ירוק 362 שחור

אוניברסיטת תל-אביב
בית הספר לחינוך
ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר
הקתדרה לחינוך יהודי

הטיול ככלי חינוכי-ערכי

עורכים
פרופ' יובל דרור, אלי שיש

גיליון 4

תשע"ה 2015

החברה להגנת הטבע
של"ח ידיעות בארץ

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

מבוא

// יובל דרור, אלי שיש //

מערכת החינוך רואה בטיולים השנתיים נדבך משמעותי בתהליך הלימודי, וכך כתבה מנכ"לית משרד החינוך:

> הטיולים מהווים נדבך משמעותי וחשוב בתוך מערכת החינוך, שכן הם **מהווים חלק בלתי נפרד מתהליך עיצוב דמותו של בוגר מערכת החינוך**... כמו מקצועות דעת אחרים, **מקנים הטיולים ערכים לימודיים**, **חינוכיים וחברתיים**. בהיותם חווייתיים, תורמים הטיולים להיכרותו של התלמיד עם נוף סביבתו וארצו באמצעות מראה עיניים ותנועת רגליים. הודות לייחודיות זו, יש בהם תרומה שלא תסולא בפז בחיזוק תחושת שייכותו של התלמיד לחברה בה הוא גדל.[1]

כדי להשפיע על תהליכי הלמידה וליצור חוויה מרגשת, מעצימה ורלוונטית לעולמו של התלמיד, אנו רואים בטיולים משמעותיים גם כתוכן לימודי-חברתי וגם סביבת הלימוד.

בגיליון זה, כינסנו שישה מאמרים אשר מתייחסים לתהליכים השונים המתרחשים בבית הספר בהקשר של הטיול השנתי, וכן הצעות שונות להעצמת הטיול השנתי ככלי חינוכי.

אנשי החברה להגנת הטבע – יעקב שהרבני, חן פורטוגלי-שובל ואורית אנגלברג-ברעם – הציעו **במאמרם כל מה שהייתי צריך לדעת**, **למדתי בטיול השנתי – תמורות בתפקידו של הטיול השנתי** תפיסה לימודית-ערכית הבאה לתת מענה לבעיית דור המסכים והמתבססת על החוויה הנרכשת בטיול. הכותבים הציגו במאמרם את התפתחות גישת החברה להגנת הטבע בעניין הדרכה בשדה ובטיול בהתאם לשינויים היסטוריים, חברתיים וסביבתיים שהתרחשו בעשורים האחרונים. הצעת החברה להגנת הטבע מבוססת על גישת החינוך "מלמטה למעלה", שבה הלומד מתנסה בעצמו בתופעות ונמצא במרכז החוויה הלימודית.

במאמר **מטיול שנתי למסע משמעותי**, הציע אלי שיש דגם של מסע רב-ממדי, המשלב את כלל חברת בית הספר בעיצוב המסע ובקיומו. לטענתו של שיש, החינוך להכרת הארץ ולאהבתה באמצעות טיולים וסיורים אינו יכול להתבסס על אירוע חד-שנתי, אלא עליו להיות תהליך מתמשך המחייב שיתוף של כלל חברת בית הספר (הצוות החינוכי והמורים לתחומי הדעת השונים כמו גם ההורים ובמיוחד התלמידים). במאמר מוצגים עקרונות לקיום מסע משמעותי משתף – לתכנון הטיול ולהכנתו בדרך אשר תשפיע על כלל התהליכים החינוכיים המתקיימים בבית הספר ולא רק על הטיול השנתי גופו.

רוני אוסטרייכר תהה במאמרו **הרהורים על הקשר בין טיולים**, **הכרת הארץ**, **ידיעת הארץ**

1 ציטוט מתוך מכתב מנכ"לית משרד החינוך למנהלי המחוזות בנושא טיולים. המכתב נשלח בתאריך 13.5.2015, בעקבות עיצומי ארגון המורים ובעקבות ביטול הטיולים בבתי הספר העל-יסודיים.

ואהבת הארץ אם אפשר לאהוב נוף או חבל ארץ כפי שאוהבים מוזיקה, ספר, בית ומולדת. לטענתו, אחד הדברים המשותפים לכל האהבות האלו שהן חד-כיווניות, קרי: תלויות אך ורק ברגשותיו של האוהב. לדבריו, תחושת קרבה ואהבה מתפתחת באמצעות למידה ובאמצעות עשייה פעילה. הפעילות הגופנית שמתבצעת במהלך טיול מפעילה ומשתפת בתהליך הלמידה לא רק את השלד, את השרירים ואת כלי הדם, אלא גם מערכות הורמונליות – ואלו מעוררות את הרגשות ועושות את הלמידה לחוויה משמעותית.

במאמר **המורה**, **לאן מטיילים השנה – תפיסת הטיול במערכת החינוך**, **תהליכים וגורמי השפעה**, בחן גל כפרי את השינויים שחלו בתפיסת הטיול במערכת החינוך לאורך מאה שנות טיולים ואת השפעת המעורבים בטיול והשותפים לו על שינויים אלו. עוד בדק המאמר את הסיבות לשינויים אלו, בהתמקדות בתקופה שלאחר הקמת המדינה ושלאחר כינונה של מערכת חינוך יציבה במדינת ישראל. המאמר חשף את השינויים שהשפיעו על הטיול הבית ספרי בשני העשורים האחרונים. גל הדגיש במיוחד, כמקרה בוחן, את השתנות הטיולים באזור ירושלים ואת הכוונת מערכת החינוך לאזור זה על רקע תהפוכות שעברה ירושלים.

עומרי שלמון ואלעד בצלאלי, במאמרם **המועצה לשימור אתרי מורשת בישראל – שימור בחינוך**, העלו את החשיבות שבהעלאת השאלה מהיכן באנו ולאן אנו הולכים, ואת החשיבות הדרמטית שיש לשימור אתרי ראשית ההתיישבות בארץ ישראל. במאמרם הם הדגישו לקורא את משמעות "העמקת הידע המחייב כל אחד מאתנו להיות עניו דיו להבין שאנו נמצאים כאן לזמן קצוב ושאנו אחראים לדאוג לחינוך התלמידים בנושא". האחריות על שימור המורשת הפיזית הפזורה ברחבי הארץ תסייע לבנות את החוליה שלנו ברצף הדורות כך שתתחבר לחוליות שהיו לפניה ולאלה שיבואו בעתיד. לטענתם, אתרי המורשת יודעים ליצור, בשילוב עם בתי הספר, תהליך רציף של למידה חווייתית – המאפשרת לתלמידים להפנים את הערכים ואת התכנים שמערכת החינוך מבקשת להנחיל.

בחיבורה **תכנית המש"צים כפרויקט חינוכי לשינוי חברתי**, בחנה יערה כהן (שהייתה מש"צית בשנות לימודיה בבית הספר) את תכנית המש"צים בהיבטים שונים ואת תרומתה לשינוי חברתי. החיבור דן בתכנית המש"צים בהשוואה לתכניות מנהיגות לנוער בעלות חזון דומה ובדרכי הפעלתה במסגרות להתנדבות ולתרומה לקהילה. עוד חשף החיבור את האתגרים שבתכנית, את דרך הפעלתה, את השינוי האישי שחווים המש"צים ואת השינוי החברתי שהפרויקט שואף לבצע. המאמר העלה תהייה אם פרויקט המש"צים מצליח ואת השאלה באילו כלים הוא משתמש כדי לממש את מטרותיו.

אנו בטוחים כי התבוננות חקרנית במשמעות הטיול השנתי, על היבטיו השונים, כמו גם על התכניות להעצמת מנהיגות צעירה ולטיפוחה יקדמו דיון חינוכי בקרב מנהלות ומנהלים ובקרב צוותיהם החינוכיים בנושא מימוש הטיול השנתי ככלי חינוכי-ערכי משמעותי בבית הספר.

קריאה מהנה

פרופסור יובל דרור
מופקד הקתדרה לחינוך יהודי,
בית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב

אלי שיש
משרד החינוך, מינהל חברה ונוער
מנהל אגף של"ח וידיעת הארץ.

תוכן עניינים

כל מה שהייתי צריך לדעת למדתי בטיול השנתי
תמורות בתפקידו של הטיול השנתי
יעקב שהרבני, חן פורטוגלי- שובל, אורית אנגלברג-ברעם 7

מטיול שנתי למסע משמעותי
אלי שיש 17

הרהורים על הקשר שבין טיולים,
הכרת הארץ, ידיעת הארץ ואהבת הארץ
רוני אוסטרייכר 37

המורה לאן מטיילים השנה? תפיסת הטיול
במערכת החינוך - תהליכים וגורמי השפעה
גל כפרי 43

מועצה לשימור אתרי מורשת ישראל
שימור בחינוך
עמרי שלמון ואלעד בצלאלי 65

תכנית המש"צים כפרויקט חינוכי לשינוי חברתי
יערה כהן 71

"כל מה שהייתי צריך לדעת, למדתי בטיול השנתי"
תמורות בתפקידו של הטיול השנתי

// יעקב שהרבני, חן פורטוגלי-שובל, אורית אנגלברג-ברעם[1] //

מבוא

מטרת המאמר להציג את התפתחות הגישה להדרכה בשדה ובטיול בחברה להגנת הטבע, לאור השינויים ההיסטוריים, החברתיים והסביבתיים במהלך העשורים האחרונים.

שינויים מרכזיים בטיול השנתי בישראל במהלך המאה העשרים

> הסביבה, שבה צריכים הילדים הפעוטים להתחנך, הוא – הגן, הטבע. לא מסתבר כלל, שגן הילדים זהו חדר או שני חדרים, מקושטים בקישוטי נייר צבעוניים, מלאים שולחנות וכסאות, תיבות מלאות קוביות, מכשירי-משחק שונים; והטבע שבו מצטמצם בעציצי-פרחים אחדים ואילו מסביב ל"גן" אין צל של אילן. (יהושע מרגולין)[2]

בסוף שנות השמונים של המאה העשרים פרסם הסופר האמריקני רוברט פולגום ספר שהיה לרב-מכר בינלאומי, ובו הגיגים על היבטים שונים של החיים האנושיים. אנשי חינוך ברחבי העולם הרבו לצטט מן המסה הפותחת את הספר: "כל מה שאני באמת צריך לדעת לגבי איך לחיות ומה לעשות וכיצד להתנהג, למדתי בגן הילדים. החכמה אינה נמצאת על פסגתה של גבעת האוניברסיטה, אלא דווקא בארגז החול בגן [...] כללי הברזל, אהבה, היגיינה בסיסית. אקולוגיה, פוליטיקה, שוויון וחיים משותפים. בצאתכם לעולם היזהרו ממכוניות, החזיקו ידיים והישארו יחד. היו מודעים לדברים הנפלאים. זכרו את הזרע הקטן על מצע של צמר גפן; השורשים מעמיקים, הצמח גדל מעלה ואיש אינו יודע בדיוק כיצד או מדוע, אבל כולנו כאלה. דגי זהב, אוגרים ועכברים לבנים ואפילו הזרע הקטן בצלוחית - כולם מתים, כך גם אנחנו. זכרו את ספרי הילדים, את אחת המילים הראשונות שלמדתם - המילה הגדולה מכולן - להסתכל".[3] האומנם הבסיס לכל מה שאנו צריכים לדעת כמבוגרים בעידן המידע והידע נמצא בגן הילדים? מדוע מיליוני אנשים ברחבי העולם הזדהו עם טענה זו, רכשו את הספר והתרפקו על זיכרונות החינוך שקיבלו בגן הילדים? יתכן שהגורם לכך הוא

---

1 יעקב שהרבני הוא סמנכ"ל ומנהל אגף חינוך בחברה להגנת הטבע, בעל תואר ראשון בביולוגיה ובגאוגרפיה פיזית ובעל תואר שני באקולוגיה, בוגר קורס לניהול עסקי בכיר באוניברסיטת חיפה, ובוגר תכנית "תהודה" לפיתוח מנהיגות חברתית;

חן פורטוגלי-שובל היא מנהלת תחום פיתוח תכנים וחינוך סביבתי בחברה להגנת הטבע, יועצת ארגונית ומנחת קבוצות מוסמכת, מלווה ומנחה מורים, מדריכים ואנשי חינוך ליישום הנחיה בעולם ההוראה וההדרכה;

אורית אנגלברג-ברעם היא מנהלת מחלקת ההכשרה בחברה להגנת הטבע, מנחת קבוצות, בעלת תואר ראשון בתכנית הבין-תחומית למצטיינים של אוניברסיטת חיפה "אופקים" ותואר שני בלימודי ארץ ישראל, אוצרת וחוקרת בנושאי היסטוריה של ארץ ישראל וזיכרון קולקטיבי.

2 החינוך לטבע – משנת יהושע מרגולין, הקיבוץ המאוחד, 1957.

3 רוברט פולגם, כל מה שאני צריך לדעת כבר למדתי בגן – הגיגים בלתי שגרתיים על דברים שגרתיים, מטר, 1989.

האיזון שחווים ילדי הגן: לומדים קצת, מציירים קצת, משחקים קצת, רוקדים קצת ועובדים קצת. יתכן שגרם לכך הלימוד בשילוב מדוד בין התבוננות, התנסות, הסקת מסקנות ושינון – שילוב הקיים בגן, אך אובד בהמשך הדרך, עת הילדים מתחילים ללמוד בבית הספר.

על הלמידה הנכונה והמאוזנת בגיל הרך, בהשוואה לאופן הלמידה הנהוג בשלבים מאוחרים יותר של החיים, הרהר בראשית המאה ה-20 הפילוסוף ואיש החינוך האמריקאי ג'ון דיואי. בספרו "דמוקרטיה וחינוך", הדגיש דיואי את החשיבות הגדולה שיש להשתתפות ישירה של הלומד בתהליך הלמידה. דיואי גרס כי היכולת להשתתף השתתפות פעילה במעשי המבוגרים תלויה באימון מוקדם לתכלית זו.[4]

למעשה, החינוך במקורו התחיל מחוץ לכיתה. בחברות פרימיטיביות ובעידן הטרום-מודרני, הילדים השתתפו במצבי חיים ממשיים ואגב כך התחנכו ולמדו. הם לא למדו לדוג לפי בריסטולים שהיו תלויים על קירות הכיתה, אלא בהתנסות בעולם האמתי. "הלמידה הטבעית" מבוססת על התנסויות חושיות-תנועתיות בעולם המציאות, ולכן, לדוגמה, אי-אפשר ללמוד שחייה בהתכתבות (כבשיר "אה יו יה" של דני סנדרסון ואלון אולארצ'יק, בביצוע להקת כוורת). אולם, כפי שציין דיואי, ככל שהציוויליזציה התקדמה, נותק הקשר ההגיוני שבין עולם המציאות לבין תהליך הלמידה וההתחנכות, הפער בין סגולות הילדים הקטנים לבין עולם המבוגרים התרחב, והלימוד על-ידי השתתפות ישירה בעיסוקי המבוגרים נעשה קשה יותר ויותר. כך קרה, אפוא, שבמשך מאות שנים ההשכלה הראויה והטובה נחשבה דווקא זו שבה משננים ידע עיוני בכיתות סגורות. בדיוק הלימוד הפורמלי שמפניו הזהיר דיואי כעלול בנקל להפוך לעניין מרוחק ונטול חיים, מופשט ומילולי.[5]

זרמים רעיוניים אחדים, ובהם גם החינוך העברי בראשיתו, ביקשו לחדש את הקשר בין הלמידה למציאות. בסוף המאה ה-19 ובראשית המאה ה-20, מחנכים יהודים בתפוצות ובארץ ישראל מצאו ש"הפדגוגיה הטבעית" מתאימה לצרכיהם. היציאה אל השדה והלימוד בהתנסות אישית פעילה של התלמידים בתופעות עצמן באה לידי ביטוי, למשל, בספר "רומן רוסי" מאת מאיר שלו:

> כשהייתי בן חמש לקחו אותי סבא ופינס אל כרם השקדים [...] הזחל שנחשף היה גדול, כעשרה סנטימטרים אורכו, צהבהב חיוור, ולו ראש כהה, רחב ונוקשה. כשפגעו בו קרני השמש התחיל להתפתל בטירוף ולקלל. "קַפְּנוֹדִיס", אמר סבא, "אויב השקד, המשמש, השזיף, כל פרי אשר לו גלעין". "העושים במחשך מעשיהם", הוסיף פינס. בקצה הלהב עקר סבא את הזחל ממחילתו והשליכו לאדמה. חשתי את הגועל והזעם עולים בי.[6]

בתקופה זו, שימשה היציאה אל מחוץ לכיתה, מלבד להמחשה של חומר הלימודים, גם למטרת חינוך גופני, למנוחה ולהפוגה משגרת הלימודים ולריפוי נפשי.[7]

---

4 דיואי, ג'והן (תשכ"ט), דמוקרטיה וחינוך – מבוא לפילוסופיה של החינוך, ירושלים: מוסד ביאליק.

5 שם.

6 שלו, מאיר (1988), רומן רוסי, תל-אביב: עם עובד, עמ' 21.

7 גרטל, גיל (2010), דרך הטבע, הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי, בני-ברק: ספריית פועלים.

בזיעת רגליך תכיר את הארץ

"יש הלומדים את הארץ באמצעות עיון בספרים ויש העושים זאת על-ידי לימודים בבתי מדרש ובאוניברסיטאות. אחרים מביעים את אהבתם או געגועיהם לארץ ישראל בדברי תפילה או פיוט. אני מאמין שאין דרך טובה יותר לחוש את הקשר לארץ ישראל, מאשר להלך בה לאורכה ולרוחבה." (זאב וילנאי)

במהלך השנים, ובמיוחד בשנות המנדט הבריטי בפלשתינה, הלכה ונוצקה אל הטיול מטרה לאומית: הקניית אהבת הארץ. הטיולים השתלבו בתהליך לעיצוב זיכרון קולקטיבי ציוני לשם הבניית זהות יהודית-לאומית חדשה. חלוצי החינוך הלאומי, שחשו כמי שמחדשים את היישוב בארץ ישראל לאחר אלפיים שנות גלות, האמינו כי ההליכה בשבילים, התצפיות על הנוף והמפגש עם שרידי העבר מעמיקים את זיקתם של המטיילים לארצם.[8] ידועים במיוחד טיולי הגימנסיה "הרצליה" לקברות המכבים,[9] טיולי חניכי תנועות הנוער ולוחמי הפלמ"ח למצדה ובהמשך ה"עליות לרגל" לתל-חי.[10] בעקבות כך, חל תהליך של דעיכה בהתייחסות ל"פדגוגיה הטבעית" בסיורים מחוץ לכותלי בית הספר. הטיולים היו למסעות "מגויסים", המשתלבים בהבניית הזהות הלאומית ברוח התקופה: שלילת הגלות וטיפוח דמות "היהודי החדש". המורים והמדריכים היו לסוכני זיכרון.[11]

זיכרון קולקטיבי, הכולל אירועי עבר שהאנשים הזוכרים לא בהכרח חוו ישירות, הוא מונח שטבע הסוציולוג מוריס הלבווקס בעשור השלישי של המאה ה-20. מחקרו ביטל גישות קודמות שראו בזיכרון הקבוצתי עניין גנטי או גזעי והסיט את הדיון מן ההקשרים הביולוגיים להקשרים תרבותיים וחברתיים.[12] כיום, מקובל לחשוב שהזיכרון הקולקטיבי מונחל באמצעות כלים חברתיים, כגון: מיתוסים, טקסים, תכניות לימודים, אתרי מורשת, אנדרטות ותכנים המועברים בטיולים. כל אלה מהווים חלק ממערכת הסמלים המרכיבה את הדת האזרחית. בעשורים האחרונים, חשפו חוקרים מתחומים שונים את המנגנונים שבאמצעותם פועל הזיכרון הקולקטיבי: אף כי הרטוריקה שלו עוסקת בעבר, הפוליטיקה שלו מכוונת לעיצוב ההווה והעתיד. כלומר, קבוצות שונות מטפחות נרטיבים שונים, גם

8 אבישר, עודד (תשס"ה), "טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי-ציוני", בתוך: ישראלית, רובינשטיין (עורכת), הטיול ככלי חינוכי-ערכי, אוסף מאמרים ויחידות לימוד במלאת עשור למרכז הארצי להשתלמויות עו"ה במקצועות היהדות, הרוח והחברה בבית יציב. באר-שבע: בית יציב.

וראו גם אצל: בן-יוסף, טימי (2003), ידיעת הארץ כתחום חינוכי בתרבות הציונית לאור התפתחותו ב"אפיק העממי" בשנים 1921-1973, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת תל-אביב; פרוור, אהוד (1992), דרכו של הטיול לידיעת הארץ תרמ"ח-תרע"ח: ראשיתו של הטיול החינוכי בארץ-ישראל על רקע התפיסות החינוכיות של בתי הספר הראשוני., עבודת גמר לתואר מוסמך, ירושלים: האוניברסיטה העברית; דרור, יובל (2008), כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני, ירושלים: מאגנס.

9 להרחבה בנושא זה, ראו: ברוג, מולי (2010), "הגימנסיה 'הרצליה' מגלה את קברות המכבים 1907-1911: לחקר עיצוב של זיכרון קיבוצי וזהות לאומית", עיונים בתקומת ישראל, 20.

10 להרחבה בעניין מיתוס מצדה, ראו: ברוג, מולי (1996), "מראש מצדה עד לב הגטו, המיתוס כהיסטוריה", בתוך: דוד, אוחנה ורובר ס', ויסטריך (עורכים), מיתוס וזיכרון: גלגוליה של התודעה הישראלית, תל-אביב: מכון ון-ליר והקיבוץ המאוחד; להרחבה בעניין מיתוס תל-חי, ראו: זרובבל, יעל (1996), "בין היסטוריה לאגדה: גלגולי תל-חי בזיכרון העממי", שם.

11 להרחבה בנושא הפולחן שהתפתח ביחס לקשר שבין עם ישראל לארצו בתקופת היישוב ובעשורים הראשונים למדינה, ראו: אלמוג, עוז (תשנ"ז), הצבר – דיוקן, תל-אביב: עם עובד.

12 Halbwachs, Maurice (1980), The collective memory, New-York .

אם הם עוסקים באותם אירועים היסטוריים או באותו מרחב גאוגרפי. בניתוח של מסלולי הטיולים השנתיים ושל תכניהם, אפשר להבחין בתמורות שחלו בערכי החברה הישראלית במהלך השנים.

עודד אבישר, שחקר את תולדות הטיול השנתי ואת התמורות שחלו בו, ציין כי עם קום המדינה ובשנות החמישים של המאה ה-20 שיקפו טיולי בתי הספר את סדר היום הלאומי ביתר שאת: מלבד העמקת הזיקה לארץ, הודגשה בהם המחייבות לביטחון המדינה והם שימשו לאימון גופני. למעשה, היו הטיולים מעין הכנה לשירות הצבאי. מבחינת יעדי הטיול, מצדה ותל-חי הוסיפו להיות יעדי טיול מבוקשים, ונוספו אליהם אתרים שבהם התרחשו מאורעות היסטוריים הקשורים לעצמאות העם בארצו או לגבורה יהודית, ואתרי זיכרון לחללים שנפלו בהגנה על היישובים היהודיים, כגון: נבי ישוע, יד-מרדכי ודגניה.[13]

לפי אבישר: "מלחמת ששת הימים שינתה לא רק את מפת גבולות הארץ, אלא היא שינתה גם את מפת הטיולים ואת אתרי העלייה לרגל. הניצחון ההיסטורי ופתיחת אזורי יש"ע וסיני בפני הציבור הישראלי הרחב, הביאו לגלי עלייה לרגל לאתרים החדשים, אשר נתפסו עתה כארץ האבות אשר בניה שבים אליה מחדש".[14] ירושלים המאוחדת הייתה יעד טיולים מקובל ביותר, הן בטיולי בתי ספר הן בטיולים עממיים. האופוריה הכללית ששרתה על המדינה לאחר הניצחון במלחמה והתעוררות תפיסות משיחיות ביחס להחזרת השליטה היהודית לחבלי המולדת הישנה – לא רק ירושלים, אלא גם אתרים ביהודה, בשומרון, בגולן ואף בסיני – הביאו ליצירת יעדים ל"עלייה לרגל", שלביקור בהם התלוותה תחושה מיסטית של פעמי גאולה. הטיול נתפס לעתים כהזדמנות "לרשת" את אזורי הארץ החדשים-ישנים שנפתחו בפני הישראלים.

במקביל להתפתחויות המקומיות, גברו בעולם בשנות השישים הדאגה והמודעות למצב הסביבה והטבע. בשנות השבעים, בפורומים בינלאומיים ובחסות האו"ם,[15] נוסחו לראשונה הגדרות לחינוך סביבתי, שהדגישו מרכיבים אלו: רכישת ידע, פיתוח מודעות, רכישת מיומנויות למידה פעילה (חקר, פתרון בעיות, קבלת החלטות, פעולה ציבורית), פיתוח עמדות וגיבושן, נכונות לפעול, התנהגות פרו-סביבתית ופעולה ממשית.[16] בישראל, לאחר מלחמת יום הכיפורים, החלה להתפתח מגמה של הוספת תכנים הנוגעים לאיכות הסביבה ולאקולוגיה לערכים הלאומיים שהיו עד אז במוקד הטיול השנתי.

התמורה הבולטת ביותר, המבטאת שינוי תפיסתי שחל לאחר מלחמת יום הכיפורים, היא המעבר מהגדנ"ע לשל"ח. המטרות המרכזיות של הטיול השנתי אינן עוד חישול והכשרה לקראת השירות הצבאי, אלא חינוך לידיעת הארץ ולהכרתה. בשל"ח התפתחה תפיסה

13 אבישר, עודד (תשס"ה), "טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי-ציוני", בתוך: ישראלית, רובינשטיין (עורכת), הטיול ככלי חינוכי-ערכי, אוסף מאמרים ויחידות לימוד במלאת עשור למרכז הארצי להשתלמויות עו"ה במקצועות היהדות, הרוח והחברה בבית יציב. באר-שבע: בית יציב.

14 שם.

15 בוועידות בינלאומיות שנערכו בשטוקהולם ב-1972, בבלגרד ב-1975 ובטיביליסי ב-1977.

16 טל, טלי (2009), חינוך סביבתי וחינוך לקיימות: עקרונות, רעיונות ודרכי הפעלה, ירושלים: משרד החינוך, המשרד להגנת הסביבה, הטכניון והחברה להגנת הטבע.

נושאית של הנוף, שהדגישה בעיקר את הצדדים הלאומיים, ההיסטוריים וההתיישבותיים. באותה תקופה, הוקמו רבים מבתי ספר שדה של החברה להגנת הטבע, שהתבססו על גישה אזורית: הטיול מתרחש באזור מצומצם יחסית, התלמידים אינם הולכים עוד בטור ארוך ואינסופי, אלא מטיילים בקבוצות קטנות, במטרה להכיר את האזור על כל צדדיו ואת הנוף על מכלול המרכיבים שבו: גאולוגיה, אקלים, צומח וחי, שרידי התיישבות בעבר, התיישבות מחודשת באזור, ומערכת יחסי הגומלין ביניהם. לפי עודד אבישר: "השפעת בתי ספר שדה על מערך הטיולים הינה מכרעת בתקופה זו, והטיול הטוב והנכון נתפס כטיול המחקה את אופן ההדרכה של החברה להגנת הטבע. לא עוד צעידה בטור ללא סוף עם מעט נקודות הסבר ועל פני שטחים נרחבים, אלא טיולים קצרים בקילומטרים יחסית עם קבוצות קטנות ונקודות הדרכה רבות לאורכם הכוללות גם קטעי משחק ועבודה עצמית של התלמידים".[17]

מגמה נוספת, שהחלה אז והלכה וגברה בסוף המאה ה-20, ראתה בטיול השנתי פלטפורמה לסיפוק צורכיהם החברתיים של התלמידים (הנאה, גיבוש, ריגושים וכד').

השינויים בחברה הישראלית (שנהייתה אינדיווידואליסטית יותר) ואבדן האידאולוגיות שהביא עמו העידן הפוסט-מודרני הובילו לביקורת חריפה ביחס לטיולים השנתיים. לאחר פרוץ האינתיפאדה הראשונה, אף נשמעו קולות שטענו כי הטיולים הם כלי שרת של אידאולוגיה לאומנית. הטיולים נתפסו כאנכרוניסטיים עד כדי כך שלראשונה היו מי שביקרו את עצם הצורך בטיול במערכת החינוך. באותה תקופה בערך, יצר גף של"ח במשרד החינוך תכנית לימודים חדשה בתחום ידיעת הארץ, שבה הדיסציפלינות השונות מטופלות בדרך אינטגרטיבית. בתכנית זו נכללו אלמנטים של הבהרת ערכים באמצעות דילמות העוסקות בשאלות סביבתיות, חברתיות וערכיות. במקום אינדוקטרינציה, שאפיינה את התקופה שקדמה לה, התפתחו שיטות חינוך פתוחות יותר ומחייבות פחות. שינוי זה היה משמעותי, אולם הוא לא גרע מהיות האהבה לארץ ישראל בבסיס הטיול השנתי.

17 אבישר, עודד (תשס"ה), "טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי-ציוני", בתוך: ישראלית, רובינשטיין (עורכת), הטיול ככלי חינוכי-ערכי, אוסף מאמרים ויחידות לימוד במלאת עשור למרכז הארצי להשתלמויות עו"ה במקצועות היהדות, הרוח והחברה בבית יציב. באר-שבע: בית יציב.

למידה משמעותית בטבע: מודל מעגלי הלמידה בחינוך הסביבתי.

"הדור שמתחנך היום יצטרך לעשות דברים רבים שאנו, הדור הנוכחי, לא היינו מוכנים לעשות: למנוע שינויים באקלים, לשמור על המגוון הביולוגי, לעצור את הריסת היערות, לייצב את אוכלוסיית העולם, להפחית את רמת הצריכה. הם יצטרכו לבנות מחדש את הכלכלה כדי לעמוד מול תאגידי ענק וחברות גלובליות. הם יצטרכו לעשות כל זאת תוך התייחסות לחוסר שוויון חברתי הולך וגובר. עוד לא היה דור שעמד מול משימה כה קשה ומאיימת". (אור, דיוויד [1994], חינוך לשם מה, תל-אביב: מרכז השל)

בסוף המאה ה-20, נשמעו מחד גיסא קולות הקוראים לטיול יותר חווייתי ופחות לימודי ואידאולוגי, שיתאים לציפיות התלמידים בדור הנוכחי; ומאידך גיסא התגבשו בעולם הגדרות ומושגים בתחום החינוך הסביבתי. החברה להגנת הטבע החלה, אפוא, מחפשת מחדש את דרכה המקצועית בחינוך סביבתי בכלל ובהדרכת הטיול השנתי בפרט. התעצמות המודעות על אודות המשבר הסביבתי-חברתי בארץ ובעולם הביאה עמה צורך ממשי לעסוק בטיולים בדילמות סביבתיות-חברתיות שבהן נעוץ המשבר.

באותן שנים פיתחה החברה להגנת הטבע מודל פעולה לתהליכים חינוכיים השואפים לפתח קשר של שייכות ושל אכפתיות בין הלומד לסביבתו. המודל הושפע רבות מתפישותיו של ג'ון דיואי ומהתפתחות התנועה הסביבתית העולמית בשנות השבעים של המאה ה-20.

איש החינוך הישראלי יורם הרפז, שהושפע מפילוסוף החינוך ג'ון דיואי, הגדיר למידה משמעותית כלמידה שבה הלומד מארגן מחדש את התנסויותיו (ידע, מושגים, מחשבות, רגשות) באמצעות התנסויות חדשות ויוצר תשתית להתנסויות מורכבות יותר בעתיד.[18] מודל החינוך הסביבתי שפיתחה החברה להגנת הטבע בשנים האחרונות ניסה להתמודד הן עם התכנים הסביבתיים המורכבים ומרובי הדילמות אשר המדריך והקבוצה נפגשים בהם, הן עם השאיפה ללמידה משמעותית בהתאם למאפייני הדור הנוכחי, "דור ה-Y". המודל מבקש לפתוח בפני הלומד כמה "דלתות כניסה לחשיבה" ולהגביר את העשייה הסביבתית של הלומד הממוצע – שאינו בהכרח בעל מודעות סביבתית מפותחת במיוחד. המודל מציע ארבעה מעגלי למידה שונים:

א. מעגל פליאה-רגש – מטרתו היא ליצור בלומד חוויה, שאינה בהכרח מילולית, המעוררת פליאה ומתוך כך התבוננות בצד השני של המטבע ביחס לטבע, כלומר: לא רק על תרומת האדם לטבע, אלא גם על תרומת הטבע לאדם – אילו חוויות, רגשות והבנות מעורר בי המגע הבלתי-אמצעי עם הסביבה. חלק זה במודל הושפע רבות מספרה של רייצ'ל קרסון "על הפליאה", שבו העלתה את מושג הפליאה לדיון וכתבה: "לא כל כך חשוב לדעת כמו שחשוב להרגיש".[19]

ב. מעגל אוריינות סביבתית – עוסק ביכולתו של הלומד להבין, באמצעות כלים מדעיים ואחרים, את מורכבות הסביבה שבה אנו חיים ואת האחריות שלנו לה. המטרה היא

18 הרפז, יורם (2014), "למידה משמעותית: מה אפשר לעשות", אבני דרך – מגזין האינטרנט של מכון אבני ראשה.

19 Carson, R. (1956), "Help Your Child to Wonder", Woman's Home Companion Magazine, 35, pp. 24-48.

לגרום ללומד להבין שיכולתו של המין האנושי להתקיים בדורות הבאים, לא רק שאיננה מובנת מאליה, אלא קשורה ואף תלויה במערכות תומכות חיים.

ג. **מעגל ביקורת חברתית** – נוצר מהצורך להתמודד עם בעיות סביבתיות עכשוויות, שהן מורכבות ודורשות בחינה מעמיקה ורב-ממדית, ומהאמונה כי חשיבה ביקורתית מובילה להשתתפות אזרחית פעילה. המעגל מתבסס על התפיסה שלפיה חשיבה ביקורתית מחנכת את התלמיד לגלות אחריות בנוגע לערכיו וש"חשיבה ביקורתית נותנת ליחיד את השליטה במה שמחנכיו ביקשו להחדיר בו. לעומתו, חינוך אחר מנסה להבטיח שהחשיבה של התלמיד לא תתנגש עם השפעות המחנכים".[20] בדרך כלל, הפרקטיקה של חינוך לחשיבה ביקורתית נעשית בשתי דרכים עיקריות: האחת – הפגשת התלמיד עם דעות מגוונות ואף סותרות ביחס לנושא שמעניין אותו, מבלי להכריע ביניהן. השנייה – הצגה של מערך טיעונים לצידוק תפיסה ההפוכה מזו המוכרת לתלמידים, גם כאן ללא שיפוט וללא קביעה מהי העמדה הנכונה.

ד. **מעגל אקטיביזם** – במעגל זה יש ניסיון להתמודד עם הערך של מעורבות הלומד בתהליך הלמידה, ומתוך כך ליצור למידה משמעותית. למידה אגב ביצוע משימה אינה רק אמצעי ללמידה של תוכן כלשהו, היא גם מטרה בפני עצמה. למידה כזו מעניקה לתלמידים התנסות חיובית בלמידה – חוויה שירצו לשחזר במהלך חייהם. על-פי הרפז, אדם אינו יכול להעניק משמעות חדשה לעולמו ולהיפתח לעולמות משמעות חדשים – קרי: ללמוד בצורה משמעותית – ללא למידה אגב ביצוע משימה. לשילוב של משימה בלמידה יש השפעה חינוכית־מוסרית.21 בשלב זה בלמידה, המודל מציע עשייה משמעותית של הלומד למען סביבתו, ברמת עשייה בסיסית (הפצת הידע שרכש בתהליך הלמידה) או ברמה מורכבת יותר (פעולה לשיקום הסביבה הקרובה או לשימור).

