.

עם זאת, אם נקבל את עקרונות הפדגוגיה הטבעית שהוצגו כאן, הרי שהטיול יקבל מעמד הכרחי בשלבי הלמידה, משום היותו מקור הדעת והידע ומרחב של התנסות ותנועה, למידה והתחנכות.

כפי שכתב קומניוס:

אדם חייב, ככל שהדבר ניתן, להילמד ולהתפתח כחכם על ידי לימוד השמיים, הארץ, עצים וחופים, אבל לא על ידי לימוד ספרים; כלומר, הם חייבים ללמוד לדעת ולחקור את הדברים עצמם, ולא את התצפיות שאנשים אחרים עשו אודות הדברים (הדידקטיקה הגדולה, עמ' 150).

”טוב לטייל בעד ארצנו” התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני

| ד”ר עודד אבישר |

א. התפתחות הטיול במערת החינוך במאה שנות ציונות

משחר ימי התנועה הציונית, לימודי ידיעת הארץ וטיולים לאתרים היסטוריים נחשבו לבעלי ערך גבוה בחינוך הלאומי - ציוני. מטרת המאמר לבדוק את תפקידם של טיולים במערכת החינוך לאור ההתפתחויות והשינויים שחלו בתוכנם וביעדיהם בין תש”ח לתשמ”ח. נבחן את התהליכים ההיסטוריים והאדאולוגיים שהעניקו לטיול מעמד מיתולוגי כמעט. נבדוק את הסיבות שבשלבן הועדפו יעדי טיול מסויימים על אחרים, כמו גם את ההעדפה של אתרים ארכיאולוגיים מסויימים על פני אחרים.

המאמר בודק את השינויים החברתיים, האדאולוגיים והפוליטיים שתכניות הטיול בתקופה זו שירתו, ובוחן את הגורמים לשינויים אלו. מדוע נושאים, אתרים ואירועים היסטוריים מסויימים הועדפו על פני אחרים. למשל, מדוע הועדפו ביקורים בקברי המכבים במודיעין, במצדה, או בתל חי, על פני יבנה, צפת או ציפורי? כיצד בהעדפתם של אתרי גבורה על פני אתרים המסמלים את רוח היהדות כמו ציפורי או יבנה באו לידי ביטוי ערכים קולקטיביסטיים שעמדו בבסיס האדאולוגיה הציונית בתקופה הראשונה?

נבחן האם ובאיזו מידה הנושאים והדמויות שנבחרו כמודלים לחיקוי נבחרו לאור הידוע באותה תקופה, או היו ”אמת היסטורית” שהותאמה למטרות החברתיות, האידאולוגיות הפוליטיות והחינוכיות, לדוגמא: העדפתו של אלעזר בן יאיר כמודל חיקוי על פניו של רבן יוחנן בן זכאי.

תחום ידיעת הארץ היה במרכז הציונות מראשיתה.. נכתבו מאות ספרים, מדריכי טיולים, ומאמרים בנושאים שונים כגון גיאוגרפיה, מולדת, היסטוריה, ארכיאולוגיה, בוטניקה, זואולוגיה, ופולקלור. ספרות זו הפכה להיות חלק בלתי נפרד מ”מדף הספרים הישראלי”

המצוי במרבית הבתים בישראל, אולם עד כה כמעט ולא נחקר התחום של התפתחות הטיול כמרכיב בלימודי ידיעת הארץ.

1. מטרות המאמר

מאמר זה מתמקד בתחום ידיעת הארץ, כפי שהתפתח במערכות החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, בבתי ספר ובתנועות נוער. המאמר מתמקד בשנים תש"ח עד תשמ"ח משום שזו התקופה בה הוקמו רוב הארגונים שעיקרם טיול וידיעת הארץ (ארגונים כגון החברה להגנת הטבע, רשות שמורות הטבע, רשות הגנים הלאומיים, הגדנ"ע, של"ח (שדה, לאום, חברה), חיל החינוך וכד'). חלק מארגונים אלה החלו את פעולותיהם עוד בתחילת המאה העשרים (כמו: החברה לחקירת א"י, אגודות חובבי הטבע), וחלקם אף היוו נדבך חשוב בהתפתחות לימודי ידיעת הארץ בתקופת המנדט עד קום המדינה. אולם, ההתפתחויות המשמעותיות ביותר באופי הטיול ובנושאידיעת הארץ התרחשו לאחר קום המדינה. הטיול הדגיש ערכים דרך מבחר של אתרים ספציפיים, והעלה אותם לדרגת מיתוס (מודיעין, תל חי, מצדה).

על אף שרבות נכתב על תחומי ידיעת הארץ, ביותר ממאה השנים בהן קיימות תוכניות לימוד כאלו, לא נעשה כמעט אף מחקר או ניתוח של התפתחות של התחום ושל הסיוור והטיול שהיה להם תפקיד משמעותי בהתפתחות המורשת של ידיעת הארץ והופעת ה"יהודי החדש". עד כה בוצעו בנושאי ידיעת הארץ מחקרים בתחומים בודדים וספציפיים, בעיקר דיסציפלינריים בתחומי הדעת השונים הקשורים ומרכיבים את תחומי לימודי ארץ ישראל. לדוגמא, סקירה של המחקר הארכיאולוגי בישראל תרמה להבנת ההיסטוריה והגיאוגרפיה של האזור בעבר. אולם, לא בוצע מחקר שמשלב את כל תחומי הלימוד הרלבנטיים עם הגורמים ההיסטוריים, החברתיים, הפוליטיים והאידיאולוגיים שהפכו את

תחום הטיוול בידיעת הארץ לייחודי כל כך בסדר היום הציוני. הטיוול הוא נושא מרכזי בלימודי ארץ ישראל ובהכרת הארץ. פעמים רבות ולא במקרה, התייחסו ל"ידיעת הארץ" שהוא ביטוי טעון בעל משמעויות רבות, ולא להכרת הארץ שהוא ביטוי ניטרלי.

מאמר זה מראה כי שינויים בתוכניות ההדרכה בתחום הטיוול וידיעת הארץ, במיוחד במערכת החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, לא היו שרירותיים או מקריים. הם משקפים שינויים רבים, חברתיים והיסטוריים. שינויים אלה השפיעו והושפעו מהמטרות החינוכיות אשר השתנו במרוצת הדורות, עם השתנות הנוף הפוליטי והאידיאולוגי. חשוב לציין כי ליציאה מן הכיתה לטיוול יש פוטנציאל להשגת מטרות שונות קובעי המדיניות במערכת החינוך הישראלית אמנם הדגישו מטרות שונות בזמנים שונים.

2. הטיוול ככלי פדגוגי.

בשחר ימי החינוך לידיעת הארץ, הטיוול שירת את המטרות הבאות:

- מתן דוגמאות בשדה לחומר הנלמד בכתה - "המושג בכיתה והמוצג בשדה".
- שיפור הכושר הגופני.
- לתת לילדים הזדמנות "לנקות את הראש", להתרענן נפשית.

דוד ילין תיעד את טיוולו לנהר הירדן ויריחו עם תלמידי בית הספר למל בירושלים בשנת 1903. המטרה הייתה "ללקחת את ילדי ירושלים מחוץ למעגל הקטן שלהם... זה כלשעצמו צריך להיות טוב להתפתחות ה'אדם' שבהם"¹.

ב-1905 יהודה מטמן-כהן, מנהל הגימנסיה בראשון לציון, החל במסורת הטיוולים הבית-ספרית. לצד אתרים אחרים, התלמידים יצאו לחולות נס ציונה, שם עסקו בפעילות גופנית.

¹ ילין ד' "כתבים נבחרים" א', ירושלים תרצ"ו. ילין ד' "מדן ועד באר שבע", הועד להוצאת כתבי דוד ילין, ירושלים תשל"ג.

הם "...בילו את יומם בשמחה ובאושר ילדותי"². בקיץ 1911 אהרון אהרונסון העביר קורס למורים, המדגים להם כיצד ניתן לשלב בין טיול ללימודי הטבע.

3. שורשי הטיול הלאומי

יחד עם שלוש המטרות שהוזכרו לעיל, החל להתפתח "הטיול הלאומי" בארץ ישראל. אהוד פראוור מצא רמזים לטיול מסוג זה בתחילת המאה הקודמת, אותם הוא תולה ב"חינוך הלאומי" שהלך והתפתח בבתי ספר בישראל באותה תקופה³. גישה זו שאפה להטמיע את ערך הזיקה לארץ שיושבה מחדש מקץ 2000 שנות גלות. הטיול גויס לצורך זה משום שהפסיעה במשעולים, הצפייה בנוף ומציאת שרידים מהעבר תוך "ייהוד הנוף" העמיקה את קשר המטיילים לארצם.

בתקופה זו, בית המקדש הראשון והשני, כמו גם המושבות החדשות היוו יעד מרכזי לטיולים לאומיים של תלמידים ונוער. זה היה חלק מהגישה הציונית ל"יהודי החדש", ל"עברי החדש" המכיר את ארצו, מושרש בה היטב וחורש את אדמתה. קברי המכבים במודיעין הפכו אתר עלייה לרגל ציוני, אלטרנטיבה לביקור המסורתי בקברי צדיקים בגליל. זאת, משום שהמכבים ייצגו גבורה ועצמאות מדינית, ויכלו להוות מודל לחיקוי להזדהות מוסרית ערכית⁴.

² מטמן כהן, י. ל' "תחנת הראשונה בארץ" - ראשון לציון", דף יודילוביץ' (עורך), ראשון לציון התרמ"ב 1882 - התש"א 1941, ראשון לציון התש"א עמ' 213-212. אורבך פ' "ידיעת המולדת בבית הספר העממי" החינוך, שנה שניה, ב (אב-אלול תרע"א 1911) עמ' 105-112. עזריהו י' וחבריו, "החינוך העברי בארץ ישראל" קמחי ד', ריקלים י', ל' (עורכים) ספר היובל של הסתדרות המורים תרס"ג - תשס"ח, תל אביב, תרט"ז עמ' 111-57.

³ פראוור א'. "דרכו של הטיול בידיעת הארץ תרמ"ח - תרע"ח", עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, האוניברסיטה העברית ירושלים תשנ"ב. שביד א', "מולדת וארץ יעודה" ארץ ישראל בהגות של עם ישראל, תל אביב תשל"ט עמ' 232-222. ולק ז', "צמיחת החינוך הלאומי במושבות" מ. אליאב (עורך), ספר העליה הראשונה: מאמרים, ירושלים תשמ"ב עמ' 425-407. לנג, י' "המאבקים על דמותם של בתי הספר הלאומיים והשתקפותם בדיניו אסיפות המורים" תרנ"ב - תרנ"ו, דור לדור (תשכ"ז) עמ' 156-97.

⁴ זרובבל י', "היזכור" האחדות 12-11 (12 בטבת תרע"ב 2.1.1912) עמ' 31-30. פרנקל י', "ספר היזכור משנת 1911 הערה על מיתוסים לאומיים בתקופת העלייה השנייה", יהדות זמננו, 4, ירושלים תשמ"ח. ברוג מ', "מודיעין - מריב מקודש לציונות. ניתוח גיאוגרפי סוציולוגי" עבודה סמינריונית (מוגשת לד"ר רות קרק) האוניברסיטה העברית, ירושלים ירושלים אייר תשמ"ט.

בתחילת תקופת המנדט הפך הטיול הלאומי לגישה המובילה במערכות החינוך העבריות. גישה זו הונהגה בטיולי בתי ספר, תנועות נוער, טיולים של הפלמ"ח, וקבוצות חובבי ידיעת הארץ. ביטויים לגישה זו ניתן למצוא ברוב ספרי הזכרונות מתקופה זו.

שנות המנדט המוקדמות הביאו לא רק לפוליטיזציה של מערכות החינוך⁵, אלא גם להחדרה של ערכים אדאולוגיים לתחום ידיעת הארץ. העלייה הנרחבת לארץ, הצורך ליצור זהות ישראלית לילדי העולים ובעיות בטחון והתיישבות הביאו למתן דגש מיוחד על ערכי החינוכיים לאומיים של הטיול, שמטרתו העיקרית יצירת קשר בין הצעירים לארץ. הכרת הארץ, משעוליה, נופיה וההיסטוריה המפוארת שלה בימי בית ראשון ושני הפכה חיונית ומרכזית עבור מערכת החינוך, לפני ואחרי קום המדינה.

מתחילתה של תקופת טרום המדינה, היה דחף ברור לשנות את הקונספט של ארץ ישראל כמושג רחני-דתי לעומת ארץ ישראל כמושג גשמי. העוסק בנאיות וגבעות יישובים וצמחים. מאוחר יותר הפך הטיול למקור גאווה בהישגי הציונות. הטיול הפך לכלי חשוב בשירות האידאולוגיה, משום שהאדמה ניתנה לכיבוש לא רק על ידי יישוב, אלא גם על ידי ביקורים חוזרים ונשנים בשביליה. משום כך הפכו מדבר יהודה והנגב ליעדי טיול מועדפים ע"י צעירים וצעירות. לימודי ידיעת הארץ הפכו לא רק לכלי לחינוך ציוני ברמת העקרונות והערכים, אלא גם הכנה לשירות ב"הגנה" ובפלמ"ח [ההכנה הצבאית אינה חלק בלתי נפרד מהחינוך הציוני? אולי לומר לא רק חינוך ברמת העקרונות והערכים אלא הכנה לשירות צבאי הלכה למעשה]. בתקופה זו ובראשית תקופת המדינה השתנתה אפילו הטרמינולוגיה, והטיול הפך להיות מסע, מזכרת לסיפורי התנ"ך על בני ישראל במדבר, וגם רמז לפעילות צבאית. המסע הפך לחלק חשוב באימונים הקדם צבאיים, שילוב זה בין לאומיות אינטנסיבית ואימונים קדם צבאיים אידאולוגיים היה במרכז המטרות החינוכיות בשלהי תקופת המנדט.

⁵ אלבוים - דרור, ר. "החינוך העברי בארץ ישראל 1914-1928", ב. ירושלים 1989. אלבוים - דרור ר', "הוא הולך ובא, מקרבנו הוא בא. העברי החדש - על תרבות הנוער של העליות הראשונות", אלפיים, 12 (1996), עמ' 104-135.

מסעות נוער הושפעו על ידי מסעות פלמ"ח קודמים, שהעניקו השראה לקבוצות נוער, ויוצרים עבורם סמל מיתולוגי שהעמיד בפניהם את האתגר ללכת בעקבות סיורי הפלמ"ח⁶.

