

ממזרח שמש

מסורת של אחריות חברתית
מיסודה של קרן אבי חי ישראל ובנסגרת כל ישראל חברים

קהילות מאמינות בחינוך

חוברת למנחה

מערכי מפגש ולימוד

בסוגיות חינוך וצדק בישראל

UJA Federation
of New York

ועד אבי
חי ואח



כל ישראל חברים



מהדורה ראשונה, ירושלים, תשס"ח

כתבה וערכה: חיה נאמן

צוות מלווה: יפה בניה, אוריאל בן שבת, אלי ברקת, דרורי יהושע

עריכה לשונית: ליאורה הרציג

עיצוב גרפי: נעמה שחר

תודה לקוראי המהדורה הראשונה על הערותיהם: רונית רענן, לאה שקדיאל, מרסלו וקסלר
תודה מיוחדת לנתנאל בוכניק על עבודתו החלוצית בעריכת התכנית

החוברת נכתבה בתמיכה של קרן אבי חי והפדרציה היהודית ניו יורק

ממזרח שמש, מסורת של אחריות חברתית

מיסודה של "אבי חי ישראל" ובמסגרת "כל ישראל חברים"

רחוב יפו 99, בניין כלל, קומה 10, ירושלים 6242335-02

www.mizrach.org.il

תוכן העניינים

מבוא למנחה.....	1
מערכי שיעור.....	7
1. שמות ומה שביניהם.....	7
2. חוליה בשרשרת.....	15
3. אין כמו אמא.....	23
4. חברה בת-קיימא.....	31
5. מטרות החינוך.....	39
6. פדגוגיה של שחרור.....	53
7. התפתחות מערכת החינוך.....	65
8. דמות המורה.....	79
9. נתונים חינוכיים.....	87
10. חינוך לכל.....	103
11. של מי אתה ילד? בין סמכות לאחריות.....	113
12. בחירת הורים: מי יכול לבחור?.....	121
13. השכלה ומוביליות חברתית.....	131
14. על שם סופו: מיון והסללה - המחיר.....	141
15. שומרי הסף.....	149

161.....	דפי מקורות
163.....	1. שמות ומשמעויות
164.....	חביבי לקק - החוזה הקבוצתי.....
165.....	2. חוויה יהודית.....
166.....	מה יקח הילד שלי?.....
168.....	אחריות ההורים על המסורת.....
169.....	3. יוסף ודמות הוריו.....
170.....	כיצד אמא מחנכת?.....
171.....	4. כרטיסי אמרות.....
173.....	סיפורן של שלוש חברות.....
175.....	5. תוצר ומטרות.....
176.....	מטרות משרד החינוך.....
177.....	מטרות החינוך הממלכתי.....
179.....	כי"ח בקהילות המזרח - ניתוח מקרה - לימוד בחברותא.....
181.....	6. ינאי ואורחו - לימוד בחברותא.....
182.....	כלים והישגים
183.....	פאולו פרירה - היכולת לחלום והאומץ לשנות.....
185.....	מי רוצה שינוי?.....
186.....	7. תקנת ר' יהושע בן גמלא.....
187.....	הגינות חינוכיים סותרים: סיפור מקרה.....
188.....	8. הזכות להיות מלמד תינוקות
190.....	להרביץ תורה.....
191.....	9. חשיבותם של מספרים.....
194.....	נתונים חינוכיים - כרטיסי השאלות.....
198.....	נתונים חינוכיים - תשובות.....
200.....	ברכה בסמיו מן העין - זווית קצת אחרת.....
201.....	10. הזכות לחינוך - חוק זכויות התלמיד התשס"א - 2000.....
205.....	העמידו תלמידים הרבה.....
206.....	חינוך במימון הקהילה
208.....	11. הורים מול המערכת
209.....	חובות ההורים כלפי ילדיהם.....
210.....	האם ייתכן דיאלוג משותף?
212.....	12. מוליכין את הקטן
213.....	מי יכול לבחור?.....
215.....	חלקו האחרון של המכתב
216.....	13. ר' עקיבא איש צנוע
217.....	השכלה ולימוד בימינו
218.....	מה כוחה של ההשכלה?.....
220.....	הלל הזקן.....
221.....	14. למה ממיינים?.....
223.....	נבואה המגשימה את עצמה
224.....	15. האווירה בבית המדרש
226.....	"אין תוכו כבדו".....
227.....	מה קורה בקבוצת לומדים הטרוגנית?.....

מבוא למנחה

התוכנית **קמ"ח: קהילות מאמינות בחינוך** היא תוכנית לחיזוק אחריות של הורים לחינוך ילדיהם במשפחה ומול גורמי החינוך, בתהליך קבוצתי של התעצמות מתוך התעמקות במסורת. התוכנית פועלת בעיקר באזורי פריפריה גאוגרפית או חברתית.

המהלך השנתי דן בערכים שנמסרו מדור לדור במסגרות משפחתיות וקהילתיות, ובלימוד סוגיות חינוכיות-חברתיות במקורות היהודיים ובהשלכותיהן על סוגיות בנות זמננו, תוך זיהוי מוקדי אי-צדק מובנה, שחיקה ערכית ואזלת יד.

חוק חינוך חובה נתפס לרוב כחוק חברתי מתקדם ואנו נוטים לסבור כי מטרתו היא, בין השאר, לדאוג לצרכי החינוך של כלל אזרחי המדינה. ואם לאזרחים זכויות שוות בחוק, ניתן היה לצפות כי צרכים אלה ימומשו באופן שוויוני. מכאן, אפוא, שחובתם של הורים לשלוח את ילדיהם למוסד לימודים מוכר, ואילו האחריות לחינוך עצמו מופקדת בידי המדינה.

התבוננות במגמות הכלכליות והחברתיות העכשוויות ובמדיניות הציבורית מצביעה על כך שהמשאבים נמשכים בהתמדה לכיוון המרכז על חשבון הפריפריה הגיאוגרפית והחברתית. במקומות רבים, נראה נתון זה תקף גם לגבי החינוך הממלכתי, יוצא שתושבי הפריפריה נדרשים למאמץ יתר לממש את זכויותיהם ולדאוג לצורכי ילדיהם.

עיון במסורת שלנו מצביע על כך שהאחריות לחינוך הילדים, גם כאשר הוא מופקד בידי שליח, היא בידי ההורים בעוד האחריות למוסדות החינוך היא של הקהילה. ומי היא הקהילה אם לא כל אחד ואחת מאתנו. של מי, אם כן, האחריות, וכיצד נפעל למלא אותה?

המפגש בין התפקיד שלנו כהורים לבין תפקידנו כחברים בקהילה הוא אחד ממאפייני קובץ ראשון זה של יחידות הלימוד של "קהילות מאמינות בחינוך", בהן מתגלים דברי תורה ממקורותינו כמתווכים יקרים ואוהדים לשיח בין האישי לציבורי. במפגשי הלימוד המוצעים במקורות ישראל משולב מהלך קבוצתי המזמין את המשתתפים להתעמק בשאלות המרכיבות את הדילמות העולות בבחינת ערכי ערבות וצדק בחינוך. התנסות מעמיקה זו, אנו מאמינים, מבהירה את דרך הפעולה הנדרשת מאתנו לנטילת תפקידנו כהורים בקהילה אחראית בתוך החברה בת קיימא השואפת לצדק חברתי.

במלאכת הכנת יחידות הלימוד עמלה חיה נאמן במסירות של אמן. בסבלנות המופתית האופיינית לה לקטה חיה והתייחסה לעצות הטובות של חברי צוות "ממזרח שמש". עבודתו החלוצית על פני שנים של נתנאל בוכניק בפרויקט "נאמני חינוך בקהילה" האירה לנו את הדרך ותרמה הרבה מהחומרים אשר תמצאו כאן. עידוד ותמיכת חברי צוות ניהול המרכז היא שחיקה את ידיו עד לסיום תהליך ההפקה. תודה מיוחדת לפדרציה היהודית של ניו-יורק ולקרן אבי חי, שתמכו בפרויקט מראשיתו, ובזכותם מעגלים הולכים ומתרחבים של הורים עוסקים בחינוך ילדיהם מתוך מסורת של אחריות חברתית.

למנחים את קבוצות הלימוד, לכם התודה על מסירותכם ללומדים ועל בחירתכם בשליחות למלא צורכי ציבור באמונה.

אוריאל בן שבת



הקדמה

בהקדמה זו נציג את מבנה השיעור ואת מרכיביו הקבועים:

לכל נושא ביחידה מוקדש שיעור אחד.

משך הלימוד של כל יחידה הוא שיעור בן שעתיים וחצי. עם זאת רשאי המנחה להקדיש לשיעור זמן רב יותר. תכנון הזמן הפנימי (חלוקת הזמן בין המרכיבים השונים) משתנה משיעור לשיעור, בהתאם לתוכני השיעור ומבנהו.

הקבוצות אליהן מיועדים השיעורים הן בנות 10 - 18 משתתפים.

סגנון הכתיבה מיועד להעניק לקורא חוויה אותנטית של השיעור כאילו הוא משתתף בו בזמן הקריאה. לכן הפניה למשתתפים היא בגוף ראשון ושני (ולא בגוף שלישי), וההערות למנחה באות בנפרד בסוף כל יחידה בתוך השיעור.

תבנית השיעורים בכל החוברת זהה, לכל שיעור עמוד מקדים וכותרות-משנה קבועות.

עמוד מקדים

מטרתו לתת תמונה כוללת לפני הכניסה למהלך השיעור. העמוד כולל את המרכיבים האלה:

- א. מטרת השיעור - מנוסחות בתמציתיות.
- ב. רציונל - מציג את התפיסה הכוללת של השיעור ואת השאלה שבמרכזו.
- ג. מבנה השיעור - השלבים הכלולים בשיעור. בכל שלב מצוינים הנושא, המתודה המרכזית ומשך הזמן המומלץ לכל שלב ושלב.



מהלך השיעור

כל שיעור מחולק, כאמור, למספר שלבים לכל שלב כותרות-משנה קבועות, על פי הפירוט הבא:

חומרים:

פירוט של עזרים לשיעור כמו דפי לימוד, כלי כתיבה, אביזרים ועוד.

זמנים:

הערכת משך הזמן של השלב. התאמת השיעור לקבוצה ולמנחה עשויה לשנות את אורכו של כל שלב. עם זאת חשוב להיות נאמן ככל האפשר לחלקו היחסי של השלב בתוך השיעור. לדוגמה, אם חלק מסוים קיבל רבע מהזמן של השיעור כולו, צריך להשתדל לא לחרוג מכך יתר על המידה, תוך התחשבות בצורכי הקבוצה ובשיעור עצמו.

פתיחה:

פתיחה לשיעור כולו ולשלב הראשון של השיעור. לרוב מטרתה ליצור חיבור רגשי בין המשתתפים לבין נושא השיעור. המתודה של הפתיחה משתנה משיעור לשיעור.

טקסטים:

כדי להתאים את הטקסטים ללומדים, היה צורך לקצר כל טקסט ולתרגמו. הקיצור נעשה על ידי חיתוך קטעים מתוך הטקסט הארוך ולא על ידי עריכה מחדש, והתרגום נעשה בדרך כלל על בסיס התלמוד בהוצאת "שטיינזלץ". מומלץ למנחה לעיין עיון מוקדם בטקסט המלא, כדי לחשוף את ההקשר ואת המשמעויות והרבדים הנוספים, החשובים לשיעור. בקבוצות שבהן הדבר הוא בר-יישום, אפשר לקרוא את הטקסט בארמית כדי לשמוע את הניגון של הטקסט ובכך להעניק לתוכן ממד נוסף.

שאלות

והנחיות לקבוצה: ניסוח השאלות וההנחיות לקבוצה משמעותי מאוד לתהליך שהן אמורות לחולל ולכן יש להתייחס אליו בכובד ראש. אם מחליטים לנסח אחרת בזמן השיעור, יש להיות מודעים לשינוי שעשוי להיווצר בתהליך.

למנחה:

בין היחידות השונות של השיעור משולבים הסברים למנחה, המיועדים להוסיף לו ידע, להסביר את המקורות ולכוון אותו בהנחיית הלימוד. עם זאת, המנחה והקבוצה רשאים להוביל את הלימוד למקומות נוספים מעניינים הקשורים לתכנית ולצורכי הלומדים.

דפים ללומדים:

בסוף החוברת מצורפים הדפים ללומדים עם הטקסטים הנלמדים. בדפים המיועדים ללימוד בחברותא מצורפות השאלות המנחות את הלימוד.



תכנית השיעורים

1. שמות ומה שביניהם

היכרות עם שמותיהם של המשתתפים, של הוריהם ושל ילדיהם שמתוכה עולים הנושאים הרלוונטיים לתכנית, כולל העברה בין-דורית, התחדשת ומסורת, מחויבות הורית, זיכרון והמפגש הבין-תרבותי.

2. חוליה בשרשרת

בירור מקומם של ההורים ביצירת החיבור בין חוליות השרשרת הדורית ויציקת משמעות בכל חיבור ובכל חוליה. באמצעות השאלה "מה קיבלתי ומה אני מוסר?" נעסוק בתרבות ובתכנים המועברים במסורת המשפחה.

3. אין כמו אמא

הבלטת תפקידים הייחודיים של ההורים בחינוך בהקשר של מערכת חינוך ריכוזית. נשווה בין חינוך בדרך של הוראה ולימוד ידע לבין חינוך בדרך של דוגמה אישית, ונברר מהי הדרך המאפיינת הורים ומהי הדרך המאפיינת מערכת בית ספרית.

4. חברה בת-קיימא

הכנה ללמידה ולהכרה שהיהדות מציגה את הצדק החברתי כיסוד לקיום אנושי של הפרט ושל החברה.

5. מטרות החינוך

חשיפה ראשונית למטרות-העל של החינוך והקניית כלים להשוואה בין מטרות החינוך החשובות לחברי הקבוצה לבין מטרות החינוך של בתי ספר שהם מכירים.



6. פדגוגיה של שחרור

תשתית רעיונית לסוגיות שתעלינה בשיעורים הבאים. יצירת מודעות לכך שהקבוצות המוחלשות הן שצריכות להוביל את השינוי החברתי בחינוך (בהקשר לתורתו של פאולו פריירה).

7. התפתחות מערכת החינוך

הבנת הצורך במיסוד מערכת חינוך ציבורית, הכרת התפתחות מערכת החינוך בארץ ובחינתה מנקודת מבט פוליטית.

8. דמות המורה

זיהוי מאפיינים חברתיים בדמותו של המורה המשמעותיים ללמידה אגב התמקדות בצרכים של אוכלוסייה מוחלשת וחיזוק תודעת ההורה מול מעמד המורה.

9. נתונים חינוכיים

התוודעות לנתונים שונים במערכת החינוך ופיתוח קריאה ביקורתית של נתונים אלה.

10. חינוך לכל

בדיקת יכולתן של שכבות אוכלוסייה שונות לממש את הזכות לחינוך שווה חינוך ולהקטין את יכולתן של אוכלוסיות חזקות לנצל את כוחן לשעתוק הפערים.

11. של מי אתה ילד? בין סמכות לאחריות

חיזוק ההורים מול הממסד במה שנוגע לאחריותם לחינוך ילדיהם. זאת, בזיקה לשאלה האם ניסיונות להפקיד בידי הממסד את האחריות לחינוך הצליחו יותר באוכלוסיות מוחלשות?



12. בחירת הורים – מי יכול לבחור?

עיסוק בדילמה הקיימת, בזמן בחירת בית הספר, בין טובת הילד הפרטי לבין יצירת חברה צודקת יותר, וזאת באמצעות השאלות: מהי אחריותן של הקבוצות החזקות ו/או של השלטון כלפי הקבוצות החלשות? מהי אחריותן כלפי החברה בכלל?

13. השכלה ומוביליות חברתית

בחינת יכולתם של החינוך וההשכלה לקדם מעמד חברתי ובירור השאלה, האם קיימים מחסומים המונעים מהשכבות החלשות לנצל את החינוך במלואו.

14. על שם סופו: מיון והסללה – המחיר

בדיקת תקפותם של מבחני המיון וההערכה בכל הנוגע לניבוי עתיד של התלמיד בכלל, ושל תלמידי האוכלוסיות המוחלשות בפרט.

15. שומרי הסף

דיון בחשיבותו של הרכב הטרוגני לאוכלוסיית בית הספר תוך ניסיון לערער את ההנחה שהרכב הומוגני מיטיב עם תהליך הלמידה.



שמות ומה שביניהם

מטרות השיעור

- * הכרות בין חברי הקבוצה דרך סוגיות מרכזיות בתכנית: מסורת משפחתית, שימור וחינוך, מפגש בין תרבויות ותוצאותיו, הורים וילדים.
- * הצגת החוזה שבין המנחה לקבוצה.

רציונל

שיעור פתיחה זה מורכב משני חלקים נפרדים: הראשון - הכרות והשני - הצגת התכנית ובניית החוזה עם הקבוצה.

ההיכרות בין חברי הקבוצה היא הזדמנות לפתיחת ערוצי התחברות ראשוניים לערכים המרכזיים של "ממזרח שמש" ולצירים המרכזיים של תכנית קמ"ח (קהילות מאמינות בחינוך). בשיעור זה נהפוך את הצגת השמות של חברי הקבוצה - דרך מקובלת להיכרות ראשונה - לכלי המעלה נושאים מהותיים בתכנית והמזמין הצגת עמדותיהם של המשתתפים בנושאים אלה.

השיעור מבקש להרחיב את שמו של האדם למושג כולל יותר - זהות. נצא ממשמעות שמו של האדם אל זהותו בהקשר למעגלי חייו המשיקים למשפחה, למסורת, לחינוך, לחברה ולתרבות.

מבנה השיעור

- א. שמות ודורות - הפעלה
60 דקות
הכרות בקבוצה על ידי הצגת שמות המשתתפים ושמות נוספים ממשפחתם. ההכרות מיועדת גם לגעת נגיעה ראשונית במכלול הנושאים שבתוכנית, מנקודת המבט האישית של כל משתתף ומשתתפת.
- ב. שמות ומשמעויות - לימוד מונחה
30 דקות
נבחן מקורות יהודיים המציגים עמדה לגבי ההרחבה של המושג "שם" למושג "זהות". כל אחד מן המקורות יעשה להעמקת ההיכרות בין המשתתפים ברבדים נוספים.
2. "חִבְיָי לִקְק" - החוזה הקבוצתי
60 דקות
חלקו השני של השיעור פותח בשיר שיכונן לאלמנטים מרכזיים של דרך הלימוד ב"ממזרח שמש" ויוביל לבניית החוזה הקבוצתי.



מהלך השיעור

1. א. "שמות ודורות" – הפעלה

חומרים	זמן
כלי כתיבה	60 דקות
פתקי נייר - כמספר חברי הקבוצה כפול 3 בצבעים אדום, צהוב כחול	

פתיחה

נתחיל בפעילות שדרכה נכיר קצת את החברים והחברות בקבוצה ואת הנושאים החשובים לתכנית.

הקבוצה יושבת במעגל (אפשר גם סביב שולחן). כל אחד מהמשתתפים מקבל שלושה פתקים, אחד מכל צבע.

כל משתתף רושם על פתק בצבע אדום את שמו, על פתק בצבע כחול את שם אחד מהוריו ועל פתק בצבע צהוב את שם אחד מילדיו.

כל משתתף מניח את שלושת הפתקים שלו על הרצפה בטור מולו כך שהפתק עם שם ילדיו קרוב אליו, עם שמו באמצע, ועם שם הוריו קרוב יותר למרכז המעגל. כשכל המשתתפים סיימו להניח את הפתקים, נוצרים שלושה מעגלים בשלושה צבעים שונים: הפנימי עם שם ההורים, האמצעי עם שמות המשתתפים והחיצוני עם שמות הילדים.

שאלות והנחיות לקבוצה

לאחר הנחת הפתקים, המנחה מזמין את המשתתפים, כל אחד בתורו ותוך הצבעה על הפתקים שלו במעגל – להציג את שמו, את שם אביו או אמו ושם בנו או בתו. לאחר מכן דנים בסוגיות הבאות:

* מה הקשר בין שלושת השמות שכל משתתף כתב בשלושת המעגלים? (נעבור בסבב בין כל המשתתפים).

* אחרי ששמענו מפי המשתתפים על הקשר בין שמות הדור הקודם, הדור שלנו והדור של הילדים – אלו ההורים עולים בלבנו על הקשרים השונים בין השמות שכל משתתף ציין בכל אחד מן המעגלים?





למנחה

מכיוון ששיעור זה הוא שיעור פתיחה, חשוב לתת לכל משתתף ומשתתפת הזדמנות להעלות את מחשבותיהם באופן חופשי, ללא ניסיון לבחון כל רעיון לעומק ובלי לפתח דיון נרחב סביב כל נושא.

בעקבות שתי השאלות המופנות למשתתפים לאחר ההפעלה, יצינו המשתתפים סיבות לבחירה של שמות בני המשפחה. חשוב לשקף מתוך דברי כל משתתף ומשתתפת את הנקודות המשמעותיות לשאלה שבמרכז השיעור: איזו משמעות יש לשמו של האדם במעגלי חייו הנושקים למשפחה, למסורת, לחינוך ותרבות? ולהזמין משתתפים נוספים להגיב לדברים שנאמרו.

נושאים מרכזיים אפשריים לדיון:

מסורת

המודעות להיותך חוליה בשרשרת מחייבת אותך להחליט אם אתה יוצק משמעות בכל אחת מהחוליות ופועל לקידום הקשר ביניהן או נמנע מכך.

הדילמה המתמדת בין הרצון והצורך לשמר את העבר ולהנחיל אותו לדורות הבאים (למשל, מתן שם לילד על שם הסבא) לבין הרצון והצורך בהתחדשות ובהתפתחות (מתן שמות עבריים ומודרניים).

מפגש בין תרבויות ובין דורות

גישור בין התרבויות של המקום שממנו באה משפחתנו והמקום שבו אנו נמצאים עכשיו המלווה בתהייה המתמדת: על מה אנו מוותרים ואיזה מחיר אנו משלמים בכל גישור?

יצירת חיבורים באמצעותנו, ההורים, בין העולם של סבא וסבתא לעולמם של הילדים.

במידה ונושא החלפת שמות של עולים חדשים לשמות "ישראלים" עולה, חשוב לתת לו מקום.



אסיף

במהלך הדיון יש שחשבו שיש לשמר שמות במשפחה כפי שהם וללא שום שינוי, ויש שטענו שהעולם משתנה, ולכן מתן שמות "ישנים" עלול לפגוע בילד. אחרים הציעו דרך ביניים של שימור זיקה בין השמות תוך יצירת חידוש מסוים.

ההיכרות חשפה אותנו להיבטים שונים של השם שלנו ושל הקרובים לנו. בעיקר עסקנו בהיבטים



הקשורים למשפחה שלנו: הרצון שלנו לחדש ולשמר בד בבד, השם כמשמר מסורת, הקשר שאנו בונים בין סבא וסבתא לבין ילדנו. ראינו שהעיסוק בסוגיות הוא מורכב ומצריך מבט בו-זמני לאחר ולפנים, תוך החלטה מה אנו לוקחים ומה אנו זונחים.

למנחה

בזמן האסיף, המנחה משקף את דברי החברים בקבוצה וגם יכול להציע חיבורים שונים בין משתתפים. כאן הבאנו הצעה לאיסוף תכנים שעלו מהקבוצה בנושא של "מסורת" בהקשר של שימור השם. אסיף בדרך דומה רצוי לקיים גם בנושאים אחרים שיעלו מהדיון והם מרכזיים לנושאי התכנית.

1. ב. שמות ומשמעויות – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דף מקורות	30 דקות

זהו הלימוד המשותף הראשון בקבוצה. נקרא את הטקסט ולאחר מכן ננסה להבין מה הוא אומר לכל אחד מאתנו בזיקה לנושא השיעור. במהלך הלימוד יש הזמנה לפרשנות אישית ולחשיבה ביקורתית תוך שיתוף הקבוצה ברגשות, באסוציאציות ובלבטים האישיים.

לעתים, כאשר מתייחסים לאדם לא משתמשים בשמו (יעקב או רחל לדוגמה), אלא פונים אליו בכינוי המציין את מקצועו, מקום מגוריו, המראה החיצוני שלו או הערכים שהוא מאמין בהם. בחלק זה של השיעור נלמד שני מקורות המרחיבים את המושג "שמו של האדם" למושגים נוספים: "זהותו של האדם", "הדימויים שהאדם מזוהה עמם".

את(ה) מוצא שלושה שמות נקראו לו לאדם, אחד מה שקוראים לו אביו ואמו, ואחד מה שקוראין לו בני אדם ואחד מה שקונה הוא לעצמו, טוב מכולן.
מדרש תנחומא, שמות, פרשת ויקהל, סימן א

שאלות והנחיות לקבוצה

- * לאילו שמות התכוון המדרש נוסף לשם הפרטי שיש לכל אחד מאתנו?
- * המדרש יוצר אבחנה לגבי הדרך שבה אדם מקבל את שמותיו. ההורים והחברה קוראים בשם והוא עצמו קונה את שמו. מה ההבדל בין "לקרוא בשם" לבין "לקנות שם"?
- * מי היה רוצה לשתף את הקבוצה באחד השמות שלו - בזה שהוא קנה לעצמו או בזה שהסביבה נתנה לו?



למנחה

מדרש תנחומא מציג את שמו/זהותו של האדם כבנויים משלושה מרכיבים: המשפחה, החברה והאישיות. השאלה הראשונה לקבוצה מזמינה את המשתתפים לפרט את התחומים השונים המתפרטים משלושת המרכיבים, כמו מקצוע, מקום מגורים, עדה, הגדרה דתית, ערכים ואמונות.

הדיון במדרש יתמקד בשני המרכיבים האחרונים מבין השלושה: חברה ואישיות.

השאלה השנייה מפנה לאבחנה שעושה המדרש בנוגע לדרך שבה מתקבל השם. בשני השמות הראשונים - משפחה וחברה - קוראים לאדם שם. מדובר אפוא הדבר במצב פסיבי המצמצם את שליטתו של האדם בשמו/זהותו, בין אם הוא מרוצה מכך בין אם לאו. את השם השלישי האדם קונה לעצמו. יש פה ביטוי לאקטיביות, למאמץ ולרצון לפעול ולקחת אחריות, שבסופם השם הופך לרכושו הפרטי של האדם שאי-אפשר לקחת ממנו.

השאלה השלישית מאפשרת חיבור של המשתתפים למדרש. החשיפה האישית שמזמינה השאלה השלישית מאפשרת העמקת ההיכרות בין חברי הקבוצה (עם זאת, בשל החשיפה הכרוכה בשאלה, כדאי להשאיר למשתתפים את הבחירה אם לענות או לא).



שני המקורות הבאים עוסקים בברכת יעקב לשני נכדיו, הבנים של יוסף, כאשר הוא רואה אותם לראשונה במצרים. נקרא את שני המקורות ברצף ולאחר מכן נדון בהם.

הַמִּלֶּאךְ הַגָּאֵל אֶתִּי מִכָּל רָע יְבָרֵךְ אֶת הַנְּעָרִים וַיִּקְרָא בָהֶם שְׁמֵי וְשֵׁם אֲבוֹתַי אֲבָרְקָם
וַיַּצְחֶק וַיְדַגּוּ לְרֹב בְּקֶרֶב הָאָרֶץ:
בראשית פרק מח, פסוק טז



עוד אמר דברים שהשם גורם לטובה או לרעה. לטובה, יש אדם שכל הנקראים בשמו יצליחו לגדולה. וזהו "ויקרא בהם שמי ושם אבותי" (בראשית מח, פסוק טז) ... לכן יתפלל אדם, שכל הנקראים בשמו יהיו בהם מידות טובות האלה, לא אחת מן המידות הרעות, ושלא יקראו זרעו על אותן שמידות רעות תלויות בהן. ספר חסידים, סימן רמד

ספר חסידים

נכתב על ידי ר' יהודה בן רבי שמואל החסיד (1140-1217). חי בעיר שפירא בגרמניה. הספר כולל מוסר, מנהג והלכה, ביאורי תפילה ופירושים שונים.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מה הפרשנות של ספר חסידים לרצונו של יעקב שנכדיו יקראו בשמו ובשם אבותיו?
- * ספר חסידים אומר "שיתפלל אדם". האם התפילה כוללת גם את האחריות של האדם שהנקראים בשמו יקבלו ממנו את מידותיו הטובות?



למנחה

הפסוקים מספר בראשית מציגים את רצונו של יעקב אבינו לקרוא לנכדיו בשם אבותיו. ספר חסידים מפרש את ה"קריאה בשם" כבניית זהותם של הנכדים על בסיס מידותיהם הטובות של אברהם, יצחק ויעקב, תוך השמטת המידות הרעות.