החיפוש של החברה להגנת הטבע אחר דרך רלוונטית לחנך להכרת הטבע והסביבה, לאהבתם ולשמירה עליהם הוביל לא רק לפיתוחים פדגוגיים, אלא גם ליצירתו של אבטיפוס חדש של מדריך הטיולים הטוב: לא עוד מדריך מדעי – המוסר ללומד ידע רב ועובדות היסטוריות; ולא עוד מדריך אידאולוגי – השואף להעניק חינוך לאומי; אלא מדריך המסייע לחניכים לעבור במהלך הטיול תהליך רגשי וקוגניטיבי, הנסמך על חוויותיהם הקודמות. הפדגוגיה ודמות המדריך העכשוויות מתבססות על תאוריית הלמידה הקונסטרוקטיביסטית, הגורסת כי הלומד אינו בגדר "טבולה רסה", לוח חלק שעליו המחנך או המדריך יכולים לחרות כל העולה על רוחם, אלא הלומד הוא המקנה לעצמו את הידע בתהליכים של חשיבה פעילה. בהשראת תיאוריה זו, המדריך מכיר בכך שבני אדם שונים תופסים ידע בדרכים שונות, וכי כל אדם חווה את הגירויים החדשים המגיעים אליו דרך נקודת מבט אישית שלו, שנבנתה על מכלול ניסיון החיים שלו עד אותו רגע.[22]

20 לם, צבי (2000), לחץ והתנגדות בחינוך, מאמרים ושיחות, בני-ברק: ספריית פועלים.

21 הרפז, יורם (2014), "תנאים ללמידה משמעותית: הרוצים בלמידה משמעותית צריכים לתת תנאים חיצוניים לתנאים הפנימיים", הד החינוך, פח, עמ' 40-45.

22 אחת הדמויות המשפיעות ביותר בתיאוריות הקונסטרוקטיביסטיות היא ז'אן פיאז'ה, פסיכולוג שבמחקרו בראשית המאה ה-20 גילה כי ילדים מטמיעים את הגירויים החדשים המגיעים אליהם לתוך מערכת מושגים שכבר יצרו על העולם. על-פי פיאז'ה, הלמידה היא תהליך של שינוי תמידי בתפישות ובמושגים, של ערעור תפיסה קיימת על-ידי למידה חדשה, אגב מגע עם הסביבה ואגב התנסות.

עקרונות פדגוגיים להדרכה בשדה

מראשית שנות האלפיים, החלה החברה להגנת הטבע לפתח דרכי הדרכה חדשות לטיולי בתי הספר, דרכים שבהן הלומד פעיל ומחפש תשובות לשאלות אגב הפעלת מיומנויות חשיבה גבוהות ואגב הבניית ידע. תפקידו של המדריך, לפי ההגדרה החדשה שהגדירה החברה להגנת הטבע, אינו להעביר חומר לימודי או להקנות ידע, אלא ליזום הזדמנויות ללמידה ולכוון את מהלכן. כך, המדריך נהיה ממקור הידע הבלעדי בטיול למי שמנחה את תהליך הבניית הידע ורכישתו על-ידי הלומד.

בשנת 2012, לאחר תהליך ארוך של חקירה ארגונית פנימית ושל התנסות של צוותי הדרכה, גיבשה החברה להגנת הטבע את העקרונות הפדגוגיים להדרכה בשדה:

1. **שימוש בסביבה** – התייחסות לסביבה כבר בשלבים המוקדמים של תכנון ההדרכה, וכמובן במהלך ההדרכה. השימוש בסביבה יבוא לידי ביטוי בבחירת התכנים למערך ההדרכה, בקישור התכנים לתנאי השטח ובחיבור התכנים לקבוצת הלומדים. לעיקרון זה הוגדרו שישה היבטים:

   א. לאפשר ללומדים מגע עם הסביבה: על המדריך לתת ללומדים להשתמש בחושיהם כדי לחוות את התופעות ואת התהליכים שבסביבה שבה הם מטיילים: להתבונן מקרוב, למשש, להריח.

   ב. לעורר בלומדים תחושת פליאה: על המדריך לאפשר ללומדים הזדמנויות לחוות פליאה והתרגשות מסביבתם.

   ג. העצמת תנאי השטח והסביבה כאתגר: על המדריך להסב את תשומת לבם של הלומדים לתחושותיהם הפיזיות בזמן השהייה בטבע ובסביבה, ובכך לעורר בהם גאווה ותחושת מסוגלות והצלחה.

   ד. התייחסות המדריך לגורמים מזדמנים בסביבת ההדרכה: התייחסות לתגליות של הלומדים או של המדריך, גם אם לא נכללו במערך ההדרכה שהוכן מראש.

   ה. חקירה: לייצר עבור המודרך הזדמנויות לגלות ולחקור את השטח. לדוגמה: משימות התבוננות, גילוי וחקר, צילום מקומות היפים בעיני התלמיד.

   ו. שילוב עשייה של הלומד ומעורבות שלו במהלך ההדרכה: עשייה ופעילות של הלומד תורמת למהלך הטיול.

2. **הלומד במרכז** – על המדריך לשאוף שהלומד יהיה שותף פעיל ומלא בטיול, כך שהלומד יתנסה בעצמו, יחקור ויתבונן. בלימוד מסוג זה, המדריך ישמש מנחה, מאמן ומתווך, ולא מקור בלעדי לידע.

3. **הדגשת ההיבט החברתי** – על המדריך לשלב בהדרכותיו מרכיבים של אינטראקציות חברתיות ושל דינמיקה קבוצתית, ולעשות את הלמידה הקבוצתית מנוף וכאמצעי ללמידה משמעותית.

4. **הדרכה כחלק מרצף למידה** – על המדריך לראות בטיול חלק אינטגרלי מתכנית הלימודים הבית ספרית, ובהתאם לכך: לקיים הכנה מוקדמת של התלמידים לטיול, ליצור חיבורים תוכניים בין הנלמד במהלך ההדרכה לנלמד בבית הספר, ולגרום לשותפות המורה ולמעורבותו בתהליך החינוכי המתרחש בטיול.

5. **הדרכה בטיול כתהליך חינוכי** – על המדריך לתכנן את ההדרכה מראש ולכתוב מערך הדרכה שבו מטרות ברורות ושלבי למידה המכוונים ליצירת שינוי תודעתי בלומד (מובן שאין בכתיבת המערך סתירה לכך שעל המדריך להיות קשוב לצרכים העולים בשטח, מן הקבוצה או מהמסלול, ולהתאים עצמו אליהם).

6. **מסר ערכי בהדרכה** – על המדריך לעודד את הלומד להכיר באתגרים הסביבתיים-חברתיים העכשוויים, לפתח חשיבה ביקורתית ביחס אליהם ולגבש עמדה בנוגע לכך. החשיבה הביקורתית – שבמהלכה הלומד מערער על תפיסות קיימות וחוקר תפיסות חדשות – מובילה את המדריך ואת הקבוצה לדיון משמעותי, ובסופו להגדרת מסר ערכי חשוב – הקשור למטרות הטיול שהוגדרו מראש והמתייחס להיבטי שמירת טבע, אהבת הארץ, מעורבות, אחריות, שייכות וכדומה.

הדרך ליישום העקרונות – "המסע החינוכי"

לאחר ניסוחם של העקרונות הפדגוגיים להדרכה בשדה, פיתחה החברה להגנת הטבע מערכי הדרכה המביאים אותם לידי ביטוי וכלים הכשרתיים המכוונים את המדריכים ליישומם בשטח. העקרונות הפדגוגיים מתווים דרך פעולה המביאה לידי ביטוי מגוון רחב של התנסויות בשדה, ומתבטאים באופן מיוחד ב"מסע החינוכי".

"המסע החינוכי" של החברה להגנת הטבע הוא טיול רב-יומי, בדגש חברתי-סביבתי, **לחיזוק תחושת השייכות והגאווה הישראלית**. ייחודו של המסע החינוכי בכך שהוא **תהליך מתמשך**, ולא מפגש חד-פעמי עם מדריך, עם חוויה, עם שטח. התלמידים והמורים מתחילים את דרכם במסע עם המדריכים עוד בבית הספר, בשלבי תכנון משותפים של המסע, שבהם הם משתתפים בצורה פעילה ומעורבת. בהמשך, התלמידים והמורים מיישמים את שהכינו בכל שלבי הטיול – מדריכים ומפעילים זה את זה ומובילים עצמם כקבוצה. בסיומו של המסע, לאחר החזרה לבית הספר, מסכמים את המסע ומעבדים את החוויות ואת הזיכרונות לכדי חוויה לימודית בלתי-נשכחת. ייחודו של המסע ניכר גם באופיו ובגישת ההדרכה בו – המבוססת בעיקרה על הנחיה של יחידות שיח ודיון, על פעילויות חקר, על משחקי או-די-טי (O.D.T) ועל למידת עמיתים, בהדגשת התהליך הקבוצתי המתרחש בכל שלב בטיול.

מטרות המסע החינוכי

1. ליצור בקרב המשתתפים תחושת שייכות לחברה, לטבע ולסביבה ואחריות כלפיהן ולהפחית תחושת ניכור ואלימות.
2. לפתח מנהיגות חברתית וסביבתית היוצאת מכותלי בית הספר אל אזרחות פעילה ומעורבת.
3. לאפשר למשתתפים חוויה חברתית עוצמתית יוצאת דופן ולקשור את החוויה הזו לטבע ולנוף שבסביבתם התרחשה.

אנו סבורים כי "המסע החינוכי" מחזיר את הטיול ואת היציאה לשטח למקומם כמרכיבים משמעותיים בתהליך החינוכי הכולל של התלמיד בישראל. עוד אנו טוענים כי לא נס לחו של הטיול השנתי, אלא להיפך: אנו סבורים כי במאה ה-21 הוא יהיה חשוב יותר מאי פעם. "המסע החינוכי" חושף את בני "דור ה-Y" לחוויה משמעותית, שנהי'יתה נדירה: תקשורת בין-אישית וקבוצתית אמתית וממשית, שאינה מתקיימת דרך מסכים.[23] ב"מסע החינוכי", התלמידים זוכים לחוויות של מפגש עם הטבע, של אינטראקציה חברתית-קבוצתית, של התמודדות עם אתגרים פיזיים, של חשיבה ביקורתית, של פיתוח אחריות ושל עזרה הדדית. ה"מסע החינוכי" מציב בפניהם דרך לימודית, חינוכית, חברתית ותרבותית חשובה ומהנה, השונה מהדרכים המוכרות להם עד כה. אולי בעוד כמה שנים יכתוב אחד מן התלמידים טקסט מכונן, שיהיה לרב-מכר בין-לאומי, ובו יטען כי "כל מה שהייתי צריך לדעת, למדתי בטיול השנתי".

23 להרחבה בנושאים אלה, ראו: ליאון, תמיר (2014), "טיולי בתי הספר כמנגנון מייצר משמעות", הטיול ככלי חינוכי-ערכי, 2, עמ' 35-46; שיש, אלי (2014), "המסע והטיול כחוויית למידה משמעותית" שם, עמ' 91-113.

מטיול שנתי – למסע משמעותי

// אלי שיש [1] //

"דרך נושאת עם" יוסף בן-מתתיהו[2]

א. מבוא

"הטיול השנתי הוא אחת מגולות הכותרת של מערכת החינוך ומרכיב מרכזי בתהליך של עיצוב הנוער והקניית ערכים הקשורים ביחסים שבין הנוער לארצו."[3] באיזו מידה קביעה זו נכונה?

טיולים מסוגים שונים הם אירוע שכיח ומקובל במערכת החינוך בישראל. בכל שנה, מתקיימים בישראל למעלה ממאה וחמישים אלף טיולים המתואמים בלשכה לתיאום טיולים, המונים למעלה מתשעה מיליון ימי טיול בשנה בכלל מערכת החינוך – הפורמלית והבלתי-פורמלית. עם השנים, קיבל הטיול השנתי בבתי הספר תדמית של אירוע המלווה בבעיות משמעת ובשבירת מסגרות, אירוע שבו יש קושי לצוות החינוכי בהתמודדות עם תלמידים בלילות, שבו יש נפגעים, שעלויותיו גבוהות, ושהוא ממושך ומורכב. לצד תדמית זו, משרד החינוך מתייחס לטיול כאל כלי משמעותי בחינוך לערכים, לאהבת הארץ ולשמירת הטבע והסביבה.

הדיון אינו נסוב רק על תכליותיו של הטיול השנתי ועל שהוא אמור להקנות לתלמידים, הדיון העולה באמצעי התקשורת נסוב על השאלה אם נכון בכלל להמשיך ולקיים את הטיול אם אלה הן תפוקותיו. בעבר, היה המחנך שותף מלא בתכנון הטיול, הדמות החינוכית המשפיעה על מהלך הטיול והמכוונו למלא את ייעודו. כיום, הנהלת בית הספר והצוות החינוכי רוכשים את הטיול מחברות שמטרתן עסקית ושמניעיהן בעיקר רווחיים. תקציב הטיולים השנתיים במשק נע בין שניים-שלושה מיליארד ש"ח בשנה.

תהליך נסיגת הממד הפדגוגי-לימודי מאופי הטיול מתרחש זה למעלה משלושה עשורים, וניכר כי המערכת יותר מתאימה עצמה למתרחש ופחות מובילה ויוזמת שינוי. מה שעדיין מחזיק את קיום הטיול במערכת הוא סיפורו ההיסטורי-נוסטלגי השזור בסיפור תקומת המדינה, כמו גם מנועי המשק העסקי אשר יפעלו למנוע את היעלמותו שכן הטיול השנתי מניב מחזור עסקי משמעותי לסקטורים רבים בתיירות הפנים.

---

1 אלי שיש, מנהל אגף של"ח וידיעת הארץ יו"ר הוועדה הארצית "לקידום הסיורים והטיולים" במערכת החינוך. דירקטור במליאת רשות הטבע והגנים הלאומיים, יו"ר ועדת החינוך, קהל וקהילה.

2 בימים שבהם בית המקדש היה קיים, שימשו ירושלים – העיר ומקדשה – מוקד עלייה לרגל להמוני בית ישראל. ההיסטוריון יוסף בן-מתתיהו כינה את מעלה בית חוֹרוֹן, הדרך שבה עלו עולי הרגל אל ירושלים, בשם: "דרך נושאת עם". כינוי המדגיש את חשיבות ההליכה הנחושה אל המטרה המשותפת, מטרה שמעצימה את ההולכים ושמחזקת את תחושת משמעותם.

3 חוזר מנכ»ל טיולים, היבטים פדגוגיים, בטיחותיים וביטחוניים והביטחון בפעילות חוץ בית-ספרית סה/9(ג) ניסן ה»תשס»א, מאי 2005.

כותבים רבים עסקו בהיבטיו השונים של הטיול ולטענתם הטיול במרחב הפתוח הוא כלי חינוכי ייחודי שניתן להפיק ממנו תועלות לימודיות, פדגוגיות, חברתיות וערכיות רבות – כל זאת בתנאי שהוא מתוכנן ומבוצע בצורה נכונה ומושכלת (אבישר, 2000; בן-יוסף, 2003; גרומן, 2002; גרטל, 2010; דרור, 2008; שפרן, 2006). להערכתי, הטיול הוא הכלי הכמעט אחרון שעוד נותר למערכת לחשוף באמצעותו בפני התלמידים את יופייה של הארץ ואת מכמניה, את האירועים ואת הסיפורים שאירעו בה באתרי התרחשותם, לעודד באמצעותו אינטראקציות חברתיות ודינמיקה קבוצתית ולייצור באמצעותו למידה אוטנטית על החיים שנרקמו כאן בארץ.

בחיבורי זה אטען כי החינוך להכרת הארץ ולאהבתה באמצעות טיולים וסיורים אינו יכול להתבסס על אירוע חד-שנתי, אלא הוא מחייב תהליך מתמשך – הנבנה על רצף שכבות הגיל. עוד אטען כי התהליך מחייב שיתוף של כלל חברת בית הספר (הצוות החינוכי והמורים לתחומי הדעת השונים, כמו גם ההורים ובמיוחד התלמידים). אציג את העקרונות לקיום מסע משמעותי משתף, אשר תכנונו והכנתו משפיעים על התהליכים החינוכיים השונים המתקיימים בבית הספר הרבה מעבר לזמן הטיול גופו.

המאמר מחולק לשני חלקים: הראשון – הקדמה רעיונית קצרה במטרה להסביר את ההגיונות המנחים יציאה למסע משמעותי דווקא, מסע שבו יעסוק המאמר. בנוסף, החלק הראשון יניח תשתית עיונית לקונטקסט החינוכי הכולל המתרחש בבית הספר. החלק השני יציע פרקטיקה לקיום מסע משמעותי מסוגים שונים, שנבחנו בשנים 2014-2015 כהתנסות מבוקרת במסגרת פעילות של"ח וידיעת הארץ בבתי ספר ברחבי הארץ. מאמר זה אינו מתיימר להציג תפיסה אסטרטגית שלמה. הוא יציג מוקדים ודגשים חשובים וינסה לשפוך אור על האפשרויות, שחלק מהן התקיימו בהצלחה, ועל מחשבות לעתיד בעניין התהליך. המאמר יכוון לסימון נקודות ציון בולטות בהכנת מסע משמעותי לאחד מחבלי ארצנו, אשר תסייענה לאלה אשר יבקשו להתנסות בקידומו של מסע משמעותי בבית ספרם. הפרקטי יציע לצוות החינוכי דרך לרתימת חברת בית הספר לתהליך מתמשך ומשתף לקיומו של המסע, משלב התכנון והלאה, ובמיוחד להעצמת חוויית הלמידה בעקבות התנסות מוצלחת.

לפני שהטיול יושלך עם כל החפצים הישנים שאינם רלוונטיים בחברת המסכים המודרנית, נכון להשקיע מחשבה מחודשת ולחפש מענה שיציע אלטרנטיבה איכותית לטיול השנתי, פתרון חיוני שיאפשר התמודדות עם מכלול הבעיות והתופעות העולות בבית הספר בחברה הרב-מסכית (לאון, 2013).

ב. יוצאים למסע משמעותי[4]**

מערכת החינוך רואה בטיולים השנתיים נדבך משמעותי בתהליך הלימודי:

> הטיולים מהווים נדבך משמעותי וחשוב בתוך מערכת החינוך, שכן הם מהווים חלק בלתי נפרד מתהליך עיצוב דמותו של בוגר מערכת החינוך. בתוך כך, לצד מקצועות הליבה, זכו הטיולים לקבל מעמד של בכורה. כמו מקצועות דעת אחרים, מקנים הטיולים ערכים לימודיים, חינוכיים וחברתיים. בהיותם חווייתיים, תורמים הטיולים להיכרותו של התלמיד עם נוף סביבתו וארצו באמצעות מראה עיניים ותנועת רגליים. הודות לייחודיות זו, יש בהם תרומה שלא תסולא בפז בחיזוק תחושת שייכותו של התלמיד לחברה בה הוא גדל.[5]

כדי לעשות את הלמידה בבית הספר למשמעותית יותר, נכון יהיה להוביל תהליך היוצר חוויה מרגשת ומעצימה והרלוונטית לעולמו של התלמיד. גיוס הכלים הפדגוגיים של החינוך הבלתי-פורמלי ושילובם בתהליך הלמידה יוצר נוסחה חדשה של תהליכים חינוכיים משלימים (דרור, 2008). תהליך כזה מעודד שותפות בין הצוות החינוכי, התלמידים וההורים (חברת בית הספר) ומאפשר מציאות שבה כל פעולת למידה שתתרחש בבית הספר ומחוצה לו תיצרב בזיכרונו של התלמיד כחוויה ייחודית, ובזכותה יהיה השיעור הנלמד ל"שיעור לחיים".[6] לאורך השנים, נועד לטיול במערכת החינוך מקום מרכזי במעשה החינוכי-ציוני. טיפוח אהבת מולדת נותר בגדר שליחות חינוכית גם בדורנו. גם היום, המסע בשבילי הארץ הוא אירוע אותנטי השובה את נפש האדם, ובכך נעוצה משמעותו החינוכית. זהו תהליך שמחזק את רקמת היחסים החברתית ומעודד מחויבות לזולת ועזרה הדדית, ומעצים את החיבור למורשת הארץ באתרים השונים. הפעילויות מעוררות סקרנות ומאפשרות למשתתפים מיצוי יכולת וכישרון, גילוי, ביטוי ומימוש עצמי. מראשית קיומם ועד היום, המסעות מזמנים לבני הנוער הרפתקת זהות ותחושת הזדהות (אבישר, 2000).

הנתונים שנאספו בעקבות "התכנית לקידום הטיולים ולסבסודם",[7] חשפו מידע חשוב וממוקד. מעבר להתייחסות לסיוע בתשלומים להורים, התייחסו מנהלים ורכזי טיולים למשמעויות החינוכיות של הטיול ולתרומתו לצוות החינוכי ולתלמידים. עוד נמצא כי טיולים שהתקיימו על-פי תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבת המולדת[8] ושהתקיימה בהם פעילות

---

4 ** מסע משמעותי מוגדר בהקשר לפעילויות לידיעת הארץ, להכרת הארץ ולאהבת המולדת.

5 מכתב מנכ"לית משרד החינוך למנהלי המחוזות בנושא הטיולים, נכתב בתאריך 13.5.2015, בעקבות עיצומי ארגון המורים.

6 שיעור לחיים הוא תולדה של חוויית התנסות משמעותית של המשתתפים ביצירה משותפת ששולחת אותם לתור אחר מהות זהותם ותודעתם העצמית ותמורותיה, ושלאחריה הם יחושו מסוגלות אחרת ומקצועיות גבוהה יותר, שינוי תודעתי והתנהגותי. החוויה נוגעת במקום עמוק בזהות המשתתפים, מאפשרת גילוי עצמי ואימוץ דימוי חיובי מתוך המודעות החדשה ליכולות. בשיעור לחיים מתקיים בדרך כלל תהליך הבניה קוגניטיבית של הידע בדרכים מגוונות, מתרחשת הבנה מושגית אשר בה המושגים הנלמדים והעובדות שנלמדו מהתבוננות בתופעות, בהתרחשויות ובמוצגים בשדה קשורים זה בזה במוחו של הלומד בעקבות אותה חוויה ייחודית. שיעור לחיים נוצר בתודעת המשתתפים ממכלול ההבנות שהומשגו על ידם בעקבות חוויה משמעותית שיצרו יחד בפעילות אשר הוציאה אותם משגרת היומיום, טלטלה אותם ויצרה בחייהם שינוי תודעתי והתנהגותי.

7 בשנת הלימודים תשע"ג, סבסד משרד החינוך את תשלומי ההורים לטיולים לכלל התלמידים על-פי מדד סוציואקונומי של בית הספר. בשנה"ל תשע"ד, הוגש למנכ"לית משרד החינוך דוח מרכז בנוגע לתקציב הסיוע בסבסוד הטיולים ולתוצאות סיוע זה בהיבט הארגוני והפדגוגי.

8 ראו: http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/FCDCE8F8-8C1C-4A85-ACA3-C12455530913/97337/tochliba1.pdf.

הכנה לתלמידים טרם יציאה לטיול תרמו רבות לתהליכים החינוכיים ולשיפור האקלים הבית ספרי, נמנעו בהם תקלות ותאונות וצומצם היקף בעיות המשמעת. נמצא שככל שהטיול היה ממושך יותר וככל שחברת בית הספר (תלמידים, מחנכים, מורים מקצועיים, הורים ומדריכים) הייתה מעורבת יותר, כך התקיימה בו למידה חווייתית ומשמעותית יותר.

כחלק מאיסוף נתונים להכנת דוח על הישגי התכנית לקידום הטיולים ולסבסודם, דיווחו מורי של"ח וידיעת הארץ אשר הובילו מסעות ארוכים (מעל שלושה ימים) על אווירה אחרת בקרב התלמידים ועל תחושה של העצמת התהליכים החינוכיים לאורך המסע. רבים ממנהלי בתי הספר ומרכזי טיולים הציבו את הטיול השנתי במרכז הפעילות החינוכית חברתית בבית הספר. מדיווחיהם עלה שהטיול שימש בעצם פעולה ייחודית (שוברת שגרה), שאפשרה לתלמידים ולצוות החינוכי לבטא את יכולותיהם ואת כישוריהם.

תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבת המולדת, שהוטמעה במערכת החינוך, הניחה תשתית ראשונית חיונית למיצוי התהליכים החינוכיים בעצם היציאה מבית הספר. על תכנית הליבה המוכרת אפשר להשתית את השלבים הבאים לקידומו של מסע משמעותי במערכת החינוך.

מודל המסע המשמעותי נשען על עקרונות החינוך הבלתי-פורמלי כמו גם על רעיון השיתוף המרבי באמצעות הפעלת "מועצת מסע"[9] להובלתו בבית הספר. בזכות אלו יהיה הטיול השנתי למסע משמעותי. ההצעות לבניית המודל הועלו במהלך סיכום התנסות שהתקיים באגף של"ח וידיעת הארץ בשנת תשע"ה.[10]

ה"מסע"[11] הוא תהליך של למידה רב-ממדית ושל פעילות חברתית-ערכית להכרת הארץ, המתקיימת בבית הספר ובמרחב הפתוח (מסע פדגוגי מעשי). הסיור הרגלי (הטיול) בשבילי הארץ הוא שיאו של המסע והוא יוצר מפגש רחב המאפשר חוויית התנסות מעצימה. חוויית המסע מעניקה למשתתפים בו הבנה טובה יותר של הגורמים המניעים אותם ומעודדת חיפוש, חקירה ולימוד אגב התהליך. החוויה מובילה לגילוי עצמי ויוצרת שינוי בקרב המשתתפים. חברת בית הספר מעורבת בתהליך המסע בשותפות, באחריות ובמחויבות למרכיבי השלם.

ככלל, מסע הוא מעבר תהליכי בין מקומות (פיזיים, רגשיים-נפשיים, קוגניטיביים, חברתיים) שונים אשר יוצר שינוי עמוק בקרב המשתתפים בו. בשנים האחרונות, פיתח אגף של"ח וידיעת הארץ מודלים שונים של מסעות, כגון: "מסע ישראלי", "מסע בשבילי מולדת", "על חומותייך", "מסע מתקומה לעצמאות". במסעות אלו השתתפו אלפי תלמידים.

כדי שמסע יהיה לחוויית למידה משמעותית, יש צורך בהכנה הנמשכת על פני חודש ימים לפחות, שבה יתאפשר לכל המשתתפים לבוא לידי ביטוי ולחוש משמעותיים. תהליך עיצוב

9 מועצת מסע היא בעצם ועדה המייצגת את כלל חברת בית הספר, המורכבת מנציגי הכיתות, הצוות החינוכי, מורים מתחומי הדעת, הורים וכו'. מועצת המסע היא הגורם המוביל את המסע, המעצב את התוכן ואת תכניות הפעילות. המועצה מחברת ומשתפת בין כלל השותפים לתהליך המסע. נציגי התלמידים, הצוות החינוכי והנהלת בית הספר מגדירים במשותף את סמכויות מועצת המסע.

10 הסיכומים התקיימו לאחר צפייה בנציגי בתי ספר ממחוזות שונים אשר הציגו את תהליך המסעות המתקיים בבית ספרם. האירוע התקיים באכסניית «אגרון» בירושלים בתאריך 28-29 באוקטובר 2014.

11 הגדרת המסע נועדה ליצור את ההקשר הרלוונטי של המסע אשר שלביו וביצועו יובאו בהמשך.

המסע חייב להיות חלק אינטגרלי מהרצף הלימודי והחינוכי-חברתי, זאת כדי שיתאפשר בו שילוב מאוזן בין הממדים הרגשי, הקוגניטיבי, הפיזי והחברתי.[12] כל זאת כדי שתתרחש פעילות משמעותית שתאפשר לכל משתתף להביא את יכולותיו לקבוצה החברתית המתגבשת בתהליך.

מהות ההפעלה של המסע היא בעצם העברת ההובלה של התהליך לידי התלמידים ולידי הצוות החינוכי לשם קידום חוויית התנסות משותפת, שתעורר אמון הדדי, למידה משמעותית, התפתחות והגשמה אישית. תחושת המחויבות לתוצאות החוויה תעניק משמעות למשתתפים – שבעצם עשייתם קובעים את התהליך. "חוויה משמעותית היא: עיסוק ממוקד ביצירה שיש בה מעורבות עמוקה בתוכן, כאשר יש ומתהווה בתוכנו רעיון חדש, ואנו מעצבים ומפתחים אותו בעת שהעולם סביבנו נעלם, ואין לנו יותר אלא ברעיון עצמו. אמת ואותנטיות מפעפעות בנו, ואנו חשים שנוכל להמשיך כך לעד. חוויה זו של משמעות יכולה להיווצר גם בסיטואציה חברתית." (פרנפס ווינשטוק, 2012).[13] שינוי תפיסת הטיול השנתי ועשייתו למסע משמעותי יוכל להתממש כשהתהליך ישלב את כלל חברת בית הספר בחוויה.

המחנכים חייבים להקדיש תשומת לב לכל ההיבטים הסביבתיים שבהם מתרחשת הלמידה – ההיבט הפיזי, החברתי, הקוגניטיבי והרגשי. אקלים רגשי חיובי מחזק את הלמידה. כושרנו לחשוב וללמוד קשור באורח הדוק למצב הפיזי והרגשי שלנו (Scottish C.C.C., 1996).

ג. למידה משמעותית במסע

הלמידה האנושית היא תגובה הדרגתית לצבירת ידע בתהליך שמזמנת הסביבה.[14] הלמידה נעשית בשלבים, כך שהלומד יכול לעבור בהדרגה מהקונקרטי למופשט. הלמידה מועצמת במיוחד מחוויית התנסות, חוויות אלה משפיעות על הלומדים ועל עוצמת הרצון והנכונות שלהם להמשיך (Centsikszmihalyi, 1997). ככל שהלומדים חשים שהם ניצבים בפני אתגר ושעליהם לעמול לקראת מטרות גבוהות, כך מתרחשת למידה משמעותית יותר. כיוון שהחיפוש אחר משמעות טבוע באדם, הלומדים מתרכזים בעיקר במטלות למידה שהן משמעותיות ורלוונטיות עבורם מבחינה אישית. מכלול הפעילויות במסע יוצרות סביבות ואינטראקציות המאפשרות למידה חווייתית מעצימה והמעניקות משמעות למשתתפים בהן.

ידע שנלמד בצורה פעילה המפתחת חשיבה נהיה מידע סביל ולא מקושר לידע פעיל ומקושר, והוא משמש בסיס להמשך למידה משמעותית. ידע שנלמד בדרך זו יישמר בצורה טובה יותר לאורך זמן ויהיה שימושי בהקשרים רבים, גם מעבר להקשר שבו נלמד (פרנפס

12 המאמץ להגשמת החלום האישי ולמיצוי מלוא היכולת למימוש עצמי כאזרח מעורב ואחראי, פעיל ותורם הוא מכפלת ממדי האתגר:
הרגשי – חוויית התרגשות מטלטלת המעוררת אהבת האדם והארץ בתחושת זהות והזדהות.
הקוגניטיבי – חוויה שתעורר סקרנות עצומה להרחבת הידע ולפיתוח כושר חשיבה וניתוח.
הפיזי – האתגר הפיזי משמש מעין מבחן אופי בנוגע ליכולת האישית להתמודדות ומדד לאיכות.
תוצאת מכפלת הערכים תלויה באיזון שביניהם.

13 פרנפס, א' ווינשטוק, מ' (2012), «משמעות בחינוך», בימתדיון, 49, מכון מופ"ת, עמ' 21.

14 במילה «סביבה» הכוונה לסביבה פיזית, לסביבה חברתית ולהקשר שבו מתרחשת האינטראקציה: אנשים, אתרים, אירועים וסיפורים.

ווינשטוק, 2012). היות והלמידה היא חברתית מעיקרה והיא מושפעת מן הסביבה הכוללת, לקבוצה החברתית יש חשיבות רבה בלמידה. לכן לצורך למידה נדרשות הזדמנויות לפעילות גומלין חברתית, לאתגר ולמשוב אינטראקטיבי.

שיאו של תהליך המסע הוא המפגש הרב-ממדי, הלמידה החברתית המשותפת וגילוי הידע מתחומי הדעת השונים. חברת בית הספר מעורבת בתהליך יצירת (creation) המסע שלנו[15] בשותפות, באחריות ובמחויבות למרכיבי השלם ביחס לכל אחת משכבות הגיל. ככל שהמסע יתממש כאירוע חינוכי עמוק, אמתי ושלם, כך השפעתו על הלמידה בבית הספר תהיה רבה ותוצאותיה משמעותיים ורלוונטיים יותר לעולמם של התלמידים.

היציאה מהשגרה (באמצעות המסע) וההתנסות בחוויה יביאו להתפתחות ולהשתנות, לעיצוב האופי ולהקניית כלים וערכים (ברנדט, 1998). מסע כזה אוגד את כלל ההיבטים הסביבתיים (הפיזיים, החברתיים, הקוגניטיביים והרגשיים) שבהם מתרחשת הלמידה לשלם אחד.

מעבר לייעודו של המסע: הכרת הארץ ואהבתה, תרומתו עשויה להיות רבה לגילוי העצמי של המשתתפים בו, להעצמת החינוך הערכי וללמידה משמעותית. הפעלת המערכת בשיטות ובכלים שלובים,[16] בהתאם להצעתו של דרור (2008), ובכלים בלתי-פורמליים, בהתאם לעקרונות שהוצעו ב"קוד הבלתי-פורמלי" של כהנא (2007), יעצימו את השותפות ואת המחויבות ליצירה משותפת לאורך התהליך בצורה משמעותית.[17]

כדי לקיים מסע משמעותי מחויבים ארבעה תנאי יסוד:

1. **מנהיגות**[18] המחויבת לרעיון שתוביל את הצוות החינוכי של שכבת הגיל בפעילות לאורך התהליך, תלכד את השותפים לתהליך ותשתף את כלל חברת בית הספר (הצוות החינוכי, התלמידים וגורמים אחרים בקהילה) בחוויה **בהתאם לחזון הבית ספרי**.
2. **תהליך** מובנה ומתוכנן אשר ימשך על פני שבועות עד חודשים ושישלב את כלל חברת בית הספר ברמות מעורבות שונות. עיקרו של התהליך הוא להציע לכל תלמיד תפקיד (לת"ת) וכן תפקיד לכל מורה (תל"מ).
3. **שיתוף** (collaboration and sharing) כלל חברת בית הספר בתהליך כדי לעודד מעורבות ביצירת החוויה, מחויבות לתהליך במסע וקבלת אחריות לקראת הטיול בנופי המולדת.
4. **מועצת מסע** מייצגת אשר תוביל את הפעילויות לאורך התהליך בסיוע הצוות החינוכי בבית הספר והמש"צים.

בהתקיים התנאים שלהלן, יוכל המסע להיות אחד משיאי הפעילויות החינוכיות המתרחשות בבית הספר.

15 יצירה קולקטיבית שחבריה חשים תחושת שותפות ומחויבות ליצירה המשותפת.

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

17 ראו פירוט שמונת הרכיבים של הצופן הבלתי-פורמלי אצל כהנא (2007), עמ> 27-30. לפירוט שילוב הכלים הבלתי-פורמליים בתהליך ראו: שיש, א> (2013), «הטיול כחוויית למידה משמעותית», הטיול ככלי חינוכי-ערכי, עמ' 100-101.

18 חשוב שאת הובלת בתהליך יקבל מנהל בית הספר לידיו או יעצים לכך את אחד מבעלי התפקידים בצוות החינוכי: מורה של»ח וידיעת הארץ, רכז טיולים, סגנו, רכז חינוך חברתי, רכז שכבה.