מסעות בני הנוער ברחבי ארץ ישראל שירתו לא רק את המטרות הלאומיות שבאו לידי ביטוי ביצירת חיבור לאדמה, בפיתוח זיקה לארץ ואף בנכונות להקריב למענה את חייהם, אלא גם את המטרות הרחבות ביותר הקולקטיביות, החברתיות והסוציאליסטיות שאפיינו את מרבית התנועות האידאולוגיות ותנועות הנוער. המסעות הדגישו שוויון: כולם נשאו תרמיל, על פי רוב לבשו מדים בצבע חאקי או כחול, חלקו מטה משותפת והיו מוכנים להקריב עבורה⁶.

ניתן לומר שהטיול לא היה סמל מיתולוגי בפני עצמו, אלא קשור בעבותות למיתוסים של ההתיישבות, כפי שהתפתחו אחרי פרשת תל חי ב-1920. המטייל הטוב הינו "עברי חדש", העובד את אדמתו, מכיר את דרכיה, מוכן ליישב כל נקודה נידחת ולהגן עליה. תל חי, ביריה וחניתה הפכו לסמליה החדשים של הציוניות, מודיעין ומצדה היו לאתרי עלייה לרגל היסטוריים. קשר אידאולוגי הפך את הטיולים והמסעות לרבי עוצמה עד כדי כך, שהשפעתם נמשכת בחלקה עד היום.

4. הטיול עם קום המדינה

לאחר קום המדינה הפכה הארץ לשטח מוגדר עם גבולות מוחשיים, וליישות פוליטית שמטרתה לשמר את קיום העם היהודי. מסעות הפלמ"ח הפכו מושא להערצה וחיקוי, עד שהפכו לאגדה, עם סיפורי גבורה שהתפתחו סביבם. אזורים נקראו על שמם, כמו "מעלה פלמ"ח" בנגב.

⁶ נאור מ' (עורך), "תנועות הנוער 1960-1920", עידן 13, ירושלים 1989.

בתקופה זו הפך הגדנ"ע לארגון נוער מוביל במערכת החינוך על חשבון תנועות הנוער המסורתיות. הגדנ"ע שם אימונים קדם צבאיים ושירות לאומי בראש סדר העדיפויות החינוכי שלו. הטיול הפך לסוכן חיברות [סוציאליזציה] לנוער: שתי המטרות העיקריות בהן התמקדה המדינה בשנותיה הראשונות ההתישבות לאורך הגבולות והשמירה על בטחון המדינה מצאו את ביטויין במסלולי הטיול שנבחרו. הם הדגישו הישגים ציוניים בכלכלה ובהתיישבות, יחד עם הצורך להגן על המדינה מפני הסכנות הרציניות הרובצות לפתחה.

טיולי בתי הספר בשנות החמישים למאה הקודמת, נאמנים למטרות משרד החינוך⁷, ששיקפו את סדר היום הלאומי, התמקדו בחינוך הצעירים לאהבת המולדת, הדגישו את המחויבות לבטחון, היוו אימון גופני, והעמיקו את הקשר ההיסטורי לארץ. נוסף על כך, הורחבו מקצעות ידיעת הארץ.

התפתחות הטיול במסגרות אלה, לא לקחה בחשבון את צרכיהם החברתיים, הנפשיים והחינוכיים של התלמידים. תוכניתו של משרד החינוך אמנם נראתה כאילו צרכי התלמידים הובאו בחשבון, אולם למעשה, מטרות הטיול, כמו מטרותיו של הגדנ"ע, שהוקם עוד בתקופת המנדט, היו בעיקר לאומיות: התיישבות, אימון גופני, טופוגרפיה וקריאת מפה, ואימון קדם-צבאי.

הטיולים הוסיפו לשרת אותן מטרות שלפני קום המדינה. בנוסף לכך, בשל העלייה המסיבית בשנות החמישים של המאה הקודמת, הטיול היה גם כלי משמעותי בכור ההיתוך החברתי - אידאולוגי הישראלי. אין זה מפתיע, אם כן, שבתנאים אלה הארכיאולוגיה

⁷ חוק החינוך הממלכתי תשי"ג. חוזר המנהל הכללי, משרד החינוך והתרבות מיום 29.11.1955, חוזר המנהל הכללי מיוחד ב' תשל"ח, טיולים במערכת החינוך, משרד החינוך, ירושלים 1978.

זכתה להערכה גבוהה ככלי חשוב לקירוב לב העולים לארץ. החפירות במצדה וגיילוי מגילות בר כוכבא חיזקו את המיתוס הציוני⁸.

מרבית הטיולים בבתי הספר, בעקבות מסורת הפלמ"ח, התפרשו על פני 12-8 ימי מסע. המטרה היתה לכסות כמה שיותר שטח, לעבור דרך חבלי ארץ שונים תוך שימת לב מיוחדת לאתרים היסטוריים מהתקופות בהן הייתה עצמאות יהודית ולאחרים מודרניים המראים הישגים ציוניים, כגון ייבוש ביצות החולה. אתרי זכרון לחללים שנפלו בהגנה על הישובים היהודיים בא"י הפכו לחשובים בחיזוק ערכים לאומיים. תל חי הוסיפה להיות יעד חשוב לטיולים, כמו גם נבי יושע, יד מרדכי, שער הגיא, דגניה ומקומות אחרים.

5. השפעת מלחמת ששת הימים

מלחמת ששת הימים שינתה לא רק את מפת המדינה, אלא גם את מפת הטיולים והמסעות. פתיחתם של חבלי ארץ חדשים ביהודה, בשומרון ובחצי האי סיני לציבור הישראלי עודדו ביקורים באתרים חדשים. איחודה מחדש של ירושלים לאחר הקרבות הקשים הפכו אותה לאיזור וליעד חשוב לטיולי תלמידים בפרט ולציבור הרחב בכלל. הכותל המערבי, גבעת התחמושת, הר ציון וקבר דוד, הר הזיתים, ארמון הנציב, ומקומות אחרים הפכו יעדי טיול מרכזיים הטעונים באווירה מיסטית של גאולה. הוכרז על יום חג חדש בלוח העברי, בכ"ח באייר, הוא יום ירושלים לציון איחודה של העיר.

אתרים אחרים בנוסף לירושלים עלו על מפת הטיולים, לדוגמא: קבר רחל, חורבות שומרון המקראית, הר עיבל והר גריזים, הרודיון, קומראן, יריחו, חברון ועוד, כולם סימלו את חזרתם של ילדים ישראלים לנחלת אבותיהם. האופוריה הכללית של הנצחון ותחילתה של תפיסה משיחית בחברה הישראלית שאחרי המלחמה הפכו אתרים חדשים אלו לאטרקציות של ממש. עשרות אלפים נסעו לסיני, לג'בל מוסא - הר סיני. כפרים

⁸ ידן י, "מצדה - בימים ההם ובזמן הזה", תל-אביב 1966.

ידן י, "המגילות הגנוזות ממדבר יהודה" תל אביב תשי"ח. ידן י, "החיפושים אחר בר-כוכבא", ירושלים תשל"א.

בדואים קיבלו שמות עבריים, כמו דהב, שהפכה לדי-זהב, תחנת מפתח בסיפור נדידת בני ישראל במדבר, שארם א-שייך לאופירה וכד'. תהליך של "ייחוד הנוף" החל להזכיר תהליך דומה שהתרחש בתחילת המאה. שמות ערבים רק שימרו שמות עבריים עתיקים יותר, ולמקומות הוחזרו שמותיהם המקוריים. כך למשל, הכפר בתיר הפך להיות ביתר (מבצרו האחרון של בר-כוכבא). העיבוד הערבי של האדמה, בשיטת חקלאות השלחין, הזכיר את החקלאות העתיקה המתוארת בתנ"ך, בתלמוד ובמשנה, ולכן ביקור בכפרים אלו היה בעיקר לשם המחשת המסורת החקלאית היהודית מימי העבר המזהירים כפי ששימרוהו בכפר הערבי.

השינויים שהתחוללו לאחר מלחמת ששת הימים לא תמיד היו מידיים, אבל עם הזמן הם השפיעו על כל הארגון של הטילים וסדרי העדיפויות בתכנים בהדרכת טילים 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 (לא הזכרת את בתי הספר האלה בחלקים הקודמים) קמו בכפר עציון, הר גילה, מעלה אפריים, החרמון, קצרין, עופרה, צוקי דוד, ונעמה, ונוצרו מסלולים חדשים לטיולים, שהחליפו את הישנים.

הנגב, שהיה האתגר המשמעותי ביותר לכל מטייל, הושפע יותר מכולם. הוא נזנח כמעט לגמרי לטובת סיני. הגלבע, עמק יזרעאל, הכרמל, הגליל, החוף ומערות הקברים בבית שערים איבדו ממשיכתם. השומר על הסוס, חבר ארגון ה"שומר" האגדי אלכסנדר זייד, כבר לא היה מרגש עבור הצעירים, ורמת הגולן הפכה ליעד מרכזי בטיולים בצפון הארץ. חמישה בתי ספר שדה חדשים נבנו בתקופה זו, בקרבת ירושלים על ידי החברה להגנת הטבע. בגולן שלושה, בסיני ארבעה ובשומרון שלושה, בנוסף למרכז לימוד חדש לנוער ביד בן צבי⁹.

⁹ רגב ע', "ארבעים שנות פריחה, החברה להגנת הטבע 1993-1953", תל אביב 1993

ספרים חדשים התוו מסלולים חדשים לטיולים. על אף שנכתבו בידי הבולטים ביותר בתחומם בתקופה זו, התאמצו לשמור על מבנה מדעי אובייקטיבי, נטו גם ספרים אלו לייחד את הנוף, ורגשותיהם החזקים של המחברים למדינה ולנוף הניעו אותם ללמוד ולפרסם את ממצאיהם¹⁰.

משלחות גיאוגרפיות וארכיאולוגיות נשלחו ע"י מוסדות אקדמיים ושלטונות הצבא כדי לחקור את חבלי הארץ שנמצאו מחדש. לימודים אלה וגילויים מחדש של אתרים יהודיים עתיקים, על אף שנכתבו בהלימה לכללי המחקר המדעי הרציונלי, עלה בידם לחזק את תהליך יהוד הנוף. הדבר ניכר באופן הברור ביותר ברמת הגולן, שם נתגלו שרידים של עבר יהודי מפואר ביותר מתקופת בית שני, ובייחוד מתקופת התלמוד, וכך גם בדרום הר חברון.

6. ממלחמת יום הכיפורים ועד היום

אופיו של הטיול מתפצל לשלושה מרכיבים:

1. המשך התפיסה הציונית קולקטיבית המחוזקת על ידי מקומות חדשים המחליפים חלק מהמקומות המסורתיים. טיולים אלה הובלו בעיקר על ידי תנועות נוער
2. עליה במקצוענות וחישיפה למגמות אוניברסליות, שמירה על איכות הסביבה והגדלת הידע וההבנה של תהליכים אקולוגיים
3. חוויה, סיפוק ריגושים ומענה על צרכים חברתיים של הילדים.

כמה מתנועות הנוער האידאולוגיות החזיקו עדיין במדיניות הטיולים הישנה, והשינויים בתוכן לא תמיד היו מהירים כמו בארגונים מוסדיים כדוגמת הגדנ"ע או החברה להגנת הטבע. שמרנות זו במסלולי הטיול התבטאה במיוחד בטיולים שנערכו ע"י תנועות הנוער

¹⁰ נצר א', "הרודיון", ירושלים 1980

בדרום הארץ, ובחלקן אף המשיכו לטייל במסלולים הישנים לצפון הארץ. למשל המסע מהים התיכון לכינרת ("מסע מים אל ים"), טיולים להר הכרמל, לעמק יזרעאל ולגליל התחתון נותרו בעינם. אולם, תל חי, בגליל העליון, כמעט נעלמה ממפת המסעות. תוכניות חינוכיות חדשות קראו למורים ולמדריכים להדגיש נושאים סביבתיים כערך חינוכי, ולשמור את המסלולים נקיים. נראה כי מטרת הטיול השתנו ונושאי איכות הסביבה תפסו חלק חשוב יותר, אולם חלק ממסלולי הטיול נותרו בעינם.

נושאים סביבתיים ושימור הטבע והסביבה הפכו לערכים מרכזיים בטיולים של ארגונים ממשלתיים וציבוריים. תכנית לימודי ידיעת הארץ בתחום השל"ח התרכזה ב"מכלול הנופי", ודנה בקשרים שבין מרכיבי הנוף ובנושאים אקולוגיים. ארגונים "ירוקים" נוספים, כמו החברה להגנת הטבע, הקרן הקיימת לישראל, רשות שמורות הטבע ואחרים, הדגישו את שימור הטבע גם הם. טיולים אלו לרוב כללו גם דברי ביקורת כלפי דרכי הפעולה של ארגונים "ירוקים" אחרים.

התמקצעותם האקדמית של המורים, לימודי ארץ ישראל וידיעת הארץ בתקופה זו הביאה לכתיבת תכניות לימוד חדשות ללימודים מחוץ לכיתה דוגמא לכך היא התכנית ללימודי גיאולוגיה שפיתח ניר אוריון¹¹, ותכנית שנקראה "הוראה בסביבה חוץ-כיתתית". תוצאות מחקרו של ניר אוריון הדגימו את שינוי הגישה של מערכת החינוך לטיולים. הטבע הינו עוד סביבת לימוד שבה מתרחשת למידה משמעותית, ולא רק מקום ליהנות בו או כלי להעברת רעיונות אידאולוגיים. גישה זו השתלבה היטב עם תכניות של"ח וידיעת הארץ החדשות, שהפכו לרציניות ולמדניות, בניגוד למגמות החדשות ולציפיות התלמידים. התלמידים והוריהם ציפו שטיול בית ספר יהיה מרגיע וכיפי. שתי גישות סותרות אלה עדיין לא יושבו, ונותר לראות איזו מהן תנצח.

¹¹ אוריון נ, "סורים גיאולוגיים לימודיים במסגרת הוראת הגיאולוגיה בבית הספר התיכון: פיתוח הפעלת דערכה" עבודה לשם קבלת תואר דוקטור, מכון וייצמן למדע, 1990.

כיום נראה כי הטיול כמכשיר אידאולוגי מרכזי במערכת החינוך להנחלת ערכים עובר שינוי נוסף, מהטיול האידאולוגי שמכוון ללימוד ערכים, לטיול לימודי, בו מודגמים בשטח נושאים שנלמדו בכיתה¹².