ספר חסידים טוען שבמהלך חינוך הילדים מתקיים תהליך סינון של מכלול הערכים והמידות שאנו מעבירים להם כהורים. המלצתו של ספר חסידים להורים היא להתפלל שתהליך זה ישא תוצאות חיוביות. ההמלצה אינה כוללת "הוראות הפעלה" כיצד להנחיל לילדים רק מידות טובות. הבקשה מהמשתתפים היא לבחון את קבלת האחריות על תהליך הנחלת הערכים לילדים ולחשוב על דרך היישום המעשית.

הפסוקים מציגים בתהליך המסירה שלושה דורות ולא שניים בלבד. יש משמעות למסירה כאשר יש מקור שממנו היא יונקת (הסבא והסבתא) ומושא שאליו היא עוברת (הנכדים), כאשר ההורים הם החוליה מקשרת.

הפעילות והמקורות פתחו בפני הקבוצה חלון למרחב הנשקף מהשם של כל אחד ואחת. השם מבטא זהות רחבה יותר, המורכבת מחיבורים שונים למשפחה, למסורת, לחברה, לערכים ועוד. נגענו רק במקצת החיבורים האלה, והנושאים שעסקנו בהם יהיו המרכיבים החשובים של התכנית לאורך השנה כולה.



2. "חביבי לקק" – החוזה הקבוצתי

חומרים	זמן
דיסק עם השיר "אצלנו בכפר טודרא" נגן דיסקים דפים עם המילים טוש לוח	60 דקות

מחלקים את המילים של השיר "אצלנו בכפר טודרא" ושומעים אותו.

אצלנו בכפר טודרא

מלים: יהושע סובול, לחן: שלמה בר

אצלנו בכפר טודרא שבלב הרי האטלס,

היו לוקחים את הילד,

שהגיע לגיל חמש

כתר פרחים עושים לו,

אצלנו בכפר טודרא,

כתר בראש מלבישים לו,

שהגיע לגיל חמש,

כל הילדים ברחוב,

חגיגה גדולה עורכים לו,

שהגיע לגיל חמש, אצלנו בכפר טודרא.

ואז את חתן השמחה שהגיע לגיל חמש,

אצלנו בכפר טודרא, מכניסים לבית הכנסת

וכותבים על לוח של עץ בדבש מאלף ועד תו

את כל האותיות בדבש ואומרים לו: חביבי לקק!

והיתה התורה שבפה מתוקה כמו טעם של דבש,

אצלנו בכפר טודרא שבלב הרי האטלס.



בקבוצת לימוד הכרחי שתהיה מערכת של כללים שיבנו את המסגרת שבתוכה נעבוד, כמו מחויבות לנוכחות, הימנעות מהיעדרויות ומאיחורים, העברת הודעות, תורנות כיבוד וניקיון.

✿ נרשום את כל ההצעות ולאחר מכן נחליט לגבי החשובות ביותר.

בחלק זה של השיעור יש להציג את החוזה של המנחה עם הקבוצה: מקום הפעילות, זמנים - שעת התחלה ואורך הלימוד והמתודות המרכזיות - לימוד מקורות יהודיים, הפעלות, תרגילים ועוד.

משנה, מסכת ברכות, פרק ד, משנה ב

לסיום אפשר לחלק עוגיות דבש או סוכריות.

חוליה בשרשרת

מטרות השיעור

בירור מקומם של ההורים ביצירת החיבורים בין החוליות בשרשרת הדורות.

רציונל

השיעור עוסק בתרבות ובתכנים המועברים במסורת המשפחה לאורך הדורות. להורים מקום חיוני ביצירת החיבור בין הדורות תוך יציקת משמעות לכל חיבור ולכל חוליה.

השאלה המרכזית של השיעור היא "מה קיבלתי ומה אני מוסר?". שאלה זו מורכבת מרבדים שונים. ברובד הראשון היא יוצרת את הקשר בין הדורות תוך העמדת ההורים במרכז. ברובד השני היא דורשת מההורים לבחור במודע מתוך המסורת שקיבלו ולהעביר הלאה. ברובד השלישי שאלה זו דורשת מההורים לקבל אחריות על מה שהחליטו להעביר או לא להעביר ועל תוצאות ההחלטה לגבי החוליות הבאות בשרשרת.

מבנה השיעור

1. חוויה יהודית - תרגיל 30 דקות
כל חבר וחברה בקבוצה משתפים את השאר בחוויה יהודית משמעותית (מתוך ההנחה שחלק גדול מהחוויות היהודיות קשורות למשפחה ולבית). המטרה היא ליצור חיבור רגשי לנושא העברת המסורת בתוך המשפחה ולעודד אותם להציג את נקודת מבטם האישית במהלך השיעור.
2. מה יקח הילד שלי? - לימוד בחברותא 60 דקות
יצירת תהליך של בחירת ערכים משמעותיים למסירה, תוך התבוננות בעיניים סובייקטיביות של היחיד על עצמו ועל ילדיו.
3. אחריות ההורים על המסורת - לימוד מסכם 60 דקות
לימוד קצר המעמיד לדיון את שאלת אחריות ההורים לתהליך המסירה.



1. חוויה יהודית – תרגיל

חומרים	זמן
דפי תרגיל	60 דקות

משנה, מסכת אבות, פרק א, משנה א

✿ כל אחד מוזמן לשתף את הקבוצה בחוויה או בזיכרון יהודי משמעותי מעברו, תוך ציון הדמות שהייתה שותפה לחוויה והמסרים שעברו באותה חוויה.

חשוב להדגיש בדברי המשתתפים את המסירה בין הורים לילדים, ולכוון את הדיון להבדל בין יחסי גומלין סתמיים לבין יחסי גומלין שיש בהם קבלת אחריות של המוסר כלפי המקבל, כמו ביחסי הורים ילדים.

2. מה יקח הילד שלי? – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דפי מקורות	60 דקות

לאחר שביררנו מעט את המרכזיות של המסירה ואת הדמויות המרכזיות שמהן אנו מקבלים ולהן אנו מוסרים, נלמד בחברותא מספר מקורות.

שאלות והנחיות לקבוצה

* במהלך הלימוד נסו למצוא בכל טקסט מסר שקיבלתם והייתם רוצים למסור הלאה.

סימנים של דרך

מילים לחן וביצוע: אביהו מדינה

יושב חושב על אבא, כל שְׁבִי אמר.
בשבט פיו הִכְנִי, מוסר לי מסר.

יושב חושב כי אבא תמים היה וחם.
ישר לבב עם אלוהיו ועם אדם.
וטוב היה לאבא בדרך בה בחר
בתורתו בוטח אמונתו שמר.

סור מרע ועשה טוב
ברוך תהא אז שבעתיים ושכרך לרוב.
כֶּרֶךְ אל שמים על לחם ומים,
כך אמר לי אבא תם וישר.

יושב חושב על דרך בה אני הולך,
הזו היא דרך מלך שבה אשרך?
האם היא תובילני אל התהילה?
הזה אני מוביל הדרך או היא מובילה?

שוב חושב על אבא סימן שלי נתן
סימנים של דרך אל עדן הגן.



שיר לבת

מילים לחן וביצוע: אתי אנקרי
קחי את החופש שביקשתי לעצמי,
את הכנפיים לציפור שבנפשי,
תקרתך שמים,
לרגלייך אדמה,
את תטבלי גופך במים
כשייבש לך בנשמה.
קחי את הדרך שבאה לקראתך,
תראי איך היא עוברת ומשנה הליכתך.
וכשאת אוהבת היי נאמנה,
לקול שגוהה בך, שגוהה בך.
קחי את החופש שביקשתי לעצמי,
את הכנפיים לציפור שבנפשי.
ואם את הולכת לא תהיה זאת עזיבה,
כל העולם הוא בית לציפור במעופה.

עברתי ללמוד בפנימייה בירושלים, שם פגשתי לראשונה בית כנסת מזרחי-חרדי.
באנו, אבל לא ממש הרגשנו שייכים. הבגדים, הידע, הדבקות, ואנחנו מה? ג'ינס
וטריקו. הזמינו אותנו לסיום מסכת. באנו עם ג'ינס וטריקו ומיד נדבקנו אחורה
אל הקיר החיצוני. נכנס מרן, הרב עובדיה יוסף, כל בית הכנסת על הרגליים,
והרב, לא יודע איך, מגיע עד אלי, מברך אותי, מחייך ולוחש: "בוא, אתה שב
לידי".

פעם הגענו כמה חבר'ה לבית הכנסת בערב שבת, לחלקנו לא היו כיפות, אבל
ידענו שאין בית כנסת, לפחות כך חשבנו, בלי כיפות בצד, לתת למי שבא בלי.
חכינו וחכינו, אבל החבר'ה עם המגבעות "טסו" פנימה כדי לא לפספס את
המנחה. עמדנו נכלמים בחוץ. עד ש"טסה" לידינו, דבוקה של מגבעות, שסובבה
את מי שאחר כך הכרנו כרב בן ציון אבא שאול זצ"ל. הדבוקה "טסה" לתוך בית
הכנסת, אך נעצרה וחזרה אחורה. הרב שאל אותנו: "למה אתם לא נכנסים?",
השבנו שאין לנו כיפות. הרב הוריד את הכיפה מעל ראשו, נתן לנו ונכנס פנימה.
ומיד אחריו קיבלנו כולם כיפות.

אלי ברקת, "קרב המאסף של המסורתיות"



אסיף

למדנו שלושה טקסטים העוסקים במסירה ובקבלה. שניים מהם מתייחסים לקשר בין הורים לילדים ושניים עוסקים בקשר בין רב לבין קהלים שונים בבית הכנסת.

שאלות והנחיות לקבוצה

✳ אלו מאפיינים מתוך המקורות הייתם רוצים שילדיכם ימשיכו?

✳ כיצד ניתן לגרום למסר שיעבור?



למנחה

טקסטים אלה מעלים מספר נושאים המהווים מסרים ומסורות שדמויות משמעותיות מעבירות. חלק גדול מנושאים אלה נמצאים בתחום הערכים: מוסר, תמימות, יושר, אמונה בדרך, נוכחותו של האל, חופש, עצמאות, נאמנות לערכים האישיים, המשכיות, חידוש, הרגשת השייכות, קבלת השונה, אהבה, רוחב לב. המשתתפים במהלך הלימוד יבחרו את הנושאים החשובים להם. תהליך הבחירה מביא את ההורים, במיוחד הצעירים שביניהם, להבין שהאחריות על המסירה נמצאת כעת בידיהם ולא בידי אחרים.

אגב הלימוד, המשתתפים עוברים מהתבוננות בערכים בעיני עצמם להתבוננות מבעד לעיני הילד.

השאלה השנייה פותחת את הדיון בנושא: מקומם של ההורים בתוך שרשרת המסירה. נקודת המבט האישית של כל אחד היא על שתי נקודות החיבור: הראשונה, זו שבינו לבין הדור הקודם לו; והשנייה, זו שבינו לבין הדור הבא אחריו.

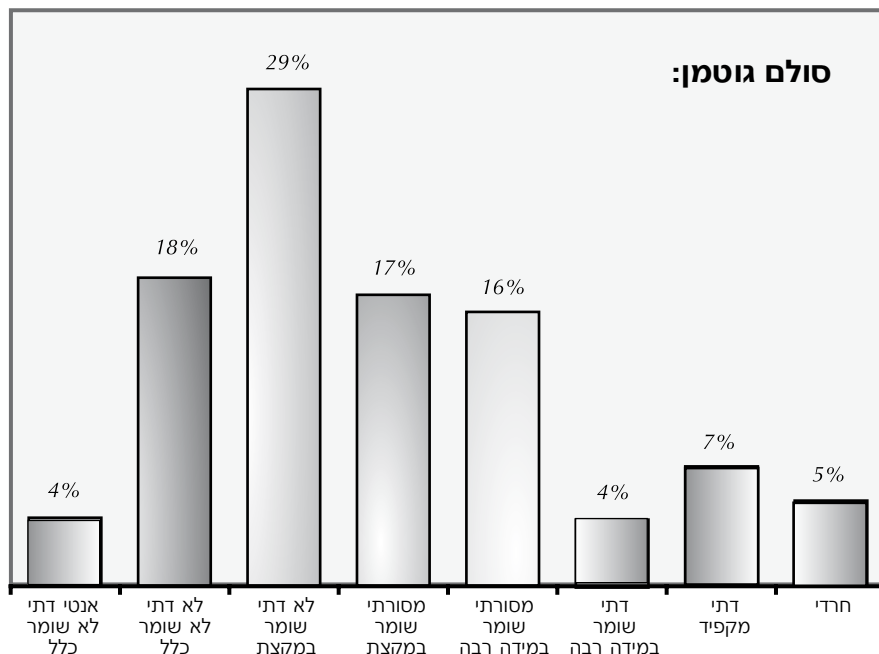


3. אחריות ההורים על המסורת – לימוד מסכם

זמן	חומרים
30 דקות	דפי מקורות

בין יוני 1999 לינואר 2000 ערך מרכז גוטמן מחקר עומק מקיף על התנהגות דתית יהודית ועל תפיסת הזהות העצמית של היהודים בישראל. המחקר הקיף מספר נושאים כמו: שמירת מצוות,





"יהודים ישראלים - דיוקן, אמונות שמירת מסורת וערכים של יהודים בישראל 2000",

מחקר עומק מטעם מרכז גוטמן, המכון הישראלי לדמוקרטיה ואבי חי ישראלי ע"ר, פברואר 2002

http://www.avichai.org.il/bin/en.jsp?enPage=BlankPage_H&enDisplay=view&enDispWhat=Zone&enZone=Publications_H

הפתיחה לחלק זה יוצרת קישור שנראה טבעי בין המושגים מסורתי ומסורת. מושגים אלה קשורים זה בזה אך אינם זהים. מסורת היא התרבות, התכנים והערכים העוברים מדור לדור. המסורתי הוא זה שרואה את עצמו כשומר מסורת. כל אחד מן המסורתיים מחליט מה הוא משמר מתוך המסורת ואולי גם מה הוא מוסיף.

המסירה היא אחד המרכיבים המרכזיים אצל המסורתי. מסורתי נאמן למסורת שקיבל אך הוא אינו מרגיש מחויב להעביר אותה כמות שהיא, ללא שינויים. בלימוד בחברותא כל אחד הגדיר את העקרונות החשובים לו, ושהוא היה מעוניין שילדיו אחריו ימשיכו אחריו. השאלה הנשאלת היא, איזו אחריות יכול לקחת כל אחד על המסירה בתוך המשפחה שלו?

שני הפסוקים הבאים מציגים את מקומם של ההורים בתהליך המסירה:

רק השמר לה ושמר נפשך מאד פן תשכח את הדברים אשר ראו עיניך ופן יסורו מלבבך כל ימי חייך והו דעתם לבניך ולבני בניך: יום אשר עמדת לפני ה' אלהיך בחרב באמר ה' אלי הקהל לי את העם ואשמעם את דברי אשר ילמדון ליראה אתי כל הימים אשר הם חיים על האדמה ואת בנייהם ילמדון:

דברים פרק ד, פסוקים ט-י

שאלות והנחיות לקבוצה

* מה תפקידם של ההורים בתהליך המסירה?

* מה קורה כאשר ההורים מוותרים על המסירה לילדיהם ולנכדיהם?



למנחה

בפסוקים אלה יש שתי מצוות עשה: האחת, לא לשכוח את מעמד הר סיני בשל מרכזיותו בקיום התורה; והשנייה, להעביר את המסר לבנים ולבני הבנים.

הציווי על העברת המסר הוא על ההורים ולא על החכמים או על המורים של העם. ציווי זה נותן להורים את הזכות להיות הדמויות המרכזיות בחינוך הדור הבא, אך מטילות עול לא פשוט על כתפי ההורים אם מתרחשת פגיעה כלשהי באחת מהחוליות בשרשרת ולא מתקיימת העברת המסורת לדור הבא.

בפירוש הרמב"ן על הפסוק יש הסבר לשאלה מדוע נפלה זכות זו דווקא בחלקם של ההורים:

זהו שאמר שם: "וגם בך יאמינו לעולם" (שמות יט, ט) כי כשנעתיק גם כן הדבר לבנינו ידעו שהיה הדבר אמת בלא ספק כאילו ראוהו כל הדורות. כי לא נעיד שקר לבנינו ולא ננחיל אותם דבר הבל ואין בם מועיל. והם לא יסתפקו [יעמידו בספק] כלל בעדותנו שנעיד להם, אבל יאמינו בודאי שראינו כולנו בעינינו, וכל מה שסיפרנו להם.

ההורים ראו את מעמד הר סיני במו עיניהם והם מעבירים את מה שראו לבניהם. הבנים, מתוך נאמנות להוריהם, יעבירו הלאה עד לדורנו. נאמנות זו בין הורים לילדיהם חזקה יותר אפילו מדבריו של נביא, שיכול גם להיות נביא שקר.

השאלה השנייה פותחת את הדיון על אופני ההתמודדות של ההורים עם האחריות המוטלת על כתפיהם בהעברת המסורת. האחריות מתחילה בתהליך מודע של בחירה, אותו חוונו בחלק הקודם של השיעור, וממשיכה בתיאור ההשלכות הכבדות של ניתוק השרשרת. כובדה של אחריות זו עלול להעמיד את ההורים במצב של חוסר אונים או של הרגשת אי-יכולת. בשיעור הבא נעסוק בדרך העברת המסורת בתוך הבית שאופיינית להורים דווקא ושבכוחה לחדש קשרים בתוך השרשרת.



סיכום

חשוב לזכור שהקשר של כל חוליה בשרשרת הוא קשר שקיים מעצם היותנו שייכים למסורת זו. איננו צריכים להמציא את הקשר אלא לחזק ולבסס אותו. העברת המסורת מורכבת גם מרגשות של ביחד, של חוויה ומשפחתיות, שאלהן נתייחס גם בשיעור הבא, ולכן האחריות ההורית למסירה נעימה יותר ומעיקה פחות.



אין כמו אמא

מטרות השיעור

בחינת מקומם של ההורים בשתי דרכים שונות בחינוך: לימוד ודוגמה אישית.

רציונל

ההמשך הטבעי לנושא החיבור בין החוליות בשרשרת הוא השאלה: מהי הדרך להעביר את המסורת בכלל, ואת הערכים החשובים לכל אחד, בפרט? השיעור מציע שתי דרכים מרכזיות בהעברת מסורת וערכים בתוך הבית והמשפחה ואת אופן יישומן. דרך אחת היא הלימוד וההוראה, דרך הבנויה על גוף ידע שיש להעביר מדור לדור וללמד אותו באמירה ובקריאה. הדרך השנייה היא הדוגמה האישית. דרך זו מבוססת על העשייה של ההורים בחיי היומיום ובאירועים מיוחדים. השיעור נוגע במתח הקיים בין בית הספר לבין ההורים בשאלה מי פועל ובאיזו דרך.

מבנה השיעור

- א. יוסף ודמות הוריו - לימוד מונחה 40 דקות
הלימוד מציג את שתי הדרכים בחינוך בעזרת מדרש המסביר כיצד הצליח יוסף לברוח מהפיתוי של אשת פוטיפר.
ב. כיצד אמא מחנכת? - לימוד בחברותא 60 דקות
שני מקורות שמדגימים את דרך החינוך לפי הדוגמה אישית. המקורות מספרים סיפור של אמא ובן ועל הדרך שבה למד הבן מאמו את ערך הצדקה.
- הדרך שלי להשגת היעד - תרגיל 50 דקות
התרגיל ממקד את המשתתפים להתמקד ביעדם החינוכי ומביאם לבחון כיצד היו רוצים להשיגו - בדרך של לימוד או בדרך של דוגמה אישית, או בשילוב של השניים.



מהלך השיעור

1. א. יוסף ודמות הוריו – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דף מקורות	40 דקות

פתיחה

השיעור הקודם עסק בבחירת הדברים שנמסרו לנו ושנאנחנו מעוניינים להעבירם הלאה. השאלה המתבקשת היא: כיצד מעבירים לדור הבא את המסרים המהותיים והחשובים לכל אחד ואחד מאיתנו.

אחת ההתנסויות שחווה יוסף במצרים מאפשרת לנו התבוננות בשאלה זו.

בספר בראשית פרשת "וישב" מובל יוסף למצרים ונמכר לפוטיפר שהיה סריס ושר הטבחים בבית פרעה. המקרא מספר לנו שיוסף מצליח מאד ופוטיפר מרחיב את סמכויותיו. יוסף היה בחור יפה תואר, ואשתו של פוטיפר ניסתה לפתותו. יוסף מסרב בטענה שאינו יכול להפר את האמון שנתן בו אדונו, אך היא אינה מוותרת. בוקר אחד, בהיעדרם של כל יושבי הבית, חוץ מאשת האדון, היא מחליטה לנצל את המצב ולנסות שוב, יוסף כמעט מתפתה לשידוליה של האשה, אך ברגע האחרון הוא משאיר בידה את בגדו ובורח. בהמשך היא מאשימה אותו שניסה לאנוס אותה, וההוכחה היא - בגדו שנשאר אצלה. יוסף נכלא בבית האסורים.

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ כיצד הצליח יוסף לעמוד בפני הפיתוי?

למנחה

סיפורם של יוסף ואשת פוטיפר הוא סיפור עלילתי. כמו כל סיפור, יש לספרו היטב כדי להוסיף דרמה לשיעור. הדרמטיות תחדד את השאלה "כיצד עמד יוסף בפני הפיתוי?".

חשוב לקרוא לפני השיעור את הפסוקים העוסקים בפרשה (בראשית פרק לט) כדי לקבל תמונה מלאה של הסיפור.

השאלה שנשאלת בסוף הסיפור 'יצרת הכנה למדרש שנלמד אחריו, לכן נסתפק בהקשבה לדעות השונות ללא תגובות מצד חברי הקבוצה או המנחה.



"ויבוא הביתה לעשות מלאכתו",

רבי אליעזר אומר: שֶׁפֶת הִיָּה, דְּכָתִיב [שכתוב]: "כי בו שבת מכל מלאכתו" ומה מלאכה הייתה לו? שונה וקורא מה שאביו לימדו.

רבי יהודה אומר: יום גידול נילוס* היה והלכו כולם לראות, והוא לא הלך. אלא ויבוא הביתה לעשות מלאכתו, לחשוב חשבונות של רבו.

רבי נחמיה אומר: יום תיאטרון היה, והלכו כולן לראות והוא לא הלך.

ר' שמואל בר נחמן אמר: לעשות מלאכתו ממש.

ר' חייא מִתְּנִי [למד] איקונין [דמות] של אביו ראה וצנן דמו...

ר' הונא בשם רב מִתְּנִי [למד] איקונין [דמות] של אמו ראה וצנן דמו...

... כיון שבא ליזקק לה, בא הקב"ה בדמות אביו ונתקרה אִמָּתוּ, שנאמר "ותשב

באיתן קשתו" (בראשית מט, כד)

אמרה לו: מה לך?

אמר לה: אבא אני רואה,

אמרה ליה [לו]: והיכן הוא?! ואין איש מאנשי הבית...

ילקוט שמעוני, פרשת וישב קמו

* יום גידול נילוס - הנילוס עולה על גדותיו כל קיץ בגלל גשמי המונסון היורדים באתיופיה. גאות זו מתחילה בתאריך קבוע בכל שנה. יום זה היה יום חג בתרבות המצרית העתיקה, והמלכים ניצלו תופעת טבע זו להציג את עצמם כאלים.

שאלות והנחיות לקבוצה

* כיצד, על פי המדרש, הצליח יוסף לעמוד בפיתוי?

* כיצד נבנית מערכת יחסים שבה ההורה הוא דמות דומיננטית לילד?

* האם יש דרכים אחרות לבנות מערכת יחסים כזו בין הורה לילד?





למנחה

אפשר לפרש את דבריהם של ר' אליעזר, ר' חייא ור' הונא כמכוונים לדרך שבה התחנך יוסף בביתו. יוצא אפוא שר' אליעזר מייצג דרך חינוך אחת ואילו ר' חייא ור' הונא מייצגים דרך אחרת.

ר' אליעזר רואה באביו של יוסף מורה, הוא מלמד אותו את גוף הידע, את ההלכות והמצוות. יוסף אינו שוכח את לימודו ובזמנו הפנוי הוא חוזר ולומד. דרך זו היא הדרך המקובלת להעברת ידע ותכנים, היא קיימת גם בבית ובעיקר בבית הספר.

ר' חייא ור' הונא רואים בהוריו של יוסף דמויות חינוכיות שנחקקו בזיכרוננו של יוסף בדרך אחרת. ניתן לבטא דרך זו במילה הערבית "חשוקה" - מילה המתארת את מכלול המעשים שאינך עושה בשל הכבוד, היראה, הבושה והאהבה שאתה רוחש לדמויות החינוכיות בחיך. את ה"חשוקה" אין מלמדים מתוך ספר, אלא על ידי חשיפתו של הילד, בחיי היומיום, למערכת הערכים של הוריו. חיבורו של יוסף ליעקב אביו היה כה חזק שהוא הרגיש שאביו נמצא ממש לידו, ומזהיר אותו מפני המעשה. תחושה זו יכולה להוות תמרור אזהרה בצמתים משמעותיים בחיים.

שתי דרכי החינוך המוצגות במדרש קיימות בכל בית. אחד ההבדלים ביניהן נובע מהשאלה: "האם ניתן ליצור תחליף להורים מחוץ לבית?". בתחום הלימוד, בית הספר יכול להוות תחליף, אך בתחום הדוגמה האישית והחווייה, יהיה קשה לבית הספר במתכונתו בימינו להוות תחליף להורים.

השאלות מזמינות את חברי הקבוצה להעלות שוב מסרים שדיברנו עליהם בשיעור הקודם (למשל מוסר, תמימות, יושר, נאמנות לערכים האישיים) ולנסות לתרגם אותם לחיי המעשה.

השאלות המופנות להורים בחלק זה של השיעור הן שאלות קשות שכל הורה מתמודד אתן. ההתמודדות היא בתחומים שונים, למשל: הפער בין התנהגות ההורים להוריהם לבין התנהגות ילדיהם אליהם; קושי להגדיר ערכים משמעותיים; הכרה בקיומם של שינויים משמעותיים בסביבה החיצונית ועוד.



1. ב. כיצד אמא מחנכת? – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דף מקורות	50 דקות

המדרש מ"ילקוט שמעוני" הציג בפנינו שתי דרכים בחינוך: הלימוד והדוגמה אישית. דרך הלימוד היא מוכרת וברורה יותר. המידע, התכנים ואף הערכים כתובים בספרים, ואם נלמד הילד ידע. דרך הדוגמה האישית, זו שחקקה בזיכרוננו של יוסף את דמותם של הוריו, ברורה פחות. תחושות וחוויית הן אישיות וייחודיות, ולכן קשה להסביר איך להעביר אותן הלאה.

שני המקורות שנלמד בחברותא מציגים חינוך על ידי דוגמה אישית.

אמר ר' תנחום בן ר' חייא: ביום טובתו של חברך היה עמו בטובה, וביום רעה רָאָה. אם נזדווג לחבירך יום רעה, רָאָה היאך לעשות עמו חסד ולהציל אותו ממנו.

כך הייתה אמו של ר' תנחום בן ר' חייא עושה: ביום שהייתה לוקחת לו ליטרא אחת של בשר, לוקחת לו שתיים, אחת לו ואחת לעניים; ביום שהייתה לוקחת לו אגודה אחת של ירק הייתה לוקחת לו שתיים, אחת לו ואחת לעניים. פסיקתא דרב כהנא, פסקה כח

אמרו עליו על ר' תנחום בן חנילאי כשהיה לוקח לביתו בשר או ירק, או כל דבר, היה אומר לבני ביתו: "הפרישו לעניים חלקם, שלא לקחתי אלא ליטרא אחת של בשר בשבילי, ולעני חצי ליטרא." שהיה מקיים "בְּיוֹם טוֹבָה הָיָה בְּטוֹב וּבְיוֹם רָעָה רָאָה" (קהלת ז, יד).

מדרש תנחומא, פרשת משפטים, סימן ח

שאלות והנחיות לקבוצה

- * באיזו דרך חנכה אמו של ר' תנחום בן ר' חייא?
- * כיצד מחנך ר' תנחום בן חנילאי את בני ביתו?
- * מה ההבדל בין דרכה החינוכית של אמו של ר' תנחום בן ר' חייא לבין זו של ר' תנחום בן חנילאי?