ד. מטיול השנתי – למסע משמעותי

> עריכת טיולים לשם הכרת הארץ, אתריה ההיסטוריים ונופיה היפים, ובחלקם הפראיים, היא בעלת חשיבות עליונה. היא יוצרת קשרי אהבה, שייכות ויחס של כבוד לטבע וסודותיו. כך נגדל דור המתמצא בארצו והמעורה בה. ואני מרהיב עוז בנפשי ומוסיף שדווקא הקושי הפיזי ודווקא הסיכון הכרוכים לעתים בטיולים אלה, מהווים אתגר לבני נוער. ובהתגברותם יוצאים הם מהמסע חזקים ומרוממי רוח. סבורני שערך חינוכי ולאומי זה צריך לשמור עליו מכל משמר, וחלילה שיעלה מפסיקתנו כי שומר נפשו מוטב לו להימנע מעריכת טיולים כאלה, שיש בהם סיכון כלשהו. ולא באתי לעודד קלות דעת או הרפתקנות חסרת רסן.[19]

השופט ויתקון הדגיש בדבריו אלו את התמורה הייחודית שלה זוכה התלמיד בסוף המסע. אולם, נכון להיום, הטיול השנתי המתקיים בבתי ספר רבים מתויג אחרת – ככזה שאינו יכול להציב אתגרים (גרטל, 2011). לצערנו ההתייחסות אל הטיול המתקיים היום במערכת החינוך אינה דומה להתייחסות ב"סיפורי המסעות ברוח של פעם".

לכן מצאנו לנכון להציע דרך לעצב תהליך אשר יוביל לשינוי הטיול השנתי להיותו למסע.

בצורתו הנכונה, המסע צריך להיבנות על פני כמה חודשי פעילות, ובתהליך קיומו ישולב מערך של כלים מהחינוך הפורמלי והבלתי-פורמלי. בתהליך יצירתו, הצוות החינוכי והמורים מתחומי הדעת השונים ישולבו בפעילויות, בכך יהיה מענה לחזון הבית ספרי והשפעה על אקלים בית הספר. על המסע להתממש כתהליך ייחודי מודגש, שיכוון לשבירת שגרת החיים בבית הספר. מכלול הפעילויות יאפשרו לכל משתתף להביא את עצמו, את כישוריו ואת כישרונותיו לידי ביטוי בתהליך.[20] למידה מחוץ לכיתה, מסעות, סיורים וטיולים נמנים על הכלים החשובים שיש בידי הצוות החינוכי להעצמת החינוך החווייתי-האותנטי הרלוונטי לתלמידיהם.

ה. פרופיל המסע ומרכיביו

דגם המסע מציע היקף ביצוע וסדר של כלל מרכיבי הלמידה בבית הספר, בהתאם לשיקולים חינוכיים. דגם המסע ישמש שלד עבור כל השותפים לעיצוב המסע: המתכננים והמבצעים. בכל מסע שכבתי נדרשת התאמה של המסע לחברת בית הספר ולדגשים החינוכיים-ערכיים של בית הספר ושל הצוות המוביל, בשמירה על מקדם גמישות נדרש לעיסוק בתופעות מזדמנות לאורך התהליך. המסע נבנה בחמישה שלבי יסוד:

1. **תכנון** – לתכנון המסע שותפים חברת בית הספר וחברת ההדרכה. מועצת המסע והצוות החינוכי והניהולי של השכבה יעצבו יחד את התהליך השלם. התכנון המשותף יעודד מעורבות של כלל השותפים להשגת המטרות בתהליך ויכוון את כולם לשלב ההכנה המתקיים בבית הספר.

19 הערך החינוכי שבטיול: השופט ריבלין ציטט מפסיקה אחרת של השופט א' ויתקון, שבה עמד על הערך הרב הטמון בעריכת טיולים במערכת החינוך.

20 אפשר להתבונן בתהליך ובתוצאותיו במסעות «הכוכב» בני השלושה ימים המתקיימים במסגרת התכנית החינוכית ובמסגרת פעילות של»ח וידיעת הארץ.

2. **הכנה** –שלב ההכנה יעסוק בתחומי הידע, בפעילות החברתית, בארגון ובבטיחות. המורים לתחומי הדעת והמחנכים של שכבת הגיל ינחו את תלמידיהם באיתור ידע רלוונטי ללימוד המושגים המרכזיים שיסייעו בהבנת התופעות וההתרחשויות ובהכרת הארץ. לתלמידים יחולקו התפקידים, אם בבחירה או בשיבוצם למשימות, כך שלכל תלמיד יהיה תפקיד לאורך המסע.

3. **מפגש** (**הטיול עצמו**) – המפגש בשטח וההתבוננות בנוף ימחישו את התופעות ואת ההתרחשויות הלכה למעשה. המפגש הבלתי-אמצעי עם סיפורו של האתר, עם הקבוצה, עם עצמי ועם התכנים שנלמדו בכיתה יבואו לידי ביטוי בטיול. הם משתקפים ברובדי הנוף ומאפשרים למידה חווייתית-יישומית של מקצועות שונים. המפגש החברתי יעצים את החוויה ויאפשר למשתתפים גילוי עצמי וצמיחה אישית במהלך עיבוד הטיול במעגל של"ח (שיעור לחיים) בשדה.

4. **עיבוד וסיכום** – עיבוד החוויה יאפשר פרשנות אישית של כל משתתף לתופעות ולהתרחשויות שחווה בתהליך עד כה. שחזור החוויה וסיכום התהליך בבית הספר עם התלמידים על-ידי הצוות החינוכי ועל-ידי בעלי התפקידים יובילו לעיצוב תודעה חדשה – שינוי אשר יכוון לנקיטת יוזמה לעשייה.

5. **מעשה** – המעשה הוא **ביטוי התנהגותי** גם להתפתחות האישית לכל פרט מבין המשתתפים. בשלב זה, הצהרותיו ודעותיו של הפרט מתורגמות למעשה – ליישום האחריות האישית שקיבל על עצמו עם סיום התהליך בתרומה לבית הספר, לקהילה ולחברה.

ו. המסע ו"האני מאמין" החינוכי של בית הספר

הנהלות בתי הספר פועלות רבות כדי לממש את החזון החינוכי שלהן במסגרת הלמידה בבית הספר. לאורך המסע, נפתחת בפני הצוות החינוכי ובפני ההנהלה אפשרות לממש את חזון בית הספר באמצעות פעילות, באווירה בלתי-פורמלית המאפשרת לתלמידים לצמוח מהחוויה. התהליכים החינוכיים המתקיימים במסע חושפים את התלמידים ואת מוריהם למצבים בלתי-שגרתיים, שבמהלכם הם נדרשים להתמודד עם אתגרים פיזיים וקוגניטיביים, עם אינטראקציות חברתיות ועם אתגרים נפשיים. התהליך השלם מזמן אפשרויות מגוונות לשילוב מסכת הערכים והחזון החינוכי של בית הספר. אלה צריכים להשתקף בבהירות במהלך המסע. הדגשת הערכים בתהליך תיצור שלם חינוכי מובנה, המדגיש את חיוניות המסע והחינוך לערכים להוויה השוטפת של בית הספר.

המפגש הבלתי-אמצעי עם אתרי מורשת ואקטואליה מזמן התמודדות עם סוגיות ערכיות בהתרשמות ישירה ובמעורבות רגשית. הסוגיות העולות בתהליך מקבלות משמעות הרלוונטית לתלמידים. הדגשת הערכים המובילים מתוך חזון בית הספר במסע תעניק להם משמעות עמוקה יותר בזכות החוויה ובזכות הדיון בהם.

חינוך לערכים ולעיצוב זהות אישית והזדהות קולקטיבית הוא חלק אינטגרלי ממהות הפעילויות לקראת היציאה למסע ומההתרחשויות המתקיימות לאורך המסע בבית הספר ובשדה, ובמיוחד בפעילויות הסיכום והעיבוד. המסע דורש מהמחנכים ומהמורים למקצועות הלימוד לא רק להוביל את התהליכים החינוכיים לתפיסת המסע כיחידה שלמה ומשלימה אחת, אלא להיות המחוללים תהליכים אלה.

ז. המסע ומקצועות הלימוד

תכנים רבים שנלמדים בתכניות לימודים שונות בבית הספר יכולים לבוא לידי ביטוי במסע. הם משתקפים ברובדי הנוף ומאפשרים למידה חווייתית-יישומית של מקצועות שונים לאורך התהליך. המסע כזירה ללמידה מחוץ לבית הספר מחזק את הכרת נופי הארץ ואת הבנת משמעות האתרים שמשולבים במסלול הסיור.

המסע יוצר זיקה מעשית בין החומר התאורטי הנלמד בכיתה, במקצועות לימוד מתחומי דעת שונים המתקשרים לתהליך, לתופעות ולהתרחשויות הנחוות במסלולי הסיור. פעילות זו מאפשרת לכלל המורים להשתתף בתהליך, להיות משמעותיים ורלוונטיים ולהעצים את תהליכי הלמידה החווייתית. שילוב קטעים מן המקורות, כגון: מן התנ"ך – המיצג את יסודות הקשר העמוק שבין עם ישראל לארצו ואת יסודות התרבות היהודית – מן הספרות, מן ההיסטוריה, מן האמנות וכו', מעצים את ההתרגשות ואת תחושת השייכות בדרך מוחשית. הפעולה מעצימה את הלמידה בדרך של התבוננות ושל מעורבות פעילה בתהליך ושל התרשמות בלתי-אמצעית מהסיפור ומהדמויות.

ח. המסע ומיומנויות חברתיות

כדי להגיע ללמידה משמעותית, חייבים להקנות מיומנויות חברתיות בסיסיות. התהליך החווייתי של הלמידה מהסביבה[21] מעורר רגשות שהם חיוניים להפנמת הנלמד ולאימוץ המסקנות הנובעות ממנו לעתיד. היות וכושרנו לחשוב וללמוד בצורה משמעותית קשור באורח הדוק למצב הפיזי והרגשי שלנו, למידה משמעותית מחייבת את הצוות החינוכי להקדיש תשומת לב לכל ההיבטים הסביבתיים (הפיזיים, החברתיים, הקוגניטיביים והרגשיים) שבהם מתרחשת הלמידה (הרפז, 2012).

כדי שתהליכים חינוכיים ינחלו הצלחה, חייבים לתמוך בעשייה החינוכית-ערכית של בית הספר וברצונו לקיימה גם מחוץ לכתליו. קודם כול ולפני הכול, חייבים להעצים ולחזק את צוות הניהול של בתי הספר ולשתף גם את המורים-המחנכים ואת המורים לתחומי הדעת השונים בכל שלבי התהליך כדי שיהיו חלק מהתהליך. כדי להצליח בכך, על צוות הניהול, על הצוות החינוכי ועל התלמידים להיות מודעים לתהליך ולתוצריו, מעורבים בהם ומחויבים להם.

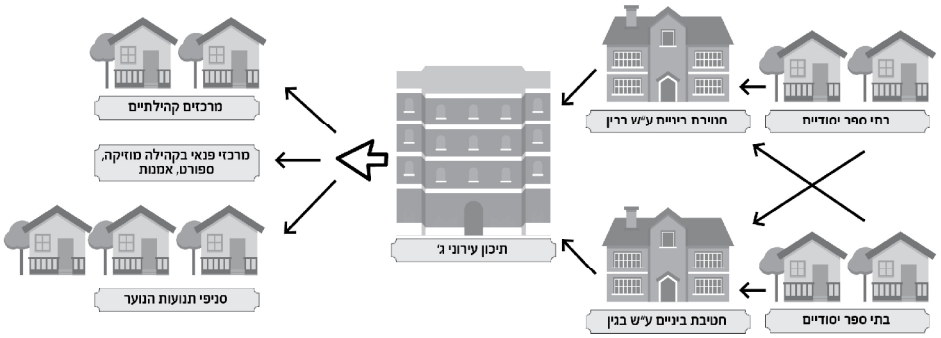
21 במילה "סביבה" הכוונה גם לתמיכה החברתית וגם ל"תוכן" של הסביבה.

ט. אשכול חינוך

כדי להשפיע על כלל התהליכים החינוכיים, הלימודיים, החברתיים והערכיים, אני מבקש להציע דגם לארגון החינוך במרחב המתנהל ברצף בין גילי ומבוקר עד לילה. אשכול חינוך הוא מכלול חינוכי אשר בו מתקיים רצף רב-ממדי בין בתי ספר יסודיים, חטיבות ביניים, תיכונים, מתנ"ס וסניפי תנועות נוער הפועלים באזור אחד. הפעלת המערכת בתפישת אשכול חינוך תקדם לא רק מסעות איכותיים ופעילות חברתית ענפה בכל שכבות הגיל, אלא גם את ההישגים הלימודיים. האשכול מאפשר קיום פעילות חינוכית על הרצף שבין פעילות הלמידה בבוקר בבית הספר לפעילות המתקיימת אחר הצהריים במרכזים הקהילתיים ובתנועות הנוער.[22] העשייה החינוכית לפי דגם האשכול תאפשר הפעלתם של מסעות חינוכיים, לימודיים וחברתיים משמעותיים, במעורבות גבוהה של כלל השותפים בהם, מסעות אשר יעצימו את כלל הקהילה.

הפעילות החינוכית תתרחש במרחב החינוכי של האשכול כך שתאפשר מעקב אחר הרצף ההתפתחותי של כלל התלמידים הלומדים והפועלים במרחב אותו אשכול בהיבטים רבים. המבנה הארגוני (אשכול חינוך) יאפשר פיתוחה של תרבות (חינוכית, מקצועית, ערכית) ייחודית לאשכול. כל תלמיד וכל איש חינוך באשכול יוכל לתקשר ישירות עם כל גורם ברצף שבין שכבות הגיל ובין זמן הפעילות, לקבל ולהעביר מידע, ללמוד מהתנסויות של השנים הקודמות, להציף בעיות ואתגרים להפנות לטיפול וכו'. האשכול יהיה המרחב השיתופי להעברת מידע, לתמיכה ולמעקב אחר התלמידים במישורים החינוכיים, הרגשיים והחברתיים. המנהל הכללי של האשכול יוכל לעקוב אחר ההתרחשויות ואחר הטיפול בהתפתחות התלמידים במכלול ממדי הרצף שבו ולהגיב בכל עניין. ניהול כלל הפעילות החינוכית בבית הספר, הן של המערכת הפורמלית הן של הבלתי-פורמלית, בהכרח ישפיע על כלל הקהילה.[23]

אשכול חינוך אזורי



שירטוט 1: המחשת מבנה האשכול והגורמים הפועלים בו בניהולו של מנכ"ל החינוך

22 באשכול חינוך, תלמידי בתי הספר היסודיים יעלו ללמוד בבתי הספר העל-יסודיים של אותו אשכול, שבהם הם פועלים במוסדות העשרה ופנאי, בחוגים ובתנועות הנוער.

23 הקהילה שמזינה את מוסדות החינוך באשכול נעשית שותפה בעיצוב התרבות הקהילתית שתתפתח.

י. קידום מסעות במערכת החינוך - פרקטיקום

"'המחיצות' בינך ובין הארץ נופלות 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). היציאה אל השבילים, ההליכה במסלולים, הביקור באתר הם הדרך להשתרשות הקשר לארץ ולהעמקתו, טוען ברסלבסקי. אנו רואים בטיול הבית ספרי אירוע האוצר בחובו זירה ייחודית לתהליכים חינוכיים- לימודיים משמעותיים לכל אחת משכבות הגיל. היציאה למרחב השדה הפתוח נתפשת בצורה שונה על-ידי כל אחד מן הגורמים המשתתפים בה. יכולותיו המקצועיות של המורה לשל"ח וידיעת הארץ והתמיכה שיש ביכולתו להעניק לצוות החינוכי בבית הספר ולצוות הניהול יסייעו לחברת בית הספר להתמודד עם יציאה ממושכת ומאתגרת מבין כותלי בית הספר אל שבילי הארץ. מורי השל"ח וידיעת הארץ אשר הוכשרו בתהליך רב-שנתי לביצוע הפעילויות המורכבות מחוץ לכותלי בית הספר יכולים להיות הצוות המוביל למימוש המסע. מורים אלה הם חלק אינטגרלי מהצוות החינוכי של בית הספר ומשתתפים פעילים בעשייה החינוכית המתרחשת בין כתליו. שיתוף פעולה בין כלל הגורמים השותפים והמעורבים בפעילות לביצוע המסע תבנה תחושת אמון ביטחון בקרב הצוות המוביל. האמון אשר יתפתח לאורך התהליך ישפיע על כלל התהליכים הפדגוגיים המתקיימים בבית הספר. את חברת התלמידים יובילו המש"צים (מדריכי של"ח צעירים), אשר מוכשרים לתפקידיהם בתהליך רב-שנתי במהלך הפגרות מלימודים ובהתנסויות בפעילות השל"ח לאורך שנת הלימודים. חשוב מאוד לאפשר למנהיגים נוספים מקרב התלמידים (מתנועות הנוער, ממועצת התלמידים וכו') להשתלב בתהליך ולהצטרף להובלתו.

ריבוי הקשרים בין גורמים שונים, ריבוי הפעילויות בבית הספר ומחוצה לו, טיפוח מנהיגות צעירה בקרב בני הנוער ושיתוף גורמים חיצוניים למערכת החינוך בפעילות המערכת – כגון: צה"ל, משרד הביטחון, החברה להגנת הטבע, רשות הטבע והגנים הלאומיים, קרן קיימת לישראל, עמותות ועוד – יוצרים מגוון אפשרויות רחב להתנסות, ללמידה ולצמיחה בפעילות. הכוח אשר יניע את התהליכים החינוכיים, יטמיע אותם ויעצים את הפרטים המשתתפים בהם הוא המנהיגות החינוכית המובילה וצוות חינוכי מסור, אשר יפעלו במחויבות לנושא. מועצת המסע, שתשלב בין חבריה מנהיגות צעירה מקרב התלמידים, תקיים תהליך שיוביל לאגבור (סינרגיה) כלל הפעילות החינוכית המתרחשת בבית הספר.

כדי לקיים מסעות משמעותיים בכלל מערכת החינוך, בתהליך הדרגתי, נדרשות פעולות מספר:

ברמת בית הספר

1. מנהל בית הספר יוביל את הצוות החינוכי לקידום המסע והפעילות בבית ספרו וימנה מרכז למסע שיתמקד בהעצמת חברת בית הספר (הצוות החינוכי, התלמידים והקהילה).
2. הבניית תהליך מתמשך המשלב את הצוות החינוכי ואת המורים מתחומי הדעת השונים לאורך כלל התהליך, בהכוונתם לקבל על עצמם תפקידים ולהוביל תהליכי משנה ומשימות שבאחריות כלל המשתתפים.
3. יצירת שיח משתף עם כלל חברת בית הספר בתהליך לעידוד מעורבות ביצירת החוויה, במחויבות למסע ובאחריות לקיום מפגש עם נופי המולדת.
4. שילוב גורמים בעלי ניסיון מקצועי ובעלי מיומנויות ביצוע בשדה,[24] כדוגמת מורים לשל"ח.
5. שילוב טכנולוגיה מתקדמת ואמצעים רלוונטיים (מכלל המסכים החכמים) בתהליך הלמידה.

ברמת משרד החינוך

1. הצבת המסע כיעד חיוני בין יעדי המשרד, הצבתו במוקד העשייה החברתית-ערכית שבהובלת הצוות החינוכי של בית הספר.
2. עידוד שותפות בעשייה בין אגפי המשרד לצורך פיתוח התכניות והתכנים ולצורך הטמעתם בבתי הספר.
3. השלמת החלק החסר במשאבים לקידום מסעות בכלל מערכת החינוך.

יא. ובמבט אל העתיד

מסעות בשבילי מולדת צריכים להיות חלק אינטגרלי מהרצף סביב השעון ולאורך ימות השבוע ומהרצף הלימודי-חינוכי-חברתי (והגילאי) המתקיימים בבית הספר ומחוצה לו. המסעות יהיו אירוע ייחודי שמשלב את כלל חברת בית הספר והמאפשר ביטוי לכל אחד מהמשתתפים. היציאה לשדה תהיה שיאו של תהליך חינוכי ממושך ותעצים את תפקודו של בית הספר כמרכז חינוך.

24 את קבוצת החוד אפשר למצוא בקרב מורי השל"ח הפעילים בבתי ספר ברחבי הארץ.

מתהליך ההתנסות המתקיים בשנים האחרונות במסגרת פעילות של"ח וידיעת הארץ בבתי הספר השונים, למדנו כי:[25]

א. מנהל בית ספר שרואה בתהליך המסע אירוע חשוב ונכון לבית ספרו מקבל על עצמו את ההובלה ומגבה את הצוות המוביל.

ב. מורה של"ח אשר חש מחויבות לנושא תפוס תפקיד משמעותי ביותר בתהליך וחשוב לנתבו בהובלה עוד בשלבי השיווק של המסע.

ג. חשוב לגייס גם קבוצה של שותפים מקרב הצוות החינוכי ומקרב התלמידים לסייע בהפעלת התהליך משלב ההנעה של התכנון.

ד. המסע יצר שפה חינוכית חדשה בבית הספר.[26]

ה. המסע מקנה למערך החינוכי בבית הספר ערך חינוכי גדול יותר.

ו. השטח משמש גורם מארגן ללמידה על חבל ארץ המשלבת בין תחומי הדעת השונים.

ז. חשוב לתעד את התהליך כדי להעביר את הידע למבצעים בשנה הבאה.

לפי ניתוח סיכומי המסעות השונים (שמעט מדברי תלמידים, מחנכים ומנהלים בעניין מובאים בנספח 1), נבנו העקרונות שלהלן.

עקרונות פעולה (כלליים) המכוונים בהדרגתיות את התהליך לקידומו של המסע בשיתוף חברת בית הספר:

עקרונות פעולה

- את הנושא מוביל **מנהל בית הספר** או מנהיג שייבחר על-ידי הצוות ובהסכמתו להובלת התהליך. בתהליך יהיו שותפים כלל חברת בית הספר, ובמיוחד המורים לתחומי הדעת של שכבת הגיל.
- **התלמידים מובילים** את ביצוע כלל המשימות באמצעות **מועצת המסע**.
- שילוב **פעילות** (התנדבותית) **תורמת**, דהיינו משימת עשייה כחלק מהמסע המשלבת את כלל התלמידים, כגון: שילוב תלמידים מהחינוך המיוחד באחד מימי המסע, עבודה חקלאית בקיבוץ או בחווה חקלאית, התנדבות בימ"ח וכו').
- קיום **ישיבות קבועות** של צוות חינוכי לבחינת התקדמות וכן למעקב ולבקרה.
- **תיעוד התהליך** משלב ההכרזה עליו ועד לכנס הורים-תלמידים מסכם. כתיבת יומן פעילות.

25 ראו נספח מס' 1: מעט מתגובות תלמידים ומנהלים בסיכומי המסע לאחר השיבה הביתה.

26 כפי שהשתקף בהצגת תהליכי מסעות משמעותיים של נציגי בתי ספר כחלק מתהליך הלמידה של המנחים באגף של»ח וידיעת הארץ. הפרזנטציה התקיימה באכסניית «אגרון» בירושלים בתאריך 28-29 באוקטובר 2014.

שיטה

- **מינוי רכז מוביל למסע** – קיום תדריך למחנכים ולמורים מקצועיים בשכבה, הגדרת לו"ז להתקדמות בתהליך.
- **הקמת מועצת מסע** – אשר תייצג את כלל חברת בית הספר ואשר תקבע את התכנית ואת המסלולים, תגדיר את הנהלים, את הכללים ואת כללי המשמעת, תבנה את תקציב המסע ואת הפעילויות החברתיות וכו'.
- **חלוקת אחריות** – לת"ת ותל"מ,[27] לשלב התכנון, התיאום, הטיפול, וההפעלה בתורנויות הכיתות במסע.
- קביעת **מועדי בקרה ואישור תכניות**, כולל תקציב, על-ידי מנהל בית הספר.
- **גיוס אנשי עדות** – בני המקום שיספרו את סיפור ההתרחשות באתר ממקור ראשון.
- **הדרכה עצמית** – את מסלולי הסיור יוביל מדריך מקצועי, את ההדרכות יבצעו התלמידים והמורים, את הפעילות החברתית, שתתקיים לאורך המסע, יבצעו תלמידים.
- **לינה בתנאי שדה** ובישול עצמאי של המזון.

הסמלה וציוד ייעודי

- מיתוג והסמלת בעלי תפקידים, הכנת סמל שכבתי לחולצת מסע, כתיבת יומן מסע.
- תקצוב רכישות ייעודיות לקיום פעילות במסע.

עריכת טקסים

- קיום טקסים, לפחות שניים (פתיחה וסיום), באתרים בעלי משמעות סמלית.
- שילוב הורים בתהליך. אירוע מסכם להורים, למורים ולתלמידים שבו יוצגו תוצרים.
- טקס סיום בבית הספר בשיתוף הורים.

הצגת תפוקות ותוצרים

- הצגת עבודת גמר או יומן מסע אישי, תערוכת תוצרי התלמידים, תיעוד התהליך ללמידה משותפת.

27 לת»ת – לכל תלמיד תפקיד. כל תלמיד ייקח על עצמו משימה למשך המסע. תל"מ – תפקיד לכל מורה.

יב. סיכום

מהמסעות שהתקיימו במהלך תשע"ד ובראשית שנת תשע"ה, ראינו שבתהליך היציאה למסע משמעותי מועצמת המעורבות של כלל המשתתפים, קיימת הנעה לקבלת אחריות ולתרומה, המסע מביא לשינוי באווירת חדר המורים ובאווירה החברתית בבית הספר וכן מעודד למידה משמעותית. התהליך השלם מזמן אפשרויות מגוונות לקידום מסכת הערכים והחזון החינוכי של בית הספר, אלה יוכלו להשתקף בבהירות במהלך המסע. התהליך ייצור שלם חינוכי מובנה, המדגיש את חיוניות המסע והחינוך לערכים לאקלים של בית הספר.

המסע המשמעותי העניק לצוות החינוכי מגוון כלים להעצמת למידה המשמעותית (חווייתית-אותנטית רלוונטית) לעולם תלמידיהם. כמו כן, התהליך העצים את הכרת הארץ ואת אהבתה בקרב התלמידים ובקרב הצוות החינוכי. המסע הגביר את מעורבות ההורים בנעשה בבית הספר ואת מחויבותם לכך, כמו גם לתשלומי ההורים המוגדרים.

הפעילות המשתפת הקטינה את ההתנגדות למסע בקרב הצוות החינוכי. האחריות הונחה על כתפי המשתתפים, העצימה את תחושת השותפות וצמצמה את תחושת הבדידות בהתמודדות שהייתה נחלתם של רכז השכבה ושל רכז הטיולים. המסע חשף מנהיגות רב-תכליתית מפתיעה, שצמחה בבית הספר – בקרב הצוות החינוכי ובקרב התלמידים.[28]

כדי שהלמידה בבית הספר תהיה למשמעותית יותר, נכון להוביל תהליך היוצר חוויה מרגשת ומעצימה. גיוס הכלים הפדגוגיים של החינוך הבלתי-פורמלי ושילובם בתהליך הלמידה יצר נוסחה חדשה בנוגע לתהליכים חינוכיים משלימים. התהליך עודד שותפות ויצר חוויה שנצרבה בזיכרונו של כל משתתף, חוויה ייחודית שבשלה היה השיעור הנלמד לשיעור לחיים.

בהבנה ברורה שהחברה המודרנית מכוונת להגשמה עצמית, הפתרון האמתי נעוץ ביכולתה של המערכת להעניק למנהלים ולצוות החינוכי בבית הספר כלים ומיומנויות לשמש מצפן בדרך העשייה ולשלב את התלמידים בהובלה להגשמה.

המסעות לידיעת הארץ שהתפתחו בתרבות הציונית הדגישו את חשיבות הסיור בשבילי הארץ. מסעות אלה אתגרו את ההולכים וזימנו להם מגע קרוב עם הארץ, העצימו את החוויה ואת הקשר הבלתי-אמצעי עם נופי הארץ ועם אתריה. מסעות אלה כיוונו אל המטרה הנעלה: להכיר את הארץ ולהתחבר אליה מעומקי הרגש וההכרה. כמו אז גם היום, חיוני לכוון אל אותן המטרות, אולם יש להתאים את הכלים ואת המיומנויות לתקופה, לרוח החברה המודרנית-טכנולוגית ולערכיה המודגשים. לפיכך אנו מציעים לשנות את דגם הטיול שנתי ולאמץ את דגם המסע המשמעותי ואת עקרונותיו, להעביר את האחריות לביצוע אל התלמידים ואל הצוות החינוכי כקבוצה משותפת.

חברת בית הספר תעצב את המסע שלה בהתאמה ליכולות הצוות החינוכי ולתרבות בית הספר, לגיל התלמידים ולהרגלי השהייה בשדה והסיור שלהם, לרמת הקושי, למסוגלות

28 את הדברים אפשר לראות בלקט מדברי מנהלים ותלמידים המופיע בנספח 1.

ההליכה ולתנאי הלינה. ההתפתחות של בית הספר מחייבת הדרגתיות והתנהלות זהירה שתכוון להסכמות, זאת כדי שהתהליך יצליח ושבסופו יהיה המסע אירוע מעצב ומשמעותי מבחינת כלל השותפים לו.

"מסע מוצלח לא מסתיים לעולם – הקילומטרים כן

אך הזמן נשאר חקוק בתוכך – הופך לחלק ממך

בסוף המסע אינני מרגיש מנצח, אלא יותר אסיר תודה

כאילו שהדרך עברה בתוכי, ולא אני בתוכה"

א' חלפי

מקורות

אבישר, ע' (2000), **טוב לטייל בעד ארצנו**, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור באוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן.

ברסלבסקי, י' (1940), **הידעת את הארץ**, עין-חרוד, הקיבוץ המאוחד.

בן יוסף, ט' (2003), **ידיעת הארץ כתחום חינוכי בתרבות הציונית**, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור באוניברסיטת תל-אביב.

ט', בן-יוסף וא', שיש (עורכים) (2006), **דרך ארץ בדרכי הארץ**, ירושלים: משרד החינוך, אגף של"ח וידיעת הארץ, עמ' 59-66.

בן-יוסף, ט' (2010), **מכלול הנופאדם בארץ ישראל**, ירושלים: הוצאת המחבר, עמ' 41-54.

ברנדט, ר' (1998), **למידה רבת עוצמה**, נדלה מתוך: http://www.arava.co.il/info/pagespics/education/community/articles/lmida_rbt_eotzma_ron_brndt.pdf.

גרטל, ג' (2010), **דרך הטבע: הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי**, בני-ברק: ספריית הפועלים, עמ' 201-347.

גרומן, ו' (2002), **העבודה במשקים והטיולים בגימנסיה**, עבודת M.A באוניברסיטה העברית.

דרור, י' , (2008), **כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני**, ירושלים: מאגנס, עמ' 63-71.

הרפז, י' (2012), **תחום משמעות**, תל-אביב: מכון מופ"ת.

חוזר מנכ"ל. (2007). התוכנית להכרת הארץ ואהבת המולדת. משרד החינוך.

חוזר מנכ"ל "טיולים – היבטים פדגוגיים-ארגוניים, בטיחותיים וביטחוניים והביטחון בפעילות חוץ בית ספרית", סה/9(ג), ניסן ה'תשס"ה, מאי 2005.

יאיר, ג' (2006), **מחוויות מפתח לנקודות מפנה: על עוצמת ההשפעה החינוכית**, תל-אביב, ספריית הפועלים.

כהנא, ר' (2007), נעורים והקוד הבלתי-פורמלי. **תנועות נוער במאה ה-20 ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים**, ירושלים: מוסד ביאליק, עמ' 21-37.

כהנא, ר' (2007), **לקראת תיאוריה של בלתי פורמאליות והשלכותיה לנעורים**, ירושלים: האוניברסיטה העברית, נדלה מתוך:

http://www.pec.org.il/melel/maamarim_hanhaya/teorya_bilti_formalit.pdf.

לאון, ת' (2013), "טיולי בית הספר כמנגנון מייצר משמעות", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 2, עמ' 35-46.

מרזאנו, ר' (1998), **ממדי הלמידה, לקראת הוראה מושכלת**, תל-אביב: מכון ברנקו-וייס.

פראוור, א' (תשנ"ב), **דרכו של הטיול בידיעת הארץ תרמ"ח-תרע"ח**, עבודה לשם קבלת תואר מוסמך באוניברסיטה העברית, ירושלים.

פרנפס, א' ווינשטוק, מ' (2012), "משמעות בחינוך", **בימתדיון**, 49, עמ' 21-26.

פרקינס, ד' (1998), **לקראת בית ספר חכם: מאימון הזיכרון לחינוך החשיבה**, ירושלים: מכון ברנקו-וייס.

שפרן, נ' (2006), **ממסעות הפלמ"ח עד המוצ'ילרוס**, נדלה מתוך: אתר מט"ח.

תדמור, י' (2007), **חינוך כחוויה קיומית**, מכון מופ"ת בשיתוף ההוצאה האקדמית יזרעאל.

A.P.A, Work Group of the Board of Educational Affairs (1997), Learner-centered psychological principles: A framework for school redesign and reform, Available: http://www.apa.org/ed/lcp.html (March 18 2004).

Bandura, A., (1997), Self-efficacy: The exercise of control, New-York: W.H. Freeman.

Brandt, R., (1998), Powerful learning, Association for Supervision and Curriculum Development, pp. 3-56.

Csikszentmihalyi, M., (1997), Flow: the Psychology of Optimal Experience, New-York: Harper & Row.

Scottish Consultative Council on the Curriculum, (1996), Teaching for effective learning. Dundee, Scotland: Author.

נספח מספר 1

לקט מתגובות של מנהלים:

הייחודיות המופלאה של המסע נבעה מעצות מצהיב (חברו השמות המוצרים)... עם מטפח תכנית לוגיסטית מקצועית ומצהימה... בסיוע ולייוי מקצועי בהנחיה... שסייע לצוות ומכנים המון פלפל, המנכים המצהימים של יי"ב... שניהלו מאחורי הקלעים כל אחד, בהתנדבות הנעה ולצרה במה שיכולנו - שלי ושל... בכיתת וביומיים.

הייחודיות של המסע הנ"ל נבעה מאיכות התלמידים בשכבה, מחלוקה יוצאת מן הכלל של הקשר בין קבוצה של כ-35-40 תלמידים מהשכבה שהפעילו את תוכן הימים, ההדרכות והלוגיסטיקה, ובאווירה קסומה של קבלה, סיוע המון פרצון ומשיבה והכנה של כל הפרטים הקטנים. התברכנו בתלמידים ובצוות ייחודי ומופלא ובשביל חוויית באלו, כצוות הסיוע הנ"ל, בהחלט ניתן לומר שמשנים את החלום המיוחל ללא גיוים ובמלוא הרצינות.

השנה יצאנו עם כיתות י"א-י"ב למסע משמעותי בן חמישה ימים בדרכנו לאילת המתאר כלל: הכנה ושיתוף תלמידים בתכנון וביצוע. יוצאת שטח וביטוח עצמי, שיעור של פעילות לרכיבת גם על חשבון הזיכה בשטח. שיעור תכנים במהלך כל המסע, כולל בטיחי שטח, שיעור העצמת ביום אחד מהמסע. ממה שחוויינו ומצוותי תלמידים, הבדר המסע כפעילות הלרכיבת הכי משמעותית בחייהם, יותר מהמסע לפחות לצבורי הקיים. המסע שהיה בפני עצמו יוצא כופן בכמה הצלחתו המיוחדת.

השיתוף של התלמידים בתכנון התכנים ובהבלת המסע, גם אם בחלקי היה מינורי, יצר בסופו של דבר הצהמה עם המקום. רמת התכנים (נראה לי בה"ב 1 בפתיחה) יצרה באווירה מצמה לחוכנות להשקיע (הכנת אוכל, התנדבות) מה שיצר גל של שייכות והצהמה שמיקד את כל האווירה. איכות ההדרכה, שהיתה כמובן מאליו בסיס מחייב להצלחה, קיבלה משנה תוקף בגלל שהמדריכים הינם מורים מהצוות (שלי"ח) שמובילים את התלמידים במהלך כל השנים ומהווים חלק אינטגרלי מהלשייה הלרכית בבית הינוך. השיעור של אחר היכן שאתים ומה בבוהה, עם פינוק בסוף שאתים מאוד לכולם ובפרט לאוכלוסיית התיכונים הוא שיעור מנצח.