לקראת סוף שנות השבעים ולאורך כל שנות השמונים של המאה הקודמת, חלה עלייה בספרות ידיעת הארץ, אלא שספרות זו הינה מקצועית, ועוסקת בדיסציפלינות השונות המרכיבות את תחום ידיעת הארץ. הגישה הפכה להיות יותר מקצועית וממוקדת מאשר הוליסטית ואינטגרטיבית. גישה זו אינה רלבנטית רק למחקרים, אלא גם לספרי ההדרכה. במקום עלונים קצרים עם כמה מילות הסבר כלליות, חוברו לאתרים שונים חוברות מעולות שנכתבו ע"י טובי החוקרים בתחום. המועצה לשימור מבנים ואתרי התישבות תרמה רבות לשינוי, ע"י סיוע ליישובים השונים לפרסם את ההיסטוריה שלהם ולהקים מוזיאונים משלהם. דוגמאות ניתן למצוא במקווה ישראל, מזכרת בתיה, נווה צדק, גדרה וכו'. ספרי הדרכה למוזיאונים ואתרי הנצחה מסייעים למורה אשר מבקר במקומות אלו עם תלמידיו. בספר ההדרכה לגבעת התחמושת, למשל, מסביר המחבר את חשיבות הביקור באתר המאפשר למורים ותלמידים לבקר ולסייר באתר עצמאית בעזרת החוברת¹³.

העלייה בספרות מקצועית השפיעה על תפקידי המורים. מדריכים מוסמכים, בעלי תארים אקדמיים באחד או יותר מהמקצועות הכלולים בידיעת הארץ, הועדפו על פני מדריכים קצינים בעלי ניסיון בפיקוד בצבא, מה שהביא לשינוי בהדרכה ובהוראת הטיול.

ביקורת מחקרית שנמעה אף על המדריכים של החברה להגנת הטבע. במאמר שפרסמה אורית בן דוד, טוענת המחברת כי הטיול הינו פעילות סמלית, שלו קטגוריות נפרדות: חברה וטבע¹⁴. המטיילים רואים את החברה כעיקר, בעוד מדריכי החברה להגנת הטבע רואים בגורם הטבע אלמנט מרכזי. דבר זה גרם לפער גדל והולך בין ציפיותיהם של שני הצדדים, מה שמסביר את חוסר ההתלהבות של תלמידים לצאת לטיולים כיום.

¹² בן יוסף, טי (מרכז התכנית), "תכנית ידיעת הארץ לחטיבת הביניים ולכיתה י", משרד החינוך והתרבות, מנהל הח"ן ירושלים, 1994.

¹³ אבישר, ע', "גבעת התחמושת", חוברת עזר למורה ולמדריך, מנהל הח"ן, משרד החינוך ומוזיאון גבעת התחמושת, ירושלים 1990.

¹⁴ בן דוד אק, "חברה וטבע בחברה להגנת הטבע", עבודת גמר לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל אביב 1988.

הגישה המקצוענית הביאה את משרד החינוך, דרך גף של"ח שבו, ליצור תכנית לימודים חדשה בתחום ידיעת הארץ, שבו הדיסיפלינות השונות מטופלות באופן אינטגרטיבי. תכנית זו לא הקלה על המתח בין הרצון ללמד את הנושא בצורה אקדמית לבין הצורך להחדיר בתלמידים אהבת המולדת וערכים חשובים נוספים. ויכוחים לגבי הדגש הראוי בטיול בעידן פוסט - מודרניסטי זה, והצעות לגבי שילוב רצון המטיילים בטיול מהנה יחד עם רצון המערכת ללמד נושא אקדמי, כנראה יימשכו בשנים הקרובות.

לא ניתן להתעלם עוד מהגישה המשתנה, שמעמידה בספק את עצם הצורך בטיול במערכת החינוך. לקראת סוף שנות השמונים של המאה הקודמת השפיע פרוץ האינתיפאדה ביהודה, שומרון ועזה, כמו גם החוסר בקונסנזוס פוליטי וחברתי, על טיולי ידיעת הארץ, שחשיבותם מעולם קודם לכן לא הוטלה בספק. מספר מורים, הורים ותלמידים החלו לראות את הטיול ככלי שרת בידי תפיסות אידאולוגיות לאומניות, במקום ערכים ציוניים כלליים כבעבר. יעדי טיול כגון מצדה או תל חי לא נחשבו עוד כמיתולוגיים והפכו לשנויים במחלוקת. לדוגמא: מנהל בית הספר דנמרק בירושלים אסר על תלמידיו להעפיל למצדה, משום שהוא השווה את הסיקריים שנלחמו שם לרוצחים פנאטיים, שלא בחלו בשום אמצעי כדי להשיג את מטרותם. פרסומת למכללת תל חי הצהירה "גם טרומפלדור סיים בתל חי, אבל אתה לא חייב למות בשביל ה-BA", תוך זילות של מלותיו האחרונות של טרומפלדור¹⁵.

ניתוצם של מיתוסים של אתרים שסימלו ערכים, אידאולוגיות ואמונות העמיד את מיתוס הטיול במבחן קשה.

לא רק מחלוקות פוליטיות הובילו לאובדן יעילות הטיול ככלי חשוב לסוציאליזציה. תאונות שהביאו למוות, כמו גם הסיכונים הבטחוניים שצצו עם פרוץ האינתיפאדה,

¹⁵ גליקמן א', טרבלסי חדד ת', "תגובות נועמות למודעת פרסומת המזמינה ללמוד במכללת תל-חי", ידיעות אחרונות 14.2.1998

השפיעו רבות על גישתם של ההורים לטיול. השינויים בחברה הישראלית, שהפכה אינדיבידואליסטית יותר עם השנים, ואובדן האידאולוגיות שהביא עמו העידן הפוסט-מודרני, הביאו לביקורות חריפות על הטיולים במערכת החינוך. הורים טענו שהטיולים הינם אנאכרוניסטיים, וקראו לשר החינוך לשים להם סוף.

הטיולים בשנות השבעים של המאה הקודמת הושפעו רבות מבתי הספר שדה, והפכו לדוגמה לדרך הנכונה לטייל. לא עוד צעידה מתמשכת בשורות ארוכות לאורך שטחים נרחבים עם הסברים מעטים, אלא קבוצות קטנות בטיול בשטח מוגבל ומצומצם, עוצרים בתחנות לימוד במהלך המסלול. חלקן של העצירות שימש לעבודה אישית או משחקים. העובדה שחמישה בתי ספר שדה נבנו באיזור ירושלים יכולה לומר משהו גם על העניין החדש בירושלים וגם על הדרישה לסוג כזה של טיול כולל טיול עירוני. אפילו הטרמינולוגיה השתנתה, והטיול הפך לסמינר לימודי, עם חומרי לימוד מתחום ידיעת הארץ, יחד עם נושאים מוסריים היונקים ממורשת קרב, כגון "טוהר הנשק", ונושאים סביבתיים.

מראשית תכניות הלימוד בתחום ידיעת הארץ העדיפו מערכות החינוך הפורמליות והבלתי פורמליות את גישתם של קאופמן ודורקהיים, שראו בטיול כלי לסוציאליזציה, כמעט לרמה של הטפה. מהימים שלפני קום המדינה ועד שנות השבעים של המאה הקודמת נדרש היחידי להקדיש עצמו למטרות ציוניות ולאומיות.

בשנות השבעים של המאה הקודמת ובמיוחד לאחר מלחמת יום הכיפורים, וייתכן בשל השפעתו של קולברג על מערכת החינוך, תוכניות בידיעת הארץ הושפעו אף הן, ונושאים מוסריים ודילמות ערכיות הוצגו. בתכנית החדשה שפיתח גף של"ח במשרד החינוך נכללו אלמנטים רבים של הבהרת ערכים, עם דילמות מוסריות העוסקות בשאלות סביבתיות ובאיכות חיים. נושאים לדיון בקבוצות היו אמורים לערב תלמידים בשאלות אקולוגיות,

חברתיות או ערכיות. זה היה שינוי משמעותי, שתוכנן מתוך מחשבה כי זה עשוי, בעידן החדש, לחזק את אהבת המולדת.

המחויבות החזקה, ואפילו האהבה לארץ ישראל, עדיין עמדו בבסיס החינוך הלאומי ציוני בשלהי שנות השמונים של המאה הקודמת. אולם, במקום אינדוקטרינציה, שאפיינה את התקופה שקדמה לה, התפתחו שיטות חינוך פתוחות יותר ומחייבות פחות. התכניות בידיעת הארץ המשיכו לפעול על פי קווים מנחים ממשרד החינוך, למרות הביקורת. חוזר המנכ"ל קבע את המטרות הלאומיות והחברתיות במקום גבוה יותר בסדר העדיפויות מהמטרות האינדיבידואליות.

ב. הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני

במהלך המאה העשרים היו שלוש גישות עיקריות לנושא הטיול. הראשונה רואה בטיול כלי שרת לערכים ציוניים, מתוך אמונה במהפכה התרבותית-חברתית של העם היהודי על אדמתו. הדגש באותם ימים מוקדמים היה על החזרה לארץ האבות. המטייל לא רק ביקר באתרים, הוא היה אמור להתחבר אליהם רגשית. מטרת הטיול הייתה לא לראות את האדמה כעקרה, אלא בתור המקום עטור התהילה שהייתה פעם, ושתהיה שוב כשתיושב מחדש בידי מיליוני יהודים.

בתקופת המנדט גישה חדשה הדגישה ופיארה את הנעשה בארץ באותה תקופה. טיולים התמקדו בגבולות ובאיזורים שיש ליישבם. גם עבודת האדמה קיבלה דגש מיוחד. הטיול הפך גם, בחסות גישה זו, לכלי להכנה לצבא. אם כן, ניתן לומר שהטיול ניסה לחבר את המטייל לערכי העבר והווה, וליצור בו גישה פרגמטית להווה ולעתיד. גישה זו נמשכה כמעט עד סוף שנות השישים של המאה הקודמת.

לאחר מלחמת ששת הימים, ובעיקר לאחר מלחמת יום הכיפורים, גישה חדשה לטיול התפתחה. הבחירה של יעדי טיול ראויים התבססה בתקופה זו על קריטריונים אובייקטיביים ומחקר מדעי. למרות שבתקופה זאת לא ניתן לומר שהטיול הוא לחלוטין מדעי ואובייקטיבי, נעשו נסיונות כנים להביא טיעונים מדעיים, ולא רגשיים, ל"יהוד הנוף".

למרות נסיונות אובייקטיביים אלו, הטיול ממשיך להיות בעל אופי ישראלי-ציוני. בחירת נושאי הלימוד ודרך העברתם משקפת את השקפת העולם האידאולוגית והחברתית של מדריכי ידיעת הארץ והמורים. הטיול משקף גם את האלמנטים הקבועים בחברה הישראלית וגם את השינויים שנגרמו בשל עלייה, התחלפות הדורות, אירועים היסטוריים וגורמים נוספים. על אף שינויים אלו, חשובים ככל שיהיו, הטיול מוסיף להיות משמעותי כפי שהיה במאה השנים האחרונות. נמתחה עליו ביקורת, והוא איבד מיוקרתו, אבל נותר כנראה בעיני חלק מחברה הישראלית בעל ערך. הטיול השתנה בדיוק כפי שהחברה הישראלית השתנתה, אך הוא עדיין אלמנט חשוב של החינוך הציוני, וארגונים פורמליים ובלתי פורמליים עדיין לא מוכנים לוותר עליו.

ב"לחיות עם התנ"ך"¹⁶, משה דיין אומר שהאהבה לארץ אינה צומחת רק מהליכה בארץ, מהרחת הפרחים, מנשימת האוויר. היא צומחת מהספר, מהפרקים ומהפסוקים. זוהי נקודת המבט היהודית על הארץ, המחברת בין הארץ הגשמית והארץ הרוחנית.

משחר ימי הטיול היה קיים מתח בין העולים החדשים ותושבי הארץ הוותיקים, בנושא אופייה של הארץ. העולים רצו להפוך את ישראל הגשמית למשהו רוחני יותר, בעוד התושבים הוותיקים רצו להעניק מימד גשמי יותר לישראל הרוחנית. למרות שנדמה כאילו קבוצות אלו משכו בכיוונים מנוגדים, שתייהן עסקו בהגעה למולדת. הארכיאולוגיה, אם כן, נתפסה לא רק כמשימה מיסטית, אלא גם כניסיון למצוא שרידים להזדהות איתם. היא משתלבת עם חיפוש השורשים.

¹⁶ דיין מ', "לחיות עם התנ"ך", ירושלים 1978

תופעה ייחודית זו היא שהעלתה את הטיול לדרגת מיתוס, בהיותו וביכולתו להיות מעצם הויתו גשר בין שתי גישות אלו. אדם אינו סתם חוזר מגלות, הוא מתקרב לארצו ולשורשיו¹⁷. זה היה המוטיב המרכזי של הטיול מראשיתו, וכך הוא קיבל את מעמדו המיוחד. ישראלים ילידי הארץ לקחו על עצמם את הגשמת התפקיד הזה, והפכו, בגוף ונפש, להתממשות של דמות הישראלי יליד הארץ, ה"צבר". הטיולים הפכו חלק מפולחן צברי, שכלל אלמנטים כמו טקסים קולקטיביים לילדים בשדה, ליד מדורה, או חזים תנ"ך. התנ"ך נעשה סמל של מהפכה כנגד היהדות כפי שנודעה בגולה, וחזרתו של התנ"ך סימל את חזרתו של עם ישראל לשורשיו בארצו.

להיות צבר פירושו להיות חלק בלתי נפרד מהנוף. באידאולוגיה הציונית פירושו לפעול, ליזום וכדומה. עבודת האדמה, בנייה, חריש, סלילת כבישים, כולם הינם חלק מלהיות צבר. משום כך, אתגרים אלה דורשים מהדורות הבאים לשוב ולהוכיח את מוצאם הצברי.

הפולחנים הצבריים קשורים באדמה ובטבע. המונחים שמשמשים בהם הם "כיבוש השממה" "כיבוש האדמה", "אהבת המולדת", "ידיעת הארץ" (ידיעה - גם במשמעות המינית המקראית). הטיול מאפשר לנו להגיע לאדמתנו, ה"מקום" אינו מצב, אלא הוא מקום ממשי שניתן להגיע אליו. בכל הטיולים המטיילים חיפשו את ה"מקום", שהוא יותר תפישה מאשר אלמנט פיסי. לעתים קרובות הגיעו המטיילים לאיזורים לא מיושבים. הם העדיפו להגיע למקומות שדרשו אומץ, כוח, וכושר גופני. זו הסיבה שמצדה, גמלא, התבור, ג'בל מוסא ודומיהם הפכו להיות ה"מקום". המקומות הישראליים יותר היו מדבריות והרים, לא ערי מגוריהם. געגועים הביתה היו למעשה כמיהה לפסגת התבור, לעמק הירדן, כי בסוף המסלול, שכן הרעיון.