למנחה

אמו של ר' תנחום אינה מדברת אלא עושה. היא מחנכת את בנה לאחריות חברתית בכך שכל פעם שהיא קונה אוכל עבורו היא קונה גם לעניים. אמו של ר' תנחום מיישמת עיקרון חינוכי מודרני מתחום החינוך הביתי. ג'ון הולט, אחד החוקרים החשובים בתחום החינוך הביתי, מצא במחקרו שילדים צעירים לומדים מטבעם - ולא כתוצאה מהוראה של אדם מבוגר אלא מפעילות תמידית. למשל, הורים מסייעים לילדיהם הצעירים בצעדיהם הראשונים בקניית השפה על ידי תגובה ישירה לניסיונותיהם וללא תכנית לימודים מעובדת מראש להוראת שפה (ג'ון הולט, "בלמידה מתמדת", פראג, תל-אביב 2004). לפי עיקרון זה, פיתוח סביבה ערכית תביא את הילד ללמוד ולהפנים ערכים.

ר' תנחום בן חנילאי מצווה את בני ביתו בדיבור (אמנם נוסף למעשה, שכן הוא עצמו מפריש לעניים את חלקם). חינוך על ידי דיבור של המחנך אל המוחנך קרוב יותר לדרך של לימוד.

קיימים שני הבדלים בין התנהגות אמו של ר' תנחום בן חייא לבין זו של ר' תנחום בן חנילאי: א. הוא מצווה את בני ביתו בדיבור. להרגשתו לא די בעשייה עצמה להעברת המסר והוא מוסיף עליה את הדיבור. ב. הוא נותן לעניים רק חצי מהכמות שקנה לעצמו. ייתכן שהדבר מעיד על אחריות חברתית קטנה יותר, אם כי לא בהכרח.

מהתנהגותו של ר' תנחום בן חנילאי ניתן ללמוד שלא תמיד די בדרך הדוגמה האישית וצריך להשלים אותה בלימוד. וכן, שהורה נזקק לדרך הלימוד והדיבור כדי לחזק ערך מסוים, אם בגלל ההכרה בחשיבות הדיבור המלווה את המעשה, ואם בגלל שהערך אינו מושרש די הצורך אצל ההורה עצמו... (הסיבה במקרה של ר' תנחום נתונה לפרשנויות שונות).

2. הדרך ליעד שלי – תרגיל

חומרים	זמן
לוח או בריסטול טושים	60 דקות

במהלך השיעור ניסינו להבהיר (באמצעות המקורות) את ההבדל בין חינוך בדרך של לימוד לבין חינוך בדרך של דוגמה אישית. בחלק זה של השיעור נבחן על ידי תרגיל את היישום של שתי הדרכים, בעזרת דוגמה שכל משתתף יביא מחייו. במציאות, כל סיפור מורכב יותר ממה שנוכל לנתח במהלך השיעור, ולכן התרגיל מיועד לתת כיווני חשיבה ואפשרויות פעולה ולא פתרון לבעיה.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * כל משתתף יגדיר לעצמו יעד חינוכי אחד שהיה רוצה להשיג השנה.
- * לאחר הבחירה, כל אחד ינסה להסביר איזו דרך מתאימה יותר להשגת היעד.



למנחה

חשוב לכתוב כל יעד על לוח או בריסטול כדי שיהיה אפשר לדון בהם פעם נוספת במהלך התרגיל.

מטרת התרגיל היא לבחון את היישום של שתי הדרכים שעמדו במרכז השיעור: הלימוד והדוגמה אישית. בחירת כל אחת מהדרכים מחייבת את ההורה לפעול ואולי אף לשנות את הרגליו הוא. (חשוב לציין שהיעדים הנבחרים על ידי ההורים אינם בהכרח בגדר מסורת העוברת במשפחה, לעתים הורים בוחרים לשנות ממה שנמסר להם, למשל: בכל מה שקשור למעמד האישה ביהדות).

כל אחת מצורות החינוך מציבה בפני ההורה אתגרים שונים ודרכי התמודדות שונות. חינוך בדרך הלימוד מחייב את ההורה לקנות ידע ומצריך יכולת הוראה. דרכי ההתמודדות במקרה זה הן לצבור ידע, לבחור מורה טוב או לדרבן את הילד ללמידה עצמית. בחינוך בדרך של דוגמה אישית נדרש ההורה להתנהג על פי הערכים שהיה רוצה להקנות לילדיו. לדרך זו קשה למצוא תחליף בדמות של מורה.



סיכום

הוראה ודוגמה אישית הן שתי צורות של העברת מסורת בתוך המשפחה: האחת מיוסדת על העברת מידע, בעוד השנייה מיוסדת על התנסות ויוצרת חוויה ושיתוף. על אף שהשיעור מציג את שתי הדרכים כנפרדות, בחיים הן למעשה שלובות זו בזו ומתרחשות בו-זמנית. המודעות לקיומן של שתי דרכים אלה מאפשרת לנו לבחור בעת הצורך במתאימה יותר למצב, וכן להשתדל לבסס ולמסד את הדרך שאנו נוטים להשתמש בה פחות בחינוך ילדינו.



חברה בת-קיימא

מטרות השיעור

בירור העקרונות המכוננים חברה צודקת ובת-קיימא.

רציונל

השיעור עוסק בכינון חברה בת-קיימא מנקודת מבט של צדק חברתי ואחריות חברתית. העיסוק בחינוך מתוך ראייה חברתית יוצר את הצורך להעמיד תשתית משותפת לחברי הקבוצה בנושא החברתי. נושא זה רחב מאוד; בשיעור זה נעסוק רק בעקרונות היוצרים חברה צודקת ובת-קיימא, תוך חיבור לכל אחד ואחת מן המשתתפים.

מבנה השיעור

1. התנאי לחברה בת-קיימא - תרגיל עמדות
60 דקות
מטרתו של התרגיל לברר את עמדתו של כל אחד בחיבור בין שלושה מרכיבים:
א. הרצוי לפי ראייתו של כל אחד מחברי הקבוצה
ב. בדיקת המצב הקיים לאור המצב הרצוי
ג. לקיחת האחריות על עשיית השינוי.
2. שלוש חברות - לימוד בחברותא
60 דקות
מטרתו של הלימוד לחלץ את העקרונות לחברה בת-קיימא מתוך סיפורים על חברות במקורות היהודיים. התהליך של הגדרת העקרונות יהיה על דרך השלילה, מתוך זיהוי אי-הצדק המובנה בעיקרון שעל פיו פעלה החברה בסיפור.
3. סיכום
30 דקות
נסגור מעגל בין התובנות שעורר הלימוד לבין העמדות האישיות שעלו מהתרגיל.



מהלך השיעור

1. התנאי לחברה בת-קיימא – תרגיל עמדות

חומרים	זמן
כרטיסי אמרות (כמספר המשתתפים) כרטיסים ריקים	60 דקות

פתיחה

מבט אל העבר הרחוק מראה שלאורך ההיסטוריה התפוררו חברות, ואימפריות קמו ונפלו. הסיבות לכך רבות ושונות. תחום העיסוק של הקבוצה שלנו הוא חינוך וחברה ולכן לא נעסוק כאן בהיבטים ההיסטוריים והפוליטיים של הנושא, אלא בהיבטיו החברתיים. כגון: שחיתויות בשלטון, עוני מתפשט, ניכור חברתי ועוד. בחינת המציאות שבה אנו חיים לאור העבר מעלה את השאלה החברתית: "אלו גורמים יוצרים חברה טובה שיכולה להתקיים לאורך זמן?"

שאלות והנחיות לקבוצה

הקבוצה יושבת במעגל, במרכז מפוזרים כרטיסי אמרות ומספר כרטיסים ריקים.

* כל משתתף בוחר אחת מן האמרות שמביעה, לדעתו, את התנאי המרכזי לקיומה של חברה בת-קיימא. (אפשר גם לרשום אמרה על כרטיס ריק).

* כל משתתף מציג בפני הקבוצה את האמרה שבחר ומפרט את נימוקיו לבחירה.

ואהבת לרעך כמוך

צדק צדק תרדוף

מי שרוצה יכול

מה ששנוא עליך



אל תעשה לחברך
שוויון הזדמנויות
אדם לאדם זאב
רק חברה צודקת תאפשר דמוקרטיה יציבה
כל בני האדם נולדו שווים
אדם לחופש נולד
מי שחזק שורד
הכוח משחית
כל ישראל ערבים זה בזה
בעל המאה הוא בעל הדעה
תִּיהָ ותן לחיות
דינא דמלכותא דינא



למנחה

בחלק זה של התרגיל יציגו המשתתפים את השקפתם על התנאים המאפשרים חברה בת-קיימא. קיומו של צדק חברתי אינו בהכרח חלק מראייה זו, ולכן המשפטים מושכים לכיוונים שונים, כמו: יכולותיו של היחיד, יחסי כוחות בין קבוצות שונות ועוד.



אסיף

ניסינו לברר את התנאים שיוצרים חברה טובה שמחזיקה מעמד לאורך זמן, דרך העמדה האישית של כל אחד. חלק מאתנו דיברו על החשיבות של חברה המתנהלת על פי אמות מידה של צדק, חלק דיברו על המשמעות של אהבת האחר והמשתמע מכך, חלק הדגישו את החשיבות של



קידום הפרט כדי שחברה תתקיים לאורך זמן, ועוד. כל אחד מאתנו הציג את עמדתו לגבי הרצוי לפי דעתו. כאשר באים לבחון את המצוי או את היישום של הרצוי בשטח, או-אז פוגשים את המציאות.

שאלות והנחיות לקבוצה

- כל אחד יקרא שוב בקול את המשפט שבחר ויוסיף לו משפט נוסף שמתחיל במילה "אבל...".
- * איזו הרגשה נוצרת אצלנו כאשר אנו צריכים להעמיד בספק או לסייג ערך שאנו מאמינים בו?
- * האם העובדה שסייגנו את הערך או הטלנו בו ספק משפיעה על ההתנהגות שלנו? כיצד?

למנחה

האסיף פותח סבב נוסף בין המשתתפים של התייחסות לאמרות שבחרו בתוספת המילה "אבל...". ההנחיה של הוספת משפט "אבל..." גורמת לאנשים לבחון את היישום של האמרה בתנאים שונים. לדוגמה, לביטוי "הכוח משחית" אפשר להוסיף את המשפט: "אבל יש מצבים שבהם חייבים להפעיל כוח".

לאחר הסבב, השאלה הראשונה מזמינה לשתף בקשיי היישום המביאים לרגשי חוסר האונים וחוסר היכולת לשנות. כאן נשמע מספר משתתפים לפי הצורך והזמן.

השאלה השנייה מכוונת למציאת פתרונות לקירוב בין הרצוי למצוי.

2. שלוש חברות – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דפי לימוד	60 דקות

הלימוד בשיעור זה יתקיים בשני שלבים. קודם נלמד בחברותא: כל זוג יקבל דף לימוד וילמד בנפרד, לאחר מכן נתאסף לשתף את הקבוצה בלימוד. הלימוד בחברותא הוא שיטת הלימוד היהודית המסורתית, שנועדה לליבון סוגיה בין שני לומדים. הלימוד מתבצע בדרך של בחינת הזווית האחד על ידי השני מתוך מתן מרחב לכל צד.

נלמד שלושה סיפורים מן מקורות. כל סיפור עוסק בחברה שבנויה על עיקרון חברתי שמבאי בסופו של דבר להתפוררותה. החברות שנעסוק בהן: דור המבול, אנשי סדום וחורבן בית שני. ננסה לאפיין את שלוש החברות ואת העקרונות המנחים אותן.

שאלות והנחיות לקבוצה

נתחלק לזוגות. בדף שתקבלו יש שלושה סיפורים. כל זוג בוחר סיפור אחד.

שתפו האחד את השני בידוע לכם על הסיפור וקראו את המקורות השייכים לסיפור.

* מהו העיקרון החברתי המוביל בחברה שעליה מסופר?

* איזה תנאי לקיומה חסרה החברה שעליה מסופר (מדוע חברה זו לא המשיכה להתקיים)?

דור המבול

וַתִּשְׁחַת הָאָרֶץ לִפְנֵי הָאֱלֹהִים וַתִּמְלֵא הָאָרֶץ חָמָס: וַיֵּרָא אֱלֹהִים אֶת הָאָרֶץ וְהִנֵּה נִשְׁחָתָה כִּי הִשְׁחִית כָּל בָּשָׂר אֶת דְּרָכָו עַל הָאָרֶץ: וַיֹּאמֶר אֱלֹהִים לְנֹחַ קֵץ כָּל בָּשָׂר בָּא לִפְנֵי כִּי מָלְאָה הָאָרֶץ חָמָס מִפְּנִיָּהֶם וְהִנְנִי מִשְׁחִיתָם אֶת הָאָרֶץ:
בראשית פרק ו, פסוקים יא-יג

” וַיֹּאמֶר אֱלֹהִים לְנֹחַ קֵץ כָּל בָּשָׂר בָּא לִפְנֵי.”

אמר רבי יוחנן: בוא וראה כמה גדול כוחה של חמס, שהרי דור המבול עברו על הכל, ולא נחתם עליהם גזר דינם עד שפשטו ידיהם בגזל, שנאמר כִּי מָלְאָה הָאָרֶץ חָמָס מִפְּנִיָּהֶם וְהִנְנִי מִשְׁחִיתָם אֶת הָאָרֶץ:
תלמוד בבלי, מסכת סנהדרין, דף קח, עמוד א

גזל: השורש גזל בפועל ובשם מורה במקרא על מעשה הלוקח מרכוש חברו בכוח הזרוע.

גנבה: מעשה האדם הלוקח מרכוש חברו שלא ברשות ובחשאי.

משה דוד קאסוטו (עורך), אנציקלופדיה מקראית, מוסד ביאליק, ירושלים 1954, עמודים 464, 536



אנשי סדום

ונדעה אותם - כוונתם לכלות את הרגל (אורח) מביניהם, כדברי רבותינו. כי חשבו שבעבור טובת ארצם שהיא כגן ה' יבואו שם רבים, והם היו מואסי הצדקה. אבל לוט בעושרו וממונו בא אליהם, או שביקש מהם רשות או שקיבלוהו לכבוד אברהם. והכתוב מעיד שזאת כוונתם, שנאמר "הִנֵּה זֶה הָיָה עֹזֶן סֹדֶם אַחֲרֵיכֶם גָּאוֹן שִׁבְעַת לָחֶם וְשִׁלֹּת הַשֶּׁקֶט הָיָה לָהּ וְלִבְנוֹתֶיהָ וַיֵּד עֲנִי וְאַבְיֹן לֹא הֶחְזִיקָה:" (יחזקאל טז, ז) ומה שאמר "רָעִים וְחַטָּאִים לָהּ מְאֹד", (בראשית יג, יג) שהיו מכעיסים ומורדים בְּשִׁלֹּתָם ובעינוי האביונים ... ועל דעת רבותינו, היו בהם כל מידות רעות, אבל נגמר דינם על אותו העוון מפני שלא החזיקו יד עני ואביון, כי היו תדירים באותו עוון יותר מכולם, וגם כי כל העמים עושים צדקות עם רעיהם ועם ענייהם, לא היה בכל הגויים כסדום לאכזריות: רמב"ן, בראשית פרק יט, פסוק ה

חורבן בית שני

על קמצא ובר קמצא חרבה ירושלים, אדם אחד שאוהבו היה קמצא ושונאו היה בר קמצא, ערך סעודה.
אמר לו לשמשו: "לך הבא לי קמצא".
הלך הביא לו בר קמצא. בא, קמצא אותו שהוא יושב.
אמר לו: "הרי אדם זה שונא לאדם זה, מה אתה רוצה כאן? צא!".
אמר לו: "הואיל ובאתי הנח לי, ואתן לך דמי מה שאני אוכל ושותה".
אמר לו: "לא".
אמר לו: "אתן לך דמי חצי סעודתך!".
אמר לו: "לא".
אמר לו: "אתן לך כל סעודתך!".
אמר לו: "לא".
אחז בידו והעמידו והוציאו.
אמר: "הואיל וישבו שם רבנן ולא מיחו בידו, למד אתה מכאן שנוח להם, אלך ואלשין עליהם בבית המלך".
אמר לו לקיסר: "מרדו בך היהודיים!".
מתורגם על פי הרב עדין שטיינזלץ לתלמוד בבלי, מסכת גיטין, דף נה, עמוד ב; דף נו, עמוד א



לא חרבה ירושלים אלא בשביל שלא הוכיחו זה את זה, שנאמר היו "שריה
כְּאֵילִים לא מצאו מרעה" (איכה א). מה איל זה, ראשו של זה בצד זנבו של זה – אף
ישראל שבאותו הדור, כבשו פניהם בקרקע ולא הוכיחו זה את זה.
תלמוד בבלי, מסכת שבת, דף קיט, עמוד ב

למנחה

בלימוד המוצע כאן יש תהליך מקדים: ההכרות והשיתוף בין שני הלומדים, המהווים פתיחה
ללימוד, מרככים את האחריות שצריך לקחת על הלמידה ללא המנחה.
כל אחת מן החברות המופיעות בלימוד בנויה על עיקרון חברתי אחר:
דור המבול: התרבות החברתית של קבוצה זו הייתה בנויה על גזל. בחברה זו הופרה הבעלות
של היחיד על רכוש, וכל אחד יכול היה לחמוס בגלוי וללא פחד את מה ששייך לאחר.
אנשי סדום: חברת שפע שיצרה לעצמה תרבות שרואה בחלש איום על קיומה, מנדה אותו
מקרבה ודנה אותו למוות.
חורבן הבית: חברה שמנהיגיה נהגו באדישות ואטימות ולא מחו כנגד עוולות. חברה שנתנה
גיבוי להתנהגות חסרת ערכים חברתיים ושיתרה על מידת התוכחה.
תוך כדי הלימוד התבקשו המשתתפים לדון בשתי שאלות:
השאלה הראשונה (מהו העיקרון החברתי המוביל בחברה שעליה מסופר?) יוצרת את הקשר
לחלק הראשון של המפגש ומזמינה את הלומדים לבחון את התנאים לחברה בת-קיימא
בסיפור מוחשי תוך חילוץ העיקרון החברתי המוביל.
השאלה השנייה (איזה תנאי לקיומה חסרה החברה שעליה מסופר?) מבקשת מהלומדים
לחשוב על הסיבה שעיקרון חברתי זה לא יכול לקיים חברה לאורך זמן. המקורות לא
מספקים את התשובה, אך נותנים כיוונים לחשיבה.

אסיף

כל חברותא מוזמנת לשתף את הקבוצה במסקנות הלימוד.

- * מדוע לא הצליחו חברות אלו להתקיים לאורך זמן?
- * איזה עיקרון מנחה יכול להוות תיקון לכל אחת מהחברות (אפשר להשתמש באמרות
מתחילת השיעור)?
- * האם ניתן לזהות את עקרונותיהן של החברות הקדומות גם בחברות של ימינו?

סיכום

מתוך המקורות למדנו על שלוש חברות המבוססות על עקרונות חברתיים שונים שהמיטו עליהן כליון.

בדור המבול הפך רכוש היחיד להפקר בשל הגזל. העיקרון המנחה היה מי שחזק שורד עד כדי איבוד המחסום של הבושה הקיימת בגנבה.

אנשי סדום יצרו חברה שהחוקים בה בנויים על העיקרון של הפקרת החלש. ולא רק שהם הסירו את האחריות עליו, הם גם דאגו שאף אחד אחר לא יוכל לקבל על עצמו אחריות זו.

אנשי בית שני יצרו קשר של שתיקה בין האחראים לעקרונות של אי הצדק וגרמו לסירוס היכולת לבקר את השלטון.

העיקרון החברתי המשותף לדור המבול, לסדום ולתקופת בית שני הוא עיקרון של אי-צדק והיעדר ערכים של ערבות ואחריות חברתית. הצדק הוא אחד התנאים לקיומה של חברה לאורך זמן. למדנו על עקרונות שונים של אי-צדק, שעלולים לחזור לאורך ההיסטוריה ולהגיע עד ימינו. היכולת של חברה להיכנס לתהליך של תיקון היא הערובה להישרדותה לאורך זמן, כאשר לכל אחד ואחד מאתנו היכולת לקחת חלק בתהליך זה.



מטרות החינוך

מטרות השיעור

- * חידוד המודעות לקיומן של מטרות שונות בחינוך.
- * הקניית כלים לבחינת בתי ספר המוכרים למשתתפי הקבוצה על פי למטרות החינוך השונות.

רציונל

השיעור עוסק בשלוש מטרות-על של החינוך: חינוך בשירות התרבות, חינוך בשירות החברה וחינוך בשירות הפרט. הנחת העבודה תהיה כי למקום שבית הספר נותן לכל אחת מן המטרות יש השלכות על התוכן הנלמד וההדגשים בהוראה, על הדרך שבה התכנים מועברים ועל היחס לשונות בתוך אוכלוסיית תלמידי בית הספר.

למשל, בית ספר שמציב את צורכי החברה בראש סולם המטרות, עשוי לתת מקום פחות מרכזי לתרבות המקור של תלמידיו; בית ספר שנוסד כדי לקדם תרבות של מגזר מסוים עשוי להמעיט בערך תרבויות אחרות; נוכל לצפות שבית ספר שרואה את עיקר תפקידו בשירות הפרט יתן מקום משני לערכים לאומיים וכיוצא בזה.

במהלך השיעור יקבלו המשתתפים כלים לניתוח מטרות חינוכיות שבעזרתם יבחנו את בתי הספר של ילדיהם, תוך ניסוח המטרות החינוכיות האישיות של כל אחד ממשתתפי הקבוצה.

מבנה השיעור

- א. תוצר ומטרות - יצירה 30 דקות
התנסות ביצירה הממחישה את הקשר בין גישה חינוכית לבין "דמות הבוגר/ת" שבית ספר שואף אליה.

- ב. מטרות החינוך - השוואה 30 דקות
בחינת מטרות משרד החינוך והשוואתן למודל מטרות החינוך של צבי לם, איש חינוך ופילוסוף חינוכי.



2. כי"ח בקהילות המזרח - ניתוח מקרה 30 דקות

ניתוח תגובות של חכמים להקמת בתי ספר של "כי"ח" (כל ישראל חברים) בשתי ארצות שונות. יחסו של כל חכם לכי"ח מושפע ישירות מהגדרתו את מטרת החינוך המרכזית.

3. האם בית הספר מתאים לי? - תרגיל 60 דקות

הערכת הרווח וההפסד בבחירת בית ספר מסוים בעזרת המושגים שנלמדו וניסוח מטרות לחינוך על ידי חברי הקבוצה.



המשימות:

קבוצה א - ליצור מהפלסטלינה דמויות של ילדים השתמשו בפלסטלינה באופן חופשי, כיד הדמיון.

קבוצה ב - ליצור מהפלסטלינה מספר גדול ככל האפשר של דמויות ילדים.
הכינו כדורים וגלילים מהפלסטלינה ורק לאחר מכן הכינו מהם דמויות של ילדים. אין להשתמש בצורות נוספות.

קבוצה ג - ליצור מהפלסטלינה דמויות של ילדים לפי ההוראות הבאות:

ראש:

מכדררים כדור מהפלסטלינה החומה.
מכדררים שני כדורים בגודל אפונים בצבע לבן ושני כדורים קטנטנים בצבע כחול. מצמידים כדור כחול על כדור לבן ומצמידים לראש כעיניים.
מגלגלים שני גלילים קטנים בצבע חום ומצמידים אותם כגבות.
מכדררים כדור חום נוסף, מועכים אותו לצורת משולש ומצמידים אותו כאף.
מגלגלים גליל אדום ארוך ומצמידים אותו בצורת פה מחייך.

גוף:

מכדררים כדור בצבע חום, גדול יותר מהכדור של הראש, ומעצבים אותו בצורה של ביצה. תוקעים בראשו קיסם.
מצמידים את הראש לגוף בעזרת הקיסם.

גפיים:

יוצרים ארבעה כדורים חומים ומגלגלים אותם לנקניקים.
מצמידים שניים לצדי הגוף כידיים, מועכים מעט את הקצה שלהם.
מצמידים שניים אחרים לחלק התחתון של הגוף כרגליים ומפתלים את החלק התחתון לצורת כפות רגליים.



שאלות והנחיות לקבוצה

* כל קבוצה מציגה את הדרך שבה עבדה ואת התוצרים שלה.

* אלו הבדלים (בתוצרים ובדרך העבודה) יצרו ההנחיות השונות שניתנו לקבוצות?

כל הקבוצות יצרו באותו חומר - פלסטלינה, אך התוצרים שונים זה מזה בשל הוראות העבודה השונות שכל קבוצה קיבלה. אפשר לראות בתהליך היצירה המחשה להשפעה שיש להוראות העבודה בתוך מערכת חינוכית. "הוראות העבודה" המכוונות את עבודת בית הספר מושפעות מן המטרות שבית הספר רוצה להשיג: למשל, מטרה של מצוינות לימודית שונה ממטרה של חינוך ערכי.

במהלך השיעור ננסה לראות לפי אלו עקרונות פועלים בתי ספר שונים, ואלו משמעויות יש לכך לגבינו.



למנחה

ההבדל בין שלוש היצירות נעוץ בדרך העבודה ובהשפעתה על התוצר. הקבוצה הראשונה יוצרת באופן חופשי על פי רצונה וכישרונה. הקבוצה השנייה יוצרת באופן המשלב בין הוראות חיצוניות לבין יצירה חופשית, במטרה ליצור כמות גדולה ככל האפשר של דמויות. הקבוצה השלישית יוצרת על פי הוראות חיצוניות שלא היוצרים קבעו.

השאלה הראשונה מחדדת, דרך תחושות המשתתפים, את משמעות ההבדלים בין דרכי היצירה השונות. דרכי היצירה השונות יוצרות תחושות ורגשות שונים אצל אנשים שונים. לדוגמה: יצירה חופשית יכולה לגרום להרגשת חופש מצד אחד ולהרגשת חוסר ביטחון מצד שני. יצירה לפי הוראות חיצוניות יכולה לגרום מצד אחד להרגשת חוסר יצירתיות ומצד שני להרגשה של הליכה לקראת מטרה ברורה.

השאלה השנייה מכוונת את הדיון למטרות היצירה בשיעור זה: לחוש את ההבדלים שנוצרים בחינוך כאשר מערכת החינוך משרתת מטרות שונות; להצביע על החשיבות של בחינת המטרות שבתי הספר שאנו מכירים מעוניינים להשיג.



1. ב. מטרות החינוך – השוואה

חומרים	זמן
דף "את מי משרת החינוך?" דף "מטרות משרד החינוך" כלי כתיבה	30 דקות

חוקרים רבים בתחום החינוך ניסו להגדיר את מטרות-העל של החינוך. אחד החוקרים החשובים בתחום זה, פרופ' צבי לם, מגדיר שלושה "אדונים" שמערכת החינוך פועלת בשירותם: החברה, היחיד והתרבות.

חינוך שמשרת את החברה הוא חינוך שרוצה להכשיר את התלמיד למלא את התפקידים החיוניים לקיומה של החברה שבה הוא חי. חינוך שמשרת את היחיד יפעל למימוש העצמי של היחיד על נטיותיו והתפתחויותיו. חינוך שמשרת את התרבות יעסוק בהעברת הידע והמסורת של התרבות שהלומד הוא חלק ממנה.

תחילה נבדוק את מטרות משרד החינוך כפי שהוגדרו בשנת 2002.

שאלות והנחיות לקבוצה

כל זוג יקבל את שני הדפים: "את מי משרת החינוך?" ו"מטרות משרד החינוך".

- * את מי בעיקר צריך החינוך לשרת, לדעתכם: את היחיד, את החברה, או את התרבות?
- * חלקו את מטרות משרד החינוך לשלוש קטגוריות: מטרות שנוגעות ליחיד; מטרות שנוגעות לחברה; מטרות שנוגעות לתרבות.
- * היכן עיקר כובד המשקל של מטרות משרד החינוך?

את מי משרת החינוך?

לשאלה זו יש שלוש תשובות אפשריות:

- א. החינוך משרת את החברה.
- ב. החינוך משרת את היחיד.
- ג. החינוך משרת את התרבות.



כל אחת מן התשובות מובילה לחינוך מסוג אחר ובעל מטרות אחרות.

חינוך שמשרת את החברה הוא חינוך שרוצה להכשיר את התלמיד למלא את התפקידים החיוניים לקיומה של החברה שבה הוא חי. כדי להתקיים, חברה זקוקה לכך שחבריה ידעו להיות בנים והורים, ילמדו מקצוע ויוכלו לעבוד ולהתפרנס, וכדומה. החינוך על פי התפיסה הזו מיועד לעצב בוגר שידע להשתלב בחברה כפי שהיא ויקבל את הכלים והמיומנויות הדרושים למלא את תפקידיו החברתיים השונים.

חינוך שמשרת את היחיד שואל: מה הילד רוצה? בשיטת החינוך הזו, הילד הוא במרכז. על פי תפיסה זו, מטרת החינוך היא, המימוש העצמי של היחיד על נטיותיו והתפתחותיו. הנחת היסוד של תפיסה זו היא שהאדם טוב מטבעו, ואם ניתן לו את החופש והמרחב להתפתח ולצמוח על פי דרכו, הוא יממש את טבעו הטוב כאשר יגדל.