מסע משמעותי הינו אלטרנטיבה לטיול השנתי שהרבנו אליו, במסע התלמידים מתברים אל הארץ, ולא רק נהנים מיפייה, במסע התלמידים מתנדבים, מתברים לאנשים הנקקים לתמיכה.... במסע התלמידים נפגשים ולומדים מצמוייות מופת ולא רק נתקלים בהם באקראי, במסע התלמידים הם המדריכים ולא רק פסיביים, במסע התלמידים מכינים לעצמם את האוכל, ובכך יוצרים קשרים חברתיים, אין ספק שיש לשנות את הסיוע השנתי המסורתי במסע משמעותי בכל שכבת הגיל להתבר לתכנית שמובילה משרד החינוך. ישראל עלה כמה לא רק לחוויים משמעתיים אלא גם לחסנה משמעתיים.

המסע הכין את הבנות לקחת אחריות אישית בתכנון המסע, בהבלת המסע ובהשתיכות לבות החינוכי, חיזוק והעצמה הנהנת הנשית היחדנית במהלך המסע הבנות התוודעו עם אתרים ומשיפה לתחומי עניין מתוכן שהבילו אותן לשיוני עמדות מתוך שמחה ומבוות יצירה.

צוות השל"ח ביחד עם המחנכים וחברת תלמידים מובילה התכנסו כחודשיים לפני המסע על מנת להתחיל בתהליך העמוק, והדבר הראשון שעמד בפניהם הוא מציאת שם למסע. לא סתם שם, כי אם שם עמוק הטומן בחובו מסר. השם שנבחר למסע הוא "מחברה לחברה" - הרעיון העומד מאחורי שם זה הוא: להפנים שעד עכשיו התלמידים חיו בחברה מצומצמת ועכשיו הם עומדים להיכנס לחברה הישראלית. עד עכשיו הם הוגלו בדרך ומעכשיו הם תופסים פיקוד על המשך חייהם, על מטרותיהם ועל התוכן הערכי שיהיה בהם. זו הפעם הראשונה מאז ייסודו של בית החינוך לפני אחת-עשרה שנה שהנהלת בית החינוך מקבלת החלטה על הוצאת מסע מעין זה, שונה ואחר מאשר טיולים הנוהגים בדרך כלל בשכבת י"ב.

המסע כלל בתוכו נקודות חיוביות רבות מאוד שהינם ממרכיבי המסע המשמעותי: אין ספק כי יש לאן לשאוף ויש המון מה לשפר, אולם מסע משמעותי זה בשכבה י"ב היה צעד חשוב בתחושת המסוגלות של צוות בית החינוך כי ניתן להוביל את השינוי התפיסתי של המסעות לא רק בשכבות נמוכות אלא אף בשכבה י"ב הבוגרת.

לקט מתגובות התלמידים:

הבנתי שאני ואתה נשנה את העולם... (כל אחד לקחת את זה למקום שלו).

הבנתי מהמסע הזה שמה שחשוב באמת זה לא איפה אתה נמצא זה. אלא עם מי אתה נמצא ושעדיף לצאוץ לחברה שאתך לצעקת לוותר ולהתבדר מאשר להפנות גב ולהתעלם! נהנתי מכל רגע והבנתי שיש לי את הכימה הכי טובה והמון הכי טוב! אוהב כל אחד ואחד ממכם.

אני הבנתי שלא כל החיים הם קלים ומתוקים אלא גם קשים ולכן צריך לצעקת איך להתמודד אתם בצורה טובה... אני עכשיו אפילו פעם אחת לא ישנתי באוהל כלשהו. אבל בפעם הבאת ישנתי וואלה, זה היה משהו מיוחד להיות עם החבורה... שבעל טוב ומנהה לצוות המורים והמנהל הלוק:)

המסע גם חיזק את הבטחה שלי ללכת לקרבי וללחום לטובת המדינה ולהבטן עלי חייהם של האנשים החיים בארץ ישראל, כי זו הארץ שלנו ואנו אלה שצריכים לשמור עליה ולהבטן עליה. תודה לכולכם חברים שעברתם אתי את המסע הזה. אוהב אתכם. ומודה לך המון צרי על כל מה שאתה מלמד אותי ואותנו שלכל מילה שיוצאת לך מהפה יש משמעת אוהב אותך.

הבנתי שלמרות שהלכנו ברגל, המקום שהלכנו עליו לא בא ברגל. כל דבר צריך להעריך כי לא כל דבר בא בקלות יש מאחוריו השיבה. כימה י"ב 2 הלוואי והיה לי עוד שש שנים כמו שהיו. באמת שזה יסר לי... אוהב אתכם.

היה מסע מאוד מאוד משמעתי היא חיזק לי דברים שיצעתי והרגשתי באמת שעדיף לא טיול שנתי זה גם לימד אותנו מהי ארץ ישראל והחדיר בנו קצת טבעת ולא רק דברים חומריים כמו שיצענו עכשיו. תודה המורה על המסע הזה אוהב אותך תמתי!! וגם לכימה הכי אמי שיש בעולם שתמיד כיף לעבור אתם חוויות כאלה מבחשות

הבנתי בטיול הזה שלמרות כל התלונות והקטנוניות הכול היה חוויה טוב ולרעת אפילו שהיה קשה לכת וקשה לקום מוקדם באמת שזה חלק בגדול מהטיול ונהנתי להיות בטיול שנתי אחרון כזה עם הכימה ועם המון שאתה לא רק מתן אתה מורה לחיים בקיצור היה טוב וטוב שהיה.

המסע הזה לימד אותי שגם כשאתה חושב שהבעת לסוף כוחותיך, כוחות חדשים מגיעים בך ואתה מסתכל אחורה ורואה את הדרך שעשית ולא מאמין שעברת את זה.

אני חושב שבמסע הזה חוויתי והתחלתי דרך חדשה בבית שלנו כאן בעולה אצומים ובמדינת ישראל. דרך זו הראתה לכולנו מה אנו מסוגלים לעשות בכני אדם טוב ורע. נראה לי הנכון ביותר לסכם את דברי במה שפתחתי בו את מעגל הסיכום לפני קריאת הפעמאות בשלמותה: "בשעה שברא הקדוש ברוך הוא את האדם הראשון נטלו והעבירו על כל אילני גן עדן, ואמר לו: ראה מעשי כמה נאים ומשובחים הן וכל מה שבראתי - בשבילך בראתי. תן דעתך שלא תקלקל ותחריב את עולמי. שאם קלקלת אין מי שיתקן אחריך" מדרש קהלת רבה, פרשה ז.

הרהורים על הקשר שבין טיולים, הכרת הארץ, ידיעת הארץ ואהבת הארץ

// רוני אוסטרייכר[1] //

הקשר שבין טיולים להכרת הארץ מובן: ככל שמטיילים יותר, מכירים את הארץ טוב יותר. גם הקשר שבין הכרת הארץ לידיעת הארץ מובן: הכרת הארץ היא שלב ראשון בתהליך לידיעת הארץ – שאותה רוכשים על-ידי טיולים, על-ידי לימודים ועל-ידי מחקר. המונח "ידיעה" בהקשר זה מתייחס למובנה הפשוט של המילה, ולא למשמעויותיה הדתיות, המיסטיות והמיניות. עלינו להבין טוב יותר את מהותם של שני קשרים אלו, אבל דומני כי אכן קיים קשר חיובי בין טיולים, הכרת הארץ וידיעת הארץ. ככל שמטיילים יותר – מכירים יותר, וככל שמכירים יותר – יודעים יותר.

אבל מה הקשר בין טיולים לאהבת הארץ? ומה הקשר בין ידיעת הארץ לאהבת הארץ? האם ידיעה גורמת לאהבה? האם מי שיודע לנגן אוהב לנגן? האם מי שאוהב לנגן גם יודע לנגן? האם מי שיודע תנ"ך אוהב תנ"ך? האם מי שאוהב תנ"ך גם יודע תנ"ך? אילו יחסי גומלין יש בין ידיעה לאהבה?

ידיעה נרכשת בתהליך לימוד הדרגתי. רובנו יכולים ללמוד את מה שמעניין אותנו. לעומת זאת, לא ברור אם אהבה נרכשת או מתרחשת. אם היא נרכשת, כמו ידע, הרי היא מתפתחת בהדרגה, בתהליך שמובן באופן חלקי, והיא עשויה להילמד על-ידי כל אדם שרוצה בכך. אם היא מתרחשת, הרי היא נוצרת יש מאין, בהבזק, בדרך לא-מובנת, כמין הארה פתאומית. אם כן, כיצד נוצרת אהבה ולמה, בעצם, אנו מתכוונים במילה "אהבה"? מאמר זה עוסק בהבנת הקשר שבין ידיעת הארץ לאהבת הארץ. אצלי, על כל פנים, ההבנות הבאות התפתחו בהדרגה ובאטיות, והן לא באו כהארה פתאומית.

אבל תחילה גילוי נאות: אני אוהב ללמוד. כל למידה פותחת בפניי עולם חדש ומאפשרת לי להתפתח. אני אוהב את השאלות, את הגירוי, את הרמזים, את הקושי ואת הגילוי. היות וכל טיול מספק סביבה תומכת למידה, אני אוהב לטייל. אני אוהב את האתגרים הפיזיים והמחשבתיים שקיימים בטיול, את ההיבטים החברתיים המתלווים אליו ואת תחושת הסיפוק שאני מפיק ממאמץ גופני, ממפגש חדש או מהבנה חדשה. למעשה, בטיול מתרחשת למידה גם בלי שיוקדש זמן מיוחד לקיומה. יתרה מזאת: קשה לי לדחות סיפוקים, ובטיולים אני זוכה בהם במהירות ובשפע. במילים אחרות: אני מגלה את עצמי דרך טיולים. כלומר הדברים הבאים אינם נכתבים מנקודת מבט תמימה ואובייקטיבית, אלא מתוך דעה קדומה ומוטה לטובת טיולים.

1 הכותב הוא מנחה של"ח וידיעת-הארץ במחוז חיפה וחבר בצוות פיתוח התכנית לשל"ח וידיעת-הארץ משנת 1992. ד"ר רוני אוסטרייכר היה קצין ידיעת הארץ בצה"ל, בוגר החוג ללימודי א"י במכללת בית-ברל, ובעל תארים שני ושלישי במחלקה לזואולוגיה באוניברסיטת ת"א. רוני הוא מורה לביולוגיה וללימודי א"י, מדריך תלמידים, מורים וצוותי הוראה בפרוייקטים חינוכיים-מדעיים, מורה-דרך ורכז לשעבר של קורסי מורי דרך. רוני עובד באוניברסיטה הפתוחה וחוקר את האקולוגיה וההתנהגות החברתית של זנבנים בערבה. אבל לפני הכל ויחד עם הכל, רוני אוהב לטייל.

תחילה אתייחס לקשר שבין מידת ההשקעה לבין תחושת הבעלות. הר אינו נעשה שלי בגלל שטיפסתי עליו. אבל היות ו"כבשתי" אותו ברגליי, נוצרת בי תחושת בעלות כלפיו, ההולכת ומתעצמת עם כל חזרה נוספת. מקום אינו נעשה שלי בגלל שאני מכיר אותו היטב, אבל תחושת הבעלות שיש בי כלפיו מתעצמת. מדוע? ככל שהידע מתרבה והכרת המקום משתפרת, תחושת הזרות קטנה, תחושת הביטחון גדלה ובד בבד מתפתחת גם תחושת קרבה. אני "יודע" את המקום ומפתח כלפיו תחושה ייחודית, אינטימית, שונה מתחושתי כלפי מקומות שאינני מכיר.

הידע איננו רק תיאורטי, אלא גם, ובעיקר, ידע שימושי: למצוא את הדרך. לגלות מים. לזהות צמחי מאכל ולהשתמש בצמחי תבלין ומרפא. לדעת מקומות מסתור ולהכיר מקומות תצפית. להשתמש בשביל עוקף ולזכור שביל מקצר. זוהי, כנראה, תחושה קדומה של אדם השורד על נפשו והיכרות טובה עם מקום עשוייה להציל את חייו. אנו צאצאים של אנשים ששרדו, בין היתר, הודות לצורך, לרצון וליכולת להכיר היטב את סביבתם. לכן הכישורים הנדרשים לכך טופחו במהלך האבולוציה האנושית. הניכור בין האדם לסביבה הטבעית התחיל עם התיישבות הקבע שהחלה כנראה רק בעקבות המהפכה החקלאית, שהחלה לפני כעשרת אלפי שנים, המהווים רק כחמישית אחוז (0.2%) מזמן הקיום האנושי. למרות שתנאי הקיום בחברה המודרנית מרחיקים אותנו מהטבע, חמישה או שישה מיליוני שנות אבולוציה אנושית הטביעו בנו את חותמם ועיצבו את כישורינו השכליים והרגשיים.

ידע מעניק יתרון. במקום שאני מכיר היטב, קל לי יותר להתקיים יחסית לאנשים שאינם מכירים את הסביבה. קל לי יותר למצוא מזון, להתחמק מטורפים ומאויבים או לגרש אותם, למצוא מסתור מגשם, מרוח, מקור, משרב ומסופות אבק, להקים משפחה ולספק לה תנאי קיום הולמים. יכולות כאלו מקלות עליי לקשור קשרי החברות ולהשתלב בחברה. הכרה טובה של מרחב המחייה משפרת את תנאי הקיום, את הביטחון העצמי, את הביטחון החברתי, את הביטחון הכלכלי ואת הביטחון מפני טורפים ומפני אויבים. תנועה במרחב הגאוגרפי מרחיבה את סביבת המחייה, והצורך בה עוצב במשך מיליוני שנים שבהן התקיים האדם מלקט ומצייד ונדד בעקבות מזונו. הכישורים הנדרשים לכך טבועים היטב במערכות הביולוגיות, הפסיכולוגיות והחברתיות שלנו. טיולים הם תנועה במרחב הגאוגרפי, ולכן טיולים הם צורך אנושי ולא אמצעי לבילוי בזמן פנוי.

כאמור, ידיעה יוצרת תחושת בעלות, אבל תחושה זאת איננה בלעדית. הר מירון או נחל דרגות אינם רק שלי. אבל תחושת הבעלות שלי עליהם גדולה משל מי שמכיר את המקום פחות טוב ממני. תחושת הבעלות נובעת מתחושת ביטחון, וזו הולכת ומתחזקת ככל שידיעת המקום מתרחבת ומעמיקה. כל ביקור במקום מעשיר אותי ותורם נדבך נוסף לא רק לידיעותיי, אלא גם לתחושותיי כלפי המקום, ואלה מחזקים את מידת הביטחון שאני חש בו. נוצר כאן משוב חיובי: ביטחון יוצר בעלות, אשר יוצרת ביטחון, וחוזר חלילה.

ידיעה אינה מעניקה רק תחושת בעלות, אלא גם עשויה ליצור תחושת קרבה אינטימית. אני מכיר את האבן שעליה ישבתי בטיול הקודם, ואחפש אותה בטיול הבא. אני זוכר את

העץ שהעניק לי צל בחום היום ואת הסלע שנתן לי מסתור מרוח. אני זוכר את האבן שבה נתקלתי, את המדרון שבו החלקתי וגם את ההפתעה, את הכאב ואת הבושה שנלוו לנפילה. ההיכרות הספציפית מגבירה את הביטחון, מחלישה מנגנוני הגנה שמופעלים במקומות זרים ומאפשרת פתיחות שנדרשת כדי שדבר חדש יחדור לחיינו, ובכלל זה גם למידה, יצירה וחברה. היכרות טובה יוצרת קרבה, מסירה מחיצות ומאפשרת קשר עמוק, יציב ומתמשך. במילים אחרות, היכרות טובה יוצרת אינטימיות. האם תמיד, ואצל כל אחד, היכרות טובה תתפתח לאינטימיות? לא בהכרח. תלוי ברקע של האדם ובמידת פתיחותו לכך. ביטחונו העצמי, מידת האמון שהוא חש וגם פחדיו הם חלק ממרכיבי האישיות שמשפיעים על כך.

האם אינטימיות יכולה להיות חד-צדדית? אני חושב שכן. אינני מייחס למקום (להר, לוואדי, לחורש) יכולת הגבה לרגשותיו של אדם. אין בכך צורך. כאשר הרגשות מציפים אותי, די לי בכך שאני יודע מאין הם נובעים וכלפי מי לכוון אותם. המקום "נענה" לי בכך שאני מרגיש בו טוב ובטוח. אני יודע את המקום ולכן אינני צריך להפעיל מנגנוני הגנה מפניו.

תחושות קרבה וביטחון הן תשתית שעליה עשויה להתפתח אהבה. כיצד? תחושות קרבה וביטחון ראשוניות מתפתחות אצל תינוק במגע עם הוריו, והן בסיס להתפתחות אהבה כלפיהם. גילויי אהבה כלפיהם מדרבנים אותם לספק לתינוק את צרכיו, ולכן ניסיון חיינו מעודד אותנו לפתח אהבה כלפי מי שמספק לנו את צרכינו בלי לתבוע תמורה. התחושות הנלוות לניסיון זה צפות ועולות בחיינו בכל פעם שאנו חשים ביטחון וסיפוק. מפגש עם הטבע, עם הנוף ועם המרחב מאפשר לנו לפתח ביטחון ועצמאות, כפי שפיתחנו ביחסי הגומלין המוקדמים עם הורנו. הטבע, כמו הורנו, אינו מבקש תמורה, ולכן מי שמפתח ביטחון ועצמאות במפגש עם הטבע עשוי לפתח גם אהבה כלפיו. לעיתים זאת התאהבות פתאומית, מהירה וסוחפת, שנוצרת בחוויה חד-פעמית, ולעיתים זאת אהבה שמתפתחת בתהליך הדרגתי של למידה, בעקבות התנסויות חוזרות ונשנות שבהן תחושות של סיפוק ושל עצמאות מתבססות ומתעצמות. כדאי להדגיש גם את ההבדל שבין הטבע להורים: הטבע, בניגוד להורים, איננו מספק את צרכיי. אני הוא זה שמפיק סיפוק מהמפגש עם הטבע, והיזמה נובעת ממני. למרות זאת, בתגובה לסיפוק שאני חש, אני הולך ומתאהב בטבע. לאנשים שונים יש צרכים שונים ובמינון שונה: פיתוח ביטחון עצמי, הגשמה עצמית, עצמאות, עמידה באתגרים, יצירת קשרים חברתיים, רכישת ידע ועוד. אם אדם ממלא צרכים אלו במידת מה, הוא מפתח אהבה כלפי מי שמספק את צרכיו. לכן תחושות סיפוק שאדם חש בטיול הן תנאי להתפתחותה של אהבה לארץ ולנוף. מנגנון זה פועל, כמובן, גם בסביבה עירונית.

האם תמיד תחושת סיפוק תתפתח לאהבה? כנראה שלא. תלוי באדם, בניסיון חייו, בערך היחסי שהוא מעניק לסיפוק ובמידת הצורך שלו לאהוב. אבל בתנאים מתאימים, תחושות קרבה, ביטחון וסיפוק מאפשרות את התפתחותה של אהבה. לא רק כלפי אדם, אלא גם כלפי נוף.

האם ניתן לאהוב נוף או חבל ארץ? בהחלט. כפי שאוהבים מוזיקה, ספר, בית ומולדת. כפי שיהודי מאמין אוהב את אלוהיו, כפי שנוצרי מאמין אוהב את ישוע וכפי שמוסלמי מאמין

אוהב את מוחמד. אחד הדברים המשותפים לכל האהבות האלו הוא שהן חד-כיווניות ותלויות אך ורק ברגשותיו של האוהב.

למידה, תחושת קרבה ותחושת אהבה מתפתחות על ידי עשייה פעילה. במידת ההשתתפות הפעילה בתהליך טמון, כנראה, הבדל נוסף בין אנשים שמפתחים אהבה כלפי טבע, כלפי סביבה וכלפי נוף, ובין אנשים שאדישים להם. כאשר כל מערכות הגוף משתתפות בתהליך, המידע שנקלט באמצעות החושים מעובד במוח, מפעיל תהליכים קוגניטיביים ורגשיים, ומידת הרלוונטיות של המידע נבחנת מידית. הפעילות הגופנית שמתבצעת במהלך טיול מפעילה ומשתפת בתהליך הלמידה לא רק את השלד, את השרירים ואת כלי הדם, אלא גם מערכות הורמונליות אשר יוצרות את הרגשות אשר גורמות לנו להתייחס ללמידה כאל חוויה משמעותית

אחת המטרות של האהבה היא ליצור בעלות על מושא האהבה. לבעלות על מקום יש משמעות ביולוגית פשוטה: היא מאפשרת לשרוד ולהתרבות. למרות שאנו חיים כיום בראשית האלף השלישי בצפיפות עירונית של עשרת אלפים תושבים לקמ"ר, הרגשות שלנו התעצבו במשך מיליוני שנות אבולוציה אנושית שבהן מי שהחזיק במקום הגדיל את סיכוייו להשיג מזון, להתחמק מטורפים, להתגונן מפני קשיי אקלים ולהתרבות. מי שאהב את המקום הפעיל מנגנונים רגשיים שחיזקו את בעלותו, הקשו עליו לוותר והגדילו את סיכוייו להגן על המקום ולמנוע מאחרים לדחוק אותו ממנו. כלומר, אהבה מחזקת את האחיזה במקום ומגדילה את הסיכוי לשרוד ולהעמיד צאצאים. היכולת לאהוב חבל ארץ טופחה במהלך האבולוציה האנושית והיא קיימת בכולנו. לרוב, האהבה מופנית למולדת, מפני שאת הביטחון הבסיסי לקיומנו קיבלנו בילדותנו מההורים, מהמשפחה הקרובה ומהנוף שבו גדלנו.

כיצד אהבה יוצרת, מחזקת ומתחזקת תחושת בעלות?

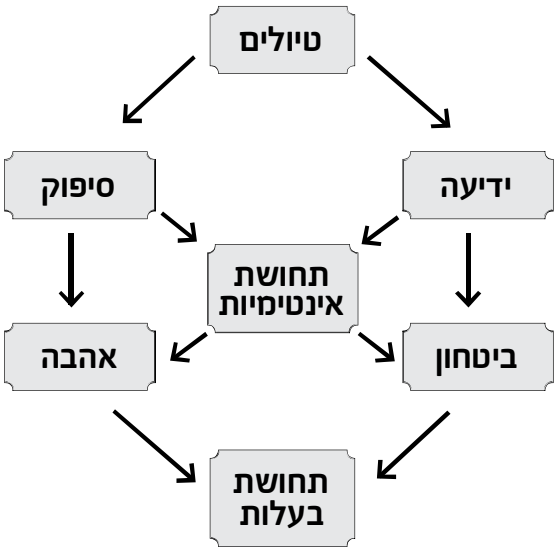
אהבה היא רגש פנימי, אינטימי, הצורך משאבים. זהו מנגנון שמייחד בעיניי מקום מסוים יותר מכל שאר המקומות והמניע אותי להשקיע בו מעבר לשיקולי רווח והפסד. אני משקיע לא רק זמן וכסף, אלא גם משאבים רגשיים ושכליים. ההשקעה שהשקעתי מעניקה לי תחושת בעלות, וככל שמידת ההשקעה גדלה, מתחזקת גם תחושת הבעלות. תחושת הבעלות מעניקה תחושת ביטחון – שמצדיקה את ההשקעה, שנובעת מאהבת המקום. יתרה מזאת, התחושות שאני חש כלפי המקום נהיות חלק מאישיותי, והאהבה מייחדת בעיניי לא רק את מושא אהבתי, אלא גם אותי עצמי. הייחוד שלי מעלה את ערכי בעיני עצמי. שני גורמים אלו, העלייה בערכי ושיפור הביטחון העצמי, מצדיקים את ההשקעה. גם כאן נוצר משוב מעגלי חיובי: ההשקעה יוצרת תחושת בעלות אשר שומרת על ייחודו של המקום בעיניי ומצדיקה את ההשקעה אשר מחזקת את הבעלות. אהבה מניעה את התהליך ומשמרת אותו על-ידי יצירת גירוי שמדרבן אותי להמשיך ולהשקיע במה שאני אוהב. כלומר, האהבה מפעילה את המנגנון שבעזרתו יוצרים תחושת בעלות ומקיימים אותה. טיולים מחייבים השקעה. ככל שמעורבותי ופעילותי בטיול גדלה, מידת ההשקעה עולה ותחושת הבעלות שאני מפתח

מתחזקת. על-ידי טיולים אני לומד את הארץ ומנכס אותה לעצמי על-ידי אהבתה. כלומר, אהבה היא מנגנון ניכוס!

האם גם אהבה לאדם יוצרת תחושת בעלות כלפיו? האם לכך נועדה האהבה? אני חושב שכן, וכדאי שכל אחד מאתנו שאוהב חבר או חברה, בן זוג או בת זוג, ילדים והורים יברר זאת עם עצמו.

ידיעה יוצרת בעלות באמצעים שכלתניים. אהבה יוצרת בעלות באמצעים רגשיים ומתחזקת אותה. זהו מנגנון נוסף על מנגנון הידיעה ומקביל לו, שמגדיל את הסיכוי להשיג בעלות ולשמור עליה לאורך זמן. התפקיד הביולוגי של אהבה הוא להבטיח בעלות אשר מגדילה את הסיכוי לשרוד ולהתרבות. הערך של תחושת בעלות גדול עד כדי כך שבמהלך האבולוציה התפתחו שני מנגנונים שמטפחים אותה: מנגנונים שכלתניים, באמצעות ידיעה, ומנגנונים רגשיים, באמצעות אהבה.

האיור שלהלן מציג את מכלול התהליכים שמאפשרים פיתוח תחושת בעלות. החיצים הכחולים מייצגים תהליכים שכלתניים, והחיצים האדומים מייצגים תהליכים רגשיים. שניהם פועלים בו בזמן, ולרוב אי-אפשר להפריד ביניהם. לא בכדי יש באיור יותר חיצים אדומים מאשר כחולים.



האם יש דרכים נוספות לאהוב את הארץ? קרוב לוודאי שכן. האם כל מי שמטייל אכן מפתח אהבה לארץ, לטבע ולנוף? כנראה שלא. האם אפשר לטפח אהבה באמצעות טיולים? אני חושב שכן, בשני תנאים: א) על הטיולים ליצור חוויה חיובית ומשמעותית אצל המטייל. ב) הטיולים צריכים להיות מרכיב קבוע בתהליך חינוכי רב-שנתי שמתקיים גם בבית, גם בבית הספר וגם בחברה שנחשבת משמעותית בעיניי התלמיד. חקר הטיול ותפקידיו במערכת החינוך נמצא בחיתוליו, והנושא ראוי למחקר רב-תחומי.

לסיכום, טיולים יוצרים ידיעה, וידיעה מעניקה תחושות ביטחון ובעלות ועשויה ליצור אינטימיות ואהבה. אהבה היא המנגנון שמחזק ושמתחזק את תחושת הבעלות – שמגדילה את הסיכויים לשרוד ולהתרבות. האפשרות לאהוב חבל ארץ קיימת בכולנו. ידיעת הארץ, לפיכך, עשויה לגרום לאהבת הארץ, בתנאי שהיא נרכשת מתוך רצון פנימי ולא בכפייה.

נראה לי כי ראוי לסיים בקטעים משירו של שאול טשרניחובסקי "האדם אינו אלא", אשר נכתב בגרמניה בהיותו כבן חמישים, ומבטא את תובנותיו על מסלול חייו.

השורות הראשונות של השיר מוכרות:

"הָאָדָם אֵינוֹ אֶלָּא קַרְקַע אֶרֶץ קְטַנָּה,

הָאָדָם אֵינוֹ אֶלָּא תַּבְנִית נוֹף מוֹלַדְתּוֹ,

רַק מַה שֶּׁפִּפְּגָה אָזְנוֹ עוֹדָהּ רַעֲנַנָּה,

רַק מַה שֶּׁפִּפְּגָה עֵינוֹ טֶרֶם שָׁבְעָה לִרְאוֹת."

הבית האחרון מתחיל בשורות אלו:

"וּכְתַבְנִית אוֹתָהּ פִּנָּה, אֲשֶׁר בָּהּ נוֹלַדְתִּי,

הִתְפָּרְשׁוּ תּוֹלְדוֹת חַיַּי, נִגְלָה גַּם מַזָּלִי,

טָוִיתִי אֶת חֲלוֹמִי כְּצַלְמָה וְכִדְמוּתָהּ:

בְּנֶפֶשׁ חָפְשִׁית, חַפָּה מִכָּל סְדָק וָקֶרַע."

ושורת הסיום מגרה ומעוררת:

"עוֹד מֶרְחָב וְעוֹד דְּרָכִים! אַיֵּה מַקְלִי – אֵלֵךְ..."

טשרניחובסקי, שאול (1990), **שירים ובלדות**, תל-אביב: עם-עובד, עמ' 285-288.

הקטעים שצוטטו הועתקו מתוך פרויקט בן-יהודה:

http://benyehuda.org/tchernichowsky/haadam_eino_ela.html

נוף מולדתנו הוא מרכיב באישיותנו. הוא יוצר תשתית לחלומות, לרצונות וליכולות שלנו, הוא מייחד אותנו ובו בזמן גם מאחד אותנו עם האנשים שחולקים איתנו את אותו נוף (וכך נוצרת חברה), והוא עשוי להעניק לנו את הביטחון שכה נחוץ לנו בחיינו. אינני מכיר מילים יותר שמטיבות כל-כך להסביר את הקשר בין טיולים לבין נוף מולדת ואת הצורך שלנו בטיולים.

המורה, לאן מטיילים השנה
תפיסת הטיול במערכת החינוך – תהליכים וגורמי השפעה

// גל כפרי[1] //

מבוא

הטיול והערכים הגלומים בו תופסים מקום נכבד במטרות שהציבה מערכת החינוך בישראל לדורותיה: "החינוך להכרת הארץ באמצעות מסעות וטיולים הוא תהליך עמוק שמטרתו היא הקניה והפנמה של מסכת ערכים חברתיים, אזרחיים ולאומיים".[2] יעדי הטיול במערכת החינוך[3] ומטרותיו לא השתנו מהותית עם השנים. עם זאת, מתחוללים שינויים משמעותיים באופיים של הטיולים הנערכים במסגרת טיולי מערכת החינוך, במתכונת שבה הם נערכים, באזורים ובמסלולי הטיולים שאותם תלמידי בתי הספר פוקדים, ובמיוחד בתפיסת הטיול של המעורבים בו.

גורמים שונים ומגוונים משפיעים על השינויים בתפיסת הטיול, כגון: שיתוף חברות טיולים ומדריכי טיולים בטיולי בתי הספר והורדת פרק הטיולים מתכנית הכשרתו של המורה במכללות להכשרת עובדי הוראה. הרחבת גבולות הארץ (לאחר מלחמת ששת הימים) העניקה משמעות חדשה לטיולים והרחיבה את אזורי הטיול, בעוד שהחזרת מרחבי סיני בהסכמי השלום עם מצרים קיבעה את מרחבי הטיולים ומנעה גילויים של נופים חדשים. קיבוע הגבולות וחוסנה הצבאי של ישראל הובילו להוספת יעדים מעבר ליעדים החשובים להכרת הארץ, כמו יעדים הממחישים את תחום איכות הסביבה. אירועים ביטחוניים שאירעו בטיולי תלמידים (אסון מעלות ואסון נהריים) והחמרת המצב הביטחוני ביהודה ושומרון בימי האינתיפאדה הביאו לשינויים רבים בהוראות הביטחון והבטיחות בטיולים, ואלו משתנות תדיר ונעשות מורכבות יותר, דבר המשפיע על ארגון הטיול. גם לשינויים בתרבות הפנאי של אזרחי ישראל יש השפעה ישירה על טיולי מערכת החינוך. טיולי משפחות הכוללים אטרקציות תיירותיות ולינה במלונות משפיעים ישירות על הרצון לטיול רגלי מפרך וללינה באוהל בשדה. הכלים הטכנולוגיים החכמים הקיימים כיום בידי התלמידים ובידי מוריהם משפיעים גם הם על הטיול הבית ספרי ואופיו. כמו כל שינוי, גם השימוש בכלים טכנולוגיים פָּתַח פֶּתַח לשדרוג מערך הטיולים וההיערכות אליהם וליצירת עניין וסקרנות בקרב התלמידים. גם לעלויות הטיולים יש השפעה ישירה על כלל הטיולים בבית הספר. התייקרויות מרכיבי הטיול, ההסתייעות בחברות טיולים לתכנון הטיול ולביצועו הביאו לכך שמספר ימי הטיול צומצם.

1 גל כפרי, בעל תואר שני בלימודי ארץ ישראל, ממונה על תוכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת מולדת באגף של"ח וידיעת הארץ ומרכז את הוועדה לקידום הטיול במערכת החינוך.

2 חוזר מנכ"ל תשע"ד/3, 1-6.2, נובמבר 2013.

3 "הטיול במערכת החינוך" הוא שם כולל לכל סוגי הטיולים שתלמידים יוצאים אליהם, ובכללם גם הטיול השנתי – המיועד להכרת אזורים הרחוקים מבית הספר.

במאמר זה אבחן את השינויים שחלו בתפיסת הטיול במערכת החינוך לאורך מאה שנות טיולים ואת השפעת המעורבים בטיול והשותפים לו על שינויים אלו. אבחן את הסיבות לשינויים אלו, בהתמקדות בתקופה שלאחר הקמת המדינה ולאחר כינונה של מערכת חינוך יציבה. כמו כן, אציג את השינויים הרבים המשפיעים על הטיול הבית ספרי בשני העשורים האחרונים. תשומת לב מיוחדת תוקדש לטיולים בירושלים כמקרה בוחן של השתנות הטיולים באזור מסוים ושל הכוונת מערכת החינוך לאזור זה, על רקע תהפוכות שעברה ירושלים.

לא אתייחס לתכנית של"ח וידיעת הארץ שמפעיל אגף של"ח באמצעות כ-850 מורות ומורים האחראיים לטיולים במרבית בתי הספר העל-יסודיים והפועלים בהתאם לתכנית "דרך ארץ בדרכי הארץ". כן לא אדון בבתי ספר במגזר הערבי והחרדי – לכך נדרש חיבור בפני עצמו ודיון נפרד. ההתייחסות תהיה לתלמידי מערכת החינוך בכיתות א' עד י"ב, במוסדות הממלכתיים והממלכתיים-דתיים. דבריי מתייחסים לכ-2,700 מוסדות חינוך מתוך כ-4,500 מוסדות.[4]

בשנים האחרונות, דנו מחקרים שונים בהיבטים שונים של הטיול. ההיסטוריה של הטיול במערכת החינוך ומטרותיו נבחנו בכמה עבודות חקר לתואר דוקטור (אבישר, 2000; גרטל, 2002; בן-יוסף, 2003). גם מצב הטיולים בשטח נחקר בשנים האחרונות (מרקוביץ, 2009, 2010; סינגר, 2009). מידע רב נאסף מפרסומים ומחומרים שהפיק משרד החינוך (תכניות חינוכיות, חוזרי מנכ"ל), מאסופת מאמרים בנושא "הטיול ככלי חינוכי-ערכי" (דרור ושיש 2011, 2013, 2014), מדוחות חיצוניים על משרד החינוך (דוחות מבקר המדינה בנושא טיולים 2008, 2014) וממאמרי פובליציסטים שונים בנושא שפורסמו ברשת האינטרנט ובעיתונים.

הטיול במערכת החינוך, שמניין שנותיו הן כמניין שנות חינוך תלמידים בישראל, מאפשר פעילות ייחודית: "כשדה חינוכי ייחודי, מובחן הטיול השנתי מפעילויות חינוכיות אחרות בכמה ממדים: במובן הפדגוגי, הטיול מתקיים במסגרת מערכת החינוך הפורמאלית, אך הוא מושתת על דפוסי פעולה בלתי פורמאליים. במובן המינהלי, הטיול מוגדר כפעילות מחייבת, אך עלותו מוטלת על ההורים... ובמובן התוכני, הטיול מהווה תמהיל ייחודי המצליב יחד מסרים אידיאולוגיים- לאומיים ותפיסות של הפגה ופנאי".[5]

החיבור שלהלן ינסה להציע נקודות מבט שונות להבנת התהליכים שחלו לאורך השנים בתפיסת הטיולים במערכת החינוך ולהבנת הגורמים להם.