יש פנים רבות למשימה של כיבוש האדמה. הפן הבסיסי ביותר הינו הכיבוש הצבאי, עניין רציני הדורש אחריות ומסירות, הרבה מעבר לפן הטקסי והרוחני.

¹⁷ עזריהו י', "יסוד המולדת בחינוך ובהוראה", החינוך 1923.

השיא של הכיבוש הצבאי היה במלחמת העצמאות ומלחמת ששת הימים. עוד לפני הכיבוש הצבאי המחשי, היה לפלמ"ח ולתנועות הנוער תפקיד חשוב. המסעות הפכו לסמל מסחרי של תנועות הנוער ולמרכיב חשוב בדמות הצבר. המסע לא רק שירת רוח נעורים והרפתקנות, אלא אידאולוגיה שלמה. אין זה מקרי שסיסמת "מחנות העולים" הייתה "עלה נעלה". המסע ציין את המקום הפיסי. בני הנוער כבשו את האדמה ברגליהם, למדו להכיר אותה באופן בלתי אמצעי. גם הכיבוש הצבאי וגם הכיבוש במסעות חולקים אלמנט פיסי הקושר את הגוף לארץ, דרך ההליכה, ההזעה ואף השינה על האדמה.

על אף האלמנטים המדעיים הרבים שבטיול, הם לא היו מרכיב מרכזי בתרבות הצברית. במרכיבי הטיול היה אמנם לימוד, מחקר והנאה, אך ניתן להתייחס אליהם כחלק ממרכיבים של פולחן, שיש לו אנשי דת משלו, מקדשים משלו ומקומות יחודיים לעלייה לרגל.

התפתחה צורה חדשה של "עבודת האדמה" גם במובן הפיסי וגם במובן הרוחני. טיולי חנוכה למצדה וטיולי פסח למכתשים החליפו את השתילה והזריעה. ההשתתפות הייתה חלק חשוב מתחושת השייכות של הנוער הישראלי. אלמנטים מסוימים בריטואל זה, כמו האובססיה במציאת ושחזור אתרים היסטוריים, השתנו במרוצת השנים.

ארכיאולוגיה, מעין תחביב לאומי, קשורה קשר הדוק עם החיפוש אחר שורשים. התשוקה לארכיאולוגיה קשורה לחיפוש הישראלי אחר זהות. צורה נוספת של סגידה לאדמה שוכנת בשמות שנתנו למקומות. אלו שעוסקים בידיעת הארץ נחושים לחקור את האתרים ולתת להם שמות עבריים. כיבוש האדמה מושג ע"י כיסוי האדמה במקומות בעלי שם עברי. מאמץ מיוחד נעשה למצוא שמות שיקשרו את האתר עם מקבילה מקראית. פסוקים מהתנ"ך מקשרים את המטייל לאדמה, משמרים את המתח בין ה"מקום" הגשמי והרוחני. לכן, אין זה נכון להסתכל על הטיול כרומן עם הטבע או כפעילות חברתית גרידא, אלא כעלייה לרגל למולדת, לשורשי המטייל.

הנוף הישראלי אינו רק המקום שבו אדם חי, אלא יותר המקום אליו אדם צריך להגיע, נוף מיתולוגי. החזרה לתחושות, הריח, האקלים, המציאות המוצקה, הסמל, הרעיון המופשט, ההיסטוריה; כל אלו הפכו את הטיול לריטואל. הארץ היא גם נושא לעיסוק אידאולוגי ומוסרי, וגם המקום הטבעי לילידי הארץ. עד שנות השבעים של המאה הקודמת התפישת האידאולוגית-מוסרית הועדפה בבירור. רק בעשור לאחר מכן נשמעו קולות שצידדו בגישה השנייה. כך או כך, המתח עודו קיים. יחד עם המבקרים כיום את הטיול ומטילים ספק במטרותיו, רבים במערכת החינוך עדיין מתייחסים לטיול ככלי חשוב לפיתוח גישה חיובית למולדת. הם מחשיבים את הטיול לכלי חשוב המאפשר קשר עמוק של מעורבות ומחויבות אישית בין המטייל לארצו וסביבתו. הדגשים החדשים על אקולוגיה ושימור הטבע לא שינו את התפישת לפיה הטיול הוא כלי רב עוצמה לעיצוב אידאולוגיות ואמונות, דרכו ניתן ללמד נורמות וערכים.

אליעזר שבייד (תשל"ד), במאמר שפורסם ב"שדמות" לאחר מלחמת יום הכיפורים¹⁸, מנסה לנתח את הקשר בין הצבר לארצו. הוא מבהיר בשורות הפתיחה שהוא, כמו אחרים בזמנו, רואה את תחושת המולדת כמערת ערכים המכוונת להביא נוער להקדיש עצמו לארץ, כמו במלחמת העצמאות. למרות זאת, הוא חש כי הקשר בין העם היהודי לאדמתו הוא לא רק נושא יהודי-ערבי, אלא גם נושא פנים-יהודי. מסיבה זו הוא מנסה לאפיין את הגישה של הישראלי למולדתו. הוא מוצא שתי תשובות, שאותן הוא רואה כסותרות, למרות ששתיהן מבוססות היטב. לצברים יש רגשות חזקים כלפי מולדתם, בדרך הפשוטה, הפיסית ביותר. הם אוהבים את הנוף, החיות והצמחים, אוהבים להיות איתם, ללמוד מהם, ולצפות בהם. הם אוהבים טיולים לא רק כפעילות מהנה, אלא כסביבת לימוד. ארכיאולוגיה הינה דוגמה טובה לכך. סגלי בתי הספר שדה רואים את עבודתם כשליחות של אהבת הארץ. עד כאן להתחלה נדמה לי

¹⁸ שבייד א', "אהבת הנוף וזיקת מולדת", שדמות, קיץ תשל"ד.

שבייד [שנה] ממשיך וטוען כי הקשר המודע למולדת הינו שברירי. בוגרי תיכונים ותנועות נוער מתקשים בוויכוחים הנוגעים לזכותנו על הארץ. הם לא משוכנעים כי כל פעולות הציונות הן מוצדקות, למרות הטיולים שהם יוצאים אליהם. ההתיישבויות החדשות הן פחות אטרקטיביות עבורם, ויש עניין מועט בלבד בהתיישבות באיזורים החדשים שנכבשו במלחמת ששת הימים.

כמו רבים אחרים, שבייד רואה את הטיוול ככלי לטיפוח אהבת המולדת, אהבה שתשפיע על ההתיישבות, ובמובן הזה הוא מאוכזב. הנוער אוהב את ארצו, אולם גישתם כלפיה כמולדת לאומית מבלבלת ולא יציבה. לפי שבייד, שתי התשובות הסותרות לכאורה הללו, משלימות אחת את השניה למעשה. הבלבול הרוחני הינו צורה של אהבה, תשוקה למציאת תוכן סמלי רוחני. הצעירים ינסו למלא ריק רוחני דרך הנוף, אך יפה ככל שיהיה, הוא לא יכול למלא חוסרים רגשיים או אינטלקטואליים. על כן הנוף הופך להיות טעון יתר על המידה במשמעות. תחום ידיעת הארץ הינו תחום מעניין, אבל הוא לא יכול להחליף את הקשר התרבותי של אדם לעמו.

הדור שנולד בישראל חש קשר רוחני לארצו, ולא קשר ספרותי היסטורי. הוריהם תרו אחר האלמנט הפיסי שישלים את הערך הרוחני בקונספט של המולדת. אלמנט רוחני זה חסר בצאצאיהם. הבטחון המוסרי בזכות על המולדת לא הועבר לדורות הבאים. מערכת החינוך הניחה שתחושת מולדת זו תיטמע מאליה בילידי הארץ, ולא העסיקה עצמה בכך.

אדם יכול להיוולד ולגדול בארץ מסוימת, אולם להחשיב ארץ אחרת כמולדתו. קשר לנוף הוא חשוב, אבל אינו מספיק ליצירת מולדת. ערך המולדת צומח מזהות לאומית. הטיוול מוכרח, אם כן, ליצור קשר לאומי לארץ ושורשיה, לא רק לטבע.

עיקרו של הקשר הזה טמון בהיסטוריה ובתרבות היהודית, שבלעדיהם אפילו האוהב הגדול ביותר של הנוף הישראלי לא היה מפתח תחושת מולדת.

שבייד קורא לערוך טיולים שונים, עם יותר תרבות והיסטוריה, כך שתחושת ההמשכיות ההיסטורית והמורשת התרבותית תוקנה. הוא הצביע על כיוון זה בראשית שנות השבעים של המאה הקודמת, אולם המציאות הפוליטית הניעה את הטיול בכיוון אחר. הטיול איבד הרבה מאיכויותיו בשלהי המאה העשרים ובמרכז הטיול הושמו הכיף וההנאה. קולות רבים קראו לביטול ריטואל הטיול השנתי, וקולות נוספים הצטרפו אליהם מסיבות בטחוניות עם פרוץ האינתיפאדה. פחדיהם של הורים ומורים הביאו לירידה ניכרת במספר התלמידים המבקרים בירושלים, ולהפסקה כמעט מוחלטת של טיולים ליהודה ושומרון.

במאמר שפורסם בראשית שנות התשעים של המאה הקודמת, אברהם בורג, יו"ר ועדת החינוך של הכנסת בעת ההיא, השווה אנשים המתנגדים לטיול לקבוצות אולטרה אורתודוקסיות הסוגרות עצמן בגטאות. שתי הקבוצות, טען, לא רואות את ישראל כמולדת ולא מבינות שהטיול מחבר את הישראלי עם עברו. עוד טען בורג כי הטיול אינו רק למקומות ואתרים, אלא גם לנקודות שונות בזמן. אין זה מקרי, טען, שארכיאולוגיה הפכה לתשוקה לאומית. חסרה לנו ההמשכיות של יישוב האדמה, שקיימת אצל אומות אחרות. קשרנו לטבע אינו טבעי. אנו צריכים ליצור את העתיד והעבר גם יחד. עוד טוען בורג כי תרבות בלי שורשים לא תשרוד.¹⁹

התקפותיו החריפות של בורג על המתנגדים לטיולים מעידה על היקפה של התנגדות זו. הטיול היה אלמנט מרכזי בחינוך הערכי, וסיפק הזדמנות ללימוד בלתי פורמלי ואינטנסיבי של טבע, היסטוריה, תנ"ך ועקרונות חברתיים. נוסף על כך, הוא סיפק קשר ישיר בין הילד למולדתו.

¹⁹ בורג א', "למה אתם שונאים טיולים", מוסף "הארץ", 27.3.1994.

סיבות חברתיות ואדאולוגיות, סיבות בטחוניות, בשילוב עם ענייני בטיחות אחרים, הפכו את נושא טיולי בתי הספר נושא לוויכוח ציבורי. הורים, מורים, ודמויות ציבוריות הטילו ספק בערכו החינוכי. יחד עם אלו הטוענים כי אין לטיול יותר מקום במערכת החינוך, יש עדיין את אלו המעדיפים את הטיול ותחושת הקשר לארץ שהוא יוצר.

למרות הקולות המתנגדים, רוב תפקידי ומטרות הטיול נותרו בעינן. הקשר של הצעירים לנוף מולדתם, תוך ידיעת ההיסטוריה של ארצם והקשר בין אדם לסביבה, לא יכול להיות מושג בשום דרך אחרת מלבד טיול. נושא זה אפילו חשוב יותר כשתלמידים רבים כל כך הם עולים חדשים, ופיתוח תחושת השייכות שלהם הינה משימה בפני עצמה. הטיול מוסיף להיות מקור לפגישה בלתי אמצעית עם הנוף ותופעות טבע. ספר, סרט או תמונה לא יוכלו להחליף ביקור באתר ארכיאולוגי, במישוש הקירות ששרדו, בשמורת טבע, הרחת הפרחים ושמיעת הציפורים.

טיול מתוכנן היטב מספק לנוער חופש קצר משגרת הכיתה. הוא מציע הזדמנויות לפעילות חברתיות מהנות, ולראיית סביבות שונות כמו מדבר, חופים וכיו"ב, במקומות בהם ניתן גם למצוא קשר עם התנ"ך ועם ההיסטוריה.

ניתן לראות כי אופיו של הטיול השתנה בהתאם לאירועים ההיסטוריים ולנורמות החברתיות השתנות. מודעות היסטורית אינה עוד מרכזו של הטיול, אלא תחושת אחריות לסביבה. בעידן של מודעות גדלה והולכת לבעיות אקולוגיות מעשה ידי אדם, אין תחליף להמצאות ממשיית בשטח כדי לפתח תחושת אחריות ומחויבות לסביבה. יחד עם מטרות אלו, על מערכת החינוך להמשיך ולראות את הטיול בידיעת הארץ, כחלק המכוון לפתח את הזיקה בין התלמיד ומולדתו. חוזר המנכ"ל מציין את מטרות הטיול כ"

1. פיתוח קשר ליישוב הארץ.
2. פיתוח מיומנויות אקדמיות.

3. פיתוח ערכים רגשיים ואסתטיים.

4. פיתוח כישורים חברתיים.

5. פיתוח אישיות.

6. מנוחה.

7. פיתוח חינוך אקולוגי.

8. פיתוח ערכי דת (במוסדות לימוד דתיים).

למרות הצהרות אלו, לא ניתן להתעלם מהמציאות של "הדה סימבוליזציה" של הטיול שהחלה בשלהי שנות השמונים של המאה הקודמת. חוזר מנכ"ל משרד החינוך נתן אמנם חשיבות מרובה לפעילויות לאומיות, שמחזקות את תחושת השייכות של התלמיד לאדמה ולהיסטוריה, אך הוא לא עצר את התהליך של הירידה בסמליות ובמרכזיותו של הטיול - תהליך של דה סימבוליזציה של הטיול..

לירידת הסמליות ומרכזיות הטיול יש מספר סיבות:

1. הידרדרות הערכים הלאומיים בעידן הפוסט-מודרני, שמשפיעה על החברה הישראלית ככלל. סמליות מוחלפת בעובדות מדעיות והסברים מקצועיים. חלק ממטרות הטיול היו ליצור דמויות וסמלים שיאפשרו לתלמידים ליצור בנייה חברתית של המציאות. נראה שאלמנט זה נזנח בהווה. עובדה זו סותרת הרבה מהמטרות הקודמות של הטיול והאידיאולוגיות שהוא ייצג.