חינוך שמשרת את התרבות הוא חינוך שעיקר תפקידו להעביר ללומד את הידע והמסורת התרבותית שהוא משויך אליה. על פי התפיסה הזו, הדבר החשוב ביותר בתהליך החינוכי הוא שהלומד יפנים את הערכים של התרבות ויכיר את הטקסטים המרכזיים שלה.

מעובד על פי: צבי לם, "אידיאולוגיות ומחשבת החינוך", כל שצריך להיות אדם, נמרוד אלוני (עורך), הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת, תל אביב 2005, עמוד 113-121

מטרות החינוך הממלכתי

1. לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אזרח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו.
2. להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית ולפתח יחס של כבוד לזכויות האדם, לחירויות היסוד, לערכים דמוקרטיים, לשמירת החוק, לתרבותו ולהשקפותיו של הזולת, וכן לחנך לחתירה לשלום ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים.
3. ללמד את תולדות ארץ ישראל ומדינת ישראל.



4. ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית, להנחיל את תודעת זכר השואה והגבורה ולחנך לכבדם.
5. לפתח את אישיות הילד והילדה, את יצירתיותם ואת כישורונותיהם השונים, להרחיב את אופקיהם התרבותיים ולחשפם לחוויות אמנותיות, והכול למיצוי מלוא יכולתם כבני אדם החיים חיים של איכות ושל משמעות.
6. לבסס את ידיעותיהם של הילד והילדה בתחומי הדעת והמדע השונים, ביצירה האנושית לסוגיה ולדורותיה, ובמיומנויות היסוד שיידרשו להם בחייהם כבני אדם בוגרים בחברה חופשית, ולעודד פעילות גופנית ותרבות פנאי.
7. לחזק את כוח השיפוט והביקורת, לטפח סקרנות אינטלקטואלית, מחשבה עצמאית ויזמה, ולפתח מודעות ועירנות לתמורות ולחידושים.
8. להעניק שוויון הזדמנויות לכל ילד וילדה, לאפשר להם להתפתח על פי דרכם וליצור אווירה המעוררת את השונה והתומכת בו.
9. לטפח מעורבות בחיי החברה הישראלית, נכונות לקבל תפקידים ולמלאם מתוך מסירות ואחריות, רצון לעזרה הדדית, תרומה לקהילה, התנדבות וחתירה לצדק חברתי במדינת ישראל.
10. לפתח יחס של כבוד ואחריות לסביבה הטבעית וזיקה לארץ, לנופיה, לחי ולצומח.
11. להכיר את השפה, התרבות, ההיסטוריה, המורשת והמסורת הייחודית של האוכלוסייה הערבית ושל קבוצות אוכלוסייה אחרות במדינת ישראל, ולהכיר בזכויות השוות של כל אזרחי ישראל.

תיקון לחוק החינוך הממלכתי משנת תשי"ג 1953

פורסם בחוזר מנכ"ל סא/2(א), ב תשרי תשס"א, 2 באוקטובר 2000, כולל התיקון לסעיף 5

אסיף

- * אלו ממטרות החינוך הממלכתי משתייכות לכל אחד מן התחומים: חברה, תרבות ויחיד?
- * איזו מטרה חסרה לכם ברשימת המטרות של משרד החינוך?



למנחה

בהשוואה זו לומדים המשתתפים להכיר את החלוקה שעושה צבי לם לשלושה תחומים מרכזיים של מטרות, והם נפגשים, אולי לראשונה, עם מטרות החינוך כפי שנוסחו במשרד החינוך. הבדיקה של כל אחת מן המטרות, תוך חשיבה ביקורתית, מקנה למשתתפים הבחנה מעמיקה יותר של עמדת משרד החינוך.

למעשה, המטרות שניסח משרד החינוך כוללות הכל: את החברה, את התרבות ואת היחיד. לפי דעתו של צבי לם, אי אפשר שחינוך יתמקד בשלוש מטרות בבת אחת, שכן מדובר ב"הגיונות סותרים" וצריך לבחור מהי המטרה המרכזית של החינוך. נראה שמשרד החינוך מנסה (או מתיימר) להגשים את כל מטרות החינוך, בלי להתייחס לסתירה אפשרית ביניהן. בהמשך נכיר גישותיהם של שני רבנים למטרות החינוך ונראה שהם מודעים לקונפליקט בין מטרות שונות ולצורך להכריע בשאלה למה ראוי לחנך את הילדים.

(סוגיה נוספת שלא נעסוק בה כאן, אבל חשוב לציין אותה, היא סוגיית הקשר בין רמת ההצהרות לבין המעשים: האם מטרות החינוך שניסח המשרד מיושמות בשטח?)

יש לציין עוד, שהפריסה של צבי לם על מטרות החינוך איננה אוניברסאלית ועל-היסטורית. יש פריסות אחרות של מטרות החינוך. בשיעור "פדגוגיה של שחרור" נכיר את תפיסת מטרות החינוך של פאולו פריירה, שאיננה נכללת במטרות החינוך על פי לם.

השאלה השנייה לקבוצה מזמינה את המשתתפים לבנות קומה נוספת על ההיכרות והחשיבה הביקורתית והיא הגדרת מטרות באופן עצמאי. בשאלה זו יש גם הכנה לחלקו האחרון של השיעור.

2. כי"ח בקהילות המזרח – ניתוח מקרה

חומרים	זמן
דף מקורות	30 דקות

נישאר בזוגות, נקרא שני טקסטים של שני חכמים שהתייחסו לכניסת ארגון כי"ח (כל ישראל חברים) לארצם. כל אחד מנתח את המצב מתוך נקודת מצב שונה ולכן הוא מגיע למסקנה שונה.

חינוך הבנים

"הנצו הרימונים" - אלו הבנים, שעליהם אמרו: "אפילו ריקנים שכך מלאים מצוות כרימון". אם הנצו בילדותם תורה ומצוות ומעשים טובים - כרימונים, אם לאו. ובאה תשובה: "לא ידעתי נפשי שמתני" וכו'. כלומר, מה אענה ומה אומר ומה ראיתי ומה נסתכלתי מהראייה המעגמת נפש ראיתי. ראיתי את הבן לבוש לבוש נכרי, מקצר בעליונים ומאריך בתחתונים, מסלסל בשערו, מִיָּפָה את עיניו ומחליק את סנדלו להיות מבהיק, וספרי מירס [ספרים חיצוניים] תחת זרועותיו והולך השכם בבוקר להאסקול"א [בית ספר] וכל היום מצפצף כעגור בשפת צרפת וזכר תורת עברית לא יעלה על דל שפתיו. ובבואו מבית הספר לעת צהריים ורואה שעדיין לא הכינו לו את הארוחה טרם בואו, הוא בועט בפרת הבשן היא אימו, והיא פוערת פיה לבלי חוק כנגד המשרתת, "ויפתח ה' את פי האתון" לקלל ולחרף - למה לא הכינה לעורב צידו, וקם שאון בבית, אלה מפה ואלה מפה. ובין כה וכה הביאו לו ארוחה ובא וישב לו על השולחן. ונושך ואוכל כחמור בלי נטילת ידיים ובלי ברכת המוציא, ומלא כריסיה זיני בישי וממלא את בטנו מזונות רעים עד שכריסו נבקעת, ויקום וילך בלי ברכת המזון, ואחר כך אין לו מנוחה כדוב, אלא מטייל ארוכות וקצרות בראש פרוע, ומשנן חזור וחזור, מה שלמד בבית הספר כדי להיות שגור בפיו בעל פה, וכמעשהו בצהריים, כך מעשהו לעת ערב, וזה דרכו תמיד. באופן שאינו, לא במקרא ולא בדרך ארץ ולא במידות, פרא ולא אדם, בער ולא איש, משולל ממצב הנימוסי והדתי. והגורם לכל זה, בעבור שבולמוס הקנאה אחז אותם להדמות אל אנשי אירופא ובפרט להצרפתים. הרב שמעון אגסי, אמרי שמעון, הוצ' צאלח ב"ר ירושלים תשכ"ח, עמודים רו-רז.

הרב שמעון אגסי

נולד בבגדאד ב-1852. היה סוחר ותלמיד חכם שעסק בקבלה. מעמדו בקהילה היה גבוה למרות שסירב למשרה רבנית. נפטר ב-1913. ספרו "אמרי שמעון" מכיל דרשות שונות שכתב ושנשא בעל פה.

... הִרְאָתָּ לַדַּעַת מַלְשׁוֹן הַמַּחְבֵּר הַנִּפְלֵא הַזֶּה כִּי הַמְּלֹאכָה הִיא עֵיקָר וְשׁוֹרֵשׁ לְכָל שְׁלִימוֹת חַיֵּי הָאָדָם הַנַּעֲלָה מְכַל חַי, בֵּין עַל דֶּרֶךְ הַמוֹסֵר בֵּין עַל דֶּרֶךְ הַתּוֹרָה, וְכַמְעַט שְׁעִיקָר הַדַּת הַיִּשְׂרָאֵלִית תְּלוּיָה בָּהּ. וְתַמִּיָּה אֲנִי עַל עֲצִמִּינוּ בַּמַּדִּינוֹתֵינוּ אֵלֶּה, שְׁאִין אֲנַחְנוּ שְׁמִים לֵב עַל זֶה כִּי דְּבָרִים אֵלּוּ יִכּוֹל לְהַכִּינֵם כָּל אָדָם, אֲפִילוּ



שאינו לא חכם ולא למדן כי ניכרים דברי אמת ויושר (בחוש' נחש'). שבכל יום ויום אנו רואים כמה בני אדם נודדים ללחם ואין, וכל זה על הרוב הוא מפני שלא למדו איזה מלאכה כלל, או מפני שלמדו מלאכה שאינה ראויה לתת להם כדי פרנסתם מחסרון השגחת הוריהם עליהם...

...ובפרט אנשי אירופה מהם מלכים מהם אפרכים [שליטים] שיש בהם כמה חכמים גדולים וידועים חקרי לב רבים בדעות ועשירים מופלגים ונקיי הדעת ומשכילים בכמה חוכמות אשר שומעם הולך בכל המדינות שמשכימים להלכה ולמעשה פה אחד בחיוב המלאכה על כל אחד ואחד ולכן הם משגיחים גם על אחיהם בני בריתם הנפוצים על פני כל הארץ ללמדם חכמות ולשונות העמים העומדים כפרץ להגן עלינו מכל צרה וצוקה. כמו שרואים זה כמה במדינותינו אלה וגם במדינות אחרים "כמו ששמעו" שזה כמה שנים שנתעוררו כמה חברות כמו חברת "כל ישראל חברים" וחברת "אגודת אחים" וכיוצא בהם, ה' יחיהם ויזכיהם, עד שקבעו בתי ספר ללמוד בנים ובנות ללמד את נערי בני ישראל קריאה וכתובה וכמה מידי דמיטב ותמיד הם משתדלים בכל עוז ותעצומות בכוחם ואונם וכמה ממון מפזרים על זה הרבה אין קץ, 'ישלם ה' פעלם ותהי משכורתם שלמה, יראו זרע, יאריכו ימים על ממלכתם בעושר וכבוד והצלחה מרובה בימיהם וימינו תןשע יהודה, וישראל ישכון לבטח, אמן כן יהי רצון.

הרב יצחק קוריאט, נחלת אבות, ליוורנו תרנ"ט 1899, עמוד מא

הרב יצחק קוריאט

מעט מאוד ידוע לנו עליו. חי במוגדור שבמרוקו במחצית השניה של המאה ה-19. ספרו "נחלת אבות" כולל דרשות בתחומים של חיי היומיום של היהודי.

כי"ח

"כל ישראל חברים" (כי"ח, בצרפתית - *Alliance Israélite Universelle*) הוא ארגון יהודי בין-לאומי ראשון מסוגו, שהוקם בשנת 1860 בפריז. מטרת הארגון היא להגן על זכויות היהודים, ולמנוע את אפלייתם לרעה, להעלות את רמת התרבות בקרב החברה היהודית וכן את רמת החברתית והפוליטית.

ב-1890 החל הארגון לעסוק בחינוך. פעולות החינוך התמקדו בעיקר בצפון אפריקה ובמזרח התיכון. יותר מ-120 בתי ספר הוקמו על-ידי כי"ח, מתוכם יותר מ-80 במגרב בלבד. השינויים שהכניסה כי"ח למערכת החינוך בארצות אלה: לימוד עברית, השכלה כללית ושפות זרות, לימוד לבנות, הכשרה מקצועית. במאה ה-20 החלו לראות את תוצאות פעילותו בעין רעה וקמה התנגדות לארגון. הסיבה העיקרית להתנגדות הייתה החילון שבא בעקבות הלימוד בבתי הספר בכי"ח וההתרחקות מהמסורת.

ארגון כי"ח הקים גם בתי ספר בישראל. בתי ספר אלה פועלים עד היום ונמצאים בחסותה של עמותת כי"ח-ישראל. לעמותה משתייכים כיום ארגונים חברתיים-חינוכיים נוספים.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * איזה "אדון" אמור החינוך לשרת, לפי דבריו של כל אחד מהרבנים?
- * כיצד מטרת החינוך שכל חכם רואה לנגד עיניו קובעת את יחסו לכי"ח?

אסיף

הרב קוריאט והרב אגסי מביעים עמדות מנוגדות לכניסת "כל ישראל חברים" לקהילותיהם. הרב קוריאט רואה זאת בחיוב וחושב שהדבר יביא ברכה לקהילתו, ואילו הרב אגסי מתנגד לכך באופן נחרץ. הקוטביות בדעותיהם נובעת מראייתם השונה את מטרת החינוך.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * כיצד תשפיע על הקהילה כל אחת מן ההחלטות: כניסת כי"ח לקהילה, או מניעת הכניסה של כי"ח?



למנחה

הטקסטים של הרב אגסי והרב קוריאט מובאים כאן כדי להמחיש כיצד הצבת מטרת-על שונה גורמת לפרשנות שונה של המציאות. בשתי הקהילות המדוברות פתחה כ"ח בתי ספר אחרים ממה שהיה מקובל בקהילה עד אז. בתי הספר לימדו השכלה כללית, תרבות צרפתית ומקצוע ופתחו את שעריהן גם בפני הבנות. הרב אגסי רואה כמטרת על את החינוך בשירות התרבות, ולכן כאשר בית הספר משרת תרבות שהיא זרה לו הוא מתנגד לה, בכל תוקף. הרב קוריאט רואה את החינוך כשירות לחברה, ולכן הוא מקבל בברכה בתי ספר שמקנים השכלה.

3. האם בית הספר מתאים לי? – תרגיל

חומרים	זמן
	60 דקות

בחלק זה של השיעור ננסה לשער מהן מטרות החינוך שבתי ספר שונים בישראל פועלים להשגתן בשלושת התחומים: חברה, תרבות, יחיד. אחר כך נבחן איזו התאמה קיימת בין מטרות בית הספר למטרות של כל אחד מאתנו, וכן נשאל מהו הרווח ומהו ההפסד של קיום התאמה כזו או היעדרה.

כל משתתף יעשה את הבירור הזה ביחס לבית הספר של ילדיו.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * איזו תרבות אני מעוניין להנחיל לילדי? לאיזה תפקיד בחברה אני רוצה לייעד את ילדי ואלו כישורים וכשרונות אישיים הייתי רוצה שיפתחו?
- * האם יש התאמה בין המטרות שכל אחד היה מעוניין שיתממשו לבין מטרות בית הספר?

למנחה

השאלה הראשונה מזמינה את המשתתפים להגדיר לעצמם את המטרות כדי שיוכלו לבחון באיזו מידה בית הספר של ילדיהם עונה על ציפיותיהם. מומלץ לאפשר למשתתפים כמה דקות של מחשבה לפני שהם משתתפים את הקבוצה.

בשאלה הראשונה חשוב שהמשתתפים ישתפו במטרותיהם החינוכיות באופן ממוקד.

השאלה השנייה מובילה למטרה המרכזית של השיעור והיא - זיהוי מטרות החינוך בבתי הספר שבהם הילדים לומדים. לאחר שהקבוצה הכירה שלושה סוגי מטרות ולמדה לזהות את המשמעות של בחירה באחד הסוגים דרך המקורות של הרב קוריאט והרב אגסי, היא תבחן את המושגים במציאות שבה המשתתפים חיים.

השאלה של רווח והפסד המופיעה בדברי הפתיחה לחלק זה, צריכה ללוות את הדיון כולו ואינה מופנית כשאלה נפרדת למשתתפים. השיקולים של רווח והפסד הם משמעותיים משתי סיבות: א. אי-אפשר להשיג את כל המטרות כי לפעמים הן עומדות בסתירה זו לזו. ב. בחירה בבית ספר מסוים מהווה בחירה במטרה מרכזית אחת, ואולי ויתור על מטרה אחרת.

סיכום

בשיעור זה חידדנו את המודעות לקיומן של מטרות שונות לחינוך בבתי הספר. בעקבות המודל של צבי למ, ראינו שמטרות החינוך יכולות להיות מנוסחות במישור התרבותי, במישור החברתי או במישור האישי.

הגדרת מטרות החינוך והגדרת מרכז הפעילות החינוכית (היחיד, החברה או התרבות) משפיעות על דרכו של משרד החינוך ועל דרכם של בתי הספר. על כן חשובה יכולתם של הורים להתבונן במעשה החינוכי בבית הספר של ילדם ו"לקרוא" באמצעותו את המטרות המרכזיות שבית הספר הציב לעצמו בחינוך הילדים. מתוך כך יוכל ההורה לפתח תודעה ביקורתית ולבדוק את מידת ההתאמה בין תפיסות בית הספר לבין תפיסותיו החינוכיות, ובעיקר תפיסתו בשאלה למה אמור בית הספר לחנך.

פדגוגיה של שחרור

מטרות השיעור

יצירת מודעות לתפקידן של הקבוצות המוחלשות בהובלת השינוי החברתי בחינוך.

רציונל

מוקד השיעור הוא תפיסתו הביקורתית של פאולו פריירה, שעל פיה תפקיד החינוך הוא לשחרר את המעמדות הנמוכים משליטת המעמד הגבוה ולשנות את יחסי הכוח החברתיים. התיאוריה של פריירה מנתחת את החברה מפרספקטיבה של יחסי הכוחות בתוכה, מתארת את הדרך שבה הקבוצות החזקות קובעות את דמותה של החברה בכלל ושל החינוך בפרט ומתווה דרך חינוכית אחרת שתוביל לחברה צודקת ושוויונית. תפיסתו החינוכית היא תפיסה פוליטית הרואה בחינוך זירה מרכזית ליצירתו של שינוי חברתי.

נבחן את יחסי הכוח החברתיים דרך כמה מדרשים ותרגיל אחד ונבדוק האם הקבוצות המוחלשות בחברה מסוגלות לחולל שינוי.

מבנה השיעור

1. ינאי ואורחו - לימוד בחברותא 45 דקות
מדרש על ר' ינאי ואורחו העוסק בעימות בין נציגי שני מעמדות בחברה. במהלך הלימוד נזהה מהם המניעים של הדמויות לקיום ולשימור העימות.
2. כלים והישגים - תרגיל 45 דקות
נתנסה בתרגיל הממחיש את היווצרותם של פערים בין קבוצות שונות ונבחן את המסקנות - כל זאת לאור סיפור חייו ותורתו של פאולו פריירה.
3. מי רוצה שינוי? - לימוד מונחה 60 דקות
נבדוק את האפשרות לשינוי חברתי באמצעות החינוך: מי רוצה שינוי? מי יכול לחולל שינוי? מי הגורמים המעוניינים דווקא בהמשך הסדר הקיים?



מהלך השיעור

1. ינאי ואורחו – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דף מקורות	54 דקות

פתיחה

בשיעור זה נבחן נושאים במערכת החינוך הנוגעים בסוגיות של שוויון וצדק. במהלך השיעור ננסה להבין כיצד מערכת החינוך היא חלק מהמבנה החברתי הכולל ומהם יחסי הגומלין בין שתי המערכות – החינוכית והחברתית. נתחיל בלימוד בחברותא.

מעשה ברבי ינאי שהיה מהלך בדרך וראה אדם אחד שהיה משופע ביותר.

אמר לו ר' ינאי: "יבוא רבי ויתקבל לאכול אצלנו?".

אמר לו [האורח]: "הן".

הכניסו לביתו, האכילו והשקהו.

בִּדְקוֹ בַּמִּקְרָא וְלֹא מִצָּאוֹ, בַּמִּשְׁנָה וְלֹא מִצָּאוֹ, בַּאֲגָדָה וְלֹא מִצָּאוֹ, בַּתְּלִמּוֹד וְלֹא מִצָּאוֹ.

אמר לו ר' ינאי: "קח וברך".

אמר לו [האורח]: "יברך ינאי בביתו".

אמר לו ר' ינאי: "האם אתה יכול לחזור אחרי מה שאני אומר לך?".

אמר לו [האורח]: "הן".

אמר לו ר' ינאי: "אמור, אכל הכלב מפיתו של ינאי".

* משופע ביותר – לבוש בהידור (עץ יוסף ומתנות כהונה)

שאלות והנחיות לקבוצה

* כיצד מרשה לעצמו ר' ינאי להתנהג בצורה כזו כלפי אורחו?



אמר לו [האורח]: "פעם אחת עברתי לפני בית הספר ושמעתי את קולות התינוקות אומרים 'תורה צוה לנו משה מורשה קהלת יעקב' (דברים לג) מורשה קהלת ינאי לא כתוב, אלא קהילת יעקב".

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ כיצד מערער האורח את הרשות שלקח לעצמו ר' ינאי?

אמר לו ר' ינאי: "למה זכית לאכול על שולחני?".
אמר לו [האורח]: "מימי לא שמעתי מילה רעה על אדם וחזרתי לאמרה לבעליה.
ולא ראיתי שניים שרבים זה עם זה ולא נתתי שלום ביניהם".
אמר לו ר' ינאי: "כל הדרך ארץ הזו וקראתיך כלב?".
ויקרא רבה, פרשה ט, סימן ג

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ אלו קבוצות בחברה מיוצגות על ידי הדמויות בסיפור?

למנחה

הטקסט המוצע כאן ללימוד בחברותא מחולק לשלושה חלקים באמצעות שאלות מנחות, טכניקה שהשתמשנו בה רק בלימוד מונחה עד עתה. כדאי להעמיד את הלומדים על כך ולהזמין להתייחס לשאלות במקום שבו הן מובאות ולא בסוף הטקסט.

הסיפור מ"ויקרא רבא" מציג שתי דמויות המייצגות שני מעמדות בחברה. ר' ינאי מייצג את המעמד הגבוה, בעל ההשכלה והממון. האורח (שאיננו יודעים את שמו) מייצג את המעמד חסר ההשכלה, שתרבותו אינה נחשבת והוא אינו זוכה לכבוד. ר' ינאי מזמין אותו להתארח בביתו, ככל הנראה בציפייה למפגש אינטלקטואלי מעניין.



ר' ינאי מגלה שאורחו אינו תלמיד חכם כפי שנראה לו בתחילה, והוא מתנהג כמי שמעמדו מקנה לו זכות להעליב את אורחו. האורח מעמיד את ר' ינאי במקומו על ידי ערעור עצם הזכות שר' ינאי לקח לעצמו. האורח טוען שהתורה היא ירושה שניתנה לכולם במעמד הר סיני. לימודה של התורה אינו יוצר מהות חדשה בירושה ולכן ר' ינאי אינו יכול להתנהג כאילו יש לו בלעדיות על התורה.

ר' ינאי ממשיך לחוש עליונות על אורחו ומנסה להבין כיצד זכה אדם זה לאכול על שולחנו. סיפורו של האורח על הערכים המנחים את חייו גורם לר' ינאי להבין שקיימות אמות מידה שונות למעמד, והירושה שקיבלו שניהם באופן זהה מורכבת מלימוד וידע אך לא פחות (ואולי אף יותר) מהתנהגות מוסרית, דרך ארץ וערכים השואפים לחברה צודקת ושוויונית יותר.

השאלה האחרונה מנסה להקיש מהלימוד לחברה בימינו ולמעמדות בתוכה. ההקבלה לימינו היא לא רק בהשתייכות המעמדית של כל דמות, אלא גם בהבנת הזיקות בין המעמדות השונים ויחסי הכוח ביניהם.



אסיף

ר' ינאי מייצג את הקבוצה שמחזיקה בידע ובהשכלה, שאפשרו ומאפשרים גם בימינו כוח רב ונגישות גבוהה יותר למשאבים. האורח מייצג את הקבוצה הנמוכה מבחינה חברתית והנתפסת על ידי החזקים כ"נחותה" גם מבחינה תרבותית ואנושית.

שאלות והנחיות לקבוצה

* אלו מקבילות ניתן למצוא בחברה כיום לערכים, להשקפות ולגישות של כל אחת מן הדמויות בסיפור?



למנחה

השאלה מבקשת מהלומדים לעשות צעד נוסף בניסיון לבחון את ההשלכות של הטקסט על ימינו. הדיון בחלק זה של השיעור יכול לגעת בנקודות הבאות: כיצד מושפעת החברה מקיומה של אליטה משכילה שאינה מאפשרת לערכים אחרים לבוא לידי ביטוי, עד כדי ביטולם המוחלט? כיצד מתייחסת הקבוצה המוחלשת לערכיה שלה כתוצאה מהיחס של הקבוצה החזקה יותר?



2. כלים והישגים – תרגיל

חומרים	זמן
ניירות לבנים, מדבקות עפרונות, סרגלים מספרים דפי הוראות	45 דקות

הסיפור על רבי ינאי ואורחו מציג מפגש בין שני אנשים המייצגים קבוצות חברתיות שונות. המפגש ביניהם משקף את יחסי הכוח בין הקבוצות האלה. פאולו פריה טוען שכיתת תלמידים בבית ספר משקפת את המבנה החברתי ואת יחסי הכוח בין חזקים למוחלשים. כעת נתנסה באמצעות תרגיל ביחסי הכוחות בתוך קבוצת לומדים.

המשתתפים מתחלקים לארבע קבוצות קטנות. כל קבוצה מתיישבת סביב שלחן עבודה ומקבלת דף משימה וכלים לביצוע המשימה. במהלך המשימה ובסיומה אסור לקבוצות ליצור קשר זו עם זו.¹⁷

קבוצה א - תוך חמש דקות עליכם ליצור ריבוע, בתוכו חמישה עיגולים וסביבו מסגרת צבעונית. לרשותכם כלים שונים לביצוע המשימה. אין ליצור קשר עם הקבוצות האחרות.

קבוצה ב - תוך חמש דקות עליכם ליצור ריבוע, בתוכו חמישה עיגולים וסביבו מסגרת צבעונית. לרשותכם כלים שונים לביצוע המשימה. אין ליצור קשר עם הקבוצות האחרות.

קבוצה ג - תוך חמש דקות עליכם ליצור ריבוע, בתוכו חמישה עיגולים וסביבו מסגרת צבעונית. לרשותכם כלים שונים לביצוע המשימה. אין ליצור קשר עם הקבוצות האחרות.

קבוצה ד - תוך חמש דקות עליכם ליצור ריבוע, בתוכו חמישה עיגולים וסביבו מסגרת צבעונית. לרשותכם כלים שונים לביצוע המשימה. אין ליצור קשר עם הקבוצות האחרות.



שאלות והנחיות לקבוצה

כל קבוצה מציגה את התוצר שלה מהמשימה.

* האם הצלחתם לעמוד במשימה? האם הכלים שקיבלתם הספיקו לכם?

* מה הגורמים החברתיים לעובדה שיש בכיתה ילדים "חזקים" וילדים "חלשים"?



למנחה

המשימה של כל הקבוצות זהה ופשוטה מאוד, אך הכלים לביצוע המשימה משתנים מקבוצה לקבוצה והם שיוצרים את ההבדל.

הכלים לקבוצה א - נייר לבן, מספריים, מדבקות עגולות, מדבקות צבעוניות, סרגל, עפרונות.

הכלים לקבוצה ב - מספריים, מדבקות עגולות, עפרונות.

הכלים לקבוצה ג - מספריים, מדבקות עגולות, סרגל, עפרונות.

הכלים לקבוצה ד - נייר לבן, סרגל, עפרונות.

קבוצה שמקבלת את כל הכלים מבצעת את המשימה בקלות רבה עד כדי גיחוך ואינה מבינה מדוע הקבוצות האחרות אינן מצליחות להשלים את המשימה. הקבוצות שקיבלו פחות כלים לביצוע המשימה זקוקות לזמן רב כדי להשלימה וייתכן שלא יצליחו לבצעה כלל.

במהלך התרגיל ובסיומו חשוב שלא תהיה תקשורת בין הקבוצות, כדי שלא תדענה אלו משימות וכלים קיבלו הקבוצות האחרות.