4 על-פי נתוני משרד החינוך תשע"ד, "במבט רחב", אתר אוח, משרד החינוך.

5 יפה-מרקוביץ', דליה (2010), הטיול השנתי העכשווי בבית הספר העל-יסודי: מאידיאולוגיה למעשה, המכללה האקדמית בית-ברל, עמ' 32.

מטרות הטיול ויעדיו בהתאם להנחיות משרד החינוך

משרד החינוך מפרסם את המטרות ואת היעדים של הטיולים בחוזרי המנהל הכללי (חוזר מנכ"ל) של המשרד. מעת לעת, מפורסם החוזר הכללי, ולמעשה מעדכן חוזרים קודמים בנושא. פרט למטרות ולהגיונות החינוכיים, מובא בחוזר גם מערך הנחיות בנושא ארגון היציאה לטיול, בעלי תפקידים בטיול ושמירה על הוראות הביטחון והבטיחות.

בחוזר המנהל הכללי משנת 1978, מוצגות מטרות הטיול כ"תכליות הטיול", והן מתייחסות, בין השאר לזיקה ליישוב ולארץ, לתחום לימודי, לתחום ריגושי-אסתטי, לתחום חברתי ולחינוך סביבתי. בתכלית המתייחסת לעיצוב האישיות, נכתב: "הטיול מפתח את עצמיותו של המטייל, את כוח הסבל שלו ואת יכולת עמידתו בקשיים. תכלית נוספת היא הרפיה", ובעניינה נכתב: "הטיול יוצר הזדמנויות של הרפיה ושחרור ממתחים ויש לו תפקיד בהיגיינה הנפשית של הפרט".[6] כך נכתב גם בהקדמה לחוזר המנהל הכללי שיצא בשנת 1992.[7] חוזר מנכ"ל מקיף בנושא טיולים יצא בשנת 2005. בחוזר זה רוכז כל המידע הנדרש באשר לתכנון הטיול, להכנתו, לביצועו ולסיכומו.

יוצאת דופן היא החוברת "תכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת מולדת" משנת 2007, שבה רוכזו הנחיות חינוכיות בלבד. מטרת-העל של תכנית זו, כפי שנכתב בחוברת, היא: "הכרת הארץ ואהבתה וטיפוח מחויבות ואחריות לארץ ישראל (לנוף, לטבע, לאדם ולחברה) ולמדינת ישראל".[8]

בחבורת זו, חולקו המטרות ליעדים, לפי תחומים: ערכי, לאומי, חברתי וסביבתי.

תחום נוסף הוא התחום הלימודי, שבהתייחסות אליו משולבים נושאי נוף, טבע ואדם בארץ ישראל ותולדות עם ישראל והמפעל הציוני, וכן יש בו התייחסות להקניית מיומנויות מטייל עצמאי. שני תחומים נוספים שאליהם יש התייחסות בחוברת הם התחום האישי-חברתי והתחום החווייתי-ריגושי. כן מובא בתכנית נספח המסביר את תכליות הטיול, שהן תואמות – כמעט אחת לאחת – את אחת-עשרה מטרות מערכת החינוך כפי שגובשו בשנת 1953 ב"חוק חינוך ממלכתי" וכפי שתוקנו בשנת 2000.[9] למעשה, זוהי הוכחה להיות הטיול כלי ליישום מטרות מערכת החינוך.[10]

הסדר שערך משרד החינוך בהנחיות לטיולים – כפי שמופיע בחוזרי מנכ"ל ובתכנית חינוכית דוגמת "תכנית הליבה להכרת הארץ ואהבת מולדת" – מצריך תשומת לב רבה מצד כל העוסקים בטיולים. אציין כי בשנים האחרונות הודגש תפקיד רכז הטיולים בבית הספר – כמי שאמור לחולל את התהליך החינוכי בהקשר לטיול ולהובילו בבית הספר. עובדה זאת מצוינת בהרחבה בדו"ח מבקר המדינה בנושא טיולים.[11]

---

6 יפה, עמנואל, "טיולים במערכת החינוך", דברי הקדמה לחוזר המנהל הכללי תשל"ח, משרד החינוך, עמ' 7-8.

7 מרכוס, אליעזר, "טיולים במערכת החינוך", דברי הקדמה לחוזר המנהל הכללי תשנ"ב, 1992, משרד החינוך, עמ' 7-8.

8 תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבת מולדת, 2007, גף פרסומים משרד החינוך, עמ' 13-14.

9 פורסם בחוזר מנכ"ל סא/2(א), ב' בתשרי תשס"א, 2 באוקטובר 2000.

10 תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבת המולדת, 2007, גף פרסומים משרד החינוך, נספח 3, עמ' 38-39.

11 מבקר המדינה, דו"ח שנתי, טיולים במערכת החינוך, 64/ג, 2014.

כיצד תופסים המחנכים בבית הספר את הטיול

המשמעות החינוכית הרבה המיוחסת לטיול במסגרת מערכת החינוך נותרה בעינה,[12] על-אף כל התהפוכות שעברו מדינת ישראל, מערכת החינוך וטיולי בתי הספר. מנגד, תפקידי המחנך[13] היוצא לטיול עם תלמידיו והדרישות ממנו בטיול עברו שינויים, ואלו משפיעים על תפיסת המחנכים את הטיול. מטבע הדברים, המחנך הוא הפועל עם תלמידיו לאורך כל השנה והוא עמם לפני הטיול, במהלכו ולאחר סיומו. מאז ומתמיד, חלק מתפקידי המחנך בטיול היה אחריותו לשלומם של תלמידי כיתתו ולשמירה על משמעת כיתתית בזמן הטיול. כמו כן, מקובל כי המחנך או מורה מן הצוות החינוכי מוביל כיתה, וזאת נעה בטיול כקבוצה במבנה שכבתי הכולל את כל הכיתות שבאותה שכבת גיל.

בתקופות שטרם קום המדינה, היה מקובל כי המחנך – האחראי על כל ההיבטים החינוכיים של הטיול – הוא גם המבצע את הטיול. אז לא היו מסגרות חיצוניות שסייעו לבית הספר בהוצאת הטיול בפועל, ועל כן היה מקובל וטבעי כי המחנך גם מדריך את תלמידיו בשטח. בכך מולא בטבעיות תפקיד המורה והמחנך בכיתה, בשטח בית הספר ומחוץ לבית הספר – בטיול.

בראשית דרכה של מערכת החינוך העברית, היה ברור כי המחנך אחראי על כיתתו בטיולים. בטיולי בית ספר "גימנסיה הרצליה" בשנות העשרים והשלושים, היה מקובל לנוע במחלקות: "כל מחלקה הולכת לחוד עם מחנכה, ורווח קטן בין מחלקה למחלקה"[14] ובעניין האחריות החינוכית: "ענייני החינוך של התלמידים הם בידי המחנכים... בראש כל כיתה ניצב מחנך הכיתה או מורה אחר מן הצוות החינוכי של בית הספר המחליף את מחנך הכיתה".[15] המבנה הנ"ל, של מחנך מוביל את כיתתו, נשמר מראשית התהוות טיולים במערכת החינוך ועד היום, גם אם שכבת תלמידים נעה בטור אחד ארוך.

שינוי מהותי בתפקיד המחנך ובמשמעותו החינוכית בטיול החל עם התחלת השימוש במדריכי טיולים להדרכת תלמידים – בסוף העשור הראשון להקמת המדינה. השימוש במדריכי טיולים נבע מצורך בהתמקצעות בהכרת אזור הטיול ומסלוליו, בידיעת הארץ ובארגון הטיול.[16]

יש לציין כי מעולם לא ניטלה הדרכת הטיול מן הצוות החינוכי, קרי: ממחנכי הכיתות ומהמורים, וכי בית ספר יכול להוביל את טיוליו ללא הסתייעות במדריכי טיול. לשם כך אף מופיעות הנחיות מפורשות בחוזרי מנכ"ל,[17] בדיוק כפי שישנן הנחיות מפורשות באשר לשכירת שירותי מדריך טיולים. כל מחנך ומורה יכול להדריך את כיתתו בטיול לאחר שביצע הכנה מתאימה במסלול הטיול, וכל מדריך טיולים מחויב בהכרה מוקדמת ומעודכנת של מסלול הסיור.

12 חוזר מנכ"ל טיולים 2005.

13 אשתמש במושג "מחנך", אך הכוונה גם למורה מן הצוות החינוכי בבית הספר שאינו מחנך.

14 הנחיות לטיולי גימנסיה הרצליה, 1920, עמ' 6.

15 הנחיות לטיולי גימנסיה הרצליה, 1920, עמ' 8.

16 זלצר, אסף (2013), "מעמדו ותפקידו של המורה בטיול – מבט מהעבר אל העתיד", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 2, משרד החינוך, עמ' 48.

17 חוזר מנכ"ל טיולים 2005, עמ' 80 סעיף 6.3.

הסתייעות באנשי מקצוע, במדריכי טיולים, הביאה למפנה במעמדו של הטיול בבית הספר, אם כי עדיין נותרו בידי המחנך תפקידים רבים ומשמעותיים בטיול. כחלק מההנחיות למחנך בדבר מעורבותו בטיול, נכתב בחוזר מנכ"ל על תפקיד המחנך כמכין התלמידים לקראת הטיול ולהשגת יעדי הטיול.[18]

יש קשר הדוק בין תפקיד המחנך בטיול ובין תפיסתו את ערכו החינוכי של הטיול. על-אף שלכאורה מעולם לא הומעטה חשיבות הטיול ולא הומעט היחס שנדרש מהמחנך לטיול, למעשה התהליך מהיות המחנך מוביל הטיול ועד היותו מכין התלמידים לטיול ואחראי משמעת בלבד צמצם את חשיבות הטיול בעיני המחנך: "אין כל רע בכך שאת הטיולים, ידריכו מורים ומדריכים מקצועיים, אך רצוי שמחנכי הכיתות יהיו מעורבים בתכנית הטיולים, כפי שהיה נהוג בראשית ימי החינוך הלאומי-ציוני בארץ ישראל".[19]

השינוי ההדרגתי בתפיסת תפקיד המחנך בטיול והעובדה כי למעשה מי שמוביל את הכיתה בטיול הוא מדריך טיול – המופקד על הולכת הכיתה במסלול המתוכנן ועל העברת התוכן הלימודי במהלך המסלול – וכי המחנך אחראי לתלמידים ולשמירה על המשמעת השפיע גם על המכללות ועל הסמינרים להכשרת מורים. בהדרגה, צומצם פרק הטיול בהכשרות המורים עד היעלמותו המוחלטת בסוף שנות התשעים.[20] כיום, מורים מסיימים את הכשרתם בלא שזכו לעסוק בתפקיד המורה והמחנך בטיול. לפיכך, רק עם כניסתם לעבודה בבית הספר, מנחים אותם בעלי תפקידים בבית הספר כיצד עליהם לנהוג ולפעול. משרד החינוך החל לפעול לצמצום החלל שנוצר בקרב מחנכי העתיד בנושא הטיולים והחל בביצוע השתלמויות לחדרי מורים במסגרת "אופק חדש", שבהן נלמד נושא "המחנך כמוביל חינוכי בטיול", והכוללות "הקניית כלים לבניית טיול כיתתי כמכשיר חינוכי וערכי".[21] גם מבקר המדינה, בדו"ח 2014, העיר על הנושא, ובמקביל החל משרד החינוך לקדם הליך ניסיוני לעיסוק בטיול ובמשמעותו החינוכית בתכנית להכשרת פרחי הוראה מצטיינים.[22]

דומה כי הגורם המשפיע ביותר על תפיסת הטיול בעיני המחנך הוא מהות תפקידו בטיול. משום כך הנגיסה במעמד הטיול נובעת מהנגיסה בתפקידי המחנך בו. מימי ההתעוררות הציונית ומימי כיבוש האדמה והארץ ועד הקמת משרד החינוך, לאחר קום המדינה, היה למחנך תפקיד חינוכי חשוב בטיול. כל עוד המחנך ניצב בפני כיתה בדלת אמותיה, מעמדו ברור: זהו המורה המלמד והמחנך, וזוהי כיתת התלמידים הלומדת והסופגת ערכים חינוכיים. אך בעת יציאה מחוץ לכיתה, מחוץ לשערי בית הספר, שוב אין מעמד המחנך ברור. אמנם, מתוקף תפקידו הוא עדיין אחראי לכיתתו – על ההיבטים החינוכיים המשתמעים מכך

18 חוזר מנכ"ל תשע"ד/3, 6.2-1, נובמבר 2013.

19 דרור, יובל (2011), "טיולים כחלק מן החינוך הלאומי", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 1, משרד החינוך, עמ' 31-32.

20 דברי יוסי פלדמן, מנכ"ל המועצה לשימור אתרים, בדיון בכנסת: "בהכשרת המורים אין מספר שעות להכשרת הטיול. איך מורה ילמד לטייל? ... אם הוא לא יקבל הכשרה, אם הוא לא יושקע בהכשרתו – לא יהיה דבר. ולצערי הפגיעה בתוכן היא העיקרית".

21 מתווה לפיתוח מקצועי, אגף א', הכשרת עובדי הוראה, באתר האינטרנט: http://hinuch.education.gov.il/htlzibur/FileOpener.aspx?file=2393.pdf

22 מבקר המדינה, דו"ח שנתי 64/ג, עמ' 897:"בדיון בראשותה של מנהלת מינהל הכשרה ופיתוח מקצועי שבמשרד, הוחלט כי... בשנה"ל התשע"ד תופעל התכנית, והיא תהיה פיילוט במסגרת הוראת פרחי הוראה מצטיינים".

והכוללים גם הקפדה על התנהגות נאותה של הכיתה – אך כאן גם נפתח פתח רצוי מאוד של אפשרות לקרבת המחנך לתלמידיו ולראייתם בהוויה חברתית, השונה מראייתו אותם כשהלוח בעורפו.

נקודת מבט נוספת המשפיעה על תפיסת הטיול היא בנושא ההערכה המקובלת בבית הספר. בעוד שבכל מקצועות הלימוד יש מבחנים בבית הספר, הישגי התלמידים נמדדים תדיר והם עומדים למבחן השוואתי בין בתי ספר, בטיולים אין ציון ואין מדידה. המחנך והמורה בבית הספר, שמעוניין בשיפור הישגי התלמידים, אינו נתון במבחן ההישגיות בפרק הטיול בתכנית הלימודים. על כן, הפקת המרב מן הטיול עבור התלמידים תלויה רבות ברצונו הטוב של המחנך.

המידה שבה מורים ומחנכים המופקדים על טיולי תלמידיהם תופסים את הטיול ככלי חינוכי חשוב משתנה לאורך השנים ותלויה בגורמים רבים. אמנם השינויים שעברה המדינה והחברה משפיעים על השינוי בתפיסת הטיול, לדוגמה בכך ששוב אין צורך לכבוש את הארץ, אך הטיול מעניק למחנך כלי חינוכי בעל עוצמה חינוכית ולימודית, וניצולו הנכון יסייע למעשה החינוכי בבית הספר.

תפיסת התלמידים את הטיול ואת ערכו

על תלמידי מערכת החינוך מוטלת חובה לצאת לטיולי בית הספר, וזאת כחלק מתכנית הלימודים של בית הספר. חובה זו היא המבדילה בין טיולים במסגרת הלימודים בבית הספר לטיולים של בני נוער במסגרות אחרות: בתנועות נוער, בחוגי סיירות, במסגרות פרטיות או משפחתיות – שגם להם יש השפעה על טיולי מערכת החינוך.

מתוקף היותם חובה וחלק בלתי-נפרד מתכניות הלימודים במערכת החינוך, לטיולי התלמידים יעדים חינוכיים, שאליהם מכוונים מערכת החינוך, הצוות החינוכי והאחראים לטיול בבית הספר.

"הקשר של הצעירים לנוף מולדתם, תוך ידיעת ההיסטוריה של ארצם והקשר בין אדם לסביבה, לא יכול להיות מושג בשום דרך אחרת מלבד טיול... 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".[23]

במקביל להערכות הבית ספרית, גם התלמיד נערך לטיול. הטיול, שלא כמו בחינה או עבודה, הוא פעולה שאין מקבלים עליה ציון ושאינה משפיעה על תעודת התלמיד. על כן, היערכות התלמיד לטיול שונה מהיערכותו לפעולות אחרות המתבצעות בבית הספר. הוא אינו נדרש לשנן ידע כהכנה לבחינה או להגיש עבודה על מנת לקבל ציון. מידת מוכנותו לטיול ולמטרותיו נתונה בעיקר בידי הצוות החינוכי המוביל את הטיול.

23 אבישר, עודד, "טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני", הטיול ככלי חינוכי-ערכי, 1, (2011) משרד החינוך, עמ' 80.

ההבחנה בין הפורמליות הנהוגה במרבית מקצועות הלימוד ובין היעדרה ממסגרת הטיול אינה חומקת מעינו של התלמיד. היערכותו לטיול תלויה גם בתחושותיו ביחס לו וגם בתהליך ההכנה הנערך בבית הספר לקראתו. משום כך, למסר שמעביר הצוות החינוכי ביחס לטיול – למשאבי הזמן ולאמצעים שבית הספר משקיע בטיול ובהכנתו – יש השפעה על תפיסת הטיול בעיני התלמידים.

השינוי שחל בתפיסת תלמידים את הטיול לאורך שנותיה של מערכת החינוך מוצג במחקר שביצע גיל גרטל (2002), שבו הוא בדק את המשמעויות החינוכיות של הטיול עבור מורים ותלמידים בין התקופה שקדמה להקמת המדינה לזאת שאחריה ועד 1980. בהתאם לממצאי חיבורים שכתבו תלמידים לאורך התקופות, נכתב במחקר: "נמצא הבדל מובהק בין פרופיל המשמעויות שיוחסו לטיולים בין שתי התקופות".[24]

במחקר שנעשה ביחס לטיול שנתי בבית ספר "קדמה בירושלים" (מרקוביץ, 2009), אף נמצא חוסר התאמה בולט בין התפיסה החינוכית של הטיול ובין מטרותיו לבין תפיסת הטיול בעיני התלמידים. הסיבות לאי-ההתאמה, לפי האמור שם, הן אתניות: "סיפור מקרה זה חושף את התרבות הלאומית הישראלית כתרבות שהתכוננה בהקשר אתני מסוים, אשר צבע אותה בצבעיה".[25]

במחקר נוסף שנעשה על טיולים בכמה בתי ספר בירושלים, נאמר ברורות ביחס לתפיסת הטיול בעיני התלמיד: "קיימים מעט בתי ספר שמייצרים חוויה חינוכית אמיתית עבור התלמידים. התלמידים חשים כי הטיול איבד מערכו הלימודי ונשאר אירוע חוויתי וחברתי".[26]

בולט בחיוניותו החינוכית הוא דגם "מסע ישראלי מבראשית", שמפעילה עמותת "מבראשית" עבור תלמידי כיתות י"א במערכת החינוך, והכולל מסע בן שישה ימים הנערך על-פי תכנית הבנויה במעגלי זהות: מן הזהות האישית דרך הזהות הקבוצתית והחברתית ועד הזהות הלאומית והדתית. תגובות התלמידים למסעות אלו הן יוצאות דופן, הן בהיבטים החווייתיים והן בהיבטים התוכניים: "מעבר למסלולי טבע מדהימים וקשים למדנו על עצמנו, על החברה והמדינה, וחווינו כל נושא בצורה מיוחדת במינה".[27]

דוגמה ליצירת עניין ומשמעות בטיולים עבור התלמידים היא תכנית למסע בשכבת י"ב המבוצעת מזה ארבע שנים בתיכון "הר-טוב" בצרעה. כך כתב מנהל תיכון "הר-טוב", ניב בר-גיא, בעדכון להורים טרם המסע: "בין הצילומים לספר מחזור, ההכנות הקדחתניות לבחינות החורף... שוקדת מנהיגות תלמידי י"ב באופן קדחתני על הכנת מסע י"ב. המסע... מקיים מסורת פורצת דרך בתחום הטיולים הבית ספריים זו השנה השלישית בכך שמתוכנן, מאורגן, מנוהל ומודרך על-ידי התלמידים בלבד. תלמידי השכבה בחרו הפעם להתמקד בעשייה חברתית ערכית ובהכרת מגזרים שונים בחברה הישראלית... על-פי התרשמות

24 גרטל, גיל (2002), הטיול הבית ספרי ומשמעויותיו החינוכיות בעיני מחנכים ותלמידים בשנים 1920-1980, אוניברסיטת תל-אביב, עמ' 106.

25 יפה-מרקוביץ', דליה (2009), הטיול השנתי במבחן האתניות: המקרה של בית ספר "קדמה" בירושלים, בתוך, תמר רפופורט ואהוביה כהנא (עורכים), הסדר החברתי והקוד בלתי פורמלי, רסליב: תל אביב

26 סינגר, נעה (2009), חקר המקרה של טיולי בתי הספר התיכוניים בירושלים, תקציר עבודה, האוניברסיטה העברית.

27 אתר "מסע ישראלי מבראשית", מדור "כתבו עלינו", תיכון אמי"ת חיפה: http://masaisraeli.co.il/כתבו-עלינו/כתבות/אמית-ו-חיפה/.

הצוות, מובטחת לשכבה גם השנה חוויה ייחודית ומעצבת, המשלבת תוכן חוויתי, ערכי, ציוני ואותנטי ברוח הר-טוב".[28]

מסירת המושכות לידי התלמידים בכל הקשור לטיול, בהענקת כתף תומכת ובשימת עין פקוחה מצד הצוות החינוכי, עשויה להשיג רבות מהמטרות שאליהן מכוון משרד החינוך ולהקנות לתלמידים ערך חינוכי ולימודי רב.

השפעת המדריכים וחברות הטיולים על התפיסה החינוכית של הטיול

העברת ארגון הטיול והדרכתו לידי חברות פרטיות החלה בסוף העשור הראשון להקמת המדינה,[29] כפי שהוזכר בפרק המבוא. הצורך בהתמקצעות בכל הקשור לארגון המורכב של הטיול מחד גיסא ולהדרכה במסלול הסיור מאידך גיסא, יצר פלח שוק נכבד הנותן שירות חיצוני לצוות החינוכי של בית הספר והממומן בכספי תשלומי הורים עבור טיולים. בשונה מפעולות אחרות שבהן נדרשת הפעלת תלמידים במסגרת לימודית על-ידי גורמים מקצועיים מחוץ למערכת (מדריכי זה"ב לדוגמה), הנחיות משרד החינוך לבתי הספר בנוגע לטיול הן שבית הספר יבצע את הטיול בעצמו ורק יישען על חברות טיולים חיצוניות. בדברי ההקדמה לחוזר מנכ"ל טיולים 1978, נאמר ביחס לתפקיד המורה ולהדרכה חיצונית: "כל זה כמו כל מאמץ חינוכי, דורש את מעורבותו של כל מורה וכל עובד בבית הספר, אין לבנות את הפעולה על מדריכי טיולים מבחוץ... אף כי רצוי מאוד שיתוף הפעולה עמהם ו'ניצולם' הרב ככל האפשר".[30] כך גם נאמר בדברי ההקדמה לחוזר המנהל הכללי שיצא בשנת 1992.[31]

אך מרגע שהחלו חברות טיולים לפעול בטיולי תלמידים, תפקידן של הללו רק הלך והתרחב: תחילה עסקו רק בהדרכת הטיול ולאחר מכן בארגונו ובביצועו. חברות הטיולים לא נותרו אדישות למגמה המתהווה של שינויים בתפיסת הטיול במערכת החינוך מצד המורים ומצד התלמידים. כך קמו חברות טיולים רבות ומגוונות, המאפשרות טיולים מסוגים שונים בהתאמה לבית הספר ולדרישותיו – בעיקר לדרישות הצוות החינוכי ולעתים גם לדרישות ועד ההורים של בית הספר.

ואם מערכת החינוך נעזרת במדריכי טיולים מחברות טיולים פרטיות, אזי יש צורך בהנחיות למדריכים ובכיוון ההדרכה בהתאמה לתלמידי בתי ספר. משרד החינוך עצמו יצר הגדרת הדרכה מתבקשת כשייסד קורס להסמכת מדריך טיולים במערכת החינוך וכשדרש שרק מדריך שעבר קורס זה וקיבל היתר הדרכה ידריך בטיולי בתי ספר. אפשר להקביל זאת לרישיון הוראת דרך שניתן למדריכי תיירים – מי שאין בידיו רישיון כזה אינו יכול להדריך תיירים, ואם הוא עושה זאת, הוא למעשה עובר על החוק.

28 תפוצת דוא"ל של תיכון "הר-טוב" 19.1.2014.

29 זלצר, אסף (2013), "מעמדו ותפקידו של המורה בטיול – מבט מהעבר אל העתיד", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 2, משרד החינוך, עמ' 48.

30 יפה, עמנואל, "טיולים במערכת החינוך" דברי הקדמה לחוזר המנהל הכללי תשל"ח, 1978, משרד החינוך עמ' 7-8.

31 מרכוס, אליעזר, "טיולים במערכת החינוך", דברי הקדמה לחוזר המנהל הכללי תשנ"ב, 1992, משרד החינוך עמ' 7-8.

בפרק המבוא לקורס זה, עומדים על מקום המדריך בטיול: "הטיול מהווה נדבך חשוב ומרכזי בחינוך לאהבת הארץ, העם והמדינה... להשגת התכליות החינוכיות בטיול נדרש מאמץ ניכר מצוות המחנכים, המורים והמדריכים... מדריך הטיולים מצטרף לצוות החינוכי ולו מקום חשוב במיצוי הטיול: בממד החינוכי-ערכי, בממד החוויתי ובממד הבטיחות".[32]

בחוברת שנועדה לספק מענה למדריכי טיולים (צוות דידקטי, 2004), מובא רקע עיוני בתחומי הדעת ומודלים לסיוע בתכנון הדרכה ודרכי הדרכה לקבוצות מטיילים שונות, כגון מערכת החינוך ותנועות נוער. הכלים להדרכה המוצעים בחוברת זאת אינם מתייחסים לצורך בהיכרות מוקדמת עם קבוצת המטיילים, ויש בה אזכורים שוליים ביותר בנושא תפקיד המורה בטיול והקשר עמו. בחוברת "הדרכת מטיילים" (גבריאל ואלי, 2003), המקבצת שלל מאמרים העוסקים במתודיקה של ההדרכה לקהלים שונים, חלק ניכר מן המאמרים מכוון להדרכת בני נוער בטיולים. בין היתר, נכתב שם כי על המדריך לשלוט היטב בחומר ולהרחיב ידיעותיו, אך תהיה זו טעות מצדו להלעיט את הקבוצה המודרכת בכל פרטי הידע של המדריך: "ראוי שההדרכה תהיה קצרה, פשוטה ותכליתית".[33]

בחוברת זו יש כמה אזכורים בנושא התאמת ההדרכה לקבוצה המטיילת. בדבריו של עזריה אלון[34] בחוברת זו נאמר: "למרבה הצער, לא אחת לרוב המטיילים אין עניין בטיול. עיקר מבוקשם הוא הטלוויזיה באוטו, קניות ובילוי בערב. על המדריך לברר אם הכיתה עברה הכנה, אם המחנך יוצא עם כיתתו או שנשלח רק מלווה לצאת לידי חובה".[35] מיכאל גרינצוויג כתב על הצורך בהתכוונות לתלמיד והציע כי ההדרכה בטיול "תרצה" את התלמיד, שהוא למעשה מקבל השירות.[36]

בטיולי מערכת החינוך נוצר מצב מיוחד שבו מדריכי הטיולים מקבלים לידיהם קבוצה של תלמידים לפרק זמן קצוב, שמשכו כמשך ימי הטיול, ועליהם להובילם במסלולי הסיור ולהעשיר ידיעותיהם. אין כמעט כל קשר בין מדריכי הטיולים להוויה הלימודית והבית ספרית שממנה התלמידים באים, ובהתאם לכך גם אין קשר מוקדם בין המדריכים למחנך הכיתה או לתלמידים. כך, למעשה, נוצרו שני עולמות מקבילים: זה הבית ספרי וזה הטיולי. כפי שיוסבר בפרק הבא במאמר זה, "תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבת מולדת" של משרד החינוך, משנת 2007, נועדה למזג עולמות אלו, וחברות הטיולים אף החלו לפעול בהתאם להנחיות תכנית זאת.

32 נהלים למתן היתר והכשרת מדריכי טיולים במערכת החינוך – מאי 2012, אתר מינהלת הטיולים, מינהל חברה ונוער, אגף של"ח וידיעת הארץ.

33 שילר, אלי (2003), "מתודיקה של הדרכת מטיילים", בתוך: גבריאל, ברקאי ואלי, שילר (עורכים) הדרכת מטיילים, ירושלים: אריאל, עמ' 19.

34 עזריה אלון, 1918-2014, ממקימי החברה להגנת הטבע, חוקר וסופר רב-פעלים בנושאי טבע ונוף.

35 אלון, עזריה (2003), "תדריך למדריך", בתוך: גבריאל, ברקאי ואלי, שילר (עורכים), הדרכת מטיילים, ירושלים: אריאל, עמ' 40.

36 גרינצוויג, מיכאל (2003), "מה בין הדרכת תלמידים למבוגרים", בתוך:, גבריאל, ברקאי ואלי, שילר (עורכים), הדרכת מטיילים, ירושלים: אריאל , עמ' 54.

השפעת הוראות הביטחון והבטיחות בטיולים על התפיסה החינוכית של הטיול

בתפילתם של היוצאים לדרך נאמר: "יְהִי רָצוֹן מִלְּפָנֶיךָ יי אֱלֹהֵינוּ וֵאלֹהֵי אֲבוֹתֵינוּ, שֶׁתּוֹלִיכֵנוּ לְשָׁלוֹם וְתַצְעִידֵנוּ לְשָׁלוֹם וְתַדְרִיכֵנוּ לְשָׁלוֹם, וְתַגִּיעֵנוּ לִמְחוֹז חֶפְצֵנוּ לְחַיִּים וּלְשִׂמְחָה... וְתַחְזִירֵנוּ לְשָׁלוֹם".

תפילה זאת נאמרת בכל יציאה לטיול – אם לא באלו המילים, קרוב לוודאי שברעיון שהם מבטאות: "צאו לשלום וחזרו בשלום". עבור תלמידי בית הספר ועבור הצוות החינוכי, יציאה לטיול היא יציאה אל הלא-מוכר, המסקרן, המרגש, לעומת המוכר והצפוי שבבית הספר – בחצר בית הספר ובכיתות. יציאה זו, לטיול שנתי או לכל טיול אחר, מצריכה היערכות ייעודית בנושאי הביטחון והבטיחות. אם תכני הטיול והחוויה החינוכית שתתרחש במהלכו נתונים להחלטת הצוות החינוכי, הרי שההנחיות בנושאי הביטחון והבטיחות הן מוגדרות ויש להקפיד עליהן על קלה כעל חמורה. הנחיות אלו מעסיקות את הצוות החינוכי ומימושן תובע ממנו משאבי זמן לא-מבוטלים. הנחיות אלו מתייחסות לטבעי ולברור: התנהגות המטייל, ציודו, תנועת המטייל במסלול הסיור, ברכב ההסעה ובמקום הלינה; כמו גם אל הלא-נודע: כניסת קבוצה לחשכה או טיול במזג אוויר קיצוני. הנחיות הבטיחות והביטחון כתובות בחוזר מנכ"ל טיולים ומעודכנות מעת לעת. אך לאלו יש להוסיף את הנחיות השעה, שנותנים מרכזי מידע של משרד החינוך, דוגמת "חדר מצב טיולים" – המעדכן ישירות את בית הספר בנושאי ביטחון ובטיחות. מכל אלו יוצא כי משקל רב מוענק לנושא הבטיחות בטיול והשמירה על ביטחון התלמידים עד חזרתם בשלום לבית הספר.

מעולם לא היה הטיול מטעם בית הספר קל לביצוע, תמיד הוא דרש היערכות ומאמץ מצד הצוות החינוכי. אך במהלך השנים, המאמץ הנדרש מהצוות החינוכי גבר מאוד, זאת בשל נושא הבטיחות והשפעתו הגוברת והולכת על הטיול. השינוי בתחום זה בא הן בעטיים של אירועים ביטחוניים שאירעו בטיולים ושהסתיימו באסון (בפיגוע במעלות [1974] נרצחו 22 תלמידים ובפיגוע בנהריים [1997] נרצחו שבע תלמידות), הן בעקבות תקלות בטיחות בטיולים שגרמו למותם של תלמידים, והן בשל המצב הביטחוני בישראל (האינתיפאדה הראשונה [1997] הביאה להפסקה כמעט מוחלטת של טיולי תלמידים בשומרון, בתקופת האינתיפאדה השנייה [2000-2005] פסקו כמעט כליל טיולי תלמידים בירושלים). על-פי המלצות ועדות בדיקה שהקים משרד החינוך, נקבעו הנחיות ביטחון ובטיחות חדשות: לאחר הפיגוע במעלות, הוקמו הלשכות לתיאום טיולים ולסיוע ולייעוץ בנושא טיולים; בעקבות הפיגוע בנהריים, הוקמה מינהלת הטיולים במשרד החינוך, שתפקידה הוא לפקח על הטיולים ולערוך ביקורות בשטח.[37] בעקבות אסונות טביעה בטיולים (האחרון שבהם היה ב-2009), נאסר כליל על בתי הספר לקיים רחצה במסגרת טיול.[38]

בהחלטות משרד החינוך, אפשר לראות שתי מגמות המשפיעות על הטיול: מצד אחד הקמת גוף מסייע ומארגן (לשכות תיאום הטיולים); מצד אחר הקמת גוף מבקר ומפקח

37 החל משנת 2006, תפקיד הפיקוח והבקרה נתון בידי אגף הביטחון במשרד.

38 ריענון הנחיות חוזר מנכ"ל טיולים, תשע"ב, נובמבר 2011.

(יחידת פקחי הטיולים, תחילה בהפעלת מינהלת הטיולים ומ-2006 בהפעלת אגף הביטחון והבטיחות במשרד).

העיסוק של הצוות החינוכי בלא-נודע והחובה לקיום הנחיות הבטיחות והביטחון הביאו להצטמצמות לקיחת סיכונים בטיולים והעדפת מסלולים קצרים ומקוצרים או צעידה בשמורות טבע סגורות ומאובטחות.

התרמילאות כאתגר חדש המשפיע על שינוי בתפיסת הטיול

במאה השנים האחרונות, זכו הטיולים להכרת הארץ והשאיפה לחקר הארץ ולהיכרות מחודשת עם המולדת הנשכחת להתעוררות מחודשת מדי פעם בפעם – לגירוי מחודש, לאתגר חדש. גירויים אלו – מרחבים חדשים שנפתחו, גילויים חדשים שנחשפו – לא פסחו על מערכת החינוך בכלל ועל הטיולים במערכת החינוך בפרט. במסעות הפלמ"ח, בתקופת השלטון הבריטי, נוסף על האימון הצבאי האתגר של הכרת אתרים היסטוריים והכרת נופי הארץ. כבר אז, התעורר גם האתגר של הכרת מקומות מעבר לגבול שיש בהם הילה של הרפתקנות ושל גילוי אומץ ותעוזה, דוגמת פטרה שבמדינת ירדן. לאחר קום המדינה, האתגר היה בהכרת המקומות שבריבונותה של מדינת ישראל, וכן הכרת את הארץ ואתריה לעולים חדשים. אחרי מלחמת ששת הימים, האתגר היה הכרת המקומות שנוספו למדינה ברמת הגולן, בסיני, ביהודה ובשומרון וכמובן בירושלים. המרחבים החדשים שנפרצו היו כזריקת מרץ לכל חובבי המרחבים והנופים החדשים. המסעות בסיני זכו להילה מיוחדת; העדויות ההיסטוריות והארכאולוגיות בירושלים, ביהודה ובשומרון ריתקו את העין ואת הלב; נחלי הגולן השופעים מים ונופי הבזלת הרשימו את רואיהם. טיולי מערכת החינוך התאימו עצמם לשינויים אלו. רדיוס הטיולים השנתיים הורחב, והנכונות של הצוות החינוכי ושל התלמידים לקיום הטיולים הייתה בהתאם. אך אז צומצמו המרחבים, סיני הוחזרה בהסכמי השלום, והטיול בהם נהיה מורכב ונאסר על תלמידי מערכת החינוך. המצב הביטחוני הרגיש, בעיקר בימי האינתיפאדה (בשנים 1987, 2000), בשטחי יהודה ושומרון הביא לצמצום בטיולים באזורים נרחבים. בתקופות מסוימות, גם בירושלים עצמה פחתה כמות המטיילים, ובתוכם תלמידי מערכת החינוך.