2. ייתכן כי למורים כיום אין את ההערכה והכלים הנדרשים לפעילויות בעלות אופי סמלי, שיכולות להשפיע על הנוער הציני והמתוחכם של ימינו. בני נוער אינם מתרשמים יותר מדקלום פסוקים מהתנ"ך על פסגות הרים בשקיעה, ויש לחשוב על דרכים לחוויות רוחניות אחרות..

3. החשיפה לאמצעי התקשורת הרבים, מחשבים, טלוויזיה, כבלים ואינטרנט גרמו לאלמנטים הסמליים שבטיול לאבד מזוהרם. לעיתים קרובות, הטלוויזיה או המחשב מרגשים יותר.

4. כניסתו של "הטיול הגדול" המקבל משמעות של טקס התבגרות. טקס כזה נערך בדרך כלל ללא נוכחות מבוגרים. ובמקומות עלומים ופחות ידועים ונוטה להרחיק ליעדים מחוץ לישראל.

הטיול, על מטרותיו וערכיו, עדיין תופס מקום חשוב בהווה החינוכית הלאומית ישראלית, על אף שהשתנה עם הזמן. הטיול יכול עדיין להיות מרכיב בסיסי בחינוך הלאומי ישראלי ובסוציאליזציה. על אף שיש הבדלים אידאולוגיים בין הקבוצות השונות בחברה הישראלית, יש לחשוב על דרכים ליצירת בסיס משותף חדש שייתן מענה לכל הקבוצות והזרמים.

למתח הקיים כיום לגבי הנרטיבים המרכזיים בחברה הישראלית נוסף גם הפער שהחל בסוף שנות השמונים של המאה הקודמת בין שתי הגישות לטיול - הטיול האידאולוגי, הלימודי האינסטרומנטלי, לעומת הטיול האקספרסיבי של הנאה וכיף - פער ההולך ומעצים. לעתים נדמה כי יש פער עצום בין משרד החינוך ומטרותיו המוצהרות מחד גיסא, ובין רצונות התלמידים מאידך גיסא. האתגר בגדול הניצב בפני מערכת החינוך כיום היא לגשר על הפער הזה וליצור סוג חדש של טיול, שיספק את האלמנטים האידאולוגיים הערכיים ובד בבד יביא בחשבון את צרכי התלמידים ורצונם בטיול מהנה וחוויתי.

להלן נספח תקציר הטיול בראי התקופות השונות.

ראשית מיתוס הטיול

בי"ס למל: ראשית ייהודו של הנוף
המוקד: לימוד תחומי דעת בשדה דרך משקפיים של יהוד הנוף.

דגשים בטיולי המושבות: עברית בעברית כערך לאומי.
טיולים במושבות שכנות: הדגשת השגי המפעל ההתיישבותי.
ניצני נתינת משמעות חדשה לחג החנוכה

גמנסיה, העליה השנייה:
עליה לרגל לאתר הסטורי בעל משמעות לאומית (מודיעין ואחר כך מצדה)
מיתוס הגבורה, טיפוח יהודי חדש, מסעות גדולים כסמל לכיבוש הארץ.

מיתוס הטיול:
בין שני הקטבים של ידיעה והרגשה נע הטיול בתקופה זו.
כאן הונח היסוד המיתי לתפישה שיסודו של הטיול בהעברת דעת,
שיש עימה ציפיה שתיצור יחס רגשי לארץ כך שעצמת החוויה
של המפגש תגרום להתרגשות שתביא עימה את ההזדהות,
ומתוך ההזדהות - המחוייבות.

מיתוס הטיול



הטיול המגוייס - תקופת היישוב וראשית המדינה



ושבו בנים לגבולם - מלאחר מלחמת ששת הימים ועד תשמ"ח

ייהוד הנוף על מנת לרשת את הארץ

אתרים לאומיים
נוספים מתקופת האבות,
בית שני וכד'.

אתרי מורשת קרב
של מלחמת
ששת הימים

ירושלים,
יום ירושלים

על בסיס
מחקר אקדמי
ללא פאתוס

הטיול האידיאולוגי - ערכי



"מהכרת הארץ לאהבת מולדת"

| אלי שיש |

מידת חיוניותו של "הטיול השנתי" למערכת החינוך עולה לדין ציבורי, בכל פעם שמתרחשת תקלה בטיול המסתיימת לצערנו באסון. קולות צורמים במיוחד נגד הטיול נשמעים באמצעי התקשורת תוך "הסתערות גורפת" לביטולו. הנושא מחייב התייחסות לעומקם של דברים.

באיזו מידה "הטיול השנתי" חיוני ומשמעותי לתהליכים החינוכיים המתרחשים בבית הספר? אל לנו להשאיר את השיח רק לרגעי המשבר ולהותיר את ההצעות הגורפות שנשמעות כלפיו על רקע האירועים בלבד. הנושא חשוב מכדי לקיים בו דיון בליווי "רעשי רקע" וצורכי רייטינג. אלה מעוותים את השיח ומשפיעים על תהליך הפקת הלקחים, קבלת ההחלטות והמשמעויות הנגזרות מכך. מערכת החינוך מחויבת להשגת המטרות שהוצבו בפניה, כפי שהוגדרו לה בחוק.

לא ניתן לקיים דיון על הטיולים במערכת החינוך בלי לדבר על חינוך לערכים, בלי להעלות את נושא הזהות וההזדהות של התלמידים ומחויבותם לארץ, לעם ולמדינה. אם פעילויות טיולים וסיורים משמעותיים בנופי הארץ - לא! אזי, מה כן?

על הגורמים המקצועיים במערכת החינוך להתמודד עם האתגר, הן בהיבטי התוכן והתהליכים החינוכיים, והן בהיבטי הבטיחות וביטחון התלמידים בפעילויות.

השאלה היא אפוא, האם ניתן לחנך את ילדינו להיות: "אדם אוהב אדם אוהב עמו ואוהב ארצו, אזרח נאמן למדינת ישראל המכבד את מורשתו ואת זהותו התרבותית..."? (זו רק אחת מתוך 11 מטרות החינוך), אם הם לא יצאו אל הנוף הפתוח, אל אתרי ההתרחשות ויחוו שם באופן בלתי אמצעי את הסיפורים והאירועים הקשורים בארץ?

בכינס השנתי בהרצליה (2010), דווקא אז, העלה ראש הממשלה בנימין נתניהו לדין את נושא המורשת התרבותית.

"החינוך לידיעת קורות עמנו...להעמקת הקשר שלנו אחד לשני ולמקום הזה... הערובה לקיומנו ... תלויה בראש וראשונה במטען הידע והרגש הלאומי שאנחנו מנחילים מהורים לילדים, וכמדינה במערכת החינוך שלנו. היא תלויה בתרבות, היא תלויה בגיבורי תרבות, היא תלויה ביכולת שלנו להסביר את צדקת הדרך, להמחיש את הזיקה שלנו לארץ. קודם כל כלפי עצמנו ואחר כך כלפי אחרים...לחבר את קרקע הקיום שלנו דרך הרגליים. להכיר את הארץ, לטייל בארץ"...

אם אלה הם פני הדברים, השאלה העומדת היא: כיצד נמשיך להוביל לאורך המסלול שבשילי המסע את תלמידינו "מהכרת הארץ לאהבת המולדת"?

מטרת חיבור זה היא להציע דרך פרקטית - **כיצד** לפעול לטיפול האהבה ותחושת ההשתייכות של התלמידים לארץ, לעם ולמדינת ישראל. קשה לראות כיצד תמומש אהבת הארץ ללא חוויה אישית וקבוצתית, ללא הטיולים והסיורים במרחבי הנוף הפתוח. בכונתי להציע כיווני פעולה להשפעה על התהליך החינוכי-לימודי-חברתי-ערכי. התהליך יתחיל בין כותלי בית הספר ויכוון את יציאת התלמידים בנכונות ובמוכנות אל הפעילות בשדה (הטיול). חשוב לחשוף לצוות החינוכי את משמעות מעורבותו בתהליך החל משלב תכנון הטיול, צריכה נכונה, השהייה והטיול בשדה וכלה בפעילויות הסיכום והעיבוד בבית הספר, ולהדגיש בפניו את חיוניות גיוס "השותפים" לאורך התהליך, ואת האפשרויות לקבלת סיוע ותמיכה מקצועית לאורך התהליך כולו.

אין בכונת חיבור זה לנתח את מכלול התהליכים והגורמים שהביאו את הטיולים על היבטיהם החינוכיים-ערכיים למקום בו הם מצויים נכון להיום. כמו כן אין הכוונה להישאר נטוע בערגה נוסטלגית לתקופה "הרומנטית", בה המסעות הלאומיים היו התוכנית החינוכית לחיזוק הזיקה והאהבה של בני הנוער אל הארץ. למרות שבתוך תוכנו אנחנו עדיין מאמינים שכך נכון היה לעשות.

¹ ב. נתניהו, נאום ראש הממשלה בכנס הרצליה 2010.

מעבר לפעולות תכנון וארגון הטיול על היבטיו השונים עוסק הדיון במושגים: "זהות" והזדהות, "מורשת תרבותית" ובחינוך ל"ערכים". אלה הם המרכיבים המרכזיים שבין כלל מרכיבי התוכן. אין בכונתי להיכנס לעומק ביאורם של המושגים האלה, עליהם נכתבים עבודות ומחקרים רבים. אלא, להציג באמצעות תמצית הגדרות מושגים אלה התבוננות² מעמיקה בתרומתם של הטיולים והספורים לעיצוב הזהות³ ולחיזוק מחויבותם⁴ של התלמידים למורשתם התרבותית.

זהות יהודית-ישראלית - ציונית

אריקסון מגדיר "זהות" כליבת האישיות, ההולכת ומתגבשת בכל אחד משלבי ההתפתחות של האדם⁵. זהותו של ה'אני' מתפתחת ממיזוג הדרגתי של כלל ההזדהויות (אריקסון, 1968). עוצמת האינטראקציה בין כל הכוחות (הפנימיים והחיצוניים) הפועלים בחייו של אדם מעצבת את זהותו (פלמר, פרקר ג', 2003). כאשר כל אדם בא לדון בפעילות כלשהי המעוררת בו את משמעות זהותו, השאלה הרלוונטית העולה מתוך הדברים אינה רק מי אני? אלא בעיקר מה אני רוצה לעשות מעצמי ואילו יסודות יש לי לשם כך?⁶ (אריקסון 1968). "מי אני?" היא שאלת יסוד בין ממדי הזהות, ו"מה אני?" בא לבחון את הבסיס התוכני-ערכי שעליו בנויה הזהות.

הזהות מקבלת את משמעותה הייחודית בתהליך של דליברציה⁶ פנימית המתקיים בנפש האדם עם מכלול הפעילויות, האמונות, התכנים, העמדות, והמוסדות האנושיים המשפיעים על התגבשותה (Marcia 1980, 1993).

² התבוננות - להביט ולהבין

³ עיצוב הזהות האישית והלאומית.

⁴ מחויבות בדגש על זיקה וקשר רגשי משמעותי

⁵ ככל שלב נבנה נדבך אחר באישיות. צירופם של נדבכים אלו מוביל לעיצוב הזהות האישית.

⁶ Deliberation - התמודדות פנימית, הרהור, עיון, שקילה, העמקה; דיון, דאגה, תשומת לב.

גם "הסביבה" בה אדם גדל ומתפתח, **נסיבות חייו על הרקע החברתי והתרבותי שלו**, במערכת הסמלים והטקסים, הערכים והדמויות המקיפים אותו, כל אלה יוצרים דפוסי התפתחות אופייניים לכל תרבות ומשפיעים במישרין על תפיסת זהותו של אדם (אריקסון, 1968). הליך גיבוש הזהות הוא הדרגתי ולא בהכרח נובע מידע. החלטות ומחויבות מתבצעות שוב ושוב עד שהן מתגבשות לחלק ממבנה האני, והן שיוצרות לבסוף את המבנה העיקרי של הזהות (צוריאל, 1990). הטכנולוגיה המתקדמת ומסכי הטלוויזיה יצרו מבוכה סביב שאלת הזהות (לימיש 2007).

יש חוקרים הנוטים להשתמש במונחים "זהות" ו"הזדהות" באותה המשמעות. המושג "זהות" מבטא את סימני ההיכר האובייקטיביים, ומושג ה"הזדהות" מבטא הרגשה סובייקטיבית, שיח פנימי מתמיד של אישיות הפרט עם "הסביבה".

תהליך חינוכי ומעורבות מכוונת בסביבה חברתית תומכת מאפשרים לתלמידים התנסות חווייתית מרגשת. הסיפורים והטיוולים מאפשרים למשתתף בהם להיות חלק מסיפור ("מדרת השבט") השתייכותו הלאומית. תחושה זו מעצימה את רגש ההזדהות ומחזקת במתבגר את תחושת ההשתייכות והזיקה למורשתו התרבותית. חוויות חיוביות כאלה מסייעות לו לעצב את זהותו על רקע התכונות, הערכים והנורמות של החברה ו"הסביבה" בה הוא גדל ומתפתח.

"זיקת מולדת היא פועל ההכרה, והיא נמשכת מפועל קודם של ההכרה - פועל ההזדהות הלאומית" (שבייד, 1974). כלומר ה"זהות" היא בעלת תכנים תרבותיים וזיכרונות לאומיים מובהקים המקופלים בעולם הרגש וההכרה של הפרט. לפיכך, **טיולים וסיורים לאורכה ולרוחבה של הארץ יהוו את המסגרת והכלי בעיצוב הזהות הלאומית בקרב התלמידים.**

תרבות ו"מורשת תרבותית"

בני האדם נולדים אל תוך הקשר תרבותי, גדלים ובונים "שפה" ומרחב של מושגים וערכים לחייהם. "תרבות - בנויה מתצורות, ברורות או מפורשות, גלויות או נסתרות, של ולמען התנהגויות נרכשות ומועברות באמצעות סמלים, המכילים הישגים נפרדים, ביטויים אומנותיים ומלאכותיים, של קבוצות אנושיות".⁷ (אנוך, 2000; משונים, 1999; Bodley 1994). הגרעין החיוני של התרבות מורכב מרעיונות מסורתיים (היסטוריים) ומערכים מצורפים. מערכות תרבות יכולות להיחשב מחד כתוצר של עשייה ומאידך כאלמנטים מתנים לפעילויות עתידיות (Crang, 1998). הנחת יסוד פסיכולוגית-סוציולוגית אומרת כי התפתחותו של האדם היא תלויה תרבות יותר מאשר אוניברסאלית.⁸ "הקיום הקבוצתי המשמעותי כרוך באיתור ערכים משותפים, רצון לקיימם וכושר למימושם. הדבר בודאי נכון ביחס לעם ישראל... בזיקה לערכים אשר עיצבו את זהותו" (רוזנק, תש"ן), צורך בהענקת תשומת לב רבה לנסיבות החברתיות וההיסטוריות שבתוכן נפרשים התהליכים הנפשיים של הפרט" (ליבליך תש"ן). אלה הכוחות החברתיים הפועלים בתהליך ומגדירים את נורמות ההתנהגות שמקורן סמכותן נובע מן הערכים הגלומים באוצר התרבותי של החברה.