מטרת התרגיל להמחיש את המתרחש בבתי ספר. בכיתות רבות יושבים תלמידים הנדרשים לבצע משימות זהות, אך הכלים הנמצאים בידם לביצוע המשימה מעטים יותר או שונים בתכלית, והם מקבלים תווית של מחוסרי יכולת. מנקודת מבט ביקורתית, השאלה היא מה הגורמים למצב זה של חוסר שוויון בכיתה. למעשה, טוען פרירה, המציאות הבית ספרית משכפלת את יחסי הכוחות החברתיים. הקבוצה השלטת בחברה מעוניינת להנציח את הסדר הקיים, שהוא לטובת האינטרסים שלה, ולכן כל המערכת מובנית כך שילדים משכבות מוחלשות יישארו במעמדם והסדר החברתי יישמר. במילים אחרות: החינוך הוא מעשה פוליטי. אנשי חינוך מכירים בכך ומעוניינים לשנות את המציאות הפוליטית, צריכים לשנות את דרך החינוך וההוראה מן היסוד.



עד עכשיו דיברנו על התיאוריה של פאולו פריירה. אבל פריירה עשה גם מעשים בעולם. נשמע את סיפורו של המחנך מדרום אמריקה, שניסה והצליח לחולל שינוי מהותי אצל המעמדות החברתיים דרך החינוך.

פאולו פריירה - היכולת לחלום והאומץ לשנות

פאולו פריירה נולד ב-1921 באזור מוכה עוני בברזיל. המשבר הכלכלי של שנות ה-30 פגע קשה ביותר במשפחתו, שנהפכה ממשפחה מן המעמד הבינוני למשפחה ענייה, הנתונה במאבק מתמיד להשיג אוכל ולשרוד. הם עברו לגור בשכונה שבה נחשף פאולו כילד לעוני הנורא שסביבו, לחבריו שאכלו פחות ממנו או שכמעט ולא אכלו כלום. "כשהייתי בן 10", הוא מספר, "התחלתי לחשוב שיש הרבה דברים בעולם שאינם כפי שהם צריכים להיות". הרעב גרם לו פיגור חמור בראשית לימודיו. "לא יכולתי להבין את הלימודים בבית הספר היסודי", הוא מספר. "הייתי נכשל במבחנים. בכיתי, סבלתי. הייתי רעב והרגשתי אשם".

מעט-מעט השתפר מצבה הכלכלי של המשפחה, פאולו התגבר על הפערים שצבר וכאשר גדל סיים את לימודיו באוניברסיטה, ומאז ועד מותו ב-1997 פעל ללא-ליאות לשפר את מצבם של עניי ארצו. תוך כדי פעולה בקרב העניים גילה את בעיית האנאלפביות (אי-ידיעת קרוא וכתוב), והוא פיתח ויישם שיטה להוראת קרוא וכתוב למבוגרים, מתוך הכרה, שיש קשר ישיר בין השכלה לבין דמוקרטיה: בתקופתו של פריירה, מי שלא ידע קרוא וכתוב לא היה רשאי להשתתף בבחירות במדינה ולהצביע; פריירה הבין שללמד את תושביה העניים של ברזיל לקרוא ולכתוב הוא הדרך לדמוקרטיה אמיתית.

פריירה אסף קבוצות של מבוגרים מן האזורים הכפריים של המדינה וישב אתם ללמוד. המיוחד בשיטת הלימוד שהוא פיתח היה שהלמידה התחילה מהידע של האנשים עצמם, ושהקשר בינו לבינם היה קשר שוויוני לגמרי. הלימוד התחיל תמיד מן הדברים שאנשים הכירו: מכיוון שהיו חקלאים, למדו על דברים הקשורים לעולםם, כגון פרות, ירקות, דגנים, דרכי גידול והשקיה - ומשם עברו לאותיות ומלים. הלומדים היו שותפים שווים בתהליך הלמידה גם משום שהיה להם ידע שנחשב לחשוב ורלוונטי ללמידה שלהם, וגם כי הלומדים הפכו מהר מאוד ללומדים: השיטה של פריירה נבנתה כך, שמי שכבר למדו את האותיות הראשונות בא'-ב' לימדו את המתחילים, וכך מעגלי הלומדים הלכו והתרחבו. למה צריך לדעת הכול כדי שאפשר יהיה ללמד אחרים? שאל פריירה. כל אחד

יכול ללמד אחרים את מה שהוא כבר יודע: וכל אחד יודע דברים. מהו עומק המים הדרוש בבאר כדי שאפשר יהיה לשאוב ממנה מים? שאל, ותשובתו: דלי ועוד קצת... אין צורך שהבאר תהיה מלאה עד שפתה. כל אחד יכול ללמוד כל דבר, ובוודאי שכל אחד יכול ללמד! משל הדלי והבאר מתמצת את כל גישתו של פאולו פרירה ללמידה ולהוראה, גישה המבוססת על כבוד ללומד, על שוויון בין הלומד למלמד ועל למידה שהיא דו-שיח ולא "העברה" של ידע.

למפעלו של פרירה היה מקום מרכזי במאבקו של העם הברזילאי לדמוקרטיה ולשוויון. אבל ב-1964 כל זה נעצר, כאשר תפס הצבא את השלטון בברזיל בהפיכה צבאית. פרירה נאסר, ואחרי 70 יום בבית הסוהר גורש מברזיל ויצא לגלות עם משפחתו. שם המשיך בפעילותו החברתית והחינוכית בארצות שונות והפך לאחד המנהיגים והמחנכים המשפיעים והנערצים בארצו ובעולם כולו. דרכו ושיטתו משמשות עד היום השראה ומודל למחנכים ופעילים למען שוויון בחינוך.

יפה בניה

שאלות והנחיות לקבוצה

- * פרירה זיהה שהכלי הראשון שיעניק כוח לבני המעמד הנמוך בברזיל הוא קריאה וכתיבה. אלו כלים יעניקו כוח לקבוצות הפחות משופעות בחברה כיום?
- * אלו כלים יש לקבוצות עצמן שיכולים להוות מקור כוח במאבק לשוויון חברתי (בדומה לדרך ארץ של אורחו של רבי ינאי)?



למנחה

פריירה מבין שהדרך העיקרית לצמצום אי-שוויון חברתי היא מתן כלים להשגת כוח לכל המעמדות. בסיפור של פריירה הגדרת המטרה והכלי להשגתה היו ברורים. המטרה: מימוש זכות הבחירה הדמוקרטית של בני המעמד הנמוך. הכלי: ידיעת קרוא וכתוב. בלעדי יכולת זו לא היה ניתן לבחור לפרלמנט בברזיל באותם ימים. החברה והתקופה כיום שונות מאלה שבהן חי פריירה, ובהתאם לכך משתנים המטרות והכלים, אך העיקרון דומה וסביבת הפעולה זהה. פריירה זיהה את החינוך כזירה מרכזית לקניית הכלים להגדלת השוויון, וגם בחברה שלנו החינוך מהווה זירה מרכזית לפעולה.

העיקרון של השגת שוויון על ידי מתן כוח למעמד הנמוך אינו מחייב שימוש בכלים זהים לאלה של המעמד הגבוה יותר. ייתכן שלבני המעמד הנמוך יהיו כלים אחרים כמו מסורת, דרך ארץ, או מחויבות חברתית, והם אלה שיאפשרו להם להגיע למקורות הכוח והמשאבים ולפרוץ את המעגלים. האורח בביתו של ינאי הרגיש שהוא בעל ערך כי הייתה לו "דרך ארץ", וזהו כלי חזק כמו הידע של ינאי. תפקידם של מובילי השינוי הוא לזהות כלים אלה ולתת להם את מקומם הראוי. חיזוק הכלים הקיימים בידי המעמדות הנמוכים אינו מבטל רכישת כלים נוספים כמו השכלה או משאבים חומריים.

3. מי רוצה שינוי? – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דף מקורות	60 דקות

החלטתו של פאולו פריירה לעסוק בחינוכו של המעמד הנמוך ביותר בארצו נבעה מתפיסה חברתית כוללת. תפיסה זו הוליכה אותו למסקנה ששינוי חברתי יכול להתחיל רק מתוך הקבוצות המוחלשות. בלימוד שלפנינו ננסה להבין את הסיבה.

וַיִּשְׁפֹּט שְׁמוּאֵל אֶת יִשְׂרָאֵל כָּל יְמֵי חַיָּיו: וְהָלַךְ מִדֵּי שָׁנָה בְּשָׁנָה וְסָבַב בֵּית אֵל
וְהִגְלִיל וְהַמְצָפָה וְשָׁפַט אֶת יִשְׂרָאֵל אֶת כָּל הַמְּקוֹמוֹת הָאֵלֶּה: וַתִּשָּׁבְתוּ הָרִמָּתָה כִּי
שָׁם בֵּיתוֹ וְשָׁם שָׁפַט אֶת יִשְׂרָאֵל וַיִּבֶן שָׁם מִזְבֵּחַ לַיהוָה:

וַיְהִי כִּאֲשֶׁר זָקֵן שְׁמוּאֵל וַיֵּשֶׁם אֶת בָּנָיו שְׁפָטִים לְיִשְׂרָאֵל: וַיְהִי שָׁם בְּנוֹ הַבְּכוֹר יוֹאֵל

שאלות והנחיות לקבוצה

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ כיצד המדרש מתיישב בכל זאת עם דברי המקרא?

דברי המדרש שבאים לפרש את המקרא עומדים כמעט בסתירה מוחלטת לדברי הפסוקים. הנביא מתאר את מעשיהם של בני שמואל באופן נחרץ כחטאים נוראים של רדיפת בצע, לקיחת שוחד והטיית משפט. המדרש מזכה אותם מכל חטא ואומר שבני שמואל לא הלכו בדרך המיוחדת של אביהם שהיא בגדר "לפנים משורת הדין" אלא פעלו בדרך "הרגילה".

הפער בין המקרא למדרש ניתן לגישור בעזרת המילים "כדי להרבות שכר לחזניהן ולסופריהן" המופיעות בסוף. המדרש מסביר מדוע פעלו בני שמואל בדרך זו. הם הקימו מערכת משפט וחינוך בבאר שבע. המדרש מעיד שמערכת זו הוקמה כדי לאפשר את המשכורות של החזנים והסופרים שפעלו בה ולא כדי לתת שירות טוב יותר לציבור. מערכת שמוקמת לשרת את הכלל (למשל אליטה תרבותית כלכלית) ומתפתחת כדי לשרת את עצמה, סופה בדרך כלל רדיפת בצע, לקיחת שוחד והטיית משפט כמו שמתאר המקרא.

אנו יודעים שלא החינוך הוא המעצב את החברה. להיפך, החברה היא המעצבת את החינוך, בהתאם לאינטרסים של אלה שהעוצמה בידיהם.

ואם אלה פני הדברים, אין אנו יכולים לצפות מן החינוך שיהיה המנוף לשינוי אלה שבידיהם הבעלות על העוצמה. יהיה זה נאיבי לדרוש מהמעמד השליט שינהיג סוג של חינוך היכול לפעול נגדו.

אילו הניחו לחינוך שלנו להתממש ללא פיקוח הממסד, הוא היה מציק ללא הרף לבעלי העוצמה והשליטה. אבל מוסדות השלטון אינם מניחים לו לנפשו. הם פוקחים עליו עין.

איירה שור עם פאולו פריירה, פדגוגיה של שחרור - דיאלוגים על שינוי בחינוך, ספרי מפרש, תל-אביב 1990, עמוד 48

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מדוע אלה שבידיהם העוצמה לא יפעלו לשינוי החברה באמצעות החינוך?
- * כיצד נבין את מעשי בני שמואל בתלמוד מנקודת מבטו של פריירה?



למנחה

פסקה זו קצרה אך אינה קלה לקריאה, ולכן מומלץ לעצור לאחר כל משפט ולהסביר אותו. פרייה מציג עיקרון מהותי מתוך התאוריה הכוללת בספרו פדגוגיה של שחרור. הטיעון שלו מורכב משלושה שלבים:

א. החברה מעצבת את החינוך.

ב. החינוך מעוצב על פי האינטרסים של בעלי העוצמה בחברה.

ג. ולכן אין לצפות שבעלי העוצמה יפעלו לשינוי חברתי באמצעות החינוך.

המסקנה שלו, כפי שראינו גם מסיפור חייו, היא שאין לצפות מן החינוך שיוביל שינוי אלא אם כן מובילים אותו בעלי המעמד שזקוקים לשינוי.

המדרש על בני שמואל ממחיש את הטענה שהחזקים בחברה פועלים לטובת עצמם ולמען המשך הסדר החברתי המשרת אותם: הם מעוניינים להרבות שחר לחזניהם ולסופריהם ולכן אינם טורחים לצאת אל העם אלא נשארים בעריהם, וכך הם מנציחים למעשה את כוחם החברתי ואת מעמדם בסדר הקיים.



סיכום

במהלך מורכב המחבר בין לימוד יהודי ותיאוריה מודרנית ניסינו לבחון את הכלים שבידי קבוצות שונות באוכלוסייה ואת הכוח שכלים אלה נותנים לכל קבוצה. מהלך השיעור מציע לפעול בכלים השייכים באופן מסורתי לקבוצה השלטת (כסף, השכלה ומעמד), בלי לוותר על הכלים הקיימים בידי הקבוצה המוחלשת (מסורת ואחריות חברתית) - כמקורות של כוח בפעולה לשינוי חברתי באמצעות החינוך.



התפתחות מערכת החינוך

מטרות השיעור

הכרת מערכת החינוך בארץ ובחינת ההיבטים החברתיים בהתפתחותה.

רציונל

השיעור עוסק בהתפתחות מערכת החינוך בשתי תקופות: הראשונה - המעבר בתקופת התלמוד מחינוך המתקיים במסגרת של "מלמדים" לחינוך המתקיים במסגרת של מערכת ציבורית; השנייה, התפתחות המערכת בארץ מקום המדינה ועד ימינו, תוך היכרות עם מושגים שונים השייכים להתפתחות המערכת כמו "זרמים בחינוך", "רפורמות בחינוך", "אזורי רישום", סוגי בתי ספר ועוד.

השאלה המרכזית של השיעור היא: מהם ההיבטים החברתיים הנלווים להתפתחות המערכת בארץ? להיבטים החברתיים במערכת השלכות בכל התחומים: הפדגוגיה, הדידקטיקה המבנה ועוד. במהלך השיעור נתמקד בהשפעת התפתחותה של מערכת החינוך על האוכלוסיות המוחלשות.

מבנה השיעור

1. תקנת ר' יהושע בן גמלא - לימוד מונחה 30 דקות
לימוד של מקור תלמודי המציג את ההתפתחות של מערכת חינוך ממוסדת בימי התלמוד, תוך בחינת מגמות חברתיות שהביאו להתפתחות זו.
2. א. מערכת החינוך: תמונה קבוצתית - תרגיל 30 דקות
איסוף חומר מחברי הקבוצה על בתי ספר שהם וילדיהם למדו בהם וארגון החומר בטבלה שתהווה רקע לסקירה ההיסטורית בחלק הבא של השיעור.
ב. התפתחות מערכת החינוך בארץ - סקירה 60 דקות
סקירה היסטורית של התפתחות מערכת החינוך בארץ מהימים שלפני קום המדינה ועד ימינו. הסקירה בוחנת את ההחלטות המכריעות בתחום החינוך בזירה הפוליטית תוך ניסיון לבחון את המגמות המשפיעות על החלטות אלה.
3. הגיונות חינוכיים סותרים: סיפור מקרה - לימוד בחברותא 30 דקות
לימוד טקסט שיש בו התייחסות של חכם ממרוקו למגמה פוליטית בתוך מערכת חינוכית, שלפי דעתו פוגעת בתלמידים העניים בקהילה.



מהלך השיעור

1. תקנת ר' יהושע בן גמלא – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דף מקורות	30 דקות

פתיחה

במדינת ישראל קיימת מערכת חינוך מרכזית הממומנת רובה על ידי המדינה. מצב זה שאנו מורגלים בו לא התקיים מאז ומתמיד. בתי ספר במתכונת שאנו מכירים היום התחילו לפעול בעקבות המהפכה התעשייתית; בעבר שכרו ההורים מורים לילדיהם בהתאם ליכולתם הכלכלית ולחשיבותה של ההשכלה בעיניהם.

במקורות היהודיים אנחנו מוצאים התפתחות של "בתי ספר" בתקופות מוקדמות יותר.

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ אלו הבדלים קיימים בין לימוד בבית ספר לבין לימוד אצל "מלמד" או מורה פרטי?

למנחה

מטרת ההשוואה איננה ליצור רשימה מאורגנת של מאפיינים כדי לבחון אותה לאחר מכן, אלא לחבר את הנושא המופשט אל הניסיון האישי של ההורים ואל הידע שיש להם מתוך היכרותם את ה"שטח".

אחד המקורות הראשונים ביהדות שעוסק במיסוד מערכת חינוך מופיע בתלמוד הבבלי במסכת בבא בתרא:



אמר רב יהודה אמר רב: ברם [אבל] זכור אותו האיש לטוב ויהושע בן גמלא שמו, שאלמלא הוא נשתכח תורה מִישראל.

שבתחילה, מי שיש לו אב - מלמדו תורה. מי שאין לו אב - לא היה למד תורה. מאי דרוש? [מה דרוש?] ולימדתם אותם (דברים יא, יט) - ולימדתם אתם.

התקינו שיהו [שיהיו] מושיבין מלמדי תינוקות בירושלים. מאי דרוש? [מה דרוש?] "כי מציון תצא תורה" (ישעיהו ב, ג): ועדיין מי שיש לו אב - היה מעלו ומלמדו, מי שאין לו אב - לא היה עולה ולמד.

התקינו שיהו [שיהיו] מושיבין [מלמדי תינוקות] בכל פלך ופלך, ומכניסין אותן כבן ט"ז כבן י"ז, ומי שהיה רבו כועס עליו - מבעיט בו ויוצא.

עד שבא יהושע בן גמלא ותיקן, שיהו מושיבין מלמדי תינוקות בכל מדינה ומדינה ובכל עיר ועיר, ומכניסין אותן כבן שש כבן שבע. תלמוד בבלי, מסכת בבא בתרא, דף כא, עמוד א

ר' יהושע בן גמלא

כהן גדול שחי סמוך לחורבן בית שני. קיבל את כהונתו מהמלך אגריפס בזכות תרומת אשתו לבית המלך. נזכר לשבח פעמיים בתלמוד.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * לאלו שנויים הביאה תקנתו של יהושע בן גמלא ובאלו תחומים?
- * מהו השינוי החברתי שניסה ר' יהושע בן גמלא ליצור?
- * האם יש במקור התלמודי התייחסות למימון של מערכת חינוך זו?



למנחה

תקנתו של ר' יהושע בן גמלא מביאה לשינוי בכמה תחומים:

- א. פריסת בתי הספר ומיקומם. בתחילה היה בית ספר מרכזי בירושלים, ובשלב שלאחר מכן הקימו בית ספר בכל אזור. תקנת ר' יהושע בן גמלא הביא להקמתם של בתי ספר בכל עיר ועיר.
 - ב. הרחבת מעגל הלומדים - לפני התקנה, רק מי שיש לו אב יכול היה ללמוד; לאחר התקנה, כל אחד יכול היה להגיע ללמוד.
 - ג. בניית מערך פיקוח מקצועי - מלמדי התינוקות היו תחת פיקוח ציבורי ולא יכלו להוציא תלמידים מן המערכת כרצונם.
 - ד. גיל התלמידים - לפני התקנה התחילו ללמוד במערכת הציבורית מגיל 16-17 לאחר התקנה התחילו ללמוד 6-7.
- ר' יהושע בן גמלא מזהה שלימוד התורה אינו נגיש באותה מידה לכל שכבות החברה. ילדים להורים בעלי יכולת כלכלית חברתית למדו, בעוד ילדים להורים מעוטי יכולת לא יכלו ללמוד. בן גמלא חושש שחוסר הנגישות יביא לכך שתישכח תורה מישראל. הפגיעה בתורה עלולה להתעצם עם התרחבות הפערים בשל הורים בעלי יכולת המנצלים את המשאבים הציבוריים שנועדו מלכתחילה לילדים משכבות מוחלשות.
- במהלך לימוד הטקסט כדאי לקשור את הדברים לשאלת הפתיחה ולהתייחסויות המשתתפים אליה.

מקור זה יהווה בסיס ללימוד בשני השיעורים הבאים העוסקים במערכת החינוך בארץ:

1. התפתחות המבנה של מערכת החינוך וההיבטים הפוליטיים שלו.
2. ההשתמעויות של חינוך חנים לכול.

2. א. מערכת החינוך: תמונה קבוצתית - תרגיל

חומרים	זמן
טבלת בתי ספר ומאפיינים על בריסטול טושים	30 דקות

מערכת החינוך בארץ עברה שינויים רבים במהלך השנים, כגון מעבר מחלוקה לפי זרמים פוליטיים לחינוך ממלכתי, רפורמות שונות ועוד. בחלק זה של השיעור נראה את השלבים המשמעותיים שעברה מערכת החינוך ונברר את ההשלכות של השינויים האלה על אוכלוסיות מוחלשות.

נתחיל את ההיכרות עם המערכת בעזרת הידע שקיים בקבוצה.

שאלות והנחיות לקבוצה

* כל חבר בקבוצה יאמר את שם בית הספר שלמד בו, את שם בית הספר שלמד בו אחד מילדיו ואת שם בית הספר שבו למדו הוריו (אם למדו בארץ). אחר כך יאפיין כל בית ספר בקצרה.



למנחה

את בתי הספר שחברי הקבוצה מציינים נרשום על הלוח / בריסטול בטבלה שתציג פריסה של בתי ספר מסוגים שונים לאורך שנות קיומה של המדינה.

מראה הטבלה ורשימת המאפיינים:

דוגמא	שם בית הספר של אחד מהילדים	שם בית הספר של המשתתפים בקבוצה	שם בית הספר של ההורים
	אורט מאפיינים: טכנולוגי, מ"מ בירושלים	אורט מאפיינים: מקצועי, ממ"ד בצפון	אליאנס

מאפיינים:

ממלכתי / ממלכתי דתי / חרדי,
עיוני-מקצועי / מקיף,
ציבורי / חצי פרטי / פרטי,
פנימייה / קיבוץ.

הטבלה תיתן לנו פריסה של סוגי בתי ספר שתהווה בסיס להתייחסות למערכת החינוך בשלב הבא של השיעור, כך שכל אחד יוכל למצוא את מקומו בתוך הדיון.



2. ב. התפתחות מערכת החינוך – סקירה

חומרים	זמן
חומר רקע לסקירה	60 דקות

התפתחות מערכת החינוך בארץ

סקירה היסטורית

עד שנת 1948

לפני קום המדינה לא הייתה בארץ מערכת חינוך מרכזית לאוכלוסייה היהודית ביישוב, אלא כל אחת מהתנועות הפוליטיות המרכזיות באותה תקופה פיתחה מערכת חינוך משל עצמה. התנועות היו אלה: הזרם הכללי, זרם העובדים (תנועת העבודה וההסתדרות הכללית), זרם המזרחי (הפועל המזרחי – מפד"ל) ואגודת ישראל. כל הורה בחר את בית הספר לפי הזרם שאליו השתייך.

מבנה המערכת היה זה: שמונה שנות לימוד בבית הספר העממי ועוד ארבע שנים בבית הספר התיכון. בבתי הספר התיכונים גבו שכר לימוד. מרבית הילדים בגילאי תיכון לא למדו בבית הספר.

בתי הספר התיכונים היו בפועל בתי ספר פרטיים. מושגים של שוויון ושוויון הזדמנויות עדיין לא היו קיימים בשיח החינוכי.

בין 1948 ל- 1950

זוהי תקופת העליות הגדולות לארץ. ביישובים הוותיקים והמבוססים פעלו בתי הספר של הזרמים השונים. במעברות ובמחנות העולים לא הייתה מערכת חינוך כלל, ובעיקר לימדו שם קרוא וכתוב במספר כיתות ללא מבנה בית ספרי.

בתקופה זו חוקקה הכנסת את החוק הראשון המשמעותי בתחום החינוך – "חוק לימוד חובה: תש"ט 1949". החוק כפי שנכתב אז קבע שהלימודים מגיל 5 עד 14 עשרה הם חובה וחינם. המבנה של המערכת בעקבות החוק: שנה אחת בגן



הילדים, שמונה שנים בבית הספר היסודי וארבע שנים בבית הספר התיכון. בבתי הספר התיכוניים עדיין שילמו שכר לימוד.

לחוק זה היו שתי השלכות חברתיות מרכזיות 1. צמצום אחוזי הנשירה הגבוהים מבית הספר שהחלה כבר בבית הספר היסודי. 2. הסתגלות העולים לנורמות החינוך שהיו מקובלות בארץ.

שנות החמישים

בשנים אלה נחקק חוק משמעותי נוסף בתחום החינוך: "חוק חינוך ממלכתי 1953" - חקיקה זו הפכה את מערכת החינוך בארץ למערכת אחת מרכזית. בתי הספר היסודיים עברו לידי המדינה או הראשות המקומית ויצאו משליטת התנועות הפוליטיות. החינוך החרדי נשאר מחוץ לחינוך הממלכתי.

מבנה המערכת נשאר זהה למבנה שנקבע בעקבות חוק לימוד חובה (שמונה שנות יסודי וארבע תיכון). תשלומי שכר הלימוד בתיכון לא השתנו. בעקבות גלי העלייה גדל מספר התלמידים בשנים אלה פי חמישה. הנהלים של רישום התלמידים לבית הספר נעשה על פי חלוקה לאזורים.

חוק זה יצר מצב של שוויון פורמלי. כל התלמידים נדרשו ללמוד בבתי ספר של המדינה על פי תכנית לימודים כלל-ארצית אחידה ונורמות הישגים אחידות (כגון: מעבר מגן לבית ספר או מעבר מבית ספר יסודי לתיכון).

תפיסת השוויון הפורמלי בנויה על שתי הנחות יסוד א. כל הקבוצות באוכלוסייה זכאיות לתשומות שוות. ב. החינוך הוא כלי מרכזי כחלק מגישת כור ההיתוך. גישה זו התעלמה מכך שהתכנים וההישגים נבחרו על ידי הקבוצה החזקה, תוך התעלמות מהשוני התרבותי והמעמדי ובניסיון להפוך את הקבוצה המוחלשת לדומה לה.

החוק אומנם קבע שוויון פורמלי, אך במעברות ובמחנות העולים לא היו תנאים ליישום החוק: לא היה שלטון מקומי שיסייע, צוותי החינוך שפעלו שם לא תמיד היו מיומנים, החלוקה לאזורי רישום גרמה להפרדה בין הוותיקים לחדשים, כמעט ולא היו בתי ספר תיכוניים, תכניות הלימודים לא התאימו לצרכים ולרקע התרבותי של העולים.



שנות השישים

השוויון הפורמלי בתשומות אינו מביא להישגים הלימודיים המצופים בחינוך היסודי והתיכון. כך נולדת מדיניות ה"טיפוח", שאיננה אלא "מדיניות המסלולים הנפרדים", כהגדרתו של שלמה סבירסקי. המושג "טעון טיפוח" בוסס על פרמטרים של השתייכות עדתית, רמה כלכלית ואזור מגורים; וההחלטה על מדיניות ה"טיפוח" הולידה תכניות שונות:

1. פיתוח מערך "מבחני הסקר" על ידי מכון סאלד, מבחנים שהיו אמורים לבחון אלמנטים של יכולת והישגים ונועדו להכוונת התלמידים לחינוך העל-יסודי.
 2. הכנה לקראת בית הספר בשני תחומים: תכניות לימודים מותאמות ותכניות בשילוב ההורים.
 3. דאגה למוכשרים בשלוש דרכים: ניסוי פנימיות מיוחדות ל"מחוננים", הקמת מרכזי העשרה ל"מחוננים" ותכניות שיקום החשיבה בכיתות מיוחדות בתוך בתי הספר העיוניים.
 4. הרחבת החינוך המקצועי - בתי ספר שנבנו בשכונות בלתי מבוססות ובעיירות פיתוח בעיקר. בתי ספר אלה אינם נותנים תעודת בגרות כלל, או נותנים תעודת בגרות שאינה מאפשרת כניסה למוסדות ההשכלה הגבוהה.
 5. פיתוח תכניות לימודים, דרכי הוראה וספרי לימוד מותאמים.
 6. יצירת הקבוצות בתוך בית הספר בניסיון להתאים את רמת הלימוד לתלמיד ולשפר את הישגיו (בפועל אין קידום מהקבוצה נמוכה לגבוהה יותר). רעיון ההקבוצה הפך לאבן היסוד של המדיניות החינוכית החדשה.
 7. יום לימודים ארוך.
 8. ארגון קבוצות שיקום מיוחדות לנכשלים בכיתתם.
 9. טיפוח בבית הספר העל-יסודי - פיתוח מסגרות למידה הטרופגניות.
- ההתאמה שניסו מובילי המערכת להוביל גרמה במקרים רבים לתוצאות הפוכות מאלה שרצו מתכנניה: הנמכת רף הציפיות, ובהתאמה רמת הישגים נמוכה; דימוי עצמי נמוך וחוסר הערכה של הילדים לתרבות ממנה באו. תכניות ה"טיפוח" לא



הצליחו למנוע את הנשירה בבית הספר התיכון. "מדיניות הטיפול" הצליחה תוך שנים לא רבות להכניס שיעור ניכר מקרב בני הנוער המזרחים למסגרת של לימוד תיכוני, אלא שמסגרת זו הפכה למסגרת נבדלת; היא שהנציחה את ההפרדה בין מזרחים לאחרים ושימרה את תיוגם כנחשלים תרבותית.