עובדת היותנו בארץ קטנה והחינוך רב-השנים להכרת נופים ומורשת הביאו לצמיחתה של תופעת התרמילאים, המייחדת מאוד את הישראלים – לרוב צעירים לאחר שירותם הצבאי. ה"תרמילאים" מטיילים בארצות העולם ויוצאים למסעות בטבע במקומות שבהם נדרשת הליכה רגלית מאומצת. תופעה זו אינה ייחודית לישראלים, אך מספר התרמילאים הישראלים הנעים רגלית במרחבי הנופים בארצות העולם הוא גדול מאוד ביחס למספר התרמילאים מארצות אחרות. תופעת התרמילאים הישראלים הרבים נבחנה במחקרים שונים. הבסיס לתופעה הוא אידאולוגי, והוא קשור ישירות להוויה שלנו בישראל. חשוב לבחון את הסיבות לתופעה זו גם בהקשר של טיולי מערכת החינוך, שכן אפשר בהחלט לדמות את התרמילאי הנושא תיק גדול על גבו וצועד במרחבי הטבע והנוף במקומות שונים בעולם לתלמיד המטייל בתרמילו בנופי הארץ. אך בעוד תופעת התרמילאות מתבססת

וגדלה, ובעוד התרמילאים מרחיבים את טווח הליכתם ואת גודל האתגר, התלמיד המטייל בשבילי הארץ מצמצם טווח הליכתו וכן מצמצם את מידת העניין שלו בטיול כמגלה חלקות ארץ חדשות. "גילוי ארץ ישראל כבר אינו חוויה מעצבת לבני הדור השלישי. הארץ נכבשה ובויתה ואין מה לגלות על פניה."[39]

אתגר וגירוי למטיילים בארץ, ובתוכם לבני הנוער, יש לראות ב"שביל ישראל" – המתחיל במרומי החרמון בצפון ומסתיים באילת בדרום. השביל – העובר בשכיות חמדה בישראל, כמו נופים ואתרי מורשת – מציב אתגר בפני המטייל בו. האומר: "עשיתי את שביל ישראל" מעיד על עצמו כמי שעמד באתגר שעיקרו מאמץ הליכה לאורך דרך ארוכה.

"ארץ ישראל ללא הזיכרונות ההיסטוריים לעולם לא תהיה יעד מושך למסעות. לכל היותר תוכל ישראל לשמש שטח אימונים והכנה למסעות הגדולים באמת. 'שביל ישראל' מתחיל כנראה להיות מסלול הכנה כזה... יש כבר הרואים בתופעה 'טרנד חדש בארצנו'."[40]

תפיסת הטיול בדור המָסַכִים

בשנת 2007, חדר הטלפון החכם לחייו של האדם, ובכך חיי האדם המודרני השתנו רבות. הטלפון החכם הוא אחד מסוגי מסכים המעסיקים את בני הנוער (מחשב, טלוויזיה, טאבלט).[41] ריבוי המסכים הוליד תופעות של התמכרות ושעות רבות של עיסוק במסכים וצפייה בהם. ברוב המקרים, היושב מול המסך נמצא לבד, ועובדה זו מולידה בדידות וניכור חברתי.

תמיר לאון, אנתרופולוג במקצועו, חוקר את הנושא מזה שנים מספר. לאון רואה בטיול פעולה פורצת דרך, שמערכת החינוך חייבת לפתח ולקדם: "מתן דגש על פעילויות חווייתיות הנעשות בקבוצה במערכת החינוך. כיום, טיולי בית הספר הם למעשה המקום היחיד בו קיים פוטנציאל כזה, ומשום כך יש להגביר את תדירותם ולנהל אותם נכון: הקבוצה שהיא הכיתה יוצאת כיחידה אחת, ללא טלפונים, מצלמות או כל גורם מפריד אחר. בטיול שמים דגש על פעילות הדדית מתמדת, כמו בישול עצמאי ושינה עצמאית בשטח. בזמן הטיול נעשה דגש לא רק על המרכיב של השטח החיצוני אלא גם על משימות הדדיות של הקבוצה. חוויית האחדות שעמה חוזרת הקבוצה לא נחווית כיום בשום מוצר של מערכת החינוך הפורמלית, וזהו צו השעה".[42]

לאון מגדיר כצו השעה ביצוע טיולים ללא טלפונים חכמים ובהתמקדות בהוויה החברתית הנדרשת כל כך דווקא בדור המסכים. אך הטיול בכלל והטיול במערכת החינוך בפרט צפוי לעבור שינויים בשל העובדה כי הטלפון החכם נמצא בישראל בכל מקום ובכל זמן – המערכת תנצל את מציאותו לקידום הטיול ואולי אף לשכלולו: איתור נקודות ליציאה לטיול, הרחבת הידע והעניין, יצירת גירוי וסקרנות, הפעלת תלמידים והעשרתם בידע.

39 שפרן, נסיה, (2006), ממסעות הפלמ"ח ועד המוצ'ילרוס, מט"ח.

40 שפרן, נסיה, (2006), ממסעות הפלמ"ח ועד המוצ'ילרוס, מט"ח.

41 ההגדרה "דור המסכים" היא על-פי הגדרתו של האנתרופולוג ד"ר לאון תמיר (2013), בתוך: "המענה של מערכת החינוך הפורמלית לסוציולוגיה של 'דור המסכים'", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 2, משרד החינוך, עמ' 35.

42 לאון, תמיר (2013), "המענה של מערכת החינוך הפורמלית לסוציולוגיה של 'דור המסכים'", הטיול ככלי חינוכי ערכי, 2, משרד החינוך, עמ' 45.

מרכז יד בן-צבי, האמון על סיורים איכותיים בירושלים, פיתח סיור באמצעות טלפון חכם או באמצעות טאבלט ברוח הזמן.[43] הנגישות של כלים טכנולוגיים חכמים לכלל בני האדם, ובהם לתלמידים ואף לתלמידים צעירים מאוד, היא תולדה של השנים האחרונות. צעירים שנולדו לעולם שבו שכלולים טכנולוגיים הזמינים לכול אינם יודעים כיצד נראו טיולים ללא הגירויים שמספק הטלפון החכם. השאלה העולה לדיון במקרה זה היא אם להציג בפני תלמידי מערכת החינוך את גרסתו של תמיר לאון בדבר הצורך בהתנתקות מכל כלי טכנולוגי ולו לשעה קלה, היא שעת הטיול, או להציג בפניהם את האפשרות לפסוע בשבילי הארץ באמצעות הטאבלט החכם.

שינויים במוקדי סיור וטיול והשפעתם על טיולי בתי הספר

טיולי בית הספר מכוונים להשגת מטרות שמשרד החינוך קובע ומגדיר. אך קביעת אזורי הטיול, מסלולי הסיור ואתרי הביקור נתונה בידי הצוות החינוכי. אלו משתנים בהתאם לאירועים שונים ובתקופות שונות, כגון: העלייה לארץ עם הקמת המדינה, אירועים ביטחוניים ומלחמות, הסכמי שלום וכן החלטות של הנהלת משרד החינוך. אזורי הטיול משתנים בהתאם לגילויים של מוקדי טיול חדשים, בעלי ערך היסטורי או נופי, בהתאם להקמתם של אתרי הנצחה ואנדרטות וכן בהתאם להתייקרות הטיולים – דבר המשפיע על החלטת בית ספר באיזה אזור לטייל ובאלו אתרים לבקר.

ירושלים – כעיר בארץ ישראל עד 1948 וכבירת ישראל לאחר מכן – משמשת מדד בכל הקשור להשפעת אירועים בתולדות המדינה על הגעת מטיילים לאזורים שונים (קבוצות תלמידים וקבוצות תיירים).[44] על כן אשתמש בירושלים כמקרה בוחן להשפעת אירועים שונים על הכוונת טיולי תלמידים לאזורים מסוימים.

אפשר לחלק את ביקורי התיירים והתלמידים בירושלים לשתי תקופות: הראשונה, מתחילת המפעל הציוני ומהקמת מערכת חינוך עברית, דרך הקמת המדינה וחציית ירושלים בגבול ועד מלחמת ששת הימים (1967). התקופה השנייה מתחילה עם תום מלחמת ששת הימים ושחרור ירושלים ונמשכת עד היום (2015).

מעמדה של ירושלים קיבל חיזוק משמעותי בתוקף ההכרזה על "חוק ירושלים בירת ישראל": "ירושלים היא לב לבה של מדינת ישראל. אנו גאים על כך שירושלים נתקדשה גם בעיני בעלי דתות אחרות, וברצון ובנפש חפצה נבטיח כל הסידורים וההקלות הדרושים, שכל בעלי הדתות האחרות יספקו צורכיהם הדתיים בירושלים ולאחר שאלפי בניה ובנותיה שחררו בפעם השלישית מולדתם ההיסטורית וגאלו את ירושלים מהשמדה והרס".[45] עיקרה של הכרזה זו הוא הכרה מדינית ופוליטית, אך יש בה גם כוונה לעשות את ירושלים לאבן שואבת לתושבים ולמבקרים, ושאלו יתמלאו גאווה בבירת ישראל. אך בכל הקשור בטיולים

43 "i-Jerusalem", סיורי אייפונים ואייפדים, אתר יד יצחק בן-צבי: https://www.ybz.org.il/?CategoryID=937&ArticleID=4447&sng=1

44 יש מתאם ברור בין מספר התלמידים המטיילים בירושלים בתקופות שונות על-פי נתוני משרד החינוך לבין מספר התיירים המבקרים בירושלים באותן תקופות על-פי נתוני משרד התיירות.

45 ראש הממשלה דוד בן-גוריון בנאומו במעמד ההכרזה על ירושלים כבירת ישראל ב-5 בדצמבר 1949.

– שנועדו להכיר לתושבים היהודים, הוותיקים והעולים החדשים כאחד, את אתרי מדינת ישראל ואת בירת ישראל – מעמדה של ירושלים בשנים אלו, שלאחר קום המדינה, היה נמוך. אפילו את המסורת הקדומה של עלייה לרגל לירושלים ניסו לשנות בבתי הספר. בגימנסיה הרצליה אף מצאו את קברי המכבים במודיעין כאתר מסורתי לעלייה לרגל.[46]

במשך 19 שנה מאז מלחמת העצמאות (תש"ח, 1948), הייתה ירושלים עיר מחולקת: החלק המערבי של העיר היה בידי ישראל, ואילו חלקה המזרחי, כולל ירושלים העתיקה, היה בשליטת ירדן (פרט להר הצופים).[47] הסיורים ברחבי העיר המחולקת היו מצומצמים. בתקופה זו, לא היו בעיר אתרים משמעותיים שמשכו אליהם תיירים ומבקרים, אך כבר התבצעו פעולות לקידום ירושלים כגורם משיכה למבקרים. ד"ר זאב וילנאי גויס לעודד מבקרים לבוא לירושלים, ובכתבה בעיתון מעריב (1964) הוא תיאר פנים לא-מוכרות בירושלים ואף חשף נקודה לא-ידועה לתצפית על העיר העתיקה ועל הכותל המערבי: "ירושלים – כלילת יופי משוש כל הארץ, היא רבת פנים וגוונים. אין היא מתחילה בכיכר ציון ומסתיימת בהר ציון.[48]

ההיצע המצומצם של אתרים בירושלים עבור המטייל הוליד את הרעיון לקיים טיול בדרך לירושלים, וכך החלו צעדות של ימים מספר לירושלים: "הצעדה הגדולה לירושלים היוותה את השיא ושימשה כסמל לא רק של צעדה, אלא מעין חידוש הריטואל של מסורת העלייה לרגל לבירת ישראל".[49] לאורך שנים מארגן אגף של"ח וידיעת הארץ במשרד החינוך צעדה זו, ובכל שנה משתתפים בה אלפי תלמידי בתי ספר מכל רחבי הארץ.

השינוי בטיולים בעיר התרחש מיד לאחר שחרור העיר העתיקה במלחמת ששת הימים, בשנת 1967. בבת אחת נהיו העיר ירושלים וסביבותיה ליעד מועדף לביקורי קבוצות תלמידים ותיירים. העמדות הצבאיות, הגדרות והקירות שחצו את העיר הוסרו, ואפיק טיולים לירושלים נפתח לרווחה, כמתואר בשירה של נעמי שמר: "חזרנו אל בורות המים, לשוק ולכיכר..."."אתרי הקרבות ומסלולי הלוחמים במלחמת ששת הימים, שהסתיימה בניצחון מזהיר של צבא ההגנה לישראל ובשחרור ירושלים, היו למסלולי טיול מבוקשים.

נקודת ציון חשובה בהגברת המודעות לביקור בירושלים ולטיול בה הייתה קביעתו של יום איחוד ירושלים כחג לאומי: "לקראת יום השנה למלחמת ששת הימים, ביום י"ד באייר תשכ"ח – 1968, קבעה הכנסת את התאריך כ"ח באייר כיום ירושלים – יום שנועד לציין את איחודה מחדש של העיר ואת הקשר ההיסטורי המיוחד של עם ישראל לירושלים לאורך כל הדורות".[50]

---

46 "אין ספק שמודיעין כאתר מטויל וכאתר עלייה לרגל הוא מחידושיה של הגימנסיה שאליה הצטרפו גם בתי ספר אחרים מהמושבות... היא נפקדה מאתרי עלייה לרגל לאורך הדורות של מרבית הנוסעים היהודים... תלמידי גימנסיה הרצליה היו על כן מהמטיילים הראשונים במקום והם שיצרו את מסורת העלייה לרגל אליו..."., מתוך: אבישר, עודד (2000), טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן, עמ' 39.

47 קם, מתיה, יום ירושלים, מט"ח וקרן אבי חי.

48 יפרח, ח', "ירושלים הבלתי נודעת", מעריב, 27.7.1964, עמ' 17.

49 אבישר, עודד (2000), טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן, עמ' 138.

50 קם, מתיה, (2006), יום ירושלים, מט"ח וקרן אבי חי.

במקביל לפריחה בתחום הטיולים בירושלים, החלו להתפרסם ספרי הדרכה רבים לטיולים בירושלים ובסביבתה. כל ספר התהדר במסלולים חדשים, ערוכים על-פי נושאים או על-פי אזורים בעיר. טיולי תלמידי מערכת החינוך התרכזו בעיקר בעיר העתיקה ובאתריה: הכותל המערבי, הרובע היהודי, הר ציון, עיר דוד והשכונות הסמוכות לעיר העתיקה, כמו שכונת ימין משה. מוקדי טיולים חשובים נוספים הם בנקודת התצפית על העיר מטיילת ארמון הנציב, במוסדות הלאום: הכנסת ובית המשפט העליון, בהר הרצל ובמוזיאון יד-ושם.

האינתיפאדות, הראשונה (1987-1991) והשנייה (2000-2005), צמצמו את טיולי התלמידים לירושלים כמו גם את מספר קבוצות התיירים המגיעות לעיר. בתגובה לכך, נקט משרד החינוך צעדים מספר להגברת הטיולים לירושלים ואף חייב את בתי הספר להביא את תלמידיהם לטיולים בבירה.

במהלך שנת 2005, פרסם משרד החינוך את דוח ועדת דברת,[51] שבישר על רפורמה מקפת במערכת החינוך. משלל ההצעות והרעיונות שהוגדרו לביצוע בכלל מערכת החינוך, נגע היבט אחד בלבד לטיולי בתי הספר. דוח דברת קבע כי תלמיד במערכת החינוך יבקר שלוש פעמים בירושלים במהלך תקופת לימודיו מכיתה א' עד י"ב. העלייה לירושלים שהוזכרה בדוח דברת תאמה את התכנית החינוכית לסיורי תלמידים בירושלים: "בשבילי ירושלים"[52]. תכנית "בשבילי ירושלים" (ולאחר מכן תכנית ההמשך "נעלה לירושלים"[53]) הציעה אפשרויות סיור במגוון מסלולים ואתרים ברחבי העיר, בהתאם להחלטת בית ספר. כל בית ספר נדרש לשלוח את תלמידיו לסיור בירושלים שלוש פעמים במהלך שנות שהות התלמיד בבית הספר (בכיתות ה', ז', י'). תקצוב ההיסעים והוזלת מחיר הכניסה לאתרים בעיר פעלו את פעולתם, ומספר טיולי תלמידי בתי הספר לירושלים גדל בהתמדה. אמנם דוח דברת והרפורמה שבישר נגנזו, אך מתכונת העלייה לירושלים של תלמידי מערכת החינוך צברה תאוצה ואף תוקצבה על-ידי משרד החינוך. עד שנת 2014, גדל מספר המבקרים בירושלים. מספר טיולי התלמידים בבירה ומספר התיירים המגיעים לעיר גדלו בצורה מובהקת, ותפוסת בתי המלון גדלה בהתמדה.[54]

51 דוח דברת: ועדה ציבורית בראשות שלמה דברת פעלה החל מ-2003 במטרה לבצע בחינה מקיפה של הנעשה במערכת החינוך ושל הדרכים לשפר ולייעל את המערכת ואת איכות הלמידה. הוועדה הגישה המלצותיה בינואר 2005.

52 בשבילי ירושלים (2005), ירושלים: מינהל חברה ונוער.

53 תכנית "נעלה לירושלים", מינהל חברה ונוער, תש"ע: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Noar/TechumeiHaminhal/Shelach/BeShvileiYerushalayim/BeshvileiYerushalayim.htm

54 על-פי מחקר תיירות והארחה של הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה ושל משרד התיירות ביחס לשנים 1990-2011, 80 אחוז מהתיירים שהגיעו לארץ ב -2011ביקרו בירושלים, 60 אחוזים מהתיירים ביקרו בכותל המערבי. עוד מציין המחקר כי בשנים 2000-2011, הגיעו לארץ בממוצע 1.9 מיליון תיירים, ובשנת 2011 מספר התיירים בארץ הגיע ל-2.3 מיליון.

אירועים ופעולות מרכזיות שהשפיעו על הטיולים במערכת החינוך על-פי סדר כרונולוגי

כפי שצוין בפרקים הקודמים, אירועים היסטוריים ופוליטיים – במשרד החינוך עצמו ומחוצה לו – השפיעו על הטיולים במערכת החינוך. בטבלה שלהלן, רוכזו האירועים המרכזיים שהשפיעו על הטיולים.

המועד	האירוע	השפעת האירוע על הטיולים
1920-1948	מראשית הציונות ועד קום המדינה ובניית מערכת החינוך	טיולים להכרת המולדת הנשכחת.
1958	שימוש בחברות טיולים ובמדריכי טיולים חיצוניים	העברת מכלול תפקידי הארגון והלימוד לידי מדריכי הטיולים. שינוי בתפקיד המסורתי של מחנך.
1961	הנחיות כתובות ראשונות לטיולים במערכת החינוך	תחילתם של חוזרי מנכ"ל המנחים את בית הספר בפעולתו בנושא הטיולים, על היבטיו החינוכיים והארגוניים.
1967	מלחמת ששת הימים	הביאה להרחבת אזורי הטיול למקומות שהיו מעבר לגבול: רמת הגולן, סיני, יהודה ושומרון, ובמיוחד ירושלים.
1974	אסון מעלות. רצח 22 תלמידים במהלך טיול	הוקמו לשכות לייעוץ ולתיאום טיולים על היבטיהם הביטחוניים עבור בתי הספר המטיילים.
1997	אסון נהריים. רצח שבע תלמידות	הוקמה מינהלת הטיולים והיחידה לבקרת טיולים בשטח לוודא כי ההנחיות בנושא טיולים מבוצעות.
1982	החזרת סיני למצרים	פסקו טיולי תלמידים לחצי האי סיני – שלרוב ארכו ימים מספר.
2000 (לערך)	הורדת פרק הטיול מההכשרה למורים במכללות	מורה לא ייחשף למעלותיו של הטיול ככלי חינוכי וערכי במהלך ההכשרה להוראה.
1987, 2000	אינתיפאדה	פסקו כמעט לחלוטין הטיולים בשומרון ובחברון. טיולים בירושלים פסקו בשנות האינתיפאדה.

2003	תכנית "נעלה לירושלים"	תכנית חינוכית של משרד החינוך לעידוד טיולים לעיר הבירה. התכנית מופעלת עד היום (2015).
2005	חוזר מנכ"ל מקיף לטיולים	החוזר ריכז, בצורה מקיפה וכוללת, את כל ההנחיות הפדגוגיות והארגוניות לטיולים וכן הוראות ביטחון ובטיחות.
2007	תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבתה	תכנית חינוכית המתארת את הנדרש מבית הספר בנושא טיולים, על-פי רצף יישובי – מכיתה א' ועד י"ב.
2009	ועדות בדיקה לשני אסונות בטיולים שבהם טבעו למוות שני תלמידים	בהתאם להמלצות הוועדה, הורה משרד החינוך על איסור רחצה במקווי מים במסגרת טיולים.
2014	"מטיול שנתי למסע משמעותי" [54]	תכנית שנועדה לשלב בין כל השותפים לטיול הבית ספרי בהכנת הטיול ובסיכומו ולהגביר את מעורבותם.

סיכום

בפתח דיון שנערך בכנסת בנושא מסעות לימודיים, הציגה יושבת ראש ועדת החינוך, ח"כ אתי פולישוק, את תפיסתה בנושא הטיול ומשמעותו: "בפעם אני לא יודעת כמה אני אומרת את זה. כמי שהתחילה את דרכה כמדריכה בתנועת נוער והמשיכה כמורה לגאוגרפיה ולהיסטוריה, תוך דגש על היסטורית ארץ ישראל. אני לא מאמינה בלימוד אהבת הארץ דרך הגיר והלוח. אני מאמינה בחינוך לאהבת הארץ דרך יציאה לשטח החוצה לטבע, לראות את האתרים, לחוש את האדמה, להרגיש את מזג האוויר. אין דרך אחרת".[55]

טיולי בתי הספר מושפעים מתפיסת הטיול וממשמעותו בעיניהם של המובילים את הטיול (צוות חינוכי, מדריכי טיול, חברת טיולים) ובעיני הצועדים בעקבות מובילי הטיול – הלוא הם התלמידים. תפיסתם של אלו את הטיול ניזונה ממעמד הטיול בחברה ומהשינויים במעמד זה. אירועים רבים משפיעים ישירות על הטיולים במערכת החינוך: מלחמות והסכמי שלום, אירועים ביטחוניים ובטיחותיים, וכן הנחיות והוראות שמעצב משרד החינוך כמי שאחראי על חינוך התלמידים.

טיול הוא פעולה פשוטה. די בהליכה רגלית קלה בהר, במישור או במרחב אורבני כדי לומר "טיילתי". אין צורך בנוף מפעים או בסיפור מרתק המלווה את הטיול כדי ליהנות משעת טיול או מיום טיול, ודי בפעולה פשוטה זו כדי להשפיע על האדם, לגרום לו להתרגש ולהתרשם ולהפיק מרגוע לנפש, חיזוק ובריאות לגוף. אם הטיול הרגלי מוגדר כחובה עבור התלמידים וכחלק מתכנית הלימודים במערכת החינוך, אזי נתון בידי הצוות החינוכי של בית הספר כלי חינוכי לחוויה הניתנת לוויסות. תכנון, חשיבה מוקדמת ותשומת לב להנחיות החינוכיות, הארגוניות והבטיחותיות יבטיחו את הפקת המיטב והמרב מן הטיול. בכל הזדמנות נאמרים דברים בזכות הטיול. מעולם לא נשמע, בקרב מובילי החינוך בישראל, קול הקורא לבטל את הטיול. על-אף הקשיים הנערמים בפני צוותי חינוך בבואם להוציא טיול תלמידים, הטיול יוצא לדרך.

דווקא קשיים בהוצאת טיולים – כפי שתואר לעיל בעניין צמצום הטיולים בירושלים עקב המצב הביטחוני הרגיש והמשתנה בתקופות שונות – מביאים את משרד החינוך לכוון לטיול באזורים אלו, בהדגשת חשיבות הטיולים וערכם החינוכי. משרד החינוך אף מסייע לקיום טיולים על-אף הקשיים בסבסוד כספי.

טיולי תלמידי בתי הספר שמארגן הצוות החינוכי אינם מנותקים מטיולים המתקיימים במסגרות אחרות, ועל כן גם מושפעים מהם. עבור מרבית האוכלוסייה בישראל כיום, על רבדיה השונים, הטיול הוא בעיקר בילוי באטרקציות תיירותיות ולינה במלונות ברמה גבוהה. תרבות הפנאי של תושבי מדינת ישראל השתנתה עד מאוד לאורך השנים שמאז הקמתה של המדינה. טיול הוא מרכיב חשוב בתרבות הפנאי, והשינוי משפיע על המעורבים בטיול – בעיקר על הצוות החינוכי ועל התלמידים.

54 שיש, אלי (2014), מטיול שנתי למסע משמעותי, אגף של"ח וידיעת הארץ, בתוך: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Noar/TechumeiHaminhal/Shelach/tiulmasa.htm.

55 פרוטוקול מס' 427 מישיבת ועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא סיורים לימודיים - חינוך לאהבת הארץ (28.3.2005).

אם כבר יצאנו לטיול, השאלה הגדולה היא מה נעשה בו, מה התלמידים יקבלו בו, כיצד הם תופסים את חווית הטיול וכיצד חוויה זאת תיאצר בתוכם ותובילם לאהבת הארץ, להכרת הטבע, הנוף והחברה.

כל המחקרים שהוזכרו במאמר זה מחזקים את הטיעון שהטיול הוא עדיין חוויה לימודית וחינוכית שאין לוותר עליה, אך יש לבחון את כלל המרכיבים המעצבים את הטיול כיום ואת תרומתם לבני הנוער.

האם תפיסת הטיול עשויה להשתנות? האם מטרות הטיול ישתנו? בסיס מטרות אלו לא השתנה מאז החלו הטיולים במערכת החינוך, אך לערכים העומדים בבסיס המטרות, ערכים של הכרת הארץ ושל חיזוק הזיקה לה, מצטרפים ערכים התופסים כיום מקום נרחב מבעבר, כגון סביבה, חברה וקהילה. "את מקום האידיאולוגיה הלאומית הולכת ותופסת אידיאולוגיה אקולוגית, אף היא מקובלת מאוד בעולם הרחב"... הטבע הארצישראלי איבד את המשקעים הציוניים המסורתיים, ובמקום צבעי כחול-לבן הוא נצבע בגווניהם של הירוקים ובצבעי השקיעות המהממות" (נגיד, 2000).[56]

הנכונות ליציאה לטיול משמעותי מצד כל המעורבים בטיול תגבר ככל שיוטלו על התלמידים תפקידים משמעותיים בהכנת הטיול, בהובלתו ובסיכומו. המסע השנתי של תלמידי כיתות י"ב בבית הספר "הרטוב" בצרעה הוא דוגמה שרצוי ליישמה במקומות נוספים.

טיול מתמשך הבנוי על-פי נושא מוביל משמעותי, כפי שנעשה ב"מסע ישראלי מבראשית", מעניק לתלמידים חווית מסע ברוח המסעות הקשים והמפרכים שחוו תלמידי מערכת החינוך לפני עשרות שנים.

הפעולה הפשוטה של צעידה בטיולי מערכת החינוך תמשיך להיות פעילות ייחודית עבור התלמידים. את הטיול ימשיכו להוביל צוותי החינוך בבית הספר, בהסתייעות בחברות המספקות שירותי הדרכה. חשיבה עכשווית וצעירה תאפשר להעלות את הטיול מדרגה ולעשותו חיוני מתמיד לתלמיד.

"כשרון לארץ ישראל אינו ניתן לאדם בבטן אמו, הוא נקנה באהבת הארץ הזאת, במגע בלתי אמצעי עם נופה, בהסתכלות נוקבת במציאות, בבדיקה מפוכחת של האילוצים ובהסתמכות על מושכל יסודי אחד: המשמעות היחידה של ארץ ישראל היא ארצו של עם ישראל, ובלי ארץ ישראל אין גם עם ישראל."[57]

56 שפרן, נסיה, (2006), ממסעות הפלמ"ח ועד המוצ'ילרוס, מט"ח.

57 אלון, עזריה, (1979), כישרון לארץ ישראל, זמורה-ביתן.

ביבליוגרפיה

אבישר, עודד, (2011), "טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני", **הטיול ככלי חינוכי ערכי**, 1, משרד החינוך, עמ' 80.

אבישר, עודד (2000), **טוב לטייל בעד ארצנו – התפתחויות במיתוס הטיול בראי החינוך הלאומי ציוני**, עבודה לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן, עמ' 221-38.

בן יוסף, טימי (2003) **ידיעת הארץ כתחום חינוכי בתרבות הציונית : לאור התפתחותו ב"אפיק העממי" בשנים** 1921-1973

גבריאל, ברקאי ואלי, שילר (עורכים) (2003), **הדרכת מטיילים**, ירושלים: אריאל.

גרטל גיל, **הטיול הבית ספרי ומשמעויותיו החינוכיות בעיני מחנכים ותלמידים בשנים** 1920-1980, 2002, אונ' תל אביב, עמ' 106

י דרור (2011), , "טיולים כחלק מן החינוך הלאומי", **בתוך**: **הטיול ככלי חינוכי ערכי**, 1 י דרור א. שיש עורכים משרד החינוך, ירושלים עמ' 32-31.

הנחיות לטיולי גימנסיה הרצליה, 1920 עמ' 6, 8.

צוות דידקטי (2004), המדריך לחינוך בטיולים, רמת-אפעל.

זלצר, אסף (2013), "מעמדו ותפקידו של המורה בטיול – מבט מהעבר אל העתיד", חוזר מנכ"ל תשע"ד/3, 6.2-1.

חוזר מנכ"ל טיולים 2005, תשס"ה, 9/ג

יפה, עמנואל (תשל"ח), "טיולים במערכת החינוך", הקדמה לחוזר המנהל הכללי בנושא תכליות הטיול, משרד החינוך, עמ' 8-7, 10-9.

יפה-מרקוביץ', דליה (2009), **הטיול השנתי במבחן האתניות**: **המקרה של בית ספר 'קדמה' בירושלים**, בתוך: בין סדר לאי סדר - ארגונים בלתי פורמליים כמצע לחשיבה חברתית חינוכית, עורכים: אהוביה כהנא, תמר רפופורט, רסלינג: תל אביב.

יפה-מרקוביץ', דליה (2010), **הטיול השנתי העכשווי בבית הספר העל-יסודי**: **מאידאולוגיה למעשה**, המכללה האקדמית בית-ברל, עמ' 32.

כהן-הטב, קובי, (2010), **עלייה לרגל ותיירות כמעצבי זהות ירושלים המערבית**, ירושלים: מכללת הדסה.

לאון, תמיר (2013), "המענה של מערכת החינוך הפורמלית לסוציולוגיה של דור המסכים", **הטיול ככלי חינוכי ערכי**, 2, משרד החינוך, עמ' 45.

מבקר המדינה, (2013), דוח שנתי בנושא טיולים במערכת החינוך, 64/ג, עמ' 897.

מרכוס, אליעזר (1992), "טיולים במערכת החינוך", הקדמה לחוזר המנהל הכללי, משרד

החינוך, עמ' 8-7.

סינגר, נעה (2009), **חקר המקרה של טיולי בתי הספר התיכוניים בירושלים**, תקציר עבודת גמר לתואר שני האוניברסיטה העברית.

פרוטוקול מס' 427 מישיבת ועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא סיורים לימודיים – חינוך לאהבת הארץ (28.3.2005).

צמרת, צבי (2006), "למרות הכול, אהבת הארץ", **פנים – תרבות, חברה וחינוך**, 35.

צמרת, צבי (תש"ע), "אפשר להפוך את ירושלים לאבן חן", **עת-מול**, 210, 21-18.

קם, מתיה, **יום ירושלים**, מט"ח וקרן אבי חי.

שיש, אלי (2014), **מטיול שנתי למסע משמעותי, אגף של"ח וידיעת הארץ**, בתוך:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Noar TechumeiHaminhal/Shelach/tiulmasa.htm.

שפרן, נסיה, (2006), **ממסעות הפלמ"ח ועד המוצ'ילרוס**, מט"ח.

תכנית הליבה להכרת הארץ ולאהבת מולדת (2007), גף פרסומים משרד החינוך, עמ' 14-13.

מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל * שימור בחינוך

// עמרי שלמון[1], אלעד בצלאלי[2] //

המועצה לשימור אתרי מורשת בישראל (להלן המועצה לשימור אתרים) חגגה לאחרונה 30 שנה להיווסדה, 30 שנים שבהן היא עמלה על שימור המורשת החומרית והתרבותית. אמנם, מראות של פעילי שימור החוסמים בגופם את הטרקטורים כבר עברו מהעולם, אך עבודת השימור לא הסתיימה, ובמהלך השנים נדרשה המועצה להיות מקצועית יותר, יצירתית יותר ולעמוד בלחצים גדולים יותר ויותר.

במאמר זה, נסקור בקצרה את פעילותה של המועצה לשימור אתרים, את אופן הפעילות שלה ואת יכולתם של אתרי המורשת הקשורים אליה ליצור חווית לימוד ייחודית ומשמעותית בקרב הקהל הצעיר ובקרב מערכת החינוך.

מדינת ישראל, שהחלה להתפתח עוד בטרם הוגדרה כמדינה ריבונית בשנת תש"ח, היא ללא ספק נס של ממש. בפרק זמן של כמאה שנים, התחולל כאן שינוי גאוגרפי, דמוגרפי ומבני דרמטי ביותר, הנמשך עד עצם היום הזה. לא בכדי נחשבת ישראל לאחת המדינות שקצב הפיתוח בה הוא מהגבוהים בעולם.

ללא שימור הגרעין ההיסטורי, יחסר לנו העוגן המקבע אותנו למקום. הצמיחה המהירה מעצימה עוד יותר את החשיבות שיש לשימור המורשת.

בראשית דרכה, קבעה לעצמה המועצה לשימור אתרים שלוש מטרות מרכזיות, ועל פיהן פעלה בצורה יצירתית ופורצת גבולות:

1. מניעת הרס מבנים ואתרים ושימורם הפיזי;
2. הגברת המודעות הציבורית והמקצועית לערכי השימור ולדרכי ביצועו;
3. חינוך לשימור מורשת ההתיישבות.

בהתאם למטרות הללו, נקבעו תחומי הפעולה, ההולכים ומתרבים במהלך השנים. החזון לעתיד הוא להמשיך ולהרחיב את מגוון הנושאים שאנו עוסקים בהם כיום ולפתח תחומים חדשים שיסייעו לקדם את שימור המורשת.

1 עמרי שלמון, מנכ"ל מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל. בעבר כיהן כמנהל מחוז צפון וכמשנה למנכ"ל המועצה. בעל תואר ראשון בחינוך ובלימודי ארץ ישראל ותעודת הוראה בבתי ספר תיכוניים ממכללת בית ברל. צפר, מורה דרך מוסמך ואל"מ במילואים. חבר דירקטוריון השמורה הלאומית "נאות קדומים". במסגרת תפקידו במועצה משמש חבר במועצת המוזיאונים, חבר המועצה המייעצת למוזיאון הכנסת, חבר במועצה הציבורית של בית העצמאות, חבר בוועדה למורשת עולמית של אונסקו וגופים נוספים.