למושג תרבות משמעות כפולה, ובתוכו מודגשים ממדים של הערכה ותיאור. מצד אחד אמת מידה להערכת יחידים וקבוצות חברתיות, ומאידך תיאור של אותם יחידים וקבוצות חברתיות (אדגר וסג'וויק, 2007). היא אורח חיים כולל שאינו יכול להתקיים אלא אך ורק במסגרת, היא מגדירה את פעילויות בני האדם, מסכת ערכים ונורמות, קובעת תעסוקות ומרכיבה מערכות יחסים חשובות (מרגלית והלברטל, 1998). לפיכך, **בהוות הפרט משתקפות תכונותיה של תרבותו.**

בראשית המאה העשרים החלו להתפתח "הטיולים הלאומיים" בארץ ישראל, אלה היוו נדבך משמעותי בתהליך הקניית "המורשת התרבותית" להגברת תחושת "ארץ מולדת"

⁷ החוקרים מכינים בשני היבטים מרכזיים בכל תרבות: 1. ההיבט המוחשי (חומרי) - מכלול החפצים הגשמיים והמשאבים העומדים לרשות אותה התרבות. 2. ההיבט הרעיוני-המופשט - עולם הרעיונות שעוצבו במהלך הדורות על ידי בני תרבות זו.

⁸ מתייחסים לכך, ש"נ איזנשטט, ק' קופרשטיין, ב-1, וויצטום בתרבות הטיפול בחרדים.

לנוער המתחדש בארצו. הסיורים בנוף הפתוח, למידה ומפגש בלתי אמצעי עם אתרים ארכיאולוגיים, הענקת שמות עבריים לאתרים והתאמתם למקורות היו חלק מ"יהוד הנוף". אלה נועדו להעמיק את תחושת ההשתייכות והזיקה לארץ בקרב מתיישביה החדשים ובמיוחד בני הנוער (פראוור, תשנ"ב). "נראה שלטיוולים היו מאפיינים של חינוך לאומי בשני מובניו: השתלבות בתוכנית הלימודים הפורמלית בהדגשת החינוך החברתי ערכי, והכרת המפעל הציוני, ההיסטוריה הלאומית, הטבע והסביבה..." (דרור, תשס"ח). ההכרה בחשיבותם של נכסים היסטוריים ונופי תרבות שהוכרזו "מורשת תרבות" של קהילה או של עם, נובעת בעיקר מהידיעה שמתקיים בהם מגוון של מיתוסים וסמלים. **אתרים ונופים אלה חושפים רצונות וזהויות של רבים ומעוררים עניין וסקרנות בקרב המתבוננים והמסיירים בתוכם.**

הממד הלאומי הוא תולדה של המורשת התרבותית. מורשת של למעלה מ-4000 שנים של התהוות היהודיות לכדי זיכרון קולקטיבי של "העם", חברה שלכל אחד ממרכיביה יש פרשנות משלו למשמעות הנגזרת מהמושג "מורשת תרבות ישראלית-יהודית". הציונות חתרה ליצור לא רק אחדות רעיונית אלא גם אחדות תרבותית (אלמוג, 1998).

לתהליך עיצוב הזהות וההזדהות על רקע המורשת התרבותית, יש כמובן השלכות בעשייה הפדגוגית, הן במישור הדידקטי והפסיכולוגי והן במישור החברתי. המאמץ בתהליך כולו מכון מעיקרו להנחיל ערכים. החינוך הערכי המתקיים בבתי הספר הותיר את הטיוולים כ"זירה" ייחודית בפעילות המתקיימת באווירה בלתי פורמלית, להעברת המסרים הערכיים והמורשת התרבותית.

מהתמורות שחלו בחברה המודרנית בעולם מתוקשב בתרבות מסכי הטלוויזיה, נוצרה תרבות שבה ישראלים (ילדים ונוער בעיקר) משלבים תכנים וזהויות מקומיים מהחברה הישראלית, עם תכנים וזהויות של תרבויות אחרות, תרבות כלאיים (היברידיית).

הטיולים והסיורים נותרו במערכת החינוך עוגן מציאות להעברת המורשת התרבותית לבני הנוער באתרי ההתרחשות, על רקע הסביבה הוירטואלית המתעצמת.

הטיול מהווה את המסגרת, הזירה והכלי לחינוך ערכי

הטיול מזמן אפשרויות רבות ממדים במגוון נושאים: לתצפית ומחקר, היכרות עם נופי מולדת והזדהות, אינטראקציות חברתיות ייחודיות, מפגש בין תלמידים שלא על רקע יכולותיהם הלימודיות המבנה דימוי עצמי וגילוי עצמי, התמודדות אישית עם אתגר תנאי השדה (גרטל, 2010). "ערכים אינם תפיסה מסוימת של המציאות אלא מגמה מסוימת לגבי המציאות". (אבינון, 1999).

תפקידה של הסוציאליזציה הוא העברת התרבות מדור לדור. (בן עמי, 1976). לא די בהשתייכות חברתית ובהזדהות עם קבוצה ביצירתה של הזהות, מעבר לנביעה ספונטאנית של טבע האדם זהו פועל יוצא של תהליכי חינוך לערכים וסוציאליזציה.

יש הטוענים כי בחברה המודרנית אין להקנות ערכים, אלא לטפח ביחיד את היכולת לבחור בין ערכים התואמים מצבים שונים או תפקידים שונים. האומנם? לאורך השנים היו הטיולים והסיורים לאורכה ולרוחבה של הארץ, כלי משמעותי בחינוך הערכי לאהבתה הן בחינוך הפורמלי (הטיול הפדגוגי) והן בחינוך הבלתי פורמלי, בתנועות הנוער במיוחד. בתקופת המנדט הוחדרו ערכים אידיאולוגיים לתחום ידיעת הארץ כחלק מהפוליטיזציה של מערכות החינוך (אבישר, 2000). מטרתו העיקרית של הטיול היא להקנות ערכים לאומיים, זהות וזיקה לאומית. הפעילויות מכוונות להעמקת תחושת ההשתייכות וחיזוק הזיקה של הצעירים לארץ ישראל. מסעות בני הנוער ברחבי הארץ היו לכלי חשוב בהטמעת המטרות החברתיות והאידיאולוגיות של התנועות הציוניות השונות. המסעות להכרת הארץ, שחלו בתנועות הנוער, ואף בצה"ל לאחר קום המדינה העמיקו את הזיקה בין ההיסטוריה לטריטוריה שעיצבה את תפיסת הארץ

כמולדת (בן יוסף, 2003). הבחינה העצמית תוך בניית הזהות והמחויבות לשימורה מעצימה את הסיכוי לצמיחה מוסרית וערכית. המתבגר מכיר במחויבות שלו לזהותו, לאלמנטים שהוא תופס כמהותיים לו. הזהות מהווה עוגן לסוגים שונים של מחויבויות, בין כאלו שנבחרו על ידו, ובין כאלו שאומצו על ידו בדיעבד. (ניסן, 1999). במהלך הטיול לאורך מסלול הסיור, באתר הספציפי מוצגת דילמה בעקבות אירוע שהתרחש במקום ובסביבתו. במפגש הבלתי אמצעי של התלמידים עם האתר והסיפור העולה ממנו, תפקיד המורה/המדריך, לעודד בחירה חופשית, לסייע בגילוי חלופות, לעודד מתן ביטוי למחשבות, ועוד (צפרוני, 2006). גישת הבהרת ערכים (ע"פ לואיס רתס, בהסתמך על דיואי, תש"ך), מושתתת על הקניית מיומנויות לבירור ערכי של בעד ונגד, (ולא ערכים), בתהליך מכוון של התלמידים תוך בחירה מודעת. תהליך כזה המתרחש בסביבה תומכת מאפשר מורטוריום, רגישות ואמפטיה מ"קבוצת השווים" והמורה, יוצר אווירה מאפשרת והעצמת הפרט בבחירותיו. **הפעילות בשדה מזמנת מרחב להתנסות ולמידה חווייתית המאפשרת אינטראקציה חברתית להעצמת התלמידים.**

פעילות על פי תוכנית מרכזית

"התוכנית להכרת הארץ ואהבת המולדת" כינסה את מערכת החינוך (הפורמלית והבלתי פורמלית) לתכנן, לארגון ולצאת ל"טיולים השנתיים" ולסיורים בהתאם לגיל התלמידים ומקום מגוריהם. "ועדת הטיולים המחוזית" (בגיבוי מנהלי המחוזות), באמצעות המורים לשל"ח וידיעת הארץ, הנחתה את מנהלי בתי הספר להיערכות בהתאם לתוכנית "החדשה". בפנייתו אל המערכת מצהיר מנכ"ל משרד החינוך על מטרתה העיקרית של התוכנית: **"התוכנית באה למסד את הסיורים להכרת הארץ כמרכיב חיוני ומשמעותי בליבה החינוכית של מערכת החינוך בתהליך מובנה מגן ועד כיתה י"ב"**⁹. תכליתה המרכזית של התוכנית היא להוביל את התלמידים להיכרות שיטתית עם נופי המולדת ומורשת העם בארץ, תהליך זה ימצה את

⁹ שמואל אבואב במבוא לתוכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת מולדת 2007.

משך הסיור להעמקת הקשר וההזדהות. יעדי התוכנית נשענו על חוזר המנהל הכללי לטיולים במערכת החינוך. (חוזר המנכ"ל, 2005).

"תוכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת המולדת" הציבה מחוון חדש לבתי הספר ולחברות הטיולים שהתאימו את הצעותיהם או את מתכונתם לתוכנית החדשה. התוכנית הגדירה עקרונות מנחים, קבעה פרופיל ומכסת משאבי זמן לסיורים, ריכזה רשימת אתרי חובה לביקור ונתנה "מתכון" מפורט בשלבים למימושה. מעבר ל"סדר" ולמיקוד בתכנים החברתיים-ערכיים ובמסלולי הסיור היא מסייעת בידי הצוות החינוכי בבית הספר כלי לצריכה נכונה של הטיולים מהחברות השונות.

למרות כל אלה, "המציאות המשתקפת מהשדה אינה עולה בקנה אחד עם הגדרת מטרות הטיול כפי שמוצגות בחוזר המנהל הכללי. נראה כי עם השנים לא עלה בידי מערכת החינוך והגופים המסייעים לביצוע הטיולים לשמור את הטיול השנתי במוקד העשייה החינוכית ערכית. תחת זאת נתפס הטיול יותר ויותר כפעילות שעיקרה הפנה, נופש ופנאי. עקב כך חל פיתוח בערכו החינוכי-לימודי-ערכי של הטיול השנתי, במקום שימשם כלי חינוכי מהמעלה הראשונה, כפי שראוי שיהיה וכפי שהוגדר על ידי חוזר המנכ"ל". כך מציינת הוועדה לקידום הטיול השנתי במערכת החינוך בדו"ח לשנת 2011.

מכאן לאן ?

כדי לשנות את הנגזר מהטיול השנתי ותוצריו צריך למצוא דרך שתגשר על הפער הקיים בין צורכיהם של התלמידים המטיילים לבין תוכנית הטיול שנקבעה על פי צורכיהם של מוריהם (גרטל, 2010). "טיול נכון" יוביל תהליכים לחינוך ערכי רק כאשר טיול זה יתקיים באחריותו המלאה של הצוות החינוכי, תוך שיתוף כלל "לקוחותיו". הטיול הערכי יאפשר את מיצוי הפוטנציאל הגלום בו. לביצוע נכון נדרשת הכרות עם מכלול מרכיבי הטיול והתהליך המתבקש.

"הטיול הנכון" יוביל את המשתתפים להעמקת הזהות ותחושת ההשתייכות למורשת התרבותית (חוזר מנכ"ל, 2005). בהוצאתו של טיול לשדה מעורבים, מתערבים ומשפיעים מספר גורמים במעגלי השפעה שונים: במעגל הראשוני, **החינוכי ארגוני** - הצוות החינוכי, התלמידים, ההורים, משרד החינוך והנחיותיו לפעולה. במעגל השני **הפוליטי-ציבורי** - ועדת החינוך של הכנסת המגדירה את מגבלות גביית הכספים לטיולים, בתשלומי ההורים. במעגל השלישי **הכלכלי** - חברות הטיולים שבסיס כוונתם למקסם את רווחיהן. ומעל כל אלה במעגל האחרון, דעת הקהל, "**הציבור**", כפי שהתקשורת מציגה אותה, בדרך כלל לאחר תקלות וברגעי משבר. מיפוי הגורמים (הכוחות והאינטרסים) המעורבים, המתערבים והמשפיעים על הטיולים במערכת החינוך חושף רק נדבך אחד בהגדרת מורכבות הבעיה. כדי לנווט נכון בין הגורמים, על מנת שלשטח יצא הטיול הנכון, נדרשים סיוע ותמיכה מתאימה של גורם מקצועי מרכזי לצוותים החינוכיים של כלל מוסדות החינוך.

היבטים לתכנון הטיול

כדי לתכנן "טיול נכון" אנו נדרשים לארבעת היבטים המרכיבים אותו: הפדגוגי-חברתי-ערכי, הארגוני, הכלכלי והבטיחותי-ביטחוני. היבטים אלה מכוונים לאופיו של הטיול הנבחר. "**סוד ההצלחה הוא דבקות במטרה**" (בנג'מין ד'זראלי). משימתו החשובה של הצוות החינוכי תלויה **בהגדרת מטרת הטיול**, כמוה כהצבת "מצפן" המכוון לסינון נכון בין האפשרויות ולמיקוד הצוות החינוכי לבחירה נכונה יותר של מסלולי הסיור, התכנים והפעילויות אשר ישולבו במהלכו ובסיכומו. מטרות מוגדרות היטב מסייעות בקבלת החלטות נכונות, דיוק בכיוון להשגת היעדים ביעילות ובמועילות. הבחירות של הצוות החינוכי משפיעות על "איכות" התוצאות וההשלכות. הגדרת המטרות על ידי **ועדת הטיולים הבית ספרית** (הצוות החינוכי בשיתוף תלמידים והורים) תאפשר לבית הספר לצאת מפסיביות לאקטיביות. התהליך איננו

מבטיח הישגים שיוגדרו במטרות, אולם ההתנסות וההתמודדות יובילו להתפתחות משותפת וצמיחה של כלל המשתתפים בתהליך (קובי, 1996). פעילות כזו ללא ספק תשפיע על מעגלים חינוכיים-ערכיים וחברתיים ובוודאי על האקלים הבית ספרי.