שנות השבעים

בשנת 1968 התקבלה החלטה בכנסת על רפורמה במערכת החינוך שהייתה אמורה לכלול את כל המערכת. הרפורמה השפיעה באופן מהותי על כל מערכת החינוך משנות השבעים ואילך. מטרת-העל של הרפורמה הייתה שיפור הישגים של כל אוכלוסיית התלמידים וצמצום הפערים בין תלמידים הנבדלים ברקעם החברתי והכלכלי.

השינויים שהוחלט עליהם ברפורמה:

1. הארכת משך לימוד החובה חנים בשנתיים, עד לכיתה י'.
2. שינוי במבנה מערכת החינוך: חינוך יסודי - שש שנתי, חטיבת ביניים - תלת שנתית, חינוך על-יסודי (תיכון) - תלת שנתית.
המעבר מהיסודי לחטיבת הביניים ייעשה ללא תהליכי מיון.
3. יצירת אינטגרציה בתוך חטיבות הביניים על ידי חיבור של אזורי רישום שונים.
האינטגרציה יצרה את המפגש המתבקש בין התרבויות השונות, אך לא מתוך ראייה רב-תרבותית של רצון להיכרות הדדית. מובילי האינטגרציה העמידו היררכיה בין התרבויות וחשבו שבני המעמד הנמוך יראו בתרבות הגבוהה מושא לחיקוי.
- לא ניתן היה לקיים אינטגרציה מלאה בגלל מיקום גאוגרפי נפרד של אוכלוסיות מסוימות, כמו קיבוצים או עיירות פיתוח.
4. הקמת בתי ספר מקיפים בעיירות הפיתוח ובשכונות מוחלשות, בתי הספר המקיפים כללו מסלול עיוני ומסלולים מקצועיים. תלמידים רבים הופנו למסלולים המקצועיים מתוך שיקולים זרים ליכולתם הלימודית, דבר שחסם בפניהם את האפשרות לבחור בהשכלה גבוהה בהמשך.



5. כיתות-האם בחטיבת הביניים היו הטרוגניות, אך הייתה חלוקה להקבצות לימוד "הומוגניות" לפי רמת לימוד בשלושה מקצועות: עברית, מתמטיקה ואנגלית. התאמת הרמה נועדה לקידום התלמידים, אך בפועל הסתבר כי ההקבצה בחטיבת הביניים היא המנבא החזק ביותר למסלול הלימודים שבו ישובצו התלמידים בבית הספר התיכון. ההקבצות אינן משיגות את יעדיהן מכיוון שהדרישות מהתלמידים בהקבצות הנמוכות הן בהתאם לציפיות ורמת המורים המלמדים נמוכה יותר.

בשנת 1978 נבחן יישום הרפורמה ונמצא שהגורמים שערכו את ביצועה היו קשיים תקציביים, קיטוב חברתי, התנגדות הורים, בעיות מיוחדות בציבור הדתי ומעורבות הרשויות המקומיות.

משנות השמונים

בעקבות קיצוצים משמעותיים בתחום החינוך במהלך שנים אלה החלו ההורים לשלם יותר ויותר עבור שירותים חינוכיים דבר המקנה להם, לדעתם, זכות לקבל את ההחלטות בנוגע לחינוך ילדיהם. מושגים כמו ביזור, אוטונומיה, בחירה ופלורליזם באים במקום מושגים כמו: צמצום פערים, שוויון הזדמנויות ואינטגרציה. מעורבותם של הורים בעלי יכולת כלכלית מביאה לשינויים משמעותיים במערכת החינוך:

1. נוצרות מסגרות של תוספת שעות לימוד במימון ההורים. 73% מתכניות אלה מיוסדות באזורים מבוססים ורק 10% בשכונות לא מבוססות.

משרד החינוך מקים במקביל מערכת של תל"ן - תכניות לימוד נוספות - המופעלות באזורים פחות מבוססים, אך גם תכניות אלה בנויות בחלקן על תשלומי הורים. תלמידים שהוריהם אינם יכולים לשלם אינם נוכחים בשעות אלה בכיתה.

2. בתי ספר ייחודיים - בסוף שנות השמונים מתחילים לפעול בארץ בתי ספר ייחודיים. בתי ספר אלה ממיינים תלמידים על פי מבחנים מטעם וגובים שכר לימוד דומה לזה של אוניברסיטה (הוא לפעמים עובר את 1/3 שכר המינימום). תלמידים משכבות שאינן מבוססות אינם יכולים ללמוד בבתי ספר אלה.



3. פתיחת אזורי רישום ובחירת הורים - כפי שנקבע בחוק, הרישום למערכת החינוך נעשה על פי אזורי רישום. פתיחת אזורי הרישום מאפשרת לכל תלמיד לבחור את בית הספר. לכאורה זהו שינוי המאפשר לאוכלוסיות מוחלשות לבחור בבתי ספר יוקרתיים, אך בפועל בתי ספר יוקרתיים ממיינים את התלמידים המגיעים אליהם, ורק הורים מבוססים יכולים לממש את הבחירה. כך נמשך מיון תלמידים על פי אמות מידה מעמדיות חברתיות ותרבותיות.

4. הפרטת מערכת החינוך ושיטות ניהול עצמי או אוטונומיה בית ספרית - יוצרים בהדרגה שתי מערכות חינוך נפרדות: מערכת השייכת לאלה שיוכלו לגייס כספים ומערכת אחרת לאלה שאינם יכולים לגייס כספים.

מקורות לסקירה ההיסטורית

משה סמילנסקי, "התמודדות מערכת החינוך עם בעיותיהם של ילדים טעוני טיפוח", אורמאן חיים (עורך), החינוך בישראל, משרד החינוך והתרבות, ירושלים, 1973. עמ' 121-140.

רחל פסטרנק, "החינוך בחברה הישראלית", אפרים יער וזאב שביט, (עורכים), מגמות בחברה הישראלית, כרך ב, האוניברסיטה הפתוחה, תל-אביב, 2003. עמ' 899-1015.

שלמה סבירסקי, לא נחשלים אלא מנוחשלים, מחברות למחקר וביקורת, חיפה, 1981.

שלמה סבירסקי, חינוך בישראל - מחוז המסלולים הנפרדים, ברירות הוצאה לאור, תל-אביב, 1990.

מסמך רקע בנושא: "שינויים שחלו במבנה מערכת החינוך בישראל והצעות לשינויים שעלו במהלך השנים". מוגש ליו"ר ועדת החינוך והתרבות, חבר הכנסת אילן שלגי, 2003.

<http://www.knesset.gov.il/mmm/data/docs/m00742.doc>

למנחה

סקירת מערכת החינוך המוצעת כאן משלבת פריסת העובדות עם ראייה ביקורתית של הערכים או המניעים של מקבלי ההחלטות במערכת הפוליטית והמקצועית. בכל תקופה יש התייחסות להחלטות החשובות שהתקבלו באותה תקופה, להשלכות החברתיות של ההחלטה, וכן מבט ביקורתי על השלכות אלה.

3. הגיונות חינוכיים סותרים: סיפור מקרה – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דף מקורות	30 דקות

הסקירה על התפתחות מערכת החינוך מלמדת שמגמות שונות מכוונות בו-זמנית את מערכת החינוך. מניעים פוליטיים, ערכים וגישות תרבותיות משפיעים על המגמות בחינוך. מניעים כאלה עיצבו מערכות חינוך מאז ומתמיד.

הטקסט שנקרא הוא מאת הרב יעקב בן מלכא שהיה מחכמי מרוקו. הקהילה בגיברלטר פנתה אליו בשאלה העוסקת במיקום של תלמוד התורה. המדינה עומדת להחרים את המבנה ואין להם לאן להעביר את תלמוד התורה. השאלה שהרב נשאל היא: האם אפשר להעביר את תלמוד התורה לביתו של המלמד?

וגם לענין תשב"ר [תינוקות של בית רבן]... אשר שם בבית הכנסת הגדולה שם יתנו צדקות ה', והיא הכנה גדולה למלמדים, גם לבני עניים שעל הרוב לומדים בחינם, ואם היו המלמדים לומדים במקומותם למושבותם יהיה נמשך טורח גדול למלמדים לביטול התלמידים, וטורח המלמדים שבקושי מוצאים מקום לדור בו. שהשכנים בורחים מהם מחמת המיית ובלבול קול התלמידים, אם מפני ההפסד והקלקול הנמשך מהם, וכל מדור שנשכר בשקל נשכר בסלע ללמד התינוקות מחמת הדברים הנזכרים, ועל הרוב אינם יכולים לדור שנה תמימה במדור אחד, וכמה מלמדים נתבטלו ממלאכת שמים מהעדר המדור. וביטול התלמידים שהרי כשהם לומדים בבית, מוצאת אשת הרב המלמד את התלמידים לפניה והיא משמשתם [משתמשת בהם] וגם השכנים משתמשים בהם, והרב רואה חיה ומעמעם מפני הכבוד, וגם כדי שלא ירחיקוהו השכנים. ומה גם בני העניים שלומדים

בחינם והם מעותדים לשרת ולשמש בין לאשת הרב המלמד ובין לשכנים, וכבר ידוע כמה הפליגו רז"ל (רבותינו זיכרונם לברכה) בביטול תלמוד תורה של התשב"ר (תינוקות של בית רבן)...
ר' יעקב בן מלכא, שו"ת נר מערבי, הוצאת דפוס חיים צוקרמן, תרצ"ה, סימן קו, עמוד עב

ר' יעקב בן מלכא

הידוע לנו על ר' יעקב בן מלכא הוא שחי בעיר תיטואן שבמרוקו, במאה ה-18, בערך בשנת תקל"א (1770).

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מהם נימוקיו של הרב בן מלכא נגד העברת תלמוד תורה לבית המלמד?
- * מהי המציאות החינוכית בקהילת גיברלטר המשתקפת בדברי הרב בן מלכא?

למנחה

בקטע הלקוח מתשובתו של הרב בן מלכא משתקפת מציאות חינוכית שאלה הם מרכיביה:

1. שאלת החשיבות של החינוך בעיני הקהילה - הקושי למצוא מבנה ללימודים נוצר אולי בשל ערכי הירוד של תלמוד התורה ולכן הקהילה לא מוכנה לממן מבנה עבורו. חשוב להדגיש שזו השערה בלבד.
2. מערכת היחסים בין התלמידים לבין הסביבה - השכנים ואשת הרב. כשהם צריכים את התלמידים יש ביטול לימוד תורה.
3. נכונותה של הקהילה ללמד בני עניים בחינם.
4. ההבחנה בין תלמידים עניים לתלמידים עשירים - התלמידים העניים מיועדים לשרת את השכנים ואת אשת הרב. זאת, בשונה משאר התלמידים שהנם מוגנים יותר, מן הסתם בשל העובדה שהם משלמים עבור הלימוד.

אסיף

* מהי המגמה שנגדה יוצא הרב בדבריו?



למנחה

הרב בן מלכא יוצא נגד הדואליות של המניעים בקהילה זו: מצד אחד הקהילה מאפשרת לבני עניים ללמוד בחינם, מצד שני אין כוונה להביאם לרמה אליה יגיעו בני העשירים. הגיונות סותרים שכאלה אפשר לראות גם בהתפתחות מערכת החינוך בארץ: מגמות של שוויון וחינוך לכול ומגמות של מצוינות והשקעה בחזקים מתקיימות זו בצד זו במדיניות של משרד החינוך וסותרות זו את זו, עד שבסופו של דבר מצב האי-שוויון הופך למצב מובנה במערכת החינוך.



סיכום

השיעור הביא סקירה היסטורית של התפתחות מערכת החינוך. התחלנו בהיכרות עם הקמת מערכת חינוך יהודי בימי התלמוד ו"קפצנו" לסיפור התפתחות החינוך במדינת ישראל. אגב ההיכרות עם ההיסטוריה, ניסינו לבחון בעין ביקורתית את השתלשלות העניינים הן בתקופת התלמוד והן במדינת ישראל. השינויים במערכת אינם מתרחשים מאליהם, אלא יש יד מכוונת של מקבלי ההחלטות; לשינויים אלה השלכות ארוכות טווח ורחבות טווח. הערכים המנחים את שיקולי הדעת של מקבלי ההחלטות משפיעים למעשה על כל תלמיד במערכת, ובסופו של דבר על דמות החברה כולה.



דמות המורה

מטרות השיעור

זיהוי מאפיינים חברתיים בדמותו של המורה, המשמעותיים ללמידה.

רציונל

השיעורים האחרונים עסקו בחינוך בתוך המשפחה ובתוך הבית. בשיעור זה נחזור למערכת החינוך תוך התמקדות במורה כסוכן מרכזי של המערכת.

תפקידו של המורה מבוסס על העברת ידע, אך מורכב מממדים נוספים התובעים ממנו להתייחס לתלמיד באמצעות מכלול שלם של היבטים: רגשיים, חברתיים, משפחתיים, קוגניטיביים ועוד.

השאלה שנעסוק בה היא זו: כיצד ניתן ליישם את הערכים הנלמדים מתוך המקורות בחיי היומיום בתוך מערכת החינוך? מצד אחד, האפשרויות של הורים לבחור את המורים בתוך המערכת מצומצמות; מצד שני, דעה מגובשת של הורים על דמות המורה יוצרת הדים בתוך המערכת ומשפיעה על התנהגותם של מורים ומנהלים.

מבנה השיעור

1. מורה משמעותי בעיני - נקודת מבט אישית 30 דקות
חברי הקבוצה משתפים בסיפורים על מורים הזכורים להם לטוב או לרע כדי ליצור חיבור אישי לנושא ולהגיע לרשימה של התנהגויות רצויות של מורים.
2. הזכות להיות מלמד תינוקות - לימוד בחברותא 75 דקות
בחברותא נלמד שני סיפורים תלמודיים. במרכז כל סיפור עומד מורה שיש לו גישה ייחודית ללימוד ולתלמידים.
3. להרביץ תורה - לימוד מונחה 45 דקות
לימוד של סיפור המציג שתי גישות בחינוך: האחת דוגלת בהשקעה במצוינות ובלימוד ליחידים והשנייה דוגלת בהשקעה רחבה ומקיפה בכל שכבות האוכלוסייה. דמות המורה בכל אחת מהן שונה מהותית.



מהלך השיעור

1. מורה משמעותי בעיני – נקודת מבט אישית

חומרים	זמן
	30 דקות

פתיחה

בשיעורים הקודמים עסקנו הרבה במקומו של ההורה בחינוך ובדרכים שהוא מעביר מסרים בבית. בשיעור הזה נתמקד בדמותו של המורה, כיצד הוא נתפס בעיני הילד וכיצד הוא תופס את תפקידו כמחנך. אצל כל אחד מאתנו שמורים בזכרון מורים מסוגים שונים. יש מורים שהיו ללעג לתלמידיהם, יש מורים שכולם כיבדו ואהבו, ויש גם אלה שהיו "בסדר" ולא נותר מהם זיכרון מיוחד.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * נסו להיזכר בדמות חיובית (אפשר גם לא חיובית) של מורה מהעבר וספרו לקבוצה מקרה שאתם זוכרים הקשור אל הדמות.
- * כיצד הייתם מאפיינים דמות של מורה משמעותי?

למנחה

השאלה הראשונה יוצרת חיבור בין המשתתפים דרך השיתוף בסיפורים האישיים. ההנחה היא שהחומרים שמורים אצל כל אחד ממשתפי הקבוצה וחשוב לצאת מהם כדי שהלימוד על כל שלביו יהיה מנקודת מבט אישית.

השאלה השנייה מבקשת מהמשתתפים לעבור מרמת הסובייקט ולאפיין דמות מורה משמעותי כוללנית יותר.

כדאי לבקש מהמשתתפים לכתוב את רשימת התכונות המאפיינת מורה משמעותי ולבנות רשימה המוסכמת על הקבוצה כולה.

2. הזכות להיות מלמד תינוקות – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דף מקורות	75 דקות

במדרשים רבים מופיעות דמויות בעלות יכולות מיוחדות שאין לאנשים רגילים, כמו היכולת להוריד גשמים, להחיות מתים, להציל אנשים ועוד. במקרים רבים בודק המדרש בזכות מה ניחן אותו אדם ביכולת המיוחדת. בלימוד בחברותא נלמד שני סיפורים – כל סיפור מציג מורה שניחן ביכולת מיוחדת כזאת בזכות גישתו החינוכית. ננסה לחלץ מכל סיפור את העקרונות שלאורם הולך המחנך שבסיפור.

רב הזדמן למקום אחד, גזר תענית ולא בא הגשם.

ירד לפניו שליח הציבור.

אמר משיב הרוח ונשבה הרוח. אמר מוריד הגשם ובא הגשם.

אמר לו: מהם מעשיך?

אמר לו: מְקַרָּא תינוקות אני, ואני מקרא לבני עניים כבני עשירים, וכל שלא אפשר לו אינני לוקח ממנו דבר. ויש לי חבית של דגים וכל מי שפשע אני משחד אותו בהם, ומסדר לו ומפייס לו עד שבא וקורא.

רב איקלע לההוא אתרא, גזר תעניתא ולא אתא מיטרא. נחית קמיה שליחא דצבורא, אמר משיב הרוח ונשב זיקא, אמר מוריד הגשם – ואתא מיטרא, אמר ליה: מאי עובדך? – אמר ליה: מיקרי דרדקי אנא ומקרינא לבני עניי כבני עתירי, וכל דלא אפשר ליה לא שקלינא מיניה מידי. ואית לי פירא דכוורי, וכל מאן דפשע – משחדינא ליה מינייהו, ומסדרינן ליה, ומפייסין ליה, עד דאתי וקרי.

מתורגם על פי הרב עדין שטיינזלץ לתלמוד בבלי, מסכת תענית, דף כד, עמוד א



ר' פרידא, היה לו תלמיד אחד שהיה שונה לו ארבע מאות פעמים וגמר [עד שהיה לומד]. יום אחד ביקשו אותו לדבר מצווה. שנה לו ולא למד.
אמר לו: הפעם מה שונה?
אמר לו: מאותה שעה, שאמרו לו לאדוני, שיש דבר מצווה, הסחתי דעתי, וכל שעה אמרתי, עכשיו עומד אדוני [ללכת], עכשיו עומד אדוני [ללכת].
אמר לו: תן דעתך ואלמד אותך.
חזר ושנה לו ארבע מאות פעמים נוספות.

יצאה בת קול ואמרה לו: האם נוח לך שיוסיפו לך ארבע מאות שנים, או שתזכו אתה ובני דורך לעולם הבא?
אמר: שנזכה אני ודורי לעולם הבא.
אמר להן הקדוש ברוך הוא: תנו לו זו וזו.

רבי פרידא הוה ליה ההוא תלמידא דהוה תני ליה ארבע מאה זימני וגמר. יומא חד בעיוה למלתא דמצוה, תנא ליה ולא גמר. אמר ליה: האידנא מאי שנא? אמר ליה: מדהיא שעתא דאמרו ליה למר איכא מילתא דמצוה - אסחאי לדעתאי, וכל שעתא אמינא, השתא קאי מר, השתא קאי מר. אמר ליה: הב דעתיך ואתני לך. הדר תנא ליה ארבע מאה זימני [אחריני] נפקא בת קלא ואמרה ליה: ניחא לך דליספו לך ארבע מאה שני, או דתיזכו את ודרך לעלמא דאתי? אמר: דניזכו אנא ודריי לעלמא דאתי. אמר להן הקדוש ברוך הוא: תנו לו זו וזו.
מתורגם על פי הרב עדין שטיינזלץ לתלמוד בבלי, מסכת עירובין, דף נד, עמוד ב

שאלות והנחיות לקבוצה

- * בשני הסיפורים התלמידים אינם מצליחים ללמוד. מהן הסיבות לכך?
- * אלו עקרונות חינוכיים מנחים את המלמדים להתגבר על הקושי?
- * מה היישומים האפשריים של עקרונות אלה בימינו?



למנחה

שני המקורות מציגים בפנינו שתי דמויות של מלמדים, לכל אחד מהם זכות מיוחדת בשל גישתו החינוכית.

בסיפור הראשון מלמד התינוקות מצליח להוריד גשם, מה שלא הצליח רב (זה שמו), שהיה מחשובי האמוראים. התשובה של מלמד התינוקות נותנת לנו כר נרחב לדיון בנושא השיעור: איזו דמות מורה היינו רוצים לילדינו.

מלמד התינוקות מציג את עצמו בפני רב במקצועו ולא בשמו הפרטי. הוא גאה להיות מלמד תינוקות למרות שלמקצוע זה מעמד נחות בקהילת המורים - רבנים בתקופה ההיא.

המלמד מציג לרב שלושה עקרונות בגישתו החינוכית:

א. מלמד עניים כבני עשירים: לא ברור ממשפט זה אם הוא מלמד גם בני עשירים או רק עניים, אך הדגש הוא שהיחס שלו לעניים זהה ליחסו לעשירים בכל התחומים, למשל: ביכולת התלמידים, באמון ובשיטת הלימוד.

ב. אינו לוקח דבר מן העניים: הוא אינו גובה מן העניים תשלום עבור ההוראה.

ג. משחד את מי שפשע בדגים מתוך החבית: הוא מודע לכך שיש צורך בסיפוק צרכים נוספים של התלמיד כדי שהוא יוכל ללמוד. ייתכן שהילד רעב, והמלמד מספק את צרכיו הפיזיים, וייתכן שהילד נפגע מהמורה - והמלמד מספק את צרכיו הרגשיים. קשה לדעת אם יש משמעות לכך שהמלמד משחד דווקא בדגים ולא במשהו אחר, ואפשר להציע כאן פרשנויות שונות.

שלושת העקרונות מעידים על כך שדרכו החינוכית של המלמד בנויה על ערך בסיסי: לא לוותר על אף תלמיד בתלמוד התורה שלו, גם אם הוא עני וגם אם הוא מפריע. המלמד לא רק שאינו מסלק את התלמידים המפריעים, הוא מתאמץ לקרב אותם ולשמור עליהם!

בסיפור השני רב פרידא מצליח לזכות את כל בני דורו בעולם הבא ומוותר על שנות חיים ארוכות.

התלמוד מעיד על רב פרידא שהייתה לו מסירות ללא גבול לתלמידיו. מסירותו של רב פרידא בנויה על דיאלוג: כאשר התלמיד אינו מבין גם לאחר 400 פעם, הוא אינו כועס, אלא מנסה להבין את הסיבה מתוך שיחה אתו.



התלמיד מסביר את הקושי שלו לקלוט את הנלמד בחשש שהנה בכל רגע המורה עומד ללכת, לחשש זה נלווים אי-נעימות על שהוא מעכב את המורה, או פחד פן לא יבין את חומר הלימוד אם המורה יקדים ויצא.

גישתו החינוכית של רב פרידא מצביעה על מודעות לשונות בין תלמידים ולכך שיש להתייחס לכל אחד באופן המתאים לו.



אסיף

- * על אלו ערכים מבוססים העקרונות החינוכיים של מלמד התינוקות ושל רב פרידא?
- * איך היינו רוצים לראות את המורים בבית הספר של ילדינו לאור הלימוד?



למנחה

באסיף נבקש מהמשתתפים לבחון את הערכים העומדים בבסיס הגישה ואת יישומם המעשי של ערכים אלה. אמנם בדרך כלל ההורים אינם אלה שבחרים את המורים, אך השקפת עולם ברורה של הורים לגבי דמותו של המורה יכולה להשפיע במעגלים שונים, פרטיים וציבוריים. במעגל הפרטי, יכולת ההשפעה של ההורה מתקיימת במפגש האישי עם המורה, שבו יציג את ציפיותיו מתפקידו של המורה. במעגל הקהילתי, קבוצת הורים בעלי תפיסה משותפת משפיעה על המדיניות החינוכית בבית הספר. במעגל הציבורי, אידאולוגיה שונה עשויה לצבור כוח עד כדי כרסום בתיאוריות השולטות ויצירת שינוי של ממש. השינוי יכול להתבטא בהתנהגות המורים, בגישה החינוכית הכוללת וכדומה.



3. להרביץ תורה – לימוד מסכם

חומרים	זמן
דף מקורות	45 דקות



ריש לקיש היה מציין [מסמן] את מערות הקבורה של חכמים, כאשר הגיע אל מערתו של רבי חייא נעלמה ממנו, ולא יכול למוצאה, חלשה דעתו. אמר: ריבוננו של עולם לא פלפלתי תורה כמותו? יצתה בת קול ואמרה לו: תורה כמותו פלפלת תורה כמותו לא ריבצת.

כאשר היו רבים ר' חנינא ור' חייא:

- אמר לו ר' חנינא לר' חייא: וכי עימי אתה רב חס ושלום?! אם תשתכח תורה מישראל אחזיר אותה בפלפולי.

- אמר לו ר' חייא לר' חנינא: עימי אתה רב?! שעשיתי שלא תשתכח תורה מישראל.

מה אני עושה - אני הולך וזורע פשתן, ושזור ממנו רשתות, וצד צבאים, ומאכיל מבשרם ליתומים, ועושה מגילות, וכותב חמישה חומשים, ואני הולך לעיר ומלמד לחמישה תינוקות חמישה חומשים, ומלמד משנה לשישה תינוקות שישה סדרים. ואני אומר להם: עד שאחזור ואבוא לכאן, תלמדו מקרא זה לזה, ולמדו משנה זה לזה, ועל ידי כך עושה אני לתורה שלא תישכח מישראל.

ריש לקיש הוה מציין מערתא דרבנן, כי מטא למערתיה דרבי חייא איצלמא מיניה. חלש דעתיה, אמר: רבוננו של עולם לא פלפלתי תורה כמותו? יצתה בת קול ואמרה לו: תורה כמותו פלפלת, תורה כמותו לא ריבצת. כי הו מינצו רבי חנינא ורבי חייא, אמר ליה רבי חנינא לרבי חייא: בהדי דידי קא מינצית? חס וחלילה, אי משתכחא תורה מישראל מהדרנא לה מפילפולי! - אמר ליה רבי חייא לרבי חנינא: בהדי דידי קא מינצית? דעבדי לתורה דלא תשתכח מישראל? מאי עבידנא, אזלינא ושדינא כיתנא, וגדילנא נישבי, וציידנא טבי ומאכילנא בשרייהו ליתמי, ואריכנא מגילתא וכתבנא חמשה חומשי, וסליקנא למתא ומקרינא חמשה ינוקי בחמשה חומשי, ומתנינא שיתא ינוקי שיתא סדרי, ואמרנא להו: עד דהדרנא ואתינא - אקרו אהדדי ואתנו אהדדי, ועבדי לה לתורה דלא תשתכח מישראל. מתורגם על פי הרב עדין שטיינזלץ לתלמוד בבלי, מסכת בבא מציעא, דף פה, עמוד ב

שאלות והנחיות לקבוצה

* מה ההבדל בין שיטת הלימוד של ר' חנינא לזו של ר' חייא?

* מה מוסיף ר' חייא על הגישות החינוכיות של ר' פרידא ושל מלמד התינוקות?



למנחה

אפשר לראות בר' חייא ובר' חנינא מייצגים של שתי אסכולות חינוך שונות. ר' חנינא המפלפל בתורה מייצג את האסכולה שטוענת שיש להשקיע בשכבת עילית ולהכשיר אותה להנהגה גם במחיר ויתור על לימוד לכל העם. ר' חייא המרביץ תורה מייצג את האסכולה שטוענת שיש ללמד את כל שכבות האוכלוסייה גם במחיר של ויתור על איכות.

הסיפור על ר' חייא ור' חנינא פותח בסיפור מקדים על ריש לקיש שלא מוצא את מקום קבורתו של ר' חייא. בת הקול מסבירה שהכישלון במציאת מקום הקבורה קשור בעובדה שריש לקיש לא הרביץ תורה כמו רבי חייא, אלא הסתפק בפלפול בתורה. בת הקול באה לחזק את האמירה של חז"ל כנגד אסכולת הלימוד של ר' חנינא, שהייתה מקובלת באותם ימים.