2 אלעד בצלאלי מנהל תחום חינוך ואתרי מורשת במועצה לשימור אתרי מורשת בישראל. בעל תואר ראשון בחינוך במכללת בית ברל, לומד לתואר שני באוניברסיטת חיפה בחוג ללימודי ארץ ישראל. בוגר תנועת הנוער העובד והלומד וחבר תנועת דרור ישראל בהם שימש במגוון תפקידים בין היתר בהקמת המרכז לקיום משותף בגליל ובליווי בוגרי הקן הערבי של הנוער העובד במסלול לימודי ייחודי לתואר הראשון במכללת בית ברל.

במרכז העשייה של המועצה עומדים אין-ספור מאבקים ציבוריים למניעת הרס מבנים ואתרים היסטוריים, החל ברמת הבית הבודד וכלה בשכונות ובמרקמים שלמים. מאבקים אלו התנהלו מול היזמים ומול הרשויות המקומיות ונעשו בכוחות מצומצמים של עובדי המועצה ושל מתנדבים מקרב נאמניה. במהלך השנים, הצלחנו להשיג שיתוף פעולה הולך וגובר מצד הרשויות, אך ככל שגברו מאמצי הפיתוח, גברה גם שאיפתם של היזמים להרוס את הבנייה ההיסטורית ולהקים במקומה מבנים מודרניים, בעיקר רבי-קומות. לעתים, הרשויות מתפתות לשתף אתם פעולה כדי להמריץ את הפעילות הכלכלית וכדי להגדיל את רווחיהן מהמיסוי. בעבר עצרנו את הטרקטורים בגופנו, אך כיום השתנתה מעט הגישה.

בשנת 1991, ביזמת חברי כנסת ובראשם ח"כ לשעבר עדנה סולודר, אושר תיקון 31 (תכנית לשימור אתרים התשנ"א, 1991), התוספת הרביעית לחוק התכנון והבנייה, שעוסק בשימור אתרים. חשיבותו של התיקון היא בכך שלראשונה התקבלה חקיקה המתייחסת ישירות לשימור. בתיקון לחוק נקבע כי כל רשות מקומית תקים ועדה לשימור אתרים, וזו תכין – תוך שנתיים מיום הקמתה – רשימת אתרים הראויים לשימור, כבסיס להכנת תכנית שימור סטטוטורית. משמעות החוק היא שהוא מעניק מעמד חוקי לתכניות השימור ובתוך כך מגן על האתרים המיועדים לשימור מפני הרס. אך, לצערנו, עוד היום – למעלה מעשרים שנה מאישור התיקון לחוק – לא כל הרשויות המקומיות עמדו בהתחייבותן להקים ועדות שימור וליצור תכנית שימור כנדרש. התוצאה בשטח היא שיש מבנים רבים שאינם מוגנים סטטוטורית. וכאן נדרשת המועצה לשימור אתרים להתערב.

מרבית הפניות בדבר אתרים היסטוריים הראויים לשימור והעומדים בפני סכנת הרס מגיעות אלינו מציבור הנאמנים. ללא ספק, ציבור הנאמנים הוא כוח מרכזי בפעילותה של המועצה והוא המסייע לה בקידום תחום השימור ובהגנה על אתרי מורשת. ציבור זה מורכב ממקבלי החלטות, מאנשי מקצוע, מחברי העמותה ומפעילים בשטח, והוא מסייע לנו לפעול להגברת המודעות לכלל תחום השימור והמורשת.

בנוסף, אנו משתמשים באתרי אינטרנט וברשתות חברתיות כדי להפעיל לחץ ציבורי וכדי להגביר את המודעות לנושא השימור, וכן אנו מקבלים סיוע מהלובי שלנו בכנסת.

מבחינה מקצועית, פעילות המועצה בעבר וגם כיום כוללת בחינה של המערך הכלכלי הקשור לאתר נידון וניסיון להציג חלופות שתהא בהן כדאיות כלכלית ושלא יפגעו בשימור. לעתים תכניות אלה מתקבלות בשלמותן, לעתים בחלקן ולעתים אינן מתקבלות כלל.

המועצה לשימור אתרים עוסקת גם בשימורם הפיזי של מבנים. הכנת סקר הנדסי ותיק תיעוד עומדים בבסיסו של הטיפול בכל מבנה לשימור, הם כוללים נתונים מדויקים באשר לרקע ההיסטורי של המבנה ולשימושו, לחומרי הבנייה, לפרטי הבניין המצויים בו ועוד, ומשמשים פלטפורמה הכרחית לכל פעולת שימור. התכנית ההנדסית המפורטת מאפשרת, במיוחד ביחס למבנים שיש בהם סכנה קונסטרוקטיבית, לפעול להצלה מידית של המבנה, ובמקרים רבים מאפשרת דיון ובירור מסודר באשר להמשך ההתייחסות לבניין.

השימור הפיזי הוא שלב המשך לשלב הסקר והתיעוד. כיום פועלים במועצה צוותי שימור שהוכשרו מקרב עולים חדשים ומקרב חיילים משוחררים. הצוותים פועלים באתרים שונים ומסתייעים בעבודת הנגרייה של המועצה.

השימור מנחיל לדורות הבאים את עצמתה של התרבות החומרית, את יופייה ואת חשיבותה. בישראל יש אדריכלות המתייחדת בעושר ובגיוון. זוהי ארץ מהגרים רב-תרבותית, והמסייר בה ימצא ביטוי עשיר ומרתק לכך. המדינה שקמה כאן נשענת על תרבויות בנייה שהביאו עמם אדריכלים ומתכננים מרחבי העולם ועל ניסיונם ליצור תרבות בנייה ישראלית. זו חתרה בהתמדה להתאים עצמה לארץ ישראל: לאקלימה, לצורך לספק דיור מהיר לגלי הגירה ועלייה, לאידאולוגיות ולתנועות שהיו בבסיס הרעיון הציוני ביחס לפיתוח ערים, ערי שדה, מושבות, מושבים וקיבוצים. בחלקם התקיימו אורחות חיים ייחודיים שהתפתחו רק כאן, ובעיקר בהתיישבויות החלוציות. חצר מרחביה, מושבות יהודה והגליל, הקיבוץ הראשון והמושב הראשון, ומאוחר יותר עיירות הפיתוח – כל אלה מגלמים רעיונות וחלומות שהוגשמו, במלואם או בחלקם.

אין אפוא מחלוקת על כך שהצורך להבין מהיכן באנו ולאן אנו הולכים מקנה חשיבות דרמטית לשימור ולהעמקת הידע ומחייב כל אחד מאתנו להיות עניו דיו להבין שאנו נמצאים כאן לזמן קצוב ושאנו אחראים לבנות את החוליה שלנו ברצף הדורות כך שתתחבר לחוליות שהיו לפניה ולאלה שיבואו בעתיד.

חינוך לשימור מורשת ההתיישבות

אחת ממטרותיה המרכזיות של המועצה לשימור אתרים היא בתחום החינוכי: הנחלת המורשת. העיסוק בתחום זה נבנה לאורך שנים וקודם ביתר שאת בשנים האחרונות. באמצעות מחלקת החינוך, המועצה מובילה מהלך משמעותי, רחב פעילות והיקף, הרואה בכלל אתרי המורשת מִקשה אחת שפעילותה זקוקה לסיוע ולשותפות. מדובר על כ-160 אתרים, הקולטים כשלושה מיליון מבקרים בשנה, מתוכם עשרה אתרים בניהול המועצה.

אנו פועלים לעידוד החברה להכרת פרקי ההיסטוריה שלה – שהם סיפורה של החברה הישראלית על כל גווניה – ולהבנת חשיבותם להווה של הארץ ולעתידה. הדרך לעשות זאת היא באמצעות הכרת נכסי המורשת המוחשית שעברו שימור. אלו מהווים מרכיב חשוב בשימור המורשת הלא-מוחשית.

בהגיעו לאתר בנוי, המבקר רואה מבנה, אך עד מהרה הוא נוכח לגלות שהמבנה הוא יותר מסכום קירותיו: הוא מספר סיפור, נושא זיכרונות, קרו בו התרחשויות חברתיות או מקומיות, ולמעשה הוא מספר פרק בתולדות הארץ. למרות השוני הרב בין סיפורם של המקומות השונים ובין מיקומם, אתרי המורשת שבחסות המועצה משמשים מוקדי זיכרון. חלקם מתאימים לכלל האוכלוסייה וחלקם תלויי מיקום או זרם חברתי, אך כולם יחד מרכיבים את הזיכרון הקולקטיבי של החברה בישראל.

משימתנו היא להעניק למבקרים באתרי המורשת הבנה ותחושה של המכלול ההיסטורי ושל הסיפורים שמרכיבים אותו. הדרכה באתר מורשת שייכת לתחום החשיבה החינוכית הבלתי-פורמלית. המבקרים מגיעים מיזמתם או ביזמת מארגני הסיור במטרה לזכות בחוויה חינוכית וערכית. האתגר העומד בפני המדריכים והאוצרים הוא להחדיר בשעה וחצי של הדרכה מערך המכיל את כל המרכיבים ההכרחיים להפנמת הנושא ההיסטורי, זיכרונותיו וערכיו, והאחריות המוטלת עליהם היא רבה. כך, למשל, המבקר במחנה המעפילים עתלית ייחשף לראשונה בחייו לסיפור ההעפלה, וייתכן שזה יהיה ביקורו היחיד באתר. משום כך, מדריך הסיור נדרש לכלים ולידיעה רחבה על דרך העברת סיפור הכולל בתוכו נושאים וערכים כה רבים בשעה וחצי של סיור חווייתי.

האתגר הבלתי-פורמלי שניצב בפני המדריך הוא הצורך להדריך בשילוב בין כמה מרכיבים שאינם יכולים להימסר בכיתת לימוד: המבנה, התצוגה, הסרט והשיח עם הקהל – ובאמצעותם לספר סיפור שלם ככל האפשר.

בחמש השנים האחרונות, הקימה המועצה לשימור אתרים מערך ארצי לכלל אתרי המורשת. מערך זה נועד לקיים שיח קבוע בין מנהלי האתרים לבין המועצה, הכולל הצגה של דילמות ושל משימות הניצבות בפני הצוותים באתרים.

המנהלים מתכנסים במסגרת פורומים אזוריים פעמים אחדות בשנה, מתדיינים, מציפים בעיות ומעלים רעיונות להתמודדות עמן. מומחים בתחומי הדרכה ואוצרות מגיעים למפגשים כדי להעשיר את המנהלים וכדי להציג בפניהם דרכים מגוונות להעברת תוכן.

לצד העלאת המודעות לחשיבות הכרת אתר מורשת, לייצוגיו ולמהות ההדרכה, הקימה המועצה מסגרת הקרויה "מעגל הדרכה", שנועדה לפענח את הקוד הפדגוגי של הדרכה באתרי מורשת. מסגרת זו פועלת זו השנה הרביעית ברציפות, כאשר בכל שנה מצטרף להנחיה גורם אחר המעניק לה כיוון חדש. בין המנחים נמנים ההיסטוריון מוקי צור, שהציג בפני המשתתפים שאלות פילוסופיות פדגוגיות, וד"ר אסף זלצר, שהתמקד בפן היישומי של ההדרכה ובחשיבות ההכנה המקדימה לביקורה של קבוצה. בשיתוף עם הצוות החינוכי של מגדל דוד בירושלים, עסקנו בפענוח הצרכים של קהלי יעד שונים המבקרים באתרי מורשת.

האתגר המורכב והקשה ביותר שאתרי המורשת מתמודדים עמו הוא העבודה עם מערכת החינוך. ההדרכה והאוצרות באתרי המורשת כולם, ללא יוצא מן הכלל, כוונו לקהל יעד זה. אמרתו של יגאל אלון "עם שאינו מכבד את עברו, ההווה שלו דל ועתידו לוט בערפל" מקבלת משנה תוקף כשמדובר בקהל היעד הצעיר, שהוא עתידה של הארץ. אתרי המורשת פועלים באופנים שונים כדי לעודד את ביקורי תלמידי מערכת החינוך ומערכות החינוך הבלתי-פורמליות בהם. הם מתאימים את מערכי ההדרכה לתכנית הלימודים, הם מציעים מגוון רחב של פעילויות, סיורים וסדנות המתאימים לקהל הצעיר ומקיימים תכניות המאפשרות ביקורים חוזרים לצורך העמקת הלימוד וההיכרות עם האתר. אתרי המורשת יודעים ליצור, בשילוב עם בתי הספר, תהליך רציף של למידה חווייתית – המאפשרת לתלמידים להפנים

את הערכים ואת התכנים שמערכת החינוך מבקשת להנחיל. למרות זאת, לצערנו, אנו לא רואים עלייה במספר התלמידים המבקרים באתרי מורשת. הקושי נובע מתהליכים שונים שעברה מערכת החינוך בשני העשורים האחרונים ומההגמוניה של חברות הטיולים במערך הטיולים של בתי הספר. אנו פועלים למציאת פתרון לאתגר זה, בין היתר באמצעות דיאלוג מתמיד עם הנהלת משרד החינוך, עם מינהל חברה ונוער, עם אגף של"ח ועם רכזי מקצוע הלימוד החדש "תרבות ישראל ומורשתו". בינתיים, אנו מזמינים אתכם להגיע לאתרי מורשת ולהתרשם מעושר הפעילויות שהם מציעים ומהתאמתן לצרכים השונים.

לקריאה נוספת :

נאור מ', (2010), רגב ע' וליבק א', 100 **מקומות שמורים - מסע באתרי השימור של ישראל**, ספריית יהודה דקל - מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל.

רגב ע', (2014), **מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל - שלושים שנים ראשונות**, ספריית יהודה דקל - מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל.

צור מ', (2013), מעגל הדרכה - **במה לפדגוגיה של אתרי המורשת**, חוברת מס' 1 ספריית יהודה דקל - מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל.

זלצר א', (2013), מעגל הדרכה - **במה לפדגוגיה של אתרי המורשת**, חוברת מס' 2 ספריית יהודה דקל - מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל.

תכנית המש"צים כפרויקט חינוכי לשינוי חברתי

// יערה כהן[1] //

מבוא

פרויקטים רבים מנסים לפעול לשינוי חברתי בעזרת כלי החינוך. בחיבורי זה אנסה לבחון את פרויקט המש"צים[2] הפועל במסגרת לימודי השל"ח[3] בבתי הספר.

התוודעתי לפרויקט לראשונה כשהייתי בכיתה ט', עת יצאתי לקורס מש"צים, ובהמשך, כששימשתי כמש"צית כחלק מצוות של"ח בבתי הספר שבהם למדתי. פרויקט זה היה משמעותי מאוד עבורי בתהליך התבגרותי. כאשר הגעתי ללמד בבית ספר תיכון, באתי במגע עם פרויקט זה בפעם השנייה, הפעם כמורה המשתתפת בטיולים ובפעילויות שהנחו מש"צים מבית הספר. במפגש מחודש זה עם פעילות המש"צים חזרתי והתרגשתי מאנרגיות השינוי שחוויתי סביבי ומחלקם הפעיל של המש"צים כסוכני שינוי, וגמלה בלבי החלטה לחקור את השינוי החברתי שמבקש הפרויקט להוביל.

פרויקט המש"צים הוא פרויקט שמפעיל אגף של"ח וידיעת הארץ בתוך בתי הספר התיכוניים כחלק מתכנית השל"ח מזה כשלושים שנה. מטרתו היא להפריח בקרב בני הנוער את זהותם הלאומית ואת תחושת שייכותם לעם, לארץ ולמדינה. המש"צים הם תלמידים שעוברים קורס הכשרה ולאחריו מצטרפים לצוות השל"ח בבית הספר שבו הם לומדים.

בחיבורי זה אבקש להציג את פרויקט המש"צים מהיבטים שונים: האתגרים שאתם הוא מנסה להתמודד והדרך שבה הוא פועל לשם כך; השינוי חברתי שהוא שואף לבצע; ייחודו ביחס לפרויקטים בעלי חזון דומה; מידת הצלחתו והכלים שבהם הוא משתמש.

רבות התכניות לנוער העוסקות במנהיגות בתחומים שונים ובהפעלת בני נוער במסגרות התנדבות ותרומה לקהילה. מטרת-העל של תכניות אלו היא הכנתו של הנוער לקראת חיי אזרחות מעורבת, אכפתית ופעילה בקרב הקהילה (רומי ובראלי-אוראל, 2007, עמ' 368-367). כאן אבקש להציג את תכנית המש"צים כפרויקט חינוכי ייחודי להובלת שינוי חברתי.

1 יערה כהן היא מורה ומחנכת, מש"צית בעבר. המאמר מבוסס על עבודה סמינריונית במסגרת לימודי תואר ראשון בחינוך במכללת דוד-ילין, בהנחיית הד"ר יפתח גולדמן.

2 מש"צים – מדריכי של"ח צעירים, מובילי של"ח צעירים.

3 של"ח – שדה, לאום, חברה. מסגרת פעילות לימודית להכרת הארץ ולאהבתה בבתי הספר, הכוללת שיעורים פורמליים, סיורים לימודיים וטיולים.

החינוך כאמצעי להשגת מטרות חברתיות ולאומיות

היות והנוער הוא עתידה של כל מדינה ושל כל מערכת חברתית קיימת, החברה מגלה דאגה רבה לניתוב דרכו. לאורך השנים, שימש החינוך בכל העולם כאמצעי לשמירה על המשכיות דרכה של החברה מצד אחד וליצירת שינויים מהירים ומשמעותיים בתחומים פוליטיים, חברתיים או כלכליים מצד אחר (קליבנסקי, 2007). בחברה דמוקרטית, בידי האדם הפרטי היכולת להשפיע על עתיד החברה שבה הוא חי: הוא הבוחר את מנהיגיו, ומנהיגיו מחויבים לו ולציבור מעצם הכוח שהעניקו להם. העובדה שכיום שורר שלטון דמוקרטי במדינת ישראל בפרט ובחברה המערבית בכלל אינה מובנת מאליה, כן אין זה מובן מאליו כי הנוער של היום, שהם אזרחי המחר, יבחרו גם הם להמשיך את צורת השלטון והחיים הזו. ללא חינוך לערכים דמוקרטיים ולערכי החברה הקיימת, ההמשכיות לא תהיה מובטחת. לא די בחקיקה, אלא יש חשיבות רבה לחינוך ולעשייה שיעוררו בקרב הנוער את הרצון לחיות לפי רעיונות אלו. חשובה מזאת העובדה שהדאגה היום אינה רק לאזרחי המחר, אלא למנהיגיו (רומי ובראלי-אוראל, 2007).

תכונותיו של החינוך הבלתי-פורמלי מאפשרות גיוס חניכים צעירים ונלהבים למשימות שונות. גם בישראל אפשר לראות כי נעשה שימוש בחינוך – בעיקר הבלתי-פורמלי או הבלתי-פורמלי הממלכתי – לפתרון בעיות בוערות שעולות על סדר היום, כגון: פיקוח על הנוער ומניעת עבריינות, קליטת עלייה, התמודדות עם נוער במצוקה, עם אלימות ועם שסעים חברתיים. מעניין לראות כי על רוב הארגונים הבלתי-פורמליים לנוער מפקחים מבוגרים. המבוגרים דואגים לכוון את הנוער לניצול שעות פנאי בדרכים רצויות ודואגים לחשוף את הנוער לתחומים שונים שהם אינם מתוודעים אליהם במסגרת החינוך הפורמלי (קליבנסקי, 2007).

הטיול ופעילות השטח כחלק מתהליך חינוכי-ערכי

המסע והטיול הם חלק בלתי-נפרד ממערכת החינוך במדינת ישראל, הן החינוך הפורמלי הן החינוך הבלתי-פורמלי. מסורת המסע והטיול התפתחה כבר מימי ראשית הציונות, טרם קום המדינה, ככלי חינוכי-ערכי, באמונה כי הליכה בשבילי הארץ, התבוננות בנופיה והכרת אתריה ההיסטוריים יצמיחו את תחושת השייכות והמחויבות לארץ ישראל (שיש, 2013). הסיפורים והטיולים מאפשרים למשתתפים להיות חלק מסיפור השייכות הלאומי ובמיוחד הם פונים לרגשות המתבגר הנמצא בשיא תהליך יצירת זהותו (שיש, 2011). לפי שבייד (בתוך: אבישר, 2011), הקשר של הנוער היום למולדת הוא שברירי ביותר. הנוער הבוגר אוהב את הארץ, אך מתקשה להסביר את זכותנו על הארץ. שבייד הוסיף וטען כי חשוב לקשר את הנוער לתרבות עמו , והסביר כי הקשר עם הארץ, אשר היה לדור העולים והמייסדים, חסר בדור הנוכחי. בשל כך, הטיול הוא כלי ליצירת קשר לאומי לארץ ולשורשיה ולא רק לטבע.

טרם קום המדינה, בתקופת העלייה הגדולה לארץ, נוצר צורך ליצור זהות ישראלית אצל

ילדי העולים, בהדגשת ערכים חינוכיים-לאומיים והחיבור הרגשי לארץ. הטיולים ולימודי ידיעת הארץ שימשו גם כהכנה טרום-צבאית לשירות בהגנה ובפלמ"ח בחיבור לערכים ולאידאולוגיה, ביצירת מוטיבציה ובעבודה על כושר גופני. במהלך השנים, נוספו ערכים לקיום החינוכי של הטיול ומדרג החשיבות של הערכים השונים השתנה. החל משנות השבעים של המאה ה-20, החלו להדגיש בטיולים גם נושאים סביבתיים כערך חינוכי, כגון שמירה על הניקיון ועל איכות הסביבה. תהליך נוסף שהתפתח הוא תפיסת הטיול ככלי למידה המאפשר למידה משמעותית. הטבע החל להיתפס כעוד סביבה לימודית אפשרית ולא רק כדבר מהנה או ככלי להעברת רעיונות אידאולוגיים. היום, הטיול משמש ככלי לימודי יותר מאשר ככלי להנחלת ערכים, ובמהלכו נלמדים ומוצגים בשטח נושאים אשר נלמדו בכיתה (אבישר, 2011). טיולי בית הספר מספקים לתלמידים דבר מה ייחודי, החשוב מכל חוויות הלמידה בבית הספר (ליאון, 2013). הטיול יוצר תחושת שחרור ופתיחות בקרב התלמידים ובקרב המורים ומזמן הרפתקאות וחוויות השונות מאלו הקיימות בבית הספר. מעניין לגלות כי תלמידים אשר בכיתה נחשבים למפריעים, הרי שבטיול מרצם מתגלה כחיובי ואף כמועיל (לנגבוים, 2013).

נקודת מבט נוספת ביחס לטיול שפותחה עם השנים היא ראייתו ככלי לסוציאליזציה ולהעצמה (אבישר, 2011). תפיסה זו רואה את הטיול ככלי התורם לתחושת שייכות, לגיבוש ולהיכרות בין בני הנוער לבין עצמם ובינם לבין הצוות. הקבוצה היא מרכיב חשוב בחיי האדם, היא המקום החברתי המקנה לצעיר את מקומו בעולם והמשקף לו את עצמו. בעבר, סיפקו השכונה והמושב את הצורך בקבוצת שייכות. הם שקקו חיים ובהם התפתחה האינטליגנציה החברתית של הצעירים. בעבר שימשה גם המשפחה כקבוצה תומכת ויציבה, אך כיום תפקידה זה פחת שכן ההורים עובדים יותר שעות, הילדים ספונים כל אחד בחדרו ובילוי של כל המשפחה יחד הוא נדיר (ליאון, 2013). כך, בעצם, נהייתה קבוצת השווים בבית הספר לקבוצה משמעותית בחיי הצעירים, קבוצה אשר בטיולים היא מועצמת, חווה שיתוף פעולה וצוברת חוויות משותפות. כמו כן, היחיד חווה בטיול אפשרות נוספת לביטוי עצמי, השונה מהאפשרות הקיימת בין ארבעת קירות בית הספר – הסביבה שבה החברה חווה אותו ביומיום ושבה הוא מתמודד עם דימויו העצמי ועם ביטחונו העצמי (אבן, 2013). החוויה בשטח – הכוללת הדרכה של תלמידים, עבודה בקבוצות, תחרויות, ניווט והצגות – מעניקה הזדמנות ביטוי לתלמידים אשר באים פחות לידי ביטוי בכיתה (לנגבוים, 2013).

טיולים ומסעות משמשים גם ככלי טיפולי וככלי לפיתוח מנהיגות. זאת בשל העובדה כי תנאי השטח מחייבים התמודדות, ניתוק, תכנון, עבודת צוות, קבלת אחריות והתנסות עם הבלתי-מוכר. הטיולים והמסעות מתקיימים בקבוצה ומלווים אותם אנשי צוות שתפקידם לכוון ולעזור לעבד את התהליכים שעוברים בני הנוער. השהיה בשטח, הגורמת להיחלשות הגנותיו של האדם, פועלת כזרז להתרחשות תהליכים. הפעילות מזמנת הזדמנויות חדשות להתנסות, ותמיכתה של הקבוצה בונה את הביטחון בעמידה בהתנסויות אלו ואף את הנכונות להתמודדות עם סיכונים (רומי וכהן, 2007).

מנהיגות ומעורבות חברתית בקרב בני הנוער

יש פרויקטים מגוונים שבהם בני נוער מעורבים בקהילה, חלקם במסגרת בית הספר – במטרה לגילוי מעורבות בקהילת בית הספר עצמה: מחויבות אישית, מש"צים, מועצת תלמידים ועוד. אם בעבר, המטרה הראשית של פעילויות בני נוער בקהילה הייתה סיוע לקהילה, הרי שהיום המטרה העיקרית היא שבני הנוער יחוו למידה וחוויה חינוכית, קוגניטיבית ורגשית מתהליך זה. כך נעשו המוסדות הקהילתיים שותפים בתהליך החינוכי של בני הנוער, כאשר הנחתם היא שהקשר בינם לבין בני הנוער יישמר וכי הם יהנו ממנו בהמשך (רובוביץ, 2007).

רבות התכניות לנוער העוסקות במנהיגות בתחומים שונים ובהפעלת בני הנוער במסגרות התנדבות ותרומה לקהילה. מטרת-העל של תכניות אלו היא הכנתו של הנוער לקראת חיי אזרחות מעורבת, אכפתית ופעילה בקרב הקהילה (רומי ובראלי-אוראל, 2007). מחקרים מראים כי בני נוער המעורבים בקהילה ובפעילויות התנדבותיות אחרות הדורשות מעורבות ואכפתיות מפתחים בכך את אישיותם ואת זהותם העצמית, תחושת יכולת, קבלה וערך, את הדימוי העצמי ואת יכולתם לקבל על עצמם משימות ואחריות בעתיד. כמו כן, תורמת הפעילות לתחושות שייכות ומחויבות לקהילה ולפיתוח ערכים חברתיים ומוסריים. נמצא גם כי להתנדבות השפעה חיובית על ההצלחה בלימודים, הן מבחינת ציונים הן מבחינת השאיפה ללימודים גבוהים. עוד נמצא כי ההתנדבות מונעת נשירה (לוי, 2005; שיין, 2011; רומי ובראלי-אוראל, 2007).

יכולת מנהיגות מורכבת מתכונות שונות המאפשרות השפעה על אנשים אחרים והנעה של אנשים אחרים. בספרות המחקרית יש ויכוח בשאלה אם תכונות מנהיגות אפשר לפתח או שהן מולדות. נראה כי אפשר לפתח יכולת מנהיגות, במיוחד בגיל ההתבגרות – שבו בני נוער עוברים שינויים רבים, פיזיים, קוגניטיביים ורגשיים, ושבו מתפתחת זהותם. השתתפות בתכניות לפיתוח מנהיגות בגילאי ההתבגרות תורמת רבות להתפתחותם האישית של בני הנוער ולגיבוש זהותם.

ברוב המקרים, תכניות למנהיגות הן קבוצתיות, כך שבני הנוער עוברים את התהליך עם קבוצת השווים להם – נוער בני גילם, בעלי תחומי עניין משותפים. בין המשתתפים מתקיימים התבוננות וביקורת הדדיים. הקבוצה משמשת כמודל מוקטן של החברה שמסביב, היא מפתחת נקודות התבוננות חדשות ומסייעת לבני הנוער להגדיר את מקומם בחברה. תהליך פיתוח המנהיגות מתבסס על שיפור יכולת המנהיגות והמוטיבציה להנהיג, על הגברת המודעות למכשולים ועל זיהוי דרכים ופיתוח דרכים להתמודדות עמם (רומי ובראלי-אוראל, 2007).

בתכניות למנהיגות חשוב כי תעמוד מול עיני בני הנוער דמות מנהיג ראויה, אשר ממנה ילמדו הדוגמה להתנהלותם כמנהיגים בעתיד. לכן חשוב לא רק לבחור בבני הנוער המתאימים לתכנית, אלא גם לבחור במנהיגי תכנית ראויים. על מחנכי המנהיגים הצעירים להבהיר להם היטב את מהות תפקידו של המנהיג, את גבולותיו ואת תוצאותיו הרצויות וליצוק תוכן ומשמעות בתפקידם (רומי ובראלי-אוראל, 2007; לוי, 2005).

מטרות תכנית המש"צים, חזונה והאתגרים שעמם היא מנסה להתמודד

בשנות המדינה הראשונות, ובמידה מסוימת גם בדור שלאחר מכן, הזהות הציונית-יהודית-ישראלית הייתה מגובשת ועמוקה. הישראלים ה"צברים", ילידי הארץ, חוו באותה תקופה את תרומתם הייחודית למדינתם והיו עסוקים בשמירת הביטחון של היישוב הארץ ובכינון חיי המדינה המוקמת. העולים הרבים שהגיעו לארץ התמודדו עם קשיים נוספים רבים: הסתגלות למקום ולשפה, קשיי פרנסה, בניית זהות ועוד, אך ברובם בערה אש הדבקות בארץ שעליה חלמו וגם הם הצטרפו למאמץ המשותף להקמתה של מדינה יהודית. שלא כמו בדורות הראשונים, בדורות הבאים לא תמיד התקיימה אותה תחושת שייכות למדינה. עם השנים, מצאו עצמם המדינה והעם היושב בתוכה נדרשים להשקיע רבות בפיתוח ערכים, זהות ישראלית-ציונית ואהבת הארץ, אשר בלעדיהן עתידם אינו ידוע, שכן בלעדיהם לא יהיה מי שילחם על אדמתה, על ביטחונה ועל אופייה של המדינה. התחום המרכזי שבו נתלו התקוות לפיתוח ערכים אלו הוא החינוך, אשר מעצם טבעו חודר לשורש ובונה מן היסוד. אתגר נוסף שעומד כל הזמן בפני המדינה ובפני החברה הוא יצירת אזרחים מעורבים, אכפתיים ומוכנים לתרום, ויצירת מנהיגים ויזמים אשר ימשיכו, יפתחו ויצעידו קדימה את המשפחה, את הקהילה ואת המדינה.

חזונו של פרויקט המש"צים הוא לפתח אזרחים האוהבים את מולדתם, המרגישים חלק ממנה והתורמים לחברתם, למדינתם ולעמם. הפרויקט הוקם במטרה ליצור שכבת מנהיגות נוער אשר תתמודד עם בעיות אלו ושתפעל בתוך בית הספר ובקהילה להנחלת ערכי אהבת הארץ ולפיתוח אכפתיות ורצון לתרום. מטרת הפרויקט היא לאתר בני הנוער המנהיגים באופיים ולהקנות להם תכנים וערכים הקשורים במנהיגות, בתרומה לחברה, בידיעת הארץ ובאהבת הארץ. בנוסף, הפרויקט מקנה למשתתפים בו כלים ומתודות אשר יכשירו אותם לשמש דוגמה אישית למנהיגות ולהעביר אותם תכנים וערכים לנוער בבית ספרם ולקהילה שבה הם חיים.

דרכו של הפרויקט א חינוכית, כי רק בדרך זו הערכים מופנמים בצורה אמתית וכנה. אין בפרויקט אמירה לבני הנוער "תאהבו את הארץ", אלא חינוך לכך. כל זאת ביצירת מסגרת ייחודית וחווייתית, הכוללת מעגלי שיח, דיונים, פעילויות והדרכות שאותם מעבירים בני נוער שהוכשרו לכך – אשר במהלכם בני הנוער המודרכים מביעים את עצמם, את אמונתם ואת נקודת מבטם האישית בנושאים שונים. מטרה נוספת של הפרויקט היא להרחיב את עולמם של בני הנוער המשתתפים בו ולהפגיש בין אוכלוסיות שונות, בין לומדים בבתי ספר מגוונים במקומות שונים בארץ.

פרויקט המש"צים מופעל במסגרת הפורמלית – בבית הספר ובלימודי השל"ח – על-אף שבמהותו הוא בלתי-פורמלי. זאת בניגוד למפעלים אחרים בעלי מטרות דומות, כמו תנועות הנוער ומד"צים,[4] הפועלים במסגרת שהיא בלתי-פורמלית. המסגרת הפורמלית שבה פועל הפרויקט מקנה לו מפגש עם שכבה רחבה יותר של בני נוער, אשר חלקם לא היו מתוודעים לתכנים המועברים בו בצורה אחרת ולא היו מצטרפים למסגרות הבלתי-פורמליות

4 מד"צים – מדריכים צעירים. פרויקט מנהיגות נוער הפועל במסגרת מתנ"סים ובקהילות.

למנהיגות. מסגרת הפעולה הפורמלית של המש"צים בבית הספר מונהגת ומוכוונת על-ידי מורי השל"ח, שהם בוגרים ואחראיים, בניגוד למסגרות המופעלות בקהילה, אשר מוכוונות על-ידי הנוער עצמו ולא תמיד מוכוונות כראוי.

מש"צים – הלכה למעשה

של"ח וידיעת הארץ הוא תחום חינוכי-לימודי שמטרתו לעסוק בתחומים שדה, לאום, חברה וידיעת הארץ. הוא מרכז את הפעילויות החינוכיות הקשורות להכרת הארץ ולאהבת המולדת שמתקיימות בבתי הספר העל-יסודיים. במסגרת תחום זה, מתקיימות מגוון פעילויות בכיתה ובשדה שמטרתן להפגיש את הנוער עם מולדתו. הפעילות בשדה היא חלק בלתי-נפרד מהתהליך החינוכי המתרחש בבית הספר. כל זאת כדי לפתח נוער שיהיה בעתיד אזרח המחובר לארץ, המעורב בחברה והשותף בהתפתחותה של מדינת ישראל. לימודי השל"ח מתקיימים לאורך שנות הלימוד בכיתות ח'-י', ואת הפעילות מנהיג מורה השל"ח בבית הספר (בן-יוסף, 2006).

מש"צים, מדריכי של"ח צעירים או מובילי של"ח צעירים, הם תלמידי כיתות ח'-י"ב שהוכשרו לתפקיד והמשמשים מנהיגים צעירים בתחום השל"ח וידיעת הארץ בבית ספרם ומחוצה לו. המש"צים פועלים כצוות עם מורה השל"ח להנחלת ערכי אהבת הארץ ולהובלת שינוי בהתנהגותם של שאר התלמידים בבית הספר ומשמשים דוגמה אישית בתחומים אלו. כמו כן, המש"צים יוצרים שכבה איכותית של נוער שמטרתה לפעול ולהנהיג גם מחוץ לבית הספר (שם). בתפקיד המש"צ טמון אתגר רב: עליו להיות בעל ידע בתחום ידיעת הארץ, בעל יכולת שימוש במגוון מתודות בשדה, בעל יכולת לעבוד בצוות עם מש"צים גדולים ממנו ועם מורי השל"ח ובעל יכולת להדריך את בני גילו בפעילות אשר לרוב לא בחרו להשתתף בה מרצונם. מפעל המש"צים הוא אחד הביטויים המשמעותיים של החינוך החברתי בבית הספר, כיוון שבאמצעותו התלמידים מביאים עצמם לידי ביטוי אגב שהם פועלים למען חבריהם.