את המטרות צריכה ועדת הטיולים הבית ספרית לנסח, וכך תיווצר מחויבות של כל השותפים להשגתן. המטרות צריכות להביא לידי ביטוי את כלל הממדים בהיבט הלימודי, האישי-חברתי, החווייתי-ריגושי והערכי. הן צריכות להיות ברורות וניתנות להשגה. המטרות חייבות להיות מאתגרות ותואמות את ה"אני מאמין החינוכי" (החזון) של בית הספר, כך שהן יכוונו את הצוות החינוכי והתלמידים לאקטיביות ויעוררו מוטיבציה.

דרכי הפעולה להשגת המטרות

בתהליך הגדרת המטרות, יועלו לדין המסרים החינוכיים-חברתיים והערכיים, מידת האתגר הפיזי, תנאי הלינה והכלכלה, והפעילויות האטרקטיביות להפגה שתשולבנה בטיול, כמו גם ההיבטים המוסריים הנגזרים מכך. טיפוח רגישויות התלמידים לערכים, כדי להעניק להם הזדמנויות לבחור בין האפשרויות (לם, 2001). **ועדת הטיולים הבית ספרית** (וט"ב) מחויבת לכוון להשגת המטרות המוגדרות תוך בחינה מתמדת של ההיבטים והדרכים להשגתן, אל מול הצרכים והערכים שעלו בדיונים. **ועדת הטיולים המחוזית** (וט"מ) עומדת לרשות בתי הספר כדי לתת רעיונות, לשתף בהצלחות, ללוות ולהנחות, להעניק סיוע מקצועי לבחירת דרכי פעולה, אפשרויות בחירה וצריכה נבונה של טיול מחברת טיולים מתאימה. ההידברות תיצור "תרבות חדשה" לנושא הטיולים בבית הספר, ההתמדה תטפח הרגלים נכונים ומוטיבציה.

בשלבם הראשוני של התהליך, על הצוות החינוכי בשיתוף התלמידים יהיה להגדיר נהלים ומוסכמות חדשות לדרכי ההתמודדות (בהסכמה) עם בעיות המשמעת. תהליך נכון יביא לפתרון.

צוות הניהול של בית הספר ישלב במעגל השותפים גם את המורים למקצועות הלימוד השונים. להצלחת התהליך והנעתו דרושות:

א. מודעות - ככל שכלל השותפים בתהליך יהיו מודעים לכל השלבים ולפרטים הנחוצים לקיומו המוצלח של הטיוול תוך הידברות והסכמות, התהליך יוביל למעורבות.

ב. מעורבות - של כלל השותפים בתהליך תגביר את הזיקה וההזדהות עם המטרות, תחושת העשייה והנכונות לתרום "לדבר שלי" (מורטוריום). מעורבות מובהקת של כלל השותפים בתהליך תוביל למחויבות.

ג. מחויבות - ליצירה המשותפת המטפחת אחריות אישית וקבוצתית, מניעה את התהליך "ומתדלקת" אותו מכוח מחויבותם של המשתתפים. פעילות שמעוררת מוטיבציה.

ד. מוטיבציה - הנעה של כלל השותפים לפעול לשם קידום המטרות שהוגדרו להצלחה.

ה. משמעות - עומק השותפות והשיתוף במכלול הפעילויות בתהליך, מעניקים למשתתפים בו משמעות ומכוונים אותם להצבת מטרות ויעדים מאתגרים יותר לקראת "הסיבוב" הבא.

הצוות החינוכי מחויב להיות ממוקד במטרות, אל לו להניח לקשיים להסתיר לו אותן. המחויבות לתהליך החינוכי נובעת מעצם בחירתו המקצועית בחינוך¹⁰. התנסות אישית מטפחת רגישות לערכים, רגישות לצורכי הזולת והזדהות עם דמויות מ"הסביבה" (לם, 2001).

¹⁰ באמירה זו אין כוונה לשפוט, והיא אינה פוטרת את המערכת מהצורך בתגמול הולם לצוות החינוכי המשתתף בתהליך.

מעבר למאפשרי ההצלחה שהוצגו ב"תוכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת המולדת", ראוי להוסיף:

« **הדרכה והנחיה** - על הצוות החינוכי להעביר את "הבמה" לידי התלמידים (להתנסות), לכוון ולהנחות אותם בתהליך כדי להגביר את מעורבותם ולהעביר אליהם בצורה מבוקרת את האחריות.

« **ניצול מרבי של הזמן** - מיקוד הפעילות בסיור והשהייה בשדה במהלך הטיול(משך זמן מרבי), שיאפשרו הזדמנות לחוויה אחרת משגרת היומיום.

« **"מעורבות הורים"** - עידוד מעורבות (ולא התערבות) הורים בתהליך, יקדם בין היתר סיוע לצוות החינוכי במכלול ההיבטים (ארגוני, משמעותי, תשלומים וכו').

« **הכנה, סיכום ועיבוד** - פעילויות ההכנה צריכות להיות ממוקדות מעבר להיבטים החינוכיים-חברתיים-לימודיים בהיבטי בטיחות. יש לאפשר לתלמידים להביע את תחושותיהם ותובנותיהם מהחוויה. אלה אמורים להוות בעבורם "שיעור לחיים".

כדי למצות את הפוטנציאל החינוכי הגלום בטיולים ובסיורים, כלל השותפים מחויבים לתהליך המלא. "הטיולים והסיורים הם נדבך חשוב בחינוך הערכי המכוון להנחלתם של הערכים האנושיים והלאומיים. חינוך ערכי המתקיים ברוח מגילת העצמאות ועל פי חוק החינוך הממלכתי יביא את התלמיד להיות נאמן לכל מרכיבי זהותו" (ניסן, 1999). "עיקר אופיו של הטיול הוא חווייתי (רגשי, חברתי וערכי), ויש לו זיקה חשובה לתכנית הלימודים: הוא מהווה חלק ממנה"¹¹.

כדי לקיים תהליך מלא לביצוע הטיול כמכלול, על הצוות החינוכי למצוא את המכנה המשותף של התלמידים המשתתפים בו, לעודד השתתפות של מרבית התלמידים ולכוון את הכלל (מורים, הורים ומורים מקצועיים) לשותפות תוך שיתוף מלא.

¹¹ מתוך מסקנות תת הוועדה לבחינת ההיבטים הפדגוגיים-חינוכיים של הטיול השנתי. עמ' 12.

א. משותף - למצוא יחד עם התלמידים את המכנה המשותף המתאים לכולם, פעולה מתמשכת ופתוחה של הידברות בין כולם תוביל להשתתפות מרבית.

ב. השתתפות - מרבית של התלמידים בטיול כמכלול חינוכי- חברתי-לימודי- ערכי- לאומי-פיזי, מסגרות שהוגדרו בטיול בהסכמה רחבה ומתוך בחירה משותפת יובילו לשותפות.

ג. שותפות - ומעורבות של כלל "הלקוחות" - מורים, תלמידים והורים - מחזקות את תחושת האחריות הקולקטיבית (זה שלנו) לאורך התהליך ובמיוחד בהתנהלות התלמידים בטיול עצמו. השותפות תעצים את התלמידים ותאפשר פתיחות ושיתוף.

ד. שיתוף (Sharing) - שיתוף כלל ה"לקוחות" בתהליך מוביל בהכרח לחלוקת האחריות בין המשתתפים מתוך מודעות גבוהה, מעורבות אמיתית בתהליך ומחויבות לתוצריו.

לפני הכל ביטחון ובטיחות

דרכי ההתמודדות עם תקלות בטיחות ותגובת המערכת לתקלות אלה, מגדירות בכל פעם מחדש את מהות הטיול ואופיו. הוראות הביטחון המוגדרות בחוזר המנהל הכללי לטיולים ואלה הניתנות על ידי הלשכה לתיאום טיולים בעת תיאומו, מוסיפות במשקלן על קושי המגולם כבר כך במורכבות הוצאתו של כל טיול.

פירוש נכון של ההוראות בחוזר המנכ"ל יאפשר התמודדות קלה יותר עם מורכבות הפעולה ואף יביא להוזלה משמעותית בעלויות הטיול¹². לכך נדרש גורם אמין ומקצועי שיסייע לבתי הספר.

תקלות בטיחות רבות יכולות להימנע בתהליך ההכנה בבית הספר. חשיפת הסיכונים בפני התלמידים ודרכי ההתמודדות עם כל אתגר יסירו חששות ויעניקו תחושת ביטחון לתלמידים.

¹² כגון: שימוש מושכל בכמות מאבטחים, בחירת אתר לינה בשדה המאפשר לינה מתאימה למורים, כניסה לאתרים מתאימים וכו'.

מתן תדריך מדויק והנחיות סיוע של כל תלמיד ותלמידה לחבריהם לאורך המסלול (לא להשאיר זאת למדריך החיצוני). תיאום ציפיות והגדרת ההסכמות בקרב המשתתפים מאפשרים לתלמידים מעורבות ומחויבות לכללים שהוסכם עליהם עוד בבית הספר. נוסף לכל אלה, הבהרת משמעות האחריות האישית המוטלת עליהם, תגביר את מוכנותם לאתגר. מרבית תקלות הבטיחות נובעות מהכנה לקויה או מאי הכנה כלל. אמנם, אין בכך להבטיח כי ההכנה לבדה תמנע את תקלות הבטיחות בעתיד, אולם ודאי כי תחול ירידה משמעותית¹³.

הנקודה הארכימדית

הקמת מטה לטיולים (רשות) במערכת החינוך

דו"ח "הוועדה לקידום הטיול השנתי במערכת החינוך" מצביע על הכיוונים להתקדמות בתמצית ההמלצות המובאות בו. תמונת המצב המשתקפת ממנו חושפת את הפרטים הבאים: הטיול נתפס על ידי צוותי החינוך, התלמידים וההורים כפעילות חד פעמית שעיקרה הפגה, נופש ופנאי ואינו משתלב בתוכנית הכוללת של בית הספר. מרבית הטיולים נרכשים מ"סוכני חוץ" שלהם כוונות אחרות, ריבוי ההוראות בחוזרי המנכ"ל (יותר מאחד) מרתיע, ריבוי אירועי משמעת מקשה על הצוות החינוכי ומשך הטיול אינו מאפשר תהליך משמעותי. למעט מורי של"ח וידיעת הארץ אין במערכת מורים המסוגלים להתמודד עם מורכבות היציאה מבין כותלי בית הספר, בשל תהליך הכשרת סגל ההוראה והניהול¹⁴. בעקבות דו"ח מבקר המדינה בנושא הטיולים במערכת החינוך הוחלט במשרד החינוך בין היתר להעביר את הטיפול בטיולים ובסיוורים בכלל מערכת החינוך לידי אגף של"ח וידיעת הארץ¹⁵.

¹³ מאז תחילת עבודת ועדות הטיולים במחוזות בלויי והנחית בתי הספר וטיפול בעבירות משמעת חלה ירידה בתקלות הבטיחות: למעלה מ- 450 בתשס"ט ל- 258 בתש"ע. (הנתונים נלקחו ממחלקת הבטיחות במשרד החינוך).

¹⁴ מפורט בדו"ח הוועדה לבדיקת הטיול השנתי במערכת החינוך.

¹⁵ בהוראת מנכ"ל משרד החינוך בשנה"ל תשע"א הוכפפה מינהלת הטיולים לאגף של"ח וידיעת הארץ.

הרחבת פעילותם של מורים מקצועיים דוגמת המורים לשל"ח וידיעת הארץ במערכת החינוך תוך הגדלה מתמדת של כמות רכזי הטיולים המשתתפים בקורסי ההכשרה לתפקיד, ושיתוף מנהלי המחוזות והפיקוח הכולל על בתי הספר בתהליך יביאו למפנה המיוחל.

צוות של"ח מיומן - מורים, מש"צים (מובילי של"ח צעירים) ומנהיגות התלמידים יוכל להשפיע על המערכת, אם תורחב אחיזתו בה ויתווספו לו מורים חדשים שהוכשרו לתפקידם גם כמובילי הטיולים של בית ספרם וגם כגורם המקצועי לסיוע לבתי הספר ביישובם. **הערכת התלמידים** - על מידת השתתפותם הפעילה בטיולים השנתיים כמרכיב מוערך מילולי המלווה בציון בתעודה השנתית. כדי שמערכת החינוך תתייחס לטיול כמסגרת, כזירה וככלי לחינוך ערכי היא זקוקה לסיוע מקצועי. לבית הספר יש הנחיות ברורות היכן ומהו משך הזמן לטייל, באילו נושאים לעסוק ומיהם המדריכים שיכולים להשתתף בתהליך החינוכי. אולם, קיים פער בין שלב תכנון הטיול (לכך נותנות חברות הטיולים את הפתרונות) וההכנה הפדגוגית של התלמידים לקראת היציאה (לכך עדיין אין מענה בבית הספר), לבין ההתרחשויות בטיול בשטח (לכך חדר מצב מסייע במתן פתרונות).

על מנת **לגשר על הפער הקיים היום במערכת החינוך**, משלב ההתארגנות בבית הספר ועד היציאה לשדה, נדרש להקים מטה פדגוגי-מקצועי. **המטה ינהל, ינחה ויסייע לבתי הספר, יתאם וימשב את מכלול הפעילות הכרוכות ביציאתו של הטיול השנתי מבית הספר אל השדה.**

סיכום

הטיולים היו ונתרו חוויה מרגשת ומעצימה בקרב המשתתפים בהם. לטיול השנתי יש איכות ייחודית מעצם היותו מסע אל מחוץ לשגרה (גרטל, 2010). החינוך לערכים ועיצוב הזהות האישית והזהדהות הקולקטיבית הם חלק אינטגרלי ממהות הפעילות המתקיימת

לקראת היציאה לטיול ומההתרחשויות המתקיימות בטיול עצמו. "האני... אינו אדיש למצביו, הוא 'מתמצע' על ידיהם... האני אינו ולא כלום מחוץ לכוליות הקונקרטית של המצבים ושל התכונות בהם תומכת הכוליות... 'האני' מופיע תמיד באופק המצבים" (סארטר, 1977).