המתח בין לימוד לשכבה מצומצמת לבין לימוד לכל שכבות האוכלוסייה הוא מתח הקיים בכל מערכת חינוך, בוודאי במערכת החינוך הריכוזית של ימינו. סוגיה זו תלווה אותנו גם בשיעורים נוספים בהמשך.

ר' חייא מוסיף על הגישות החינוכיות שהכרנו בלימוד בחברותא את הראייה הכוללת של התלמיד; הוא דואג לכל צורכי הילד ולא רק ללמידה. הוא מתחיל את הלימוד בזריעת הפשתן ובהכנת הרשתות ומגיע ללימוד רק בסוף. הדרך של ר' חייא מביאה לכך שלא תשכח תורה מישראל.

את אופן לימוד התורה בסיפור זה, אפשר להחיל על כל סוגיה חינוכית כמו: חינוך נגד אלימות או חינוך לערכים. רק ראייה כוללת של הסוגיה וטיפול בה מן היסוד יביאו לכך שהלימוד לא יישכח.

סיכום

דמות המורה המצטיירת משיעור זה היא כמעט אידיאלית. הצגת דמות אידיאלית מתוך המקורות באה לסמן את המקום שאליו אנו שואפים מתוך הכרה במרחק המתמיד בין מציאות לאידיאל. הגדרת האידיאל משמשת מצפן ובכחה ליצור מעגלים של השפעה בבית הספר, בקהילה ואפילו במערכת כולה.

נתונים חינוכיים

מטרות השיעור

היכרות עם נתונים על מערכת החינוך תוך קריאה ביקורתית שלהם.

רציונל

מערכת החינוך היא אחת המערכות הגדולות במדינה. התקציב השנתי של משרד החינוך הוא מעל 25 מיליארד שקל - השני בגודלו אחרי תקציב הביטחון. זו מערכת מורכבת שמשמשים בה בד בבד אידיאולוגיות, תיאוריות, פרקטיקות ואינטרסים. בשל מורכבותה של המערכת, כמות הנתונים הזורמים בתוכה היא אדירה.

הכרת הנתונים תיעשה בשתי רמות: האחת - חשיפה לנתונים בתחומים שונים; השנייה - תרגול ניתוח ביקורתי של הנתונים.

מבנה השיעור

1. חשיבותם של מספרים - פתיחה 20 דקות
הצגת נושא השיעור באמצעות שיר של להקת "הדג נחש".

2. א. נתונים חינוכיים - משחק טריוויה 50 דקות
חשיפה לנתונים בתחומים שונים הקשורים לחינוך ולבתי ספר, בעזרת משחק תחרותי.

ב. מה עומד מאחורי הנתונים - ניתוח ביקורתי 50 דקות
ניתוח ביקורתי של הנתונים ופיתוח מודעות לכך שמאחורי כל נתון מצוי מידע רב, שלא תמיד באפשרותנו לגלותו.

3. ברכה בסמוי מן העין - זווית קצת אחרת 30 דקות
קריאת מקור המציג נקודת מבט אחרת על מקומם של נתונים מספריים.



מהלך השיעור

1. חשיבותם של מספרים – פתיחה

חומרים	זמן
השיר "מספרים" של "הדג נחש" (בדיסק)	20 דקות
דפים עם מילות השיר	

פתיחה

נפתח את השיעור בהקשבה לשיר שעוסק במספרים. לאחר מכן נבחן מה השיר אומר לנו ונציג את נושא השיעור.

מספרים

מילים לחן וביצוע: "הדג נחש"

אחד - מספר המדינות מהירדן לים.
שתיים - מספר המדינות שיום אחד יהיו כאן.
שלוש שנים וארבעה חודשים הוא הזמן שנתתי לצה"ל,
לא הייתי בקבע, הייתי בנח"ל.
חמישה שקלים עולה נסיעה באוטובוס עירוני,
בעצם ארבע תשעים,
אבל עד שהדיסק ייצא נותרו עוד כמה חודשים.
הייתי בן שש כשסאדאת בא לארץ,
בן שבע כשהם חתמו על ההסכמים.
שמונה הוא המספר של אורי מלמליאן
שהוא בלי שום ספק גיבור ילדותי.
תשע פעמים הייתי קרוב מדי לפיגוע,
לפחות נכון לעכשיו.
עשר - התשובה הכי ישראלית לשאלה: מה המצב?

גם אני כמו כל היהודים עסוק במספרים
עשרים וארבע, שבע, שנים עשרה חודשים.

אשתי בת עשרים ושבע, אני בן שלושים.
מתקרב מאוד הרגע בו נרצה להביא ילדים.
אבל נרצה גם שיהיה להם הכול
אוכל, בגדים, כדורגל, משחקים.
את מנכ"ל בנק הפועלים זה לא מטריד,
כי הוא מביא הביתה כל יום
עשרים ותשע אלף, שמונה מאות ושש עשרה שקלים.
כל יום? אינצל ראבאק
חלקו את זה בשתיים, בחמש, בעשר
זו עדיין משכורת חודשית יפה להיום.
יסכימו איתו אלפי מפותרי מפעלי הטקסטיל ביישובי הדרום.

הצמיחה בישראל באלפיים ואחת
הייתה מינוס אפס נקודה שש אחוז.
אנשים שעד אתמול הייתה להם עבודה
רואים עגבנייה בפח וחושבים "איזה בזבוז".
מצב המשק הישראלי הוא החמור ביותר
בארבעים ושמונה השנים האחרונות.
ארבעים ושמונה? מוכר לי המספר הזה
מאיפה לעזאזל?
ארבע חברות סלולר מתחרות על האוזן
של שבעים וחמש אחוז מהישראלים.
מנכ"ל סלקום הולך לבנק פעם בחודש
מפקיד משכורת שש מאות שבעים וארבע אלף שקלים.
יש רבע מיליון מובטלים,
שלושים ושש אלף מהם נוספו השנה.
כנראה שאלו לזון צודק כשהוא שר...



גם אני כמו כל היהודים עסוק במספרים
עשרים וארבע, שבע, שתים עשרה חודשים.

זיכרונם מוציאים בעשרה שקלים
דיסק שעבדנו עליו ארבע שנים.
הדולר עלה בעשרות אגורות,
תוך שלושה שבועות הזניק את שכר הדירה
למאות אלפי אנשים.
בכיס אין מספיק לספרי לימוד וטיטולים
מה עשתה הממשלה בתגובה?
קיצצה שנים עשר אחוז מקצבאות הילדים.
שהאישה תלך לעבודה ותביא כל שעה
שבע שקל ועשרים אגורות
בממוצע פחות ממה שגבר באותה העבודה היה מביא.
ואני לא נביא אבל בין חמש מאות לשש מאות איש
ימותו השנה בכביש.
אדוני כבוד שר התחבורה
איך הנתון הזה גורם לך להרגיש?
ועדיין המספר הכי גדול עד היום
שמגלם את הקדמה אבל ממחיש את האסון
זה שכשאומרים אותו כל אדם שפוי עובר לדום
הוא שש מיליון.

גם אני כמו כל היהודים עסוק במספרים
עשרים וארבע, שבע, שתים עשרה חודשים.



שאלות והנחיות לקבוצה

* על אלו צרכים עונה הרצון לארגן כל דבר במספרים?

* במה מועילה ידיעת נתונים מספריים?



למנחה

השיר מעלה דרך המספרים נושאים חברתיים שונים כמו אי-שוויון, עוני, מגדר, ביטחון ועוד. מטרתה של הפתיחה בשיעור זה היא לעסוק במשמעות של נתונים מספריים ובסוג הידע שנתונים אלה מספקים לנו. הזירה של הנתונים בשיר זה היא חברתית בעיקר, ולכן הוא מתאים לשיעור שעוסק בניתוח חברתי של נתונים חינוכיים.

למרות שהשיר נוגע בנושאים חברתיים חשובים, יש להימנע מלעסוק בהם באריכות בשיעור זה, להשאיר אותו כ"טריגר" בלבד ולהקדיש את רוב השיעור לנתונים החינוכיים.



2. א. נתונים חינוכיים – משחק טריוויה

זמן	חומרים
50 דקות	כרטיסי שאלות לטריוויה
	דפי נתונים

קשה מאד לדעת נתונים מדויקים אודות מערכת החינוך, וזאת משתי סיבות: האחת היא גודלה ומורכבותה של המערכת; השנייה היא שאין במשרד החינוך ומשרד האוצר מדיניות של שקיפות ביחס לנתונים על החינוך בישראל, ועל כן יש מידה של עמימות שנשמרת ביחס לנתונים השונים. וכך, הורים לא תמיד יכולים לבדוק אם ילדיהם מקבלים מה שהם אמורים לקבל. בחלק זה של השיעור נכיר נתונים מרכזיים ונראה כיצד ניתן לבחון ולהבין אותם.



למנחה

לפני השיעור יש לגזור את כרטיסי המשחק המופיעים בסוף השיעור.

משחק מצריך קצב, ולכן אין להרחיב את הדיבור על הנתונים המופיעים בשאלה, אלא להגיע לתשובה הנכונה בלבד. בחינת הנתונים תיעשה בחלק הבא של השיעור.

הנתונים בשאלות נכונים לשנים 2005-2006. אפשר להתעדכן ברוב הנתונים באתרים של משרד החינוך, הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה ומרכז אדוה.

הנתונים המופיעים כאן הם חלק קטן מן הנתונים הקיימים במערכת בתחומים השונים (כולל תכנים, מבחני מיצ"ב, השוואות בין אוכלוסיות ועוד).

מהלך המשחק

נתחלק לשתי קבוצות. כל קבוצה בתורה לוקחת כרטיס שאלה. נציג של הקבוצה קורא את השאלה ואת שלוש התשובות בקול, הקבוצה בוחרת את התשובה הנכונה, לדעתה. כל תשובה נכונה מזכה ב- 10 נקודות. מנצחת הקבוצה שצוברת יותר נקודות.

שאלות למשחק:

1. מה מספר התלמידים במערכת החינוך?

- א. קרוב למיליון
- ב. קרוב למיליון וחצי ✓
- ג. מעל שלושה מיליון

2. כמה מוסדות לימוד קיימים במערכת החינוך?

- א. 3,900 ✓
- ב. 10,200
- ג. 1,220

3. מהו מספר הכיתות במערכת?

א. מעל 100,000

ב. קרוב ל-50,000 ✓

ג. מעל 20,000

4. מהו מספר המורים במערכת?

א. 125,000 (אומדן של משרד החינוך) ✓

ב. כ-50,000

ג. 200,000

5. כמה שעות בשבוע מתוקצבות לכיתה, במוצע?

א. 30.4

ב. 54.2 ✓

ג. 40.5

6. אלו שני זרמים המדינה מתקצבת בנפרד?

א. בתי ספר ייחודיים והחינוך החרדי

ב. חינוך התיישבותי וחינוך עצמאי מוכר ✓

ג. החינוך הערבי והחינוך ההתיישבותי

7. באיזה זרם לומדים רוב התלמידים בישראל?

א. החרדי

ב. הממלכתי ✓

ג. הממלכתי-דתי



8. באיזו מגמה נמצאת הזכאות לתעודת בגרות בשנתיים האחרונות?

א. עלייה

ב. ירידה

ג. עלייה קלה ✓

9. מה היה אחוז הזכאים לתעודת בגרות בשנת 2005?

א. 44.9% ✓

ב. 70.2%

ג. 25.6%

10. מהו אחוז הפער בין הבנים לבנות בזכאות לתעודת בגרות?

א. 7% לטובת הבנים

ב. 11% לטובת הבנות ✓

ג. אין פער

11. מהו אחוז התלמידים בכיתה י"ב מכלל הנערים/ות בגילאי 17-18? (ללא חרדים ומזרח ירושלים)

א. 98.2%

ב. 80.5%

ג. 93.4% ✓

12. מהו אחוז התלמידים הזכאים לתעודת בגרות בגילאי 17-18? (ללא חרדים ומזרח ירושלים)

א. 54.6% ✓

ב. 80.2%

ג. 70.6%



13. כיצד מתחלקים אחוזי הלומדים בכיתות י"ב בין המסלולים
עיוני וטכנולוגי?

א. 90% - עיוני 10% - טכנולוגי

ב. 62% - עיוני 37% - טכנולוגי ✓

ג. 50% - עיוני 50% - טכנולוגי

14. באיזה מהמסלולים אחוז הזכאים לבגרות הוא הגדול
ביותר?

א. בעיוני בהפרש של 20% ✓

ב. בעיוני בהפרש של 5%

ג. בטכנולוגי בהפרש של 10%

15. מהו שיעור בעלי תעודת בגרות שיכולים להתקבל
לאוניברסיטה?

א. 88.9%

ב. 65.3%

ג. 42.2% ✓

16. מה היה תקציב החינוך בשנת 2005?

א. 15 מיליארד שקלים

ב. 10 מיליארד שקלים

ג. קרוב ל-25 מיליארד שקלים ✓

17. מהו חלקה של המדינה בסכום הכולל המושקע בחינוך?
(בשנים 2002-2004)

א. 75% ✓

ב. 50%

ג. 100%



18. באיזה מקום נמצאת ישראל בהוצאה הממשלתית לחינוך?
(מתוך 21 מדינות מפותחות)

א. במקום הרביעי

ב. במקום העשירי

ג. במקום ה-14 ✓

19. כמה שעות שבועיות בתנ"ך חובה ללמד בבית הספר
היסודי הכללי?

א. אין חובה

ב. שעתיים ✓

ג. ארבע שעות

20. מהו הסכום המוקדש לפעילות תרבות יהודית?

א. קרוב ל-90 מליון שקלים ✓

ב. קרוב לחצי מיליארד שקלים

ג. כמה עשרות מיליוני שקלים

21. כמה שעות לימוד שבועיות בתנ"ך יש בחטיבת הביניים
בבית הספר הממלכתי?

א. חמש שעות

ב. שעתיים ✓

ג. שמונה שעות

שאלות והנחיות לקבוצה

כל אחד יקבל את דף התשובות למשחק

* איזו תחושה גורם לכם מבול הנתונים?

* אלו תשובות נראות לכם סבירות ואלו נראות בלתי סבירות?



למנחה

השאלות בעקבות המשחק מתייחסות בעיקר לתחושות האנשים בעקבות עצם החשיפה לנתונים רבים בבת אחת. ההתמודדות עם נתונים מספריים רבים היא לא פשוטה מכמה סיבות: אי היכולת לזכור הכול; התחושה שהכמות גדולה מדי לאדם מן השורה; כל תשובה מעלה שאלות נוספות שאין להן תשובות בשאלון זה.

השאלות במשחק מתחלקות לחמישה נושאים שונים. כל אחד מן הנושאים מעלה שאלות נוספות. אפשר להתייחס לשאלות הנוספות גם בשלב הבא של השיעור - שלב הניתוח הביקורתי של הנתונים.

1. שאלות 1-5 נתונים בסיסיים

השאלות עוסקות במרכיבים הראשוניים של המערכת כמו מספרי תלמידים, מורים וכיתות. הנתונים בנושא זה נראים פשוטים לכאורה, אך כל אחד מורכב יותר ממה שנראה לעין בכל אחד מנתונים אלה אפשר לשאול: מה באמת כולל המספר בתוכו? לדוגמה: האם מספר התלמידים כולל גני ילדים ושנת י"ג? יש לשאלה השלכות כאשר בוחנים את האינטרסים של המשרד בצמצום ובהרחבה של הנתון המספרי המתפרסם.

2. שאלות 6-7 זרמים בחינוך

במדינה קיימים שני זרמים ממלכתיים בחינוך: הכללי והדתי. נוסף לכך קיימים זרמים ייחודיים שהמדינה מתקצבת בנפרד. חלק מהזרמים מתוקצבים באופן נכבד וחלק פחות. הנושאים שניתן לבחון בסוגיית הזרמים בחינוך רבים, ואפילו רק באמצעות שתי השאלות המופיעות במשחק. לדוגמה: מדוע החינוך ההתיישבותי והחינוך העצמאי (שרובו חרדי) מתוקצבים בנפרד? האם יש משמעות להפרדה זו לגבי התכנים הנלמדים?

3. שאלות 8-15 תעודת בגרות

ההנחה היא שנושא זה מעסיק את ההורים במיוחד. נושא תעודת הבגרות נוגע בתחומים חינוכיים ולימודיים רבים. נשאל שתי שאלות הפותחות נושאים רבים לבדיקה. שאלה מס' 8: ממה נובעת מגמת העלייה בזכאות לתעודת הבגרות? האם משיפור איכות הלימוד או מהנמכת הסטנדרטים בבחינה? שאלה מס' 9: האם כל תעודות הבגרות מהוות כרטיס כניסה לאוניברסיטה?

4. שאלות 16-18 תקציב

מטבע הדברים התקציב של משרד החינוך מורכב מאוד. השאלות במשחק נותנות מידע על שלושה תחומים בלבד. השאלה שמיד עולה היא, לאן הולך כל הכסף? התשובה, כמובן - למשכורות. משרד החינוך הוא המעסיק השני בגודלו בין משרדי הממשלה, וכ-70% מתקציבו מיועדים למשכורות מורים. השאלות הערכיות שנשאלות בעקבות הנתונים בנושא התקציב הן בתחום החלוקה הצודקת של המשאבים בין האוכלוסיות השונות.

5. שאלות 19-21 זהות יהודית

השאלות בתחום הן רבות: איזה חלק מן התקציב לתרבות יהודית מועבר לבתי ספר ממלכתיים, ואיזה לממלכתיים-דתיים? האם יש עוד שעות לימוד בתחומי היהדות נוסף לתנ"ך?

כפי שנאמר לעיל, הנתונים בשיעור זה הן רק הקצה של כמות הנתונים הקיימת. בעזרת התרגיל ניתן ליישם את דרך החשיבה על נתונים סטטיסטיים נוספים - מנתונים ברמת בית הספר הפרטי שבו הילד לומד ועד לאלה המתפרסמים בתקשורת.

2. ב. מה עומד מאחורי הנתונים - ניתוח ביקורתי

חומרים	זמן
דפי נתונים	50 דקות

מאחורי כל נתון מספרי מסתתר מידע רב. השאלות שעולות בקריאת נתון הן אלה: מה המשמעות של הנתון? האם יש מספר אפשרויות להבין אותו? כיצד ניתן לפרק אותו? מה אני, כאזרח מן השורה, יכול להשיג מכמות הנתונים האדירה?

בחלק זה של השיעור נבחן יחד שניים-שלושה נתונים ולאחר מכן נעבוד בקבוצות קטנות. כל קבוצה תבחן נתון שמעניין אותה.

שאלות והנחיות לקבוצה

מספר השעות הממוצע לכיתה בשבוע הוא 54.2 (שאלה מס' 5). אם מחלקים מספר זה בימות השבוע מקבלים 9 שעות לימוד ביום.

* האם הילד של מישהו בקבוצה לומד כל כך הרבה שעות במימון המדינה?

* איך, לפי דעתכם, הגיעו למספר הזה?

מספר הכיתות במערכת החינוך: 46,089 (שאלה מס' 3).

* מה, לפי דעתכם, כלול במושג "כיתות", נוסף על הכיתות הרגילות?

* אלו כיתות מקבלות תקצוב אחר מכיתה רגילה (הקבוצה, כיתה טיפולית, כיתת שילוב)?

נתחלק לקבוצות קטנות.

* כל קבוצה תבחר נתון או שניים ותשאל לגביו כמה שיותר שאלות, בדומה לשאלות ששאלנו לגבי הנתון בשאלה מס' 5 והנתון בשאלה מס' 3.



למנחה

הנתון הראשון שמנתחים יחד עם הקבוצה הוא מספר שעות הלימוד השבועיות לכיתה. המספר גדול בהרבה משעות הלימוד שהתלמידים לומדים בפועל בשל שעות מסוגים שונים שהוא כולל, כמו: חלוקה להקבוצות (כאשר הכיתה מתחלקת לשתי הקבוצות, שיעור זה מחושב כשעתיים שבועיות), תוספת לישובים קטנים, הפרדה בין בנים לבנות וכן שעות מחנך הנוספות לשעות ההוראה של המחנך והוא אינו מלמד אותן בפועל.

הנתון השני שמנתחים עם הקבוצה הוא מספר הכיתות במערכת. מי שאינו מצוי בנתונים אינו יכול לדעת אם מספר זה הוא מספר סביר או לא. ההנחה הראשונה היא שהכוונה במספר זה היא לכיתות-אם רגילות. נתון זה כולל גם כיתות לא תקניות, גם הקבוצות, גם כיתות טיפוליות שיש בהן תלמידים המקבלים שיעורי הוראה מתקנת אך לומדים בכיתה רגילה, ועוד.

המטרה העיקרית של חלק זה בשיעור היא לחדד את ההבנה שנתונים סטטיסטיים אינם מנותקים ממכלול הנושאים שאליהם הם קשורים.





ניתוח ביקורתי מתקיים תמיד בשתי רמות:

1. הבנת המשמעות של המספר המופיע בנתון. לדוגמה: מס' השעות השבועיות לכיתה 54.2, מספר שנראה לא סביר.

2. הבנת ההשלכות של הנתון, הכלליות ובעיקר החברתיות. לדוגמה: ממוצע שעות שבועיות לכיתה - מהם הקצוות של הערכים של הממוצע? אלו אוכלוסיות זוכות בערכים הגבוהים ואלו בערכים הנמוכים?

כל אחד מן הנושאים המופיע בשאלות המשחק יכול להיבחן בשתי רמות אלה.

תרגול של חשיבה ביקורתית אינו רק תרגיל מחשבתי, אלא יש לו השלכות מעשיות. הורים המנתחים נתונים באופן ביקורתי יכולים לפעול בתוך המסגרות החינוכיות של ילדיהם מתוך ידע והבנה של המערכת.

ניתוחים ביקורתיים בתחומי החינוך ניתן למצוא במחקרים של "מרכז אדוה"*, מכון בלתי תלוי לחקר החברה הישראלית ולקידום רעיון השוויון והצדק החברתי. המרכז מתמקד בחקר המדיניות החברתית בישראל, השלכותיה על החברה הישראלית כולה, ועל כל אחת מהקבוצות המרכיבות אותה.

* www.adva.org



אסיף

החשיפה לנתונים רבים והניתוח הביקורתי שלהם מעמידים אותנו בפני דילמה: מצד אחד, ככל שיש בידינו יותר נתונים מתחזקת יכולתנו לבקר את המערכת, לדעת מה הזכויות המגיעות לנו ולבחון את הדרך למימושן על בסיס המידע שבידינו. מצד שני, הניתוח הביקורתי חושף את העובדה שמאחורי כל נתון מסתתר מידע רב שלא נמצא ברשותנו, ושמה שידוע לנו הוא רק קצה קרחון. ייתכן אפוא שבאמונה שביכולתנו לבחון את המערכת יש ממד של אשליה.

שאלות והנחיות לקבוצה

* לנוכח דילמה זו, האם חשיפה לנתונים היא מקור של כוח או מקור של חולשה?



למנחה

באסיף עולה הדילמה המלווה את התכנית כולה: האם ידע הוא גורם מחזק או מחליש? דינמה מעצם טבעה נשארת ללא פתרון. לידע יש כוח רב ברמת הפרט וברמת הקבוצה. אנשים בוחרים אחרת ופועלים אחרת כשהם מתבססים על ידע. עם זאת, הידע (שהוא תמיד חלקי) יכול לגרום לתסכול ולייאוש מהיכולת לפעול לשינוי, וכן להביא למסקנה שאולי עדיף להישאר חסרי ידע...

3. ברכה בסמוי מן העין – זווית קצת אחרת

חומרים	זמן
דפי מקורות	30 דקות

שאלות והנחיות לקבוצה

* האם הנתונים הם חזות הכול?

וזהו עניין יעוד התורה בברכות וקללות, שאין לך כל יחיד ויחיד שלא יארו לו בכל יום נסים נסתרים והוא אינו יודע, וכן דרשו רבותינו זכרונם לברכה אין בעל הנס מכיר בנסו. וכדי להורות שהנסים הנסתרים הם עם האדם בכל יום לכך ביארו לנו רבותינו זכרונם לברכה מאמר אחד, הוא שאמרו הנכנס למוד את גורנו אומר יהי רצון מלפניך ה' אלוהי ואלוהי אבותי שתשלח ברכה בכרי הזה, ואם מדד ואחר כך ברך הרי זו תפילת שווא, שאין הברכה מצויה לא בדבר המדוד ולא בדבר המנוי ולא בדבר השקול אלא בדבר הסמוי מן העין, שנאמר "יצו ה' אתך את הברכה באסמך" (דברים כח). רבנו בחיי בן אשר, פירוש על התורה, ההקדמה לפרשת כי תשא

רבנו בחיי בן אשר

חי בעיר סרגוסה בספרד בסוף המאה ה-13 ותחילת המאה ה-14 (נפטר ב-1340). פרשן, דרשן ומקובל, ספרו החשוב ביותר הוא פירושו על התורה. הפירוש כתוב בצורה של דרושים. פירושו מהווה מקור יחידי למדרשים שכתב היד שלהם אבד.

שאלות והנחיות לקבוצה

* איזו גישה מציע רבנו בחיי ביחס לנתונים ולמידה?

למנחה

השיעור כולו מציג את משמעותם של נתונים מספריים ואת החשיבות של ידיעתם ושל בחינתם באופן ביקורתי.

בסיום השיעור אנחנו יוצרים, בעזרת רבנו בחיי בן אשר, הקשר רחב יותר שבו הנתונים הם מרכיב אחד בלבד במציאות שיש בה גורמים וכוחות נוספים, לא כולם ניתנים לתצפית ולמידה. רבנו בחיי מציע, אמנם בהקשר אחר לגמרי (הקשר של אדם הנכנס לגורן למדוד את תפוקות עבודתו באותה שנה), יחס אחר בין הגלוי לנסתר, בין מה שהוא מדיד למה שסמוי מן העין ולא ניתן למדידה וכימות. הידיעה שהברכה מתקיימת בדבר הסמוי מן העין מסייגת את ההתייחסות לנתונים מספריים כאל חזות הכול.

אפשר להבין את הצעתו של רבנו בחיי גם במושגים עכשוויים של הערכה איכותית לעומת הערכה כמותית. רבנו בחיי מציע הערכה של תהליכי למידה וחינוך החורגים מן הדרך הכמותית ובנויים על הדברים הקשים יותר לתצפית ולמידה כמותית: הסמוי מן העין יכול להתפרש כאן כדרך איכותית להערכה [למשל, שיחות עומק עם תלמידים ומורים].

סיכום

בשיעור זה ניסינו לבחון דרך הנתונים, אלו ערכים ומגמות מנחים את מקבלי ההחלטות ואלו השלכות יש להם על הפרט והקהילה המצומצמת שאליה אנו משתייכים. למרות הידיעה שאין באפשרותנו להגיע לכל המידע ולבחון כל פרט בתוכו, רכישת דרך המחשבה הביקורתית מובילה גורמת לאיסוף מידע נוסף תוך בחינה מתמדת של ההשתמעויות שלו בפועל.



חינוך לכל

מטרות השיעור

בדיקת מידת היכולת של שכבות אוכלוסיה שונות לממש את זכותן לחינוך חינם לכול.

רציונל

זהו שיעור המשך למפגש "התפתחות מערכת החינוך", שעסק במיסוד מערכת חינוך ציבורית ובהשלכותיו. השאלה המרכזית בשיעור זה היא: כיצד נאפשר חינוך שווה לכל ילד וילדה תוך צמצום האפשרות של שעתוק פערים?

מדינת ישראל מאפשרת היום 13 שנות לימוד חינם - מגן חובה ועד כיתה י"ב. לכאורה, אם כן, מערכת החינוך היא מערכת שוויונית, אבל בפועל קיים פער גדול בין נקודות הפתיחה השונות של הילדים, והפער הזה משעתק את עצמו. וזאת, בתוך מערכת חינוכית המצהירה על צמצום פערים כמטרה מרכזית.

נושא נוסף הקשור באופן הדוק לחינוך לכול הוא השאלה של מימון מערכת החינוך. חינוך הוא מוצר יקר, לא כל אחד יכול לממן אותו ותפקיד החברה לאפשר חינוך גם לאלה שמקורות המימון שלהם מצומצמים. חוק חינוך חובה חינם משמעו למעשה מימון ציבורי (חלקי אמנם) של מערכת החינוך, אך שכבות רבות אינן מודעות לזכויותיהן ואינן יכולות לנצל את המגיע להן. חוסר יכולת זו היא גורם נוסף לשעתוק הפערים בחינוך.