קצת היסטוריה

ראשיתו של פרויקט המש"צים בקורסי המ"כים של הגדנ"ע.[5] בשנים 1936-1939, בשל האיום הביטחוני הגדול ששרר בארץ, החלה ההגנה מגייסת נערים לתפקידי קישור ואיתות. בשנת 1939, הוכנס לבתי הספר מקצוע החג"מ, חינוך גופני מורחב, אשר במסגרתו התקיים חינוך טרום-צבאי לאומי, שכלל: שדאות וטיולים, תרגילי סדר, התאגרפות, היאבקות וקליעה למטרה. בעשור שלפני קום המדינה, עבר בהדרגה החג"מ ממקצוע בבית הספר לפעילות בגדודי נוער של ההגנה – שבמסגרתם השתתפו בני הנוער במאבק לביטחון ובמלחמת העצמאות (דרור, תשס"ח). בשנים הראשונות לקיומה של המדינה, הצטמצם החלק המעשי בהכשרה הצבאית והודגש החינוך הלאומי: טיפוח תחושת שייכות ואהבת הארץ וחיזוק המוטיבציה לתרומה לאומית וחברתית (קליבנסקי, 2007). במקביל, המשיך הגדנ"ע להכשיר

5 גדנ"ע – גדודי נוער.

במרכיבים צבאיים בקורסי קיץ לנערים בבסיסים צבאיים ובקורסי מ"כים שהכשירו מנהיגות נוער לקראת השתלבותם כמנהיגים בצה"ל. בשנות השבעים, אוחד הגדנ"ע עם תחום השל"ח בבתי הספר (דרור, תשס"ח), ובשנות השמונים היה קורס המ"כים לקורס מש"צים.

המעבר מקורס מ"כים לקורס מש"צים מציג עניין מהותי: קורס מ"כים שימש הכנה לשירות צבאי מבחינת מנהיגות, תפקוד וכושר גופני. המעבר לקורס מש"צים התרחש בעקבות שינוי מדיניות ביחס להכנת הנוער לשירות צבאי – היום ההתעסקות היא בחברה ולא בגיוס, בהבנה כי גיוס לא-ניתן לכפות, אלא הוא מתבסס על מוטיבציה ועל הזדהות. אכפתיות ומעורבות בחברה יביאו להתגייסות לשירות מיטבי ותורם.

קהל היעד ותהליך ההכשרה

הפרויקט פונה לכלל אוכלוסיות בתי הספר שבהם יש תחום לימוד של"ח – בחינוך הממלכתי, הממלכתי דתי, הדרוזי והערבי. כל אוכלוסייה מקיימת הכשרה משל עצמה, המתבססת על ערכי השל"ח, אך מדגישה דברים שונים בהתאמה לתפיסת עולמה. מתוך האוכלוסיות אשר בבית ספרן יש תחום לימוד השל"ח, האוכלוסיות אשר אינן משתתפות בקורס הן הזרם החרדי-לאומי, בשל העובדה כי בקורס משתתפים בנים ובנות יחד, ואוכלוסיות הסובלות ממוגבלות פיזית המונעת מהן את הפעילות בשטח. בפרויקט כן משולבים תלמידי כיתות מקדמות בחינוך המיוחד. חזון המש"צים, המצוטט להלן, מדגיש את מיקוד הפרויקט בהיבטים החברתיים והלאומיים:

המש"צים (מובילי של"ח צעירים) הם תלמידים אשר בוחרים להצטרף לצוות של"ח, עוברים תהליך הכשרה מתמשך ורואים בהתנדבות ובתרומה לחברה ולמדינת ישראל הגשמה.

המש"צים במסגרת "צוות של"ח" יובילו את מכלול התהליכים החינוכיים-ערכיים להכרת הארץ ולאהבת מולדת. בהתנהגותם ישמשו המש"צים דוגמה ומופת אזרחי ויפעלו להעמקת הזהות היהודית-ציונית הומניסטית ודמוקרטית, לחיזוק תחושת ההשתייכות, להגברת המעורבות והתרומה לחברת בית הספר, לקהילה, לחברה, לארץ ולמדינת ישראל.

התנסות המש"צים בתפקידי מנהיגות והובלה תוצב במוקד תהליך התפתחותם לטיפוח אחריות, עצמאות, מסירות, מעורבות, מחויבות ערכית ותרומה אישית, אשר יקנו משמעות וערך לעשייתם.[6]

שנות פעילות המש"צ בבית הספר נמשכות החל מקורס ההכשרה ועד לסיום לימודיו בסוף כיתה י"ב. תהליך המיון מתחיל בתחילת שנת הלימודים של כיתה ח' או ט' (משתנה בין בתי הספר).

שלב ראשון – פרחי מש"צים: לאורך שנת הלימודים הראשונה במסגרת לימודי השל"ח, התלמידים נפגשים אחת לשבוע בבית הספר לאחר שעות הלימודים לפעילות בת שעתיים. בפעילות הם רוכשים מיומנויות בסיסיות, יוצאים לפעילויות בשדה, מתנסים בפעילויות

6 מתוך מסמכי עמדה של אגף של"ח וידיעת הארץ, משרד החינוך, תשע"ה.

השל"ח השונות ופוגשים מש"צים בוגרים בתפקידם. במהלך השנה, מאתרים מורי השל"ח והמש"צים תלמידים המתאימים לתפקיד – תלמידים בעלי יכולת מנהיגות, מוטיבציה ורצון.

שלב שני – קורס מש"צים: בחופשת הקיץ, התלמידים המיועדים לתפקיד יוצאים לקורס מרוכז בן תשעה ימים, המתקיים בתנאי שטח ברחבי הארץ. הקורס מיועד להרחבת ההכשרה, להתנסות במתודיקת ההדרכה בשדה ולהכרת מסגרות הפעולה השונות של של"ח וידיעת הארץ.

שלב שלישי – יישום: מש"צים מכל שכבות הגיל בבית הספר פועלים יחד, בהנחיית מורה לשל"ח, להוצאה לפועל של פעילויות של"ח שונות ושל פעילויות אחרות בבית הספר בהפעלת פרחי המש"צים.

שלב רביעי – קורס מש"בים: קורס מש"צים מתקדם למש"צים הבוגרים, בוגרי כיתות ט' ו-י'. בקורס מרחיבים המש"צים את ידיעותיהם ואת מיומנותם בתחומי הדרכה, בנייה מחנאית וניווטים.

שלב חמישי – קורס סיור וניווט: בוגרי קורס המש"צים יוצאים לקורס בן שבוע ימים, שקודמים לו שני ימי הכנה בחופשת הפסח. בקורס הם רוכשים מיומנויות ניווט, התמצאות בשדה וסיירות. חלק מבוגרי קורס זה ישתלבו בהדרכת קורס המש"צים.

שלב שישי – קורס הישרדות: בוגרי קורס הניווט יוצאים, בסיום שנת הלימודים הבאה, לקורס הישרדות בצפון הארץ. הקורס מביא למיצויים של הכלים המקצועיים ושל המיומנויות החברתיות העומדים לרשות המש"צים אגב התנסות חווייתית (בן-יוסף, 2006).

בנוסף לכל אלו, מתקיימים גם כנסים בחופשות סוכות, חנוכה ופסח, המיועדים לגילאים שונים של מש"צים, הכוללים טיולים והתנסות נוספת בהדרכה ובבנייה מחנאית והמאפשרים מפגש בין מש"צים ממקומות שונים.

שלב שביעי – שנת שירות: המש"צים אשר סיימו את הקורסים לאורך שנות ההכשרה ואשר היו פעילים במסגרות השל"ח בבית ספרם, במשימות התנדבות אישיות ובפעילויות במחוז מופנים להמשך הגשמה במסגרת שנת שירות או שירות לאומי. המשרתים יצטרפו לצוותי השל"ח בבתי הספר השונים ויתגברו את מפעלי השל"ח.

משאבי הפרויקט

הצוות המפעיל את פרויקט המש"צים הם מורי השל"ח, הבוגרים המשרתים בשנת שירות והמש"צים הבוגרים. תכניות הלימודים והפעילות מפותחים במטה השל"ח במינהל חברה ונוער של משרד החינוך. המשאבים הכספיים מגיעים כולם ממשרד החינוך, היות וזהו פרויקט המופעל על-ידו בבתי הספר. המתקנים והציוד הם מתקני של"ח וידיעת הארץ אשר הוקמו במטרה לשמש את פעילויות השל"ח במהלך השנה כולה.

צוות המורים לשל"ח הוא צוות מקצועי, השונה באופיו מכלל מורי בית הספר. בשל היות

תכנית השל"ח משלבת כיתה ושדה ובשל היותו תחום דעת כל כך רחב ומורכב ובשל שאיפתו להשגת מטרות במישור החברתי-ערכי, נדרשים לו מורים בעלי מגוון רחב של מיומנויות מקצועיות. בשל כך, המורים ממוינים בקפידה, עוברים הכשרה לקראת כניסתם לעבודה ומלווים בהשתלמויות לאורך כל הדרך (בן-יוסף, 2006). המורה לשל"ח וידיעת הארץ צריך להיות איש חינוך בעל מידות טובות, בעל יכולות פדגוגיות וחינוכיות מגוונות, בעל מנהיגות חינוכית, איש שטח בעל ידע עמוק ורחב בידיעת הארץ, בעל כושר ביצוע ובעל קשר רגשי לעם, לארץ ולמדינה.

בקורסי המש"צים המתקיימים בחופשות הקיץ, צוות הקורס כולו בנוי מצוות השל"ח – מורים, ש"ש ומש"צים בוגרים. הגדולה בעבודת הצוות בקורסים אלו היא בשוויון בין המורה למש"צ, אשר משמשים יחדיו כצוות בעל סמכות בקורס. הפעילות בחופשה היא חלק מעבודתם הסדירה של המורים לשל"ח – עבודה קשה ואינטנסיבית, אשר מורים אינם מחויבים לה ואינם מתוגמלים עליה כראוי, אך מורים אשר מרגישים עד כמה היא משמעותית וחשובה משתתפים בה בצורה פעילה.

המשאב הגדול ביותר של הפרויקט הוא המש"צים עצמם, אשר להם תפקיד חשוב בהמשכיותו של הפרויקט מעצם היותם דוגמה אישית ומקור להערצה בקרב התלמידים הצעירים מהם, ובכך נוצרת שאיפתם להיות מש"צים בעתיד.

התמודדות עם קשיים ועם אתגרים

פרויקט המש"צים מתמודד עם לא-מעט אתגרים וקשיים במהלך התנהלותו. חלק מהקשיים נובעים ממקומו המיוחד של הפרויקט, שהוא פורמלי ובלתי-פורמלי בו בזמן; חלקם נובעים מהיותו של צוות השל"ח בבית הספר מורכב ממורים ומתלמידים המתפקדים כמש"צים; וחלקם מתוקף היות גוף זה קשור קשר בל ינותק לערכים ברורים ומחבלי הממסד.

ייחודיותו של הפרויקט כממוקם בתפר שבין החינוך הפורמלי והבלתי-פורמלי מעוררת אתגר. הקושי העיקרי בנושא זה מתבטא בעבודתו של המורה בשטח ובפעילותו עם המש"צים בצוות השל"ח. בבית הספר, המורה הוא דמות סמכותית עבור המש"צים, אך בשטח ובפעילויות אחרות, המש"צ הוא חלק מצוות השל"ח, וסמכותו שווה לסמכות המורה מתוקף הגדרת תפקידו של המש"צ. מורי השל"ח מנתבים את פעילותם מצד אחד כמורים בעלי סמכות ביחס למש"צים, ומצד אחר כשותפים לצוות עם תלמידיהם הצעירים. לא תמיד מורי השל"ח מצליחים לשתף את המש"צים בצורה שווה בקבלת החלטות ובביצוען (כהאן-סיטרבצ'ינסקי, באומגולד ודולב, 1998). מערכת השל"ח מודעת לנקודה זו ומנסה לעודד את המורים לפעול בשיתוף מלא עם המש"צים.

גם בעבודת המש"צים כמנהיגים בתוך בית הספר מתעוררים קשיים. תפקיד המש"צ בבית הספר הוא להדריך ולהנהיג את חבריו בטיולים ובפעילויות שונות, ולעתים אף להדריך תלמידים מבוגרים ממנו. לא תמיד היחס שהמש"צים מקבלים מצד חבריהם הוא של עידוד ושל תמיכה, לעתים התגובות המתקבלות הן של זלזול ושל קנאה. הכלים העיקריים

העומדים לרשות המש"צים בהתמודדות עם קושי זה הם: הכריזמה שלהם וכישרון ההובלה שלהם כמנהיגים, כלים שבהם ניחנו ושהועצמו בקורס המש"צים שעברו; העובדה כי תפקידו של המש"צ שייך לתחום הבלתי-פורמלי, תחום שתלמידים נוטים להתחבר אליו ולכבדו; העובדה כי מדובר בצעירים, המדברים בלשון התלמידים שאותם הם מדריכים והמבינים את עולמם, בניגוד למורה השל"ח, אשר פער גילאים גדול מפריד בינו לבין תלמידיו; מגוון המתודות שרכשו בקורס ההכשרה להעברת תוכן לקבוצה העומדת מולם. בנוסף, מורה השל"ח ומורים נוספים מקרב בית הספר המלווים את הפעילות מעניקים להם גיבוי. קושי נוסף בפרויקט המש"צים הוא חוסר תמיכה מצד מורים לתחומי הדעת בבית הספר ומצד ההנהלה (כהאן-סיטרבצ'ינסקי, באומגולד ודולב, 1998). זהו קושי ידוע אשר הצוותים בשטח וגם המערכת כולה מתמודדים אתו.

תחום השל"ח, בהיותו חלק מהחינוך הבלתי-פורמלי הממלכתי, ממומן ויוצא לפועל על-ידי משרד החינוך, דבר המשפיע רבות על התכנים המועברים בו ועל דרכי העברתם. גם פרויקט המש"צים, הפועל כחלק מתחום השל"ח, מתמודד עם עובדה זו, המקנה לו מצד אחד את זכות הקיום – את ההכשרה היקרה של המש"צים ואת המתקנים ואת המשאבים הנדרשים כדי להוציא לפועל את כל פעילויות השדה, אך מצד אחר מגבילה אותו. אך למרות המגבלות השונות ולמרות האילוצים, כל צוות של"ח, מורי השל"ח וצוותי המש"צים – מעצם הבחירה שלהם להיכנס לתחום מוגדר ולעולם ערכים מסוים, להיות שותפים לערכי השל"ח ולמטרותיו, מן הסתם מתוך הזדהות אתם – מוצא לעצמו את המקום בתוך התכנית הפורמלית המוגדרת שבו הוא מכניס את אופיו שלו, ובסופו של דבר, פעילות השל"ח בבית הספר תהיה זו שצוות השל"ח יבנה.

היחסים בין הנהלת בית הספר לצוות השל"ח והאמון שההנהלה וצוותי השל"ח מעניקים למש"צים משפיעים גם הם מאוד על עבודת המש"צים, על מרחב העצמאות הניתן להם ועל היקפי פעילותם. יש הנהלות וצוותי של"ח הנותנים בידי המש"צים את הכוח לפעול ולהנהיג בפעילויות בית ספריות, בהדרכה בטיולים ובהובלת פעילויות של"ח בשדה, ויש אשר חוששים לתת בידי התלמידים את הכוח – בבתי ספר אלו יכולות המש"צים יהיו על הנייר בלבד. מינהלת השל"ח מעודדת מאוד את מורי השל"ח ליצור יחסי אמון עם המש"צים, כאלו שיאפשרו לתת להם את מרחב הפעילות והאחריות, ומעודדת את מורי השל"ח להעביר להנהלת בית הספר מסר דומה.

בדרך כלל, הורי המש"צים מעודדים את ילדיהם להשתתף בקורס ובפעילויות האחרות ברצון לאפשר להם לפתח את יכולת המנהיגות שלהם, את ביטחונם העצמי, את ההיכרות שלהם עם בני נוער אחרים ואת עולם הערכים שלהם. יש תופעה נרחבת של משפחות שבהן כל הילדים הם מש"צים. משפחות אלו, שנחשפו להשפעת הקורס והתפקיד על ילדיהם הבוגרים יותר, מיהרו לשלוח לקורס את ילדיהם הצעירים. תופעה מוכרת היא דאגתם של ההורים משליחת ילדיהם הצעירים רחוק מהבית למשך שבועיים, אך צוות השל"ח זמין לפניות ההורים, החל ממדריכי הקורס ועד למפקחי השל"ח המלווים אותו מרחוק.

המש"צים הם תלמידים ככל התלמידים, וככאלה הם גם יוצרים לעתים אתגר משמעותי לצוות מורי השל"ח. במהלך הקורס, הצוות מנסה לעורר כמה שיותר מוטיבציה בקרב המש"צים לעתיד, והם עוברים שלל פעילויות הכשרה והעצמה כדי שיגיעו כמה שיותר מוכנים לתפקידם בבית הספר. התלמידים בקורס מחויבים למשמעת קפדנית ולגבולות ברורים, ומי שעובר את הגבולות לא ממשיך בקורס. בשל כך, בכל שנה כשלושה אחוזים מהמתחילים את הקורס אינם מסיימים אותו. במהלך הפעילות השוטפת של המש"צים בבית הספר, מורי השל"ח מנסים לגרום לכמה שיותר מש"צים להיות פעילים, אך בפועל, מי שלא מקבל על עצמו את אחריות תפקידו ואת האחריות על עצמו כמובן לא יוכל לקבל אחריות על כיתת תלמידים אותה ולא יקבל משימות שעליו למלא כמש"צ בבית הספר. כדי שיסמכו על המש"צ, הוא חייב להראות נכונות ולגלות אחריות. יש לזכור כי מסגרת המש"צים היא וולונטרית, מורה השל"ח יכול להתאמץ מאוד להפעיל את צוות המש"צים, אך אם אחד מהם אינו פנוי לכך, אין בידי המורה אפשרות להכריח אותו.

פרויקט המש"צים כבר מוטמע עמוק בתוך תכנית השל"ח ופועל בצורה טובה ורציפה. הפרויקט ממומן בקביעות ובעקביות על-ידי משרד החינוך, ואינו נדרש להילחם כל שנה מחדש כדי להשיג תקציב אשר יאפשר לו לפעול. כדי לאפשר פעילות טובה, עומלים במינהלת השל"ח על גיוס מורי של"ח מתאימים – אשר בין התכונות והכישורים הדרושים להם נכללת גם יכולתם לעבוד עם צוות המש"צים בבית הספר, להפעילו ולגייסו לפעולה למען העצמתם ולמען הנחלת ערכי של"ח וידיעת הארץ בקרב התלמידים האחרים בבית הספר.

תוצאות ומבט לעתיד

פרויקט המש"צים פועל כבר כשלושים שנה. במהלך השנים, שינה הפרויקט את דרך פעילותו. בתחילה, בשנות השמונים של המאה ה-20, מטרתו העיקרית הייתה מושפעת מפעילות הגדנ"ע, שממנה התפתח, קרי: גיוס לצה"ל. עם השנים, החל לעסוק בחברה ובתרומה לה, במחשבה שנוער שיחונך לערכים אלו ודאי ישתלב בשירות משמעותי בעתיד.

במהלך שלושים שנות פעילותו, קיימת התרחבות מתמדת של הפעילות לאוכלוסיות נוספות, התפתחות התכנים והתאמתם לאופי הדור. כיום, משתתפים בכל קיץ כ-5,000 בני נוער מכל הארץ בקורס הכשרת מש"צים. מלבד בתי הספר החרדים וחלקם של בתי הספר הערביים, אין בחברה הישראלית בית ספר שאינו רוצה שתתקיים בו תכנית למידה של של"ח, ובכלל בתי ספר אלה, מלבד אלו של החברה החרדית-לאומית, אין בית ספר שאינו רוצה להפעיל את פרויקט המש"צים, בשל היותו פרויקט איכותי, היוצר שכבת מנהיגות נוער איכותית בבית הספר ובקהילה.

בשנת 1998, ערכו מכון ברוקדייל ומינהל חברה ונוער (כהאן-סיטרבצ'ינסקי, באומגולד ודולב, 1998) מחקר אשר חקר שלוש תכניות מנהיגות המשותפות לשני הארגונים, ביניהם תכנית המש"צים. המחקר ביקש לתת תמונה רחבה על פעילותן של תכניות המנהיגות ולבחון את תרומתן להעצמת בני הנוער בהיבט ההתפתחות האישית ולחברה. תוצאות

המחקר מראות כי 85-80 אחוזים מבין המש"צים שהוכשרו פעילים בתכנית, וכ-82 אחוזים הביעו שביעות רצון מהפרויקט. רוב גדול של 94 אחוזים סברו כי ההכשרה שקיבלו עוזרת להם בביצוע תפקידם, 85 אחוזים ציינו כי ההכשרה תרמה להם בתחום שיטות ההדרכה, אך רק 32 אחוזים הביעו שביעות רצון מההכשרה בתחום כישורי הדרכה נוספים, כאסרטיביות וידע בנושאי התמצאות בשטח. 90-60 אחוזים מבין המשתתפים במחקר דיווחו על שיפור רב עד רב מאוד בביטחונם העצמי, בלמידה של מיומנויות חדשות, בהרחבת הידע בתחום ובהגברת האכפתיות מהקהילה ומהמדינה. כמו כן, נמצא כי למש"צים גישה חיובית יותר ביחס לבית הספר בהשוואה לכלל התלמידים בארץ. כאשר נבחנה שאלת הגיוס לצבא והשאיפה לשירות משמעותי, התגלתה מוטיבציה גבוהה הן בקרב הבנים (93 אחוזים) הן בקרב הבנות (97 אחוזים). 97-93 אחוזים מתוכם אף הביעו רצון להגיע לתפקידי קצונה. בשאלת הגישה הכללית לחיים, נמצא כי למשתתפי התכנית גישה חיובית יותר לחיים, מוטיבציה גבוהה יותר להשכלה גבוהה ומוכנות רבה יותר לתרומה לזולת בהשוואה לנוער אחר בני גילם.

יש תופעות בקורסי המש"צים שאותן לא צפו מראש. לדוגמה, העובדה כי תלמידים מבתי ספר שבהם אין של"ח נלחמים להשתתף בקורס לאחר ששמעו עליו מבני משפחה או מחברים. תופעה מפתיעה נוספת שהתפתחה היא הופעתם של מש"צים בוגרים שסיימו בית ספר אשר מבקשים להמשיך לקחת חלק ולעזור בקורסי המש"צים, בטיולי בית ספר ובימי שדה של של"ח. ביניהם מש"צים אשר סיימו את לימודיהם לפני שנים רבות וכאלו שנמצאים בתקופת שירותם הצבאי. במהלך קורסי ההכשרה השונים, בשל האינטנסיביות של הפעילות, בשל מספר השעות הרב שמורי השל"ח והמש"צים מבלים עם בני הנוער ובשל הקשר הבלתי-פורמלי המתפתח בין הצוות לבני הנוער, כל שנה צצות במהלך הקורס בעיות רבות של תלמידים אשר לא נודעו לפני כן בבית הספר (אבדנות, הטרדות וכו'). צוות השל"ח בקורס מוצא עצמו, לאחר היכרות קצרה בלבד עם התלמיד, מעדכן את משפחתו ואת בית ספרו במצבו.

במהלך השנים, התפתחו מסגרות המשך למש"צים שסיימו את בית הספר ושרצו להמשיך ולתרום בתחום. כיום יש מש"צים בוגרים אשר בוחרים במסגרת שנת שירות או השירות הלאומי להמשיך ולשרת במסגרת של"ח, הם משתתפים בקורסי מש"צים ובימי שדה ומלווים את המש"צים בפעילותם בבתי הספר.

מוסא חזקיה, מפקח תחום של"ח במחוז ירושלים במשרד החינוך, מנה במדדי ההצלחות של פרויקט המש"צים את הגידול במספר התלמידים המשתתפים בו משנה לשנה ואת עובדת היות קורס המש"צים קורס איכותי למנהיגות, שיש בו גאוות יחידה גדולה. עוד מנה מוסא בין הסיבות להצלחת הפרויקט את העובדה כי אין מדובר בקורס לבדו, אלא מתלווים אליו ההכנה, המשך הפעילות וההכשרה עד סוף כיתה י"ב והאפשרות להמשיך את הפעילות גם לאחר כיתה י"ב בשנת שירות או בהתנדבות. בשנת הלימודים תשע"ה, יש 26 מש"צים אשר עושים את שנת השירות שלהם במסגרת של"ח. התלמידים הצעירים רואים זאת ומושפעים מכך רבות. הצלחה נוספת היא לראות מש"צים משמשים בתפקידי הנהגה שונים, במועצת התלמידים של בית הספר למשל, ומש"צים אשר בסוף כיתה י"ב בוחרים ללמוד במכינה, להתנדב במסגרת שנת שירות ולהתגייס לשירות משמעותי בצה"ל.

פעמים רבות, גם המש"צים עצמם תולים את הצלחתם כבני אדם בוגרים בהכשרה שקיבלו בקורסים ובתפקיד שמילאו בשנות נעוריהם. מוסא העלה בפניי מקרה מאחד הקורסים הזכור לו במיוחד והמסמל בשבילו הצלחה גדולה: בתואר "חניך מצטיין" הוכתר תלמיד מכיתה מקדמת. מוסא המשיך לעקוב אחר התפתחותו של אותו תלמיד וראה כי הגיע להישגים יפים.

בכישלונות הפרויקט, מוסא מונה את הנשירה המתרחשת במהלך קורס המש"צים, גם אם היא קטנה, ואת המש"צים שהוכשרו לתפקיד אך לא התמידו בפעילות עד סוף כיתה י"ב. כמו כן, יש מש"צים אשר מתגלה כי חזון הפרויקט ומטרותיו לא הופנמו בהם, והדוגמה שהם מראים כלפי חוץ אינה משקפת את הערכים שעליהם חונכו.

השינוי שעליו הצביע מוסא כתוצאה משמעותית של הפעלת הפרויקט הוא שינוי בתפיסתו באשר לאמון בבני נוער: ההבנה כי אפשר להטיל על בני נוער משימות רבות וגדולות והם יעמדו בהן, לא משנה באיזו אוכלוסייה מדובר.

סיכום ומסקנות

מטרת העבודה הייתה לבחון את פרויקט המש"צים כמחולל שינוי חברתי. במחקר ביקשתי לבחון מהו חזונו ומהן מטרותיו של הפרויקט, עם אילו אתגרים הוא מנסה להתמודד ומהי דרך ההתמודדות, את מידת הצלחתו ואת השפעתו על הנפשות אשר בקרבן הוא פועל ובמה הוא שונה מפרויקטים אחרים בעלי חזון דומה.

בסקירת הספרות בפרט ובעבודה בכלל, ניסיתי לבחון את המסגרות השונות שבהן פועלת מערכת החינוך, את ההבדלים ביניהן ואת מקומו של פרויקט המש"צים בתוכן. ניסיתי להבין למה המדינה משקיעה כל כך הרבה משאבים בחינוך בכלל ובפרויקט המש"צים בפרט. בחנתי את תחומי מעורבות הנוער בקהילה ואת מנהיגות הנוער כדי להבין מה הרווח שהם מייצרים לבני הנוער ולקהילה וכיצד מכשירים את הנוער לכך. עוד עניין אותי לבדוק בספרות מהם היחסים השוררים בחינוך בין המחנך למתחנכים, ומתוך כך לנסות להבין מהם היחסים האידאלים בין מורי השל"ח למש"צים לשם השגת מטרת הפרויקט באופן אידאלי. בסופה של הסקירה, התעסקתי במקומו של הפן הלאומי בטיול ובמסע ובנושא של כלי לפיתוח מנהיגות, כדי לבחון ולהבין יותר את ייחודיותו של פרויקט המש"צים גם בהכשרה למנהיגות וגם ככלי משפיע.

במהלך המחקר, גיליתי כי מאחורי הפרויקט, שהכרתי בצורה מצומצמת בלבד, עומדים חזון רחב ומטרות רבות חשיבות וכבדות משקל. יש פרויקטים רבים המתמקדים באותו חזון: חיבור הנוער, אזרחי העתיד, למולדת והשרשת אהבת העם והארץ בהם כדי ליצור המשכיות של אזרחים טובים, אכפתיים ומיטיבים יותר. בחנתי את ייחודו של פרויקט זה בהשגת מטרה זו.

לפרויקט המש"צים נתיב פעולה מיוחד וייחודי, הפועל כאפיק בלתי-פורמלי בתוך המערכת הפורמלית. עובדה זו יוצרת אתגרים לא-פשוטים בשטח, מעצם היותה חורגת מהמוכר, אך גם מאפשרת לפרויקט להשפיע ולחולל שינוי בצורה רחבה יותר. בניגוד למערכות אחרות בעלות מטרות דומות הפועלות בנתיב הבלתי-פורמלי, הפרויקט מצליח להגיע למגוון רחב יותר של בני נוער, אשר לא היו נפגשים עם פעילות דומה אם המפגש היה וולונטרי. הפרויקט מבקש להביאם לידי מנהיגות ולידי עשייה ולהקנות להם ערכים. כמו כן, הפרויקט שונה במהותו גם מפעילויות פורמליות המנסות להתמקד באותן המטרות, שכן משום הצד הבלתי-פורמלי שבו, הוא פותח את שעריו לנוער בעלי כישורים מגוונים ובעלי תחומי עניין שונים אשר מתקשים להביא עצמם לידי ביטוי בבית הספר ובצורת הלמידה הפורמלית. דווקא בפעילויות בשטח וביציאה לשדה מתאפשר לחלק גדול מבני הנוער לבטא את עצמם, להעלות את ביטחונם העצמי ולמצוא את עצמם בתפקיד של תרומה ושל מנהיגות.

לאור כל זאת, אני רואה בפרויקט המש"צים כלי חשוב להשגת המטרות החשובות שהציב לעצמו וכלי שמצליח לחולל שינוי חברתי. שינוי הנוגע בפרטים, אשר בראשם המש"צים עצמם, שמועצמים ומגיעים למנהיגות חברתית, המאפשרת להם כמנהיגים בבית הספר

ובקהילה להעביר את הערכים הלאה ולהרחיב את השינוי באמצעות פעולות שונות ובעיקר באמצעות דוגמה אישית. השפעתם של המש"צים כסוכני שינוי ניכרת במשפחותיהם, בחבריהם, בתלמידי בית הספר המונהגים על ידיהם ובכלל סביבתם.

האם הישגי הפרויקט מספקים? אני חושבת שבעייתי להגיד אמירה מעין זו, תמיד צריך לשאוף ולהתקדם. אני חושבת שהצלחתו יפה ושדרכו מלאה חשיבה, השתפרות מתמדת ועשייה.

מהתבוננות בהיסטוריה, אפשר לראות דוגמות רבות לשינויים חברתיים, חלקם חיוביים יותר וחלקם פחות, אשר התרחשו הודות לתהליך חינוכי. דוגמה חיובית היא החינוך הציוני, שבזכותו אנו פה. דוגמה חיובית פחות היא הצלחתו של המשטר הנאצי, שקרתה בעיקר בזכות ההשפעה על הנוער דרך החינוך. גם מפרויקט המש"צים אפשר ללמוד רבות על אפקטיביות החינוך ליצירת שינוי חברתי. החינוך מתגלה בפרויקט ככלי חזק ויעיל ליצירת השינוי, הוא מפגיש בני נוער עם ערכים ועם נושאים שונים אשר לא היו שומעים עליהם בדרך אחרת. המפגש עם הערכים מתבצע בדרכים מגוונות, לא רק בבית הספר ולא רק בלמידה פורמלית. הפרויקט מאפשר לבחון אותם ערכים בדרכים שונות: בקבוצות דיון ושיח ודרך דמויות לחיקוי אשר אימצו לעצמן אותם הערכים. גם העובדה כי מדובר במנהיגות נוער משפיעה רבות – במקרים רבים, לנוער המדריך נוער השפעה רבה יותר מאשר למדריך מבוגר, קל יותר להזדהות עמו.

המחקר של מכון ברוקדייל נעשה בשנת 1998, אך לדעתי הנקודות שהציב לשיפור עדיין רלוונטיות. המחקר הציע להמשיך לבחון שילוב של אוכלוסיות חלשות יותר ושל בני נוער חזקים פחות בפרויקט, להביא למעורבות ולתמיכה רבה יותר של צוות בית הספר ושל ההנהלה בפעילות של המש"צים בבית הספר, בהדגשת קיום יחסים סימטריים יותר בין המש"צים למורי השל"ח המלווים והגברת עירובם של המש"צים בתהליך קבלת ההחלטות בתחומי הפעילות השונים.[7]

ביבליוגרפיה

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

אבן, נ' (2013), "התהליך החינוכי בשירות הטרמינולוגיה", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 2, עמ' 34-7.

בן-יוסף, ט' (2006), **דרך ארץ בדרכי הארץ: התכנית החינוכית של תחום של"ח וידיעת הארץ**, ירושלים: מחלקת הפרסומים, משרד החינוך.

דרור, י' (תשס"ח), **כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני**, ירושלים: מאגנס, עמ' 76-63.

כהאן-סיטרבצ'ינסקי, פ', באומגולד, ש' ודולב, ט' (1998). **קטלוג פרסומים**, באתר מינהל חברה ונוער:

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Noar/KatalogPirsumim/ManhiguthTseirah/DochMechkarAltochnithHamatsim.htm

7 כהאן-סיטרבצ'ינסקי, באומגולד ודולב, 1998, עמ' 9-8.

כהנא, ר' (2007), **נעורים והקוד הבלתי-פורמלי: תנועות נוער במאה ה-20 ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים**, ירושלים: מוסד ביאליק והמכון לחקר הטיפוח בחינוך באוניברסיטה העברית.

לוי, מ', (2005), **מנהל התנדבות כמנהיג**. רמת-גן: חמו"ל.

ליאון, ת', (2013), "טיולי בית הספר כמנגנון מייצר משמעות: המענה של מערכת החינוך הפורמלית לסוציאליזציה של 'דור המסכים'", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 2, עמ' 35-46.

למפרט, ח', (2009), "על הצורך בביטול ההבחנה בין חינוך-פורמלי לבלתי-פורמלי", **ירחון מכון מופ"ת**, 37, עמ' 3-4.

לנגבוים, ש', (2013), "יום השדה המשימתי, הצלחות ואתגרים: היש"מ ככלי חינוכי-ערכי בעיני מורים חדשים לשל"ח וידיעת הארץ", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 2, עמ' 61-72.

משרד החינוך והתרבות, מינהל חברה ונוער (תשנ"ד), **הכשרת בני נוער פעילים בקהילה, תכנית גרעין: פרקי יסוד**, ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, מינהל חברה ונוער.

קליבנסקי, ח', (2007), "היבטים התפתחותיים וחברתיים בחינוך הבלתי-פורמלי הממלכתי", בתוך: ש', רומי ומ', שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי-פורמלי במציאות משתנה**, ירושלים: מאגנס, עמ' 223-250.

רובוביץ, מ' (2007), "מחויבות אישית כפעילות חינוכית בלתי-פורמלית", בתוך: ש', רומי ומ', שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי-פורמלי במציאות משתנה**, ירושלים: מאגנס, עמ' 399-410.

רובוביץ, מ' (2009), "החינוך הבלתי-פורמלי: פדגוגיה מודרנית עם זיקה לשיח הפוסט-מודרני", **ירחון מכון מופ"ת**, עמ' 15-18.

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

רומי, ש' וכהן, י', (2007), "תכניות אתגריות ומסעות הישרדות ככלי חינוכי-טיפולי בעבודה עם נוער בסיכון", בתוך:ש', רומי ומ', שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי-פורמלי במציאות משתנה**, ירושלים: מאגנס, עמ' 469-487.

רומי, ש' ושמידע, מ' (2007), "מהות החינוך הבלתי-פורמלי, גישות תאורטיות והגדרות", בתוך: ש', רומי ומ', שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי-פורמלי במציאות משתנה**, ירושלים: מאגנס, עמ' 11-28.

שיין, ש' (2011), **מעורבות חברתית ומנהיגות במרכזי הצעירים בישראל : ערכת הפעלה**, ירושלים: ג'וינט ישראל.

שיש, א' (2011), "מהכרת הארץ לאהבת מולדת", **הטיול ככלי חינוכי-ערכי**, 1, עמ' 88-111.

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