ההתנסות החווייתית בתהליך ההכנה והפעילויות בטיול מעניקה למשתתפים (תלמידים, מורים והורים) ניסיון חינוכי, אותו ניסיון שהאדם אוסף אל נפשו באינטראקציה המתרחשת עם "הסביבה" בכללותה (אנשים, מקומות, התרחשויות וסיפורים). כל פרט מאמץ תכנים אובייקטיביים בעלי ערך והופכם לחלק מאישיותו (זהות, הזדהות וזיקה), ותוך כדי כך מגדיר את ערכיו על רקע התרבות אליה הוא חש שייך על פי תפיסתו(אדר, תשי"ב).

"המחיצות' בינך ובין הארץ נפלות ונעלמות... הרגשת התאזרחותך והשתרשותך בארץ מעמיקה ובוטחת... והזיכרונות עצמם, משהם דבקים בשם ההיסטורי של המקום, אשר לא נשתנה כמעט במשך אלפי שנים, שוב אין הם מופשטים וערטילאיים.... אתה מגלה בהם פרטים ופרטי פרטים דקים, אשר לא יכולת להבחין בהם בגולה (ברסלבסקי, 1940).

כמו אז במשך אלפיים שנות גלות, כך גם היום לא חל שינוי במושאי האהבה של העם היהודי לארץ ישראל. תחושת ההשתייכות, אהבת המולדת וירושלים כתמצית הווייתה, כמו הרגשת הזיקה, הזהות וההזדהות עם הארץ נוצרו בעיקר באמצעות התנ"ך, ערש תרבותו של העם.

עיצוב זהות התלמידים וזיקתם למורשת התרבותית מן ההכרח שתימצא בחינוך, שאם לא כן תאבד החברה את רציפותה (אדר, 1959). ללא ספק הניתוק יחבר למקום אחר.

את תחושת האחריות שבחיבור לארץ ולשרשרת הדורות היטיב לתאר יהודה עמיחי בשירו "כל הדורות שלפני". כל הדורות שלפני תרמו אותי / קמעה קמעה כדי שאוקם כאן בירושלים / בבת אחת, כמו בית תפילה או מוסד צדקה / זה מחייב. שמי הוא שם תורמי... / אני צריך

לשנות את חיי ואת מותי / יום יום כדי לקיים את כל הנבואות / שניבאו אותי שלא יהיו שקר".

בישיבה מיום 29.1.1960 טוען יו"ר הוועדה לפיקוח על נוהלי זהירות במסעות ובטיולים השופט חריש: "אם באמת נודע ערך לטיולים - ואנו סבורים כי נודע להם ערך רב - יש לתכנן אותם. סיכמנו שתוקם רשות לטיולים שתרכז בידה את כל העניינים הקשורים בטיול"¹⁶.

"הוועדה לקידום הטיול השנתי במערכת החינוך" הגישה את המלצותיה יישומן במערכת עשוי להביא לשינוי המיוחל. רכז ורכזת טיולים שהוכשרו לתפקידם ובחירה נכונה של חברת הטיולים ישפיעו מאוד על התהליך החינוכי שיתרחש לקראת היציאה לטיול. הכנה מלאה של התוכניות: התכנים והפעילות, הלימודית, החברתית והארגונית, תוך שיתוף כל הגורמים באחריות, יקטינו את האפשרות לתקלות וימנעו הפתעות לא רצויות. בחירת מסלולי סיור על פי צורכי התלמידים ולא על פי יכולות מוריהם, במסלולים חווייתיים ומאתגרים בטיולים הנמשכים שלושה ימים ומעלה (בבתי הספר העל יסודיים), תעניק לטיול משמעות. פעילות חברתית "תוצרת בית" ובאחריות התלמידים במשך כל הטיול תאפשר ביטוי לכל אחד ותעצים את המשתתפים. סיכום ועיבוד החוויה במכלול ההיבטים, החברתיים, רגשיים, לימודיים ופיזיים, יצרבו בזיכרון התלמידים חוויה מעצבת בלתי נשכחת. דמותו של מחנך המשמשת למתחנכים מופת וראויה לחיקוי על ידם, מהווה גורם מרכזי בתהליך החינוכי בכלל ולקידום נושא הטיולים השנתיים במערכת החינוך בפרט. אחרי הכל תעמוד אישיותו המלאה והקונקרטי של המחנך למבחן התוצאה (בובר, 1964).

הפנמת ערכים על ידי החניכים בתהליך עיצוב אישיותם, לא תתרחש דווקא על ידי זכירת הנלמד אלא בהזדהות של החניך עם מחנכיו ובהפנמת הערכים המובלעים בתכנים (לם, 2002).

¹⁶ הוועדה מונתה על ידי הממשלה 17 במאי 1959, (ננוך המדינה, חטיבה 71, גל 1197, תיק 013).

ינוביץ (1983) רואה בפטריוטיות ובלאומיות גורמים היוצרים והמטפחים "תודעה אזרחית", תודעה אזרחית מניעה אזרחים למעורבות ולקבלת אחריות במישור הלאומי והכלל אנושי.

הטיולים והסיורים מהווים מרחב התנסות ייחודי לחיבור שבין שני המישורים בתהליך שבין הכרת הארץ לאהבת המולדת: **עיצוב הזהות האישית והלאומית והזיקה למורשת התרבותית**. החינוך הערכי הופך למשמעותי בתהליך המתרחש בהכנות לקראת היציאה לטיול, בחוויות המעצבות בטיול, ובפעילויות לסיכום ועיבוד התחושות והתובנות של התלמידים. **התהליך לעיצוב הזהות האישית על הרקע התרבותי, והזהות הלאומית על רקע המורשת התרבותית מועצם. בטיול מתפתחת זיקת מולדת מעמקי הרגש והתודעה המכוונת למילוי החובות האזרחיות והלאומיות.**

"זיקת מולדת היא פועל ההכרה... היא איננה מבטאת קשר אישי לסביבת הגידול, אלא קשר לאומי לארץ, המהווה תשתית ליצירה הלאומית של העם, ויסודו של קשר כזה הוא התרבות וההיסטוריה... במידה שאדם מזדהה עימו, עם ההיסטוריה של עמו ועם תרבות עמו - הוא יראה בארץ הנושאת תרבות זו ומשתקפת ביצירותיה את מולדתו" (שב"ד, תשל"ד).

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

מקורות

- אבינון, י'. "האם חשוב לחנך לערכים והאם ראוי לעשות זאת?" בתוך ערכים וחינוך לערכים סוגיות בהשתלמויות מורים, חוברת ח', ירושלים, 1999, עמ' 35.
- אבישר, ע'. טוב לטייל בעד ארצנו, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור אוניברסיטת בר אילן, רמת גן, 2000.
- אנדרו א' וסדג'וויק פ. לקסיקון לתיאוריה של התרבות: מושגי יסוד, רסלינג, 2007.
- אדר, צ'. "החינוך מהו?", ירושלים, תשי"ב עמ' 174.
- אדר, צ'. "חינוך כללי בחברה חופשית" (שני פרקים מתוך הדו"ח של ועדת הרוורד), ירושלים 1959, עמ' 13.
- אדלר, י'. מרטין בובר ומשבר הזהות היהודית, מדריך למורה לכיתות י"א- י"ב בחינוך המ"מ, משרד החינוך והתרבות, ירושלים תשמ"ח, עמ' 15.
- איזנשטדט, ש"נ. שינוי חברתי וזהות אישית מגמות י"ד 1 - 3, 1963, עמ' 87 - 92.
- אלבוים - דרור, ר'. "החינוך העברי בארץ ישראל 1914-1928", ירושלים, 1989.
- אלבוים - דרור ר'. "הוא הולך ובא, מקרבנו הוא בא, העברי החדש - על תרבות הנוער של העליות הראשונות", אלפיים 12, 1996, עמ' 104-135.
- אלמוג, ע'. הצבר - דיוקן, הוצאת עם עובד, תל-אביב, 1998.
- אנוך, י. מבוא לסוציולוגיה, יחידה 1, תל-אביב, האוניברסיטה הפתוחה, 2000.
- אריקסון א"ה, זהות נעורים ומשבר, תל אביב 1968, עמ' 76 - 116.
- בובר, מ'. "על חינוך האופי", בתוך: תעודה ויעוד, כרך ב', ירושלים: הספרייה הציניית, תשמ"ד.

- בורג, א'. "למה אתם שונאים טיולים", מוסף הארץ, 27.3.1994.
- בילו, י', ויצטום, א'. "רגישות תרבותית בטיפול: קוי הנחיה לעבודה עם מטופלים חרדיים" חלק א', שיחות ח 2 (1994) עמ' 114 - 119. וחלק ב שיחות, ח 3 (1994) עמ' 190 - 199.
- בן יוסף, ט'. ידיעת הארץ כתחום חינוכי בתרבות הציונית, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור אוניברסיטת תל אביב, 2003.
- בן עמי, א'. "תהליך הסוציאליזציה והעצמי החברתי", בתוך פסיכולוגיה חברתית (מקראה), תל אביב, 1976, עמ' 27.
- ברסלבסקי, י'. הידעת את הארץ א', עין חרוד, 1940.
- גרטל, ג'. דרך הטבע: הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי, ספרית הפועלים, בני ברק, 2010, עמ' 201 - 347.
- דיואי, ג'. דמוקרטיה וחינוך, מוסד ביאליק, ירושלים, תש"ך.
- דרור, י. כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני, ירושלים, מאגנס, תשס"ח, עמ' 63 - 71.
- דרור, י' ורשף, ש'. החינוך העברי בימי הבית הלאומי, ירושלים, מוסד ביאליק, 1999, עמ' 78-111.
- חוזר מנכ"ל. התוכנית להכרת הארץ ואהבת המולדת, משרד החינוך, 2007.
- חוזר המנכ"ל. טיולים-היבטים פדגוגיים-ארגוניים, בטיחותיים וביטחוניים והביטחון בפעילות חוץ בית ספרית סה/9(ג), ניסן התשס"ה מאי 2005.
- ליבליך, ע'. "הכניסה לבגרות במהלך השירות הסדיר בצה"ל", בתוך ק' בנימיני ועמיתיו (עורכים), עיון ויישום בפסיכולוגיה (קובץ לזכר ישראל ליבליך), האוניברסיטה העברית, ירושלים תש"ן עמ' 281.

- לם, צ'. במערבולת האידיאולוגיות, יסודות החינוך במאה העשרים, מגנס, ירושלים 2002, עמ' 102 - 109.
- לם, צ'. "ערכים וחינוך", בתוך צמתים: ערכים וחינוך בחברה הישראלית, י' עירם, ש' שקולניקוב, י' כהן, א', שכטר (עורכים). משרד החינוך, ירושלים, 2001. עמ' 651 - 664.
- מרגלית, א' והלברטל, מ' "ליברליזם והזכות לתרבות", בתוך: מנחם מאוטנר, אבי שגיא, 1998.
- משונים, ג'. "שינוי חברתי: חברות מודרניות ופוסט מודרניות; התנהגות קולקטיבית חברתיות", בתוך י' שדה, י'. אנוך ופ' שטרן (עורכים), יסודות הסוציולוגיה, תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה, 1999 (פרק 19, עמ' 490-534; פרק 23, עמ' 608-628).
- ניסן, מ'. "ביטויים של רלטיביזם ואינדיבידואליזם בשיפוט מוסרי", בתוך ערכים וחינוך לערכים סוגיות בהשתלמויות מורים, חוברת ח', ירושלים, 1999. עמ' 16 - 32.
- נתניהו, ב'. נאום ראש הממשלה בכנס הרצלייה 2010.
- סמילנסקי, י'. על חינוך ועל חינוך לערכים, הוצאת עם-עובד, 1974, תל-אביב.
- סארטר, ז'פ". "הטראנסצנדנציה של האני", בתוך: מבחר כתבים, עורך מנחם ברינקר, תל אביב 1977, עמ' 37 - 38.
- עזריהו, י'. יסוד המולדת בחינוך ובהוראה, החינוך 1923.
- פלמר, פרקר ג', המדריך למורה 21, לשכת ההדרכה, משרד החינוך, התרבות והספורט, ירושלים 2003, עמודים 3-9.
- פראוור א'. דרכו של הטיוול בדיעת הארץ תרמ"ח - תרע"ח, עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, האוניברסיטה העברית ירושלים תשנ"ב.

- פרנקנשטיין, ק'. אמת וחופש - ערכים בחינוך, תל אביב, 1987.
 - צפרוני, א'. בית הספר צריך ויכול לחנך לערכים, עיונים בחינוך 2, אורט ישראל, 2006, עמ' 5 - 11.
 - קובי, ס'. שבעת ההרגלים של אנשים אפקטיביים במיוחד, הוצאת אור-עם, 1996, עמ' 150-184.
 - רובינס, א'. להעיר את הענק שבפנים (חלק 1), - הוצאת אור-עם. (פרק 12, עמ' 371 - 415).
 - רונן, שמיר, (עורכים). רב-תרבותיות במדינה דמוקרטית ויהודית, הוצאת רמות, אוניברסיטת תל-אביב, עמ': 93 - 105.
 - שביד, א'. "אהבת הנוף וזיקה למולדת", שדמות, קיץ, תשל"ד.
 - שיש, א'. דו"ח הוועדה לקידום הטיוול השנתי במערכת החינוך, משרד החינוך, 2011.
- Bodley, J. H. Cultural anthropology: "Tribes, states, and the global system". 1994 (Chap.3, pp.73- 108). Mountain View, CA: Mayfield.
 - Crang, M. "Geography Cultural", London and New York, Routledge, 1998
 - Cloke, P. "Country Backwater to Virtual Village? Rural Studies and the CulturalTurn", Journal of Rural Studies 13, 1997, PP, 367 - 375.
 - Daniels, S, "Fields of Vision: Landscape Imagery and National Identity, in England and United States", Princeton, Princeton University Press. 1997.

- Erikson, E.H. "The Concept of Identity in race Relation Notes and Queries " in: T. Parsons & K.B Clark (eds.), *The negro American* Boston, 1965, p. 347
- Janowitz, M. "The Reconstruction of Patriotism": Education of civic consciousness. Chicago, The university of Chicago Press. 1983.
- Limish, D. "Children and Television: A global Perspective". Oxford, U.K .2007. Blackwell
Limish, D. Drotner, K. Liebes, T. Maigret' E. & Stald, G. "Global Culture in Practice: A look at Children and Adolescents in Denmark, France and Israel". *European Journal of Communication*, 13 (4) 1998 pp. 539 - 556.
- Marcia, J.E. (1980). "Identity in adolescence". In J.A. Adelson (Ed), *Handbook of adolescent psycholoty* (pp. 157 187). New York Wiley.
- Marcia, J.E. Mattson, D.R., Orlofsky, J.L., Waterman, A.S. & Archer, S.L. (1993). "Ego identity: A handbook for psychosocial research". Yew York: Springer - Veriag.