מבנה השיעור

- א. חוק זכויות התלמיד - התחברות 30 דקות
הצגת עמדות המשתתפים דרך קריאת סעיפים בחוק זכויות התלמיד.
- ב. העמידו תלמידים הרבה - לימוד מונחה 30 דקות
מחלוקת בין בית שמאי לבין בית הלל לגבי השאלה מי רשאי להיכנס בשערי בית המדרש.
2. שעתוק פערים - משחק השוקולד 60 דקות
משחק הממחיש כיצד יתרון בנקודת הזינוק מייצר פערים גדולים יותר לאורך זמן.
3. חינוך במימון הקהילה - לימוד מסכם 30 דקות
ניסיון להקיש מתקנה של חכמי מכנאס (מרוקו תרפ"ז-1927) לגבי התמודדות עם נושא מימון החינוך בימינו.



מהלך השיעור

1. א. הזכות לחינוך – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דפי מקורות	30 דקות

פתיחה

בשנת תשס"א (סוף שנת 2000) נחקק בכנסת חוק זכויות התלמיד. לראשונה מופיעה הזכות לחינוך כאחת מזכויות היסוד של כבוד האדם וחירותו. חוק זה שונה באופן מהותי משאר החוקים בתחום החינוך: לראשונה מוגדר החינוך כזכות יסוד של כל ילד. הניסוחים הקודמים, ב"חוק חינוך ממלכתי" וב"חוק חינוך חינם", עסקו במחויבותה של המדינה לחינוך.

נקרא שני סעיפים מהחוק, סעיף 3 וסעיף 5.

3. כל ילד ונער במדינת ישראל זכאי לחינוך בהתאם להוראות כל דין.

5. (א) רשות חינוך מקומית, מוסד חינוך או אדם הפועל מטעמם, לא יפלו תלמיד מטעמים עדתיים, מטעמים של רקע חברתי-כלכלי, או מטעמים של השקפה פוליטית, בין של הילד ובין של הוריו, בכל אחד מאלה:

(1) רישום תלמיד, קבלתו או הרחקתו ממוסד חינוך.

(2) קביעת תכניות לימודים ומסלולי קידום נפרדים באותו מוסד חינוך.

(3) קיום כיתות נפרדות באותו מוסד חינוך.

(4) זכויות וחובות תלמידים לרבות כללי המשמעת והפעלתם.

(ב) העובר על הוראות סעיף זה, דינו מאסר שנה או קנס, כאמור בסעיף

61 (א)(3) לחוק העונשין, התשל"ז - 1977

חוק זכויות התלמיד, התשס"א-2000



שאלות והנחיות לקבוצה

החוק אוסר במפורש אפליה במוסדות חינוך, אך לא פעם אנו עדים או שומעים על אפליה על רקע עדתי או חברתי-כלכלי.

✳ מי מחברי הקבוצה רוצה לספר על אפליה או תחושת אפליה שחוזה במוסד חינוכי?

למנחה

כאן מופיעים רק סעיפים 3 ו-5 מתוך החוק, כדאי לצלם את הנוסח המלא לחברי הקבוצה. יש בו פרטים חשובים לכל הורה. הוא מופיע בדפים ללומדים בסוף החוברת ובאתר משרד החינוך:

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/UNITS/Owl/Hebrew/#1>

בחוק זה יש מעבר מניסוח המחייב את המדינה לאפשר חינוך לכל אחד לניסוח המגדיר את זכותו של כל ילד לקבל חינוך. שינוי זה בניסוח אינו סמנטי בלבד. כשהמדינה מחויבת היא יכולה להסתפק בעצם הנתינה, ואילו כאשר יש לכל ילד זכות לחינוך, המדינה חייבת לבדוק אם כל ילד מקבל את החינוך שנתנה. ניסוח החוק במונחים של זכות ליחיד מצמצם את האפשרות להפלות בין קבוצות שונות בחברה.

השאלה לקבוצה בעקבות הקריאה בחוק יכולה להעלות רגשות טעונים אצל המשתתפים. כפי שצוין גם בשיעורים אחרים, שאלות העוסקות בחוויות רגשיות מן העבר מעלות מטענים שאנשים נושאים אתם שנים רבות. יש לתת את הזמן הדרוש לחברי הקבוצה לעכל את השאלה ולענות עליה. יש להביא בחשבון שלחלק מן המשתתפים הדבר יהיה קשה, ואולי יהיו משתתפים שלא ירצו לשתף בחוויה.

1. ב. העמידו תלמידים הרבה – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דפי מקורות	30 דקות

במסכת אבות דרבי נתן יש מחלוקת בין בית שמאי לבין בית הלל בנוגע לאמרה "והעמידו תלמידים הרבה" המופיעה במשנה הראשונה במסכת אבות.

"והעמידו תלמידים הרבה" (אבות א' א') שבית שמאי אומרים אל ישנה אדם אלא למי שהוא חכם ועניו ובן אבות ועשיר.

שאלות והנחיות לקבוצה

* מה המאפיינים של התלמיד הנכנס בשערי בית מדרשו של שמאי?

* מדוע העדיפו בבית שמאי תלמידים כאלה דווקא?

* לאיזה מצב חברתי יכולה להביא שיטת בית שמאי?

ובית הלל אומרים לכל אדם ישנה, שהרבה פושעים היו בהם בישראל ונתקרכו לתלמוד תורה, ויצאו מהם צדיקים חסידים ופְּשָׁרִים.

אבות דרבי נתן, פרק ג

שאלות והנחיות לקבוצה

* איזו דרך חינוכית מציבים בית הלל?

* כיצד הם מנמקים את תפיסתם החינוכית?

אבות דרבי נתן

מעין ברייתא או תוספתא למשניות פרקי אבות. מופיעה במסכתות קטנות בתלמוד. המסכת מיוחסת לר' נתן הבבלי שחי לפני דורו של ר' יהודה הנשיא. מסכת זו, ככל המסכתות הקטנות הירושלמיות, מכילה מאמרים מלוקטים על דרך הלימוד והמוסר. קיימת מחלוקת בין החוקרים בדבר זהותו וזמנו של ר' נתן.

מתוך: דעת, אנציקלופדיה יהודית

<http://www.daat.ac.il/encyclopedia/index.asp>



למנחה

במהלך הלימוד נחלק את הקטע לשניים, ולאחר כל חלק נציג שאלות לקבוצה. לימוד כזה ממקד את הקבוצה בחלק של הטקסט שאליו מופנית השאלה.

ארבעת הנתונים לכניסת תלמידים לבית המדרש על פי בית שמאי יכולים להתפרש בימינו כך: חכם - יכולת אינטלקטואלית וידע מוקדם; עניו - בעל ערכים ומידות; בן אבות - ממעמד חברתי גבוה; עשיר - ממעמד כלכלי גבוה. אפשר ליצור הבחנה בין התנאים שמציבים בית שמאי: חכם, בן אבות ועשיר הם תנאים שהאדם נולד אליהם, ואילו עניו הוא תנאי שהאדם חייב לרכוש לעצמו.

פיתוח מנהיגות עתידית חיונית בכל חברה. בית שמאי מאמינים שנתוני פתיחה גבוהים ומבחני מיון מנבאים הצלחה בפיתוח המנהיגות. פיתוח מנהיגות בדרך זו משמר את הריבוד החברתי* ומצמצם את האפשרות של אנשים משכבות חלשות להגיע למנהיגות, למרות שיש להם היכולת לכך. ב"מדיניות" חינוכית זו יש פגיעה בעקרונות של צדק ושוויון.

*** ריבוד חברתי - קיבוע אי השוויון בין בני אדם במסגרת קבוצות חברתיות הניתנות לתצפית ולזיהוי. הקבוצות החברתיות המדורגות בהירארכיה של אי-השוויון נקראות "רבדים" או שכבות חברתיות, והריבוד הוא התהליך החברתי הקובע את מעמדם כעליונות או נמוכות.**

מעובד על פי: גדי יציב, לכסיקון חברתי, אקדמון, ירושלים 2002, עמ' 217-218

בית הלל מתנגדים למיון שעושים בית שמאי בכניסה לבית המדרש. לפי גישתם, יש ללמד כל אדם, ללא קשר לרקע ממנו בא. בית הלל טוענים שהמציאות מוכיחה שגם אנשים המגיעים מרקע חברתי-כלכלי נמוך ראויים ומסוגלים להגיע לרמות גבוהות של לימוד ויכולות אישיות.

בית הלל משתמשים במילה "פושעים" לתאר את אלה שהצליחו למרות התנאים שמהם באו. אפשר לפרש התנסחות זו באופנים שונים. פירוש ביקורתי יאמר שגם בית הלל תופסים את החברה באופן ריבוני ורואים בבני השכבות הנמוכות, הלא-משכילות, העניות, "פושעים". קריאה אחרת תראה בדיבור על פושעים דוגמת קצה שבית הלל משתמשים בה כדי לציין את חשיבותו של הלימוד לכל אחד ואחד.

2. שעתוק פערים – משחק השוקולד

חומרים	זמן
לוח משחק ארבע חפיסות שוקולד כלי משחק כמספר המשתתפים קובייה	60 דקות

בשיעור הקודם ובחלק הראשון של שיעור זה עסקנו בהרחבה של מערכת החינוך ופתיחת שעריה לכול. כל אחד זכאי לחינוך, והמערכת אכן מאפשרת זכות זו. השאלה הנשאלת היא, האם די במערכת מרכזית לחינוך, בחינם המעוגנת בחוק כדי לאפשר נקודת פתיחה שווה לכול.

המשחק הבא יאפשר לנו לבדוק את הנושא בדרך של התנסות.

מהלך המשחק:

פורשים את לוח המשחק במרכז, מניחים חפיסת שוקולד אחת על המשבצת האחרונה במסלול וכל אחת מהשלוש הנותרות על משבצות לאורך המסלול.

מחלקים את הקבוצה לזוגות.

כל זוג בוחר חפץ אישי שישמש כלי משחק (טבעת, מטבע וכו').

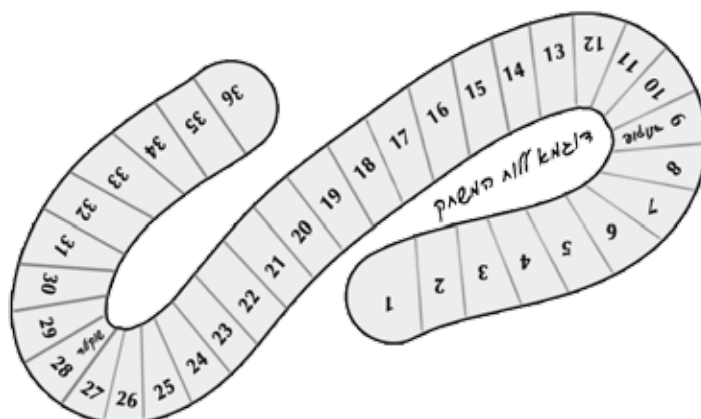
מטרת המשחק: להגיע ראשון לסוף המסלול.

הזוג הראשון מניח את כלי המשחק שלו על משבצת מס' 1 בלוח, הזוג שאחריו מניח את כלי המשחק שלו על המשבצת מס' 2 וכך הלאה.

כל זוג בתורו זורק את הקובייה ומתקדם. זוג שמגיע ראשון לשוקולד יכול לקבל אותו ולקבוע כלל חדש למשחק. לדוגמה: מי שמגריל שש בקובייה, מקבל תור נוסף.

המנצחים הם אלה שהגיעו ראשונים לשוקולד האחרון.





שאלות והנחיות לקבוצה

- * מי שמעוניין יכול לשתף את הקבוצה בהרגשה שהייתה לו במהלך המשחק.
- * במה דומים ובמה שונים הפערים במשחק לפערים במציאות?
- * האם פתיחת שערי בית המדרש (או בית הספר) לכולם אכן מאפשרת שוויון הזדמנויות?

למנחה

במשחק השוקולד נקודות הפתיחה של המשתתפים אינן זהות. הסיכוי של משתתף שהתחיל במשבצת מספר אחת להשיג את המשתתף שהתחיל במשבצת מס' עשר הוא אפסי. המשתתפים שנמצאים במשבצות המתקדמות יותר הם אלה שיכולים להגיע לשוקולד במהירות רבה יותר והם גם אלה שיקבעו את הכללים של המשחק. זכייתם היא כפולה.

המשחק ממחיש את שעתוק הפערים הקיים בחברה. לא רק שהפער בתחילת המשחק אינו נשמר, הוא אף גדל ומתעצם במהלך המשחק, שכן הזוג בעל היתרונות בנקודת הזינוק הוא גם בעל יכולת ההמרה של יתרונות אלה להצלחות גדולות יותר בהמשך. אותו זוג שמתחיל מנקודת פתיחה טובה יותר הוא גם זה שיכול לקבוע כלל חדש על פי האינטרס שלו, כלומר - כזה שיאפשר לו להגיע לעוד חפיסות שוקולד.

בהנחה שהמשחק מתאר את המציאות החברתית, המסקנה היא שכדי שיהיה חינוך שווה לכול באמת, צריך להתמקד קודם כל בצמצום הפערים בין נקודות הפתיחה של האוכלוסיות השונות, ובצמצום יכולתם של החזקים לקבוע את הכללים.

3. חינוך במימון הקהילה – לימוד מסכם

חומרים	זמן
דף מקורות	30 דקות

בשיעור הקודם למדנו את תקנת ר' יהושע בן גמלא שהביאה למערכת ממוסדת של לימוד תורה, ובשיעור זה למדנו על דרכם של בית הלל בקבלת תלמידים לבית המדרש. שני מקורות אלה עוסקים בנגישות של מערכת החינוך לכל האוכלוסייה ללא קשר למעמד כלכלי וחברתי. לא די בהבנת החשיבות של הנגישות לשם השגת חינוך שווה לכול, מכיוון ששאלת הנגישות קשורה בקשר הדוק בשאלת המימון. כאשר החברה מאפשרת לכל אחד ללמוד גם אם הוא עני, עליה לדאוג שיהיה מימון לאפשרות זו.

שתי שאלות מהותיות עולות בעקבות הקמת מערכת חינוך כזו:

1. מי יממן את החינוך של אלה שאינם יכולים לשלם?
 2. כיצד מערכת חינוך יכולה להיות שוויונית כאשר חלק מהתלמידים מממנים את לימודיהם בעצמם וחלק מהתלמידים ממומנים על ידי הקופה הציבורית?
- מימוש הזכות לחינוך דורשת משאבים שאינם מצויים בהכרח אצל קבוצות חלשות בחברה, ולכן תפקידה של החברה הוא לממן את מערכת החינוך הציבורית וליצור מנגנונים להתמודדות עם המגוון של שעתוק הפערים.

נקרא כעת תקנה של חכמי מכנאס מתחילת המאה ה-20, המציגה התמודדות עם הצורך במימון מערכת החינוך של הקהילה:

ראה ראינו אנו חותמים מטה בית דין צדק וחכמי ומנהלי ויחיד קהלנו ישמרם צורם, את מצב החינוך התלמוד תורה פה עירנו תיבנה ותכונן במהרה בימינו יגן עליה אלוהים אשר יום יורד פלאים, הן מצד פשרון המורים, והן מצד פשרון הלימוד אשר הוא בלי משטר ובלי סדרים, הן מצד מקומות התלמוד תורה אשר לדאבון לבנו, תורה מונחת בקרן זוית בפניות נדחות דלואות וסרוחות, העלולות להמיט שואה, בר מינן, על הילדים הרכים ולגרום להם חולאים ומחלות בפרט בימות הקיץ. ולולא זכות תורתנו הקדושה אשר היא עומדת להם לנס לכל יגע אלוהים נזק הטמון בחופם בטבע האנושיות והזמן כמעט חס וחלילה וכולי.



והן זה כביר אנחנו נושאים חרפתנו לפני באי שערי עירנו, ולבנו כואב וגונח על צרת הבת, בת אלוקים הגבירה, תורתנו הקדושה אשר ירדה לטמיון ואמנם נלאינו נשוא, כי באו בנים עד משבר ונוסף עוד חרפתנו לפני העמים האדירים אשר אנו חוסים בצילם כהיום הזה. אי לזאת נתעוררנו אנחנו חותמים מטה וטיכסנו עצה כדת מה לעשות לתקנתה של עיר תהילה בנדון זה, אולי ייעתר לנו האלוקים ולא נאבד במיתה העצמית הלזו מיתת השכל והדת חס ושלוה, וראינו חוב קדוש לעשות סדר נכון ומשטר חדש לתיקון ילדי קהלנו ישמרם צורם בלימודם בתורתנו הקדושה, ולהשגיח עליהם בעין החמלה ולנהלם בשכל טוב בעיני אלוקים ואדם, להושיבם במקומות נקיים ורחבים ומרווחים, ולהושיב להם מורים מלומדים ולצורך המפעל הזה ולתפארתו ראינו כי נחוץ לו כסף רב, ולא מצאנו תרופה ולא משען ומשענה למוסד הלז וְלִדֵּי מחסורו אשר יחסר לו בלתי אם להוסיף חוק קצוב על עזר הבשר הנהוג.

ובכן עלתה הסכמתנו אנו חותמים מטה להוסיף על עזר הבשר סך עשרה פראנק בכל בהמה כשרה על הסך עשרים פראנק הנהוגים מאז ועד עתה דהיינו שליש בהכנסות עזר הבשר יהיה להוצאות המפעל הזה לא זולת.

עבד נרצע לצור גאונו...

עבד ה' יעקב טולדאנו סופו טוב, עבד ה' יהושע בירדוגו סופו טוב,

עבד ה' אברהם עמאר סופו טוב

עבד ה' אליעזר בירדוגו (יו"ר ועד הקהילה)

(ועוד חותמים)

מורי מרדכי עמאר, תקנות חכמי מכנאס: "תקנת חכמי מכנאס בעד העלאת מס הבשר למימון בנין תלמוד תורה והוצאות הפעלתו", התרפ"ז (1927), תקנה ע, אהבת שלום, ירושלים תשנ"ו, עמוד תב-תג.

תקנות הקהל

התקנות במשפט העברי הן מקור משפטי הנותן מענה למצבים חברתיים ואחרים שאין להם מענה בהלכה. ישנם שני סוגים של תקנות. תקנות בית הדין הנעשות על ידי חכמי ההלכה ותקנות הקהל הנעשות על ידי שבעה טובי העיר נבחרי הקהילה ומנהיגיה. כתיבת תקנות היתה מקובלת מאז ימי התלמוד והמשיכה בקהילות רבות בעולם. חלק קטן מתקנות הקהל שנשתמרו היום הן קובץ חקיקה

קהילתי שנמשך לאורך שנים. קובץ תקנות מכנאס הוא אחד מארבעה קבצים של תקנות שנשתמרו מקהילות מאפריקה. חתומים עליו רבני הקהילות לאורך הדורות כמו הרבנים למשפחת טולדאנו והרבנים למשפחת בירדוגו. מעובד על פי: מורי מרדכי עמאר, תקנות חכמי מכנאס, אהבת שלום, ירושלים תשנ"ו, עמוד 27-52.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * איזה ערך ראו חכמי מכנאס במימון תלמוד תורה מהקופה הציבורית?
- * מדוע לא ראו לנכון לבנות מערך של שכר לימוד?
- * האם הדרך שבה בחרו מהווה פתיחה שווה לתלמידי העיר (עניים ועשירים)?

למנחה

חכמי מכנאס ראו לנכון לממן את תלמוד התורה דרך הקופה הציבורית ולא בדרך של גביית שכר לימוד. המוצר שנבחר להטלת המס הוא בשר, מוצר שחלק גדול מהשכבות בחברה צורכות, אך עניים צורכים הרבה פחות ולכן ישלמו פחות מס.

ההחלטה לא לגבות שכר לימוד יוצרת לכאורה נקודת פתיחה שווה לנכנסים בשערי בית הספר, כיוון שכולם ממומנים על ידי הקופה הציבורית. בבסיס ההחלטה עומד העיקרון של יצירת בסיס שווה לכולם, בדומה לקצבאות זקנה וילדים של הביטוח הלאומי, שניתנות לכל האזרחים ללא צורך במבחן הכנסה.

סיכום

במערכת החינוך הציבורית בישראל נוצר מצב של שעתוק פערים. המדינה נותנת חינוך חינם לכול, קבוצות חזקות לוקחות מימון זה לבתי הספר הפרטיים למחצה שהקימו ומוסיפות את המשאבים האישיים שלהן. התלמידים בבתי ספר אלה נמצאים בנקודת פתיחה טובה יותר בשל ריבוי מקורות המימון, והם יכולים להמיר נתונים אלה לציונים טובים יותר, למורים איכותיים יותר, להישגים גבוהים ולמוביליות חברתית. וכך, הערך של חינוך שוויוני לכל האוכלוסייה עלול להפוך לגורם היוצר פערים במקום לצמצם אותם; על כן יש צורך לפעול בשני מישורים: לדרוש מהמדינה מנגנונים של אפליה מתקנת ולתת בידי כל אחד את הידע והיכולת לממש את זכויותיו.

של מי אתה ילד? בין סמכות לאחריות

מטרות השיעור

בחנית המתח בין ההורים למערכת במה שנוגע לאחריות על חינוך הילדים.

רציונל

השיעור עוסק בדילמה הקיימת בין ההורים למערכת החינוך: "למי הסמכות על חינוך הילד ועל מי מוטלת בפועל האחריות לבצעו?". הדילמה מתחזקת לכאורה כתוצאה מכך שמוסדות החינוך משתייכים למערכת מרכזית ולא תמיד ברור ההבדל בין מקבלי החלטות לבין מבצעים.

שאלת הסמכות והאחריות יוצרת קונפליקט כפול: מצד אחד, המדינה מבקשת, דרך חוק חינוך חובה, למלא את אחריותה, ולפעמים נראה כי היא חורגת מתחומי סמכותה ו/או אינה ממלאה אחר אחריותה. מצד שני, בגלל המנדט הרחב של חוק חינוך חובה ומתוך אי-היכרות עם "כללי המשחק", עשויים הורים להניח למערכות לקבל החלטות - לפעמים גורליות - עבור עתיד ילדיהם מבלי להתערב.

היחסים בין מערכת החינוך לבין ההורים משקפים את המבנה של החברה. הורים בעלי מעמד הם בעלי יכולת השפעה, בעוד הורים מעוטי יכולת ממגזרים מוחלשים חשים חסרי אונים.

בחלק הראשון של השיעור נתוודע לגישות שונות שכל אחת מהן מייחסת את הסמכות והאחריות לחינוך לאחד הצדדים. בהמשך ננסה לבחון האם יכולה להתקיים שותפות ומהי נקודת המוצא של שותפות כזו.

מבנה השיעור

1. הורים מול המערכת - העלאת הדילמה 60 דקות
נקרא פרשנות לחוק חינוך חובה, והמשתתפים יבטאו את רגשותיהם באשר לשאיפת המדינה לקבל עליה את האחריות על חינוך הילד.
2. חובות ההורים כלפי ילדיהם - לימוד מונחה 45 דקות
נלמד מקור תלמודי המטיל את הסמכות לחינוך על ההורים תוך פירוט המחויבויות הנוגעות לכל תחומי חיון של הילד.
3. האם יתכן דיאלוג משותף? - לימוד בחברותא 45 דקות
בחלק זה יבדקו המשתתפים דרך שני טקסטים באלו אופנים יתכן דיאלוג משותף בין הורים ומחנכים בשאלת חלוקת האחריות לחינוך הילדים.



מהלך השיעור

1. הורים מול המערכת – העלאת הדילמה

חומרים	זמן
טקסט - בן ציון דינור על חוק חינוך ממלכתי	60 דקות

פתיחה

בשנת 1949 נחקק **חוק לימוד חובה**. החוק קובע שלמדינה החובה לספק לכל ילד, עד גיל 15, חינוך חנים, אך החוק גם מחייב את ההורים לשלוח את ילדיהם למוסד חינוכי מוכר. החיים בחברה שבה החינוך מעוגן בחוק מעלים את השאלה: "על מי מוטלת המחויבות לחינוך, על ההורים או על המדינה?". במהלך השיעור ננסה לבחון בעזרת המקורות השונים את מורכבות השאלה ואת ההתייחסויות שלנו אליה.

בשנת 1953 נחקק **חוק חינוך ממלכתי**. מרכזיותו של החוק היא בכך שהוא ביטל את הזרמים הפוליטיים בחינוך. בן ציון דינור, שר החינוך באותם ימים, נשא דברים בכנסת לקידום החוק. נקרא את דבריו:

משמעותו של חוק חינוך ממלכתי הוא: הטלתה של האחריות לחינוך על המדינה - האחריות השלמה, הבלתי מעורערת והבלתי מחולקת. משמעותה [של האחריות] היא, שהמדינה לא רק מטילה חובה על ההורים לשקוד על שמירת זכותם הטבעית לחנך את ילדיהם לשם התפתחותם הפיזית, הרוחנית והחברתית, אלא היא נותנת להם את האפשרות לכך על ידי חוק חינוך חובה חנים. משמעותה היא גם שהמדינה היא האחראית לדרך אשר בה תוגשם חובה זו.

המדינה היא הנושאת המלאה באופן שבו תכוון ותודרך ותוגשם התפתחותו של הדור הצעיר... אין המדינה יכולה לוותר - ואין היא מוותרת בשום מקום - על אחריותה השלמה למטרות היסוד של כל חינוך: לפיתוח כושרם האישי של אזרחיה לעתיד [דמות האדם], לטיפול סגולותיהם החברתיות [דמות החברה], ולעיצוב דמותה הלאומית [המורשת הרוחנית]...



המדינה מועלת בתפקידה אם היא מוסרת למישהו אחר את הדאגה לדור הבא, לכושרו האישי ולאושרו החברתי, לרמתו המוסרית, האינטלקטואלית והטכנית של כל אזרח במדינה.

בן-ציון דינור, דברי הכנסת, 1953

פרופ' בן-ציון דינור

שר החינוך בין השנים 1951-1955. בימי כהונתו נחקק חוק חינוך ממלכתי ובוטלו הזרמים בחינוך.

מדבריו של בן-ציון דינור עולה כי חוק חינוך חובה נותן למדינה את הסמכות על החינוך, והיא שמאפשרת להורים לממש את זכויותיהם. האם תמיד המדינה קדמה להורים?

בעבר מסרו הורים למלמדים את התפקיד ללמד את בניהם תורה. אחת הדוגמאות למסירה כזו היא הסיפור של שמואל וחנה אמו. חנה, שהייתה עקרה, התפללה לאלוהים וביקשה ממנו בן. תפילתה לבן לוותה בנדר, שאם הקב"ה ייענה לבקשתה, היא תמסור את בנה לעבודת ה' במקדש. הילד גדל, וחנה דחתה את מסירתו בשנה. רק אז הביאה אותו לבית המקדש לייעוד שיעדה לו.

שאלות והנחיות לקבוצה

כל הורה שמביא ילד או ילדה בפעם הראשונה לגן ולבית הספר עושה זאת בלויית רגשות מעורבים.

✳ כל משתתף מוזמן לחלוק עם הקבוצה רגשות אלה כהורה או כילד.



למנחה

מדבריו של בן-ציון דינור עולה השאלה המרכזית בשיעור זה: של מי הסמכות על החינוך ועל מי מוטלת האחריות לבצעו? נראה שדינור מכיר בזכויותיהם של ההורים על חינוך ילדיהם, אך הוא טוען שהסמכות על החינוך שייכת למדינה ואחריות ההורים נובעת מסמכותה של המדינה.

סיפור חינוכו של שמואל הנביא מעלה נושאים חינוכיים שונים. בשיעור זה נתייחס לחלק בסיפור שבו חנה מוסרת את שמואל לעבודת המקדש. מטרת הדיון בסיפור המקראי היא לחדד את התחושות והרגשות של המשתתפים בעת חוויות מסירתם של ילדה או ילד לאחריות בית הספר בפעם הראשונה ובכלל.



המשתתפים יכולים לבחור האם לשתף את הקבוצה בחווייתם כילדים או כהורים (זאת כדי לאפשר השתתפות גם למשתתפים בקבוצה שאינם הורים).

התחושות והרגשות שהמשתתפים יעלו בעקבות השאלה עשויות לנוע על ציר שבצדו האחד תחושת ויתור על הילד, ובצדו השני - תחושת הקלה שמישהו אחר אחראי עליו כעת.

בהמשך השיעור הלימוד פונה לרגשות הפרטיים של כל אחד מחברי הקבוצה, ולכן התבטאותו של כל אחד מהמשתתפים היא משמעותית.

2. חובות ההורים כלפי ילדיהם – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דף לימוד	45 דקות

למנחה

הטקסט המובא כאן מהתלמוד מטיל את האחריות לחינוך על ההורים. מדובר בטקסט מכונן בתכנית קמ"ח. מספר השאלות שמופיעות בעקבותיו הוא גדול. רצוי להקדיש זמן לכל שאלה בנפרד תוך בחינתה לעומק, ולאפשר השתתפות של מרב המשתתפים בקבוצה.

האב חייב בבנו - למולו, ולפדותו, וללמדו תורה, ולהשיאו אישה, וללמדו אומנות. ויש אומרים: אף להשיטו במים. רבי יהודה אומר: כל שאינו מלמד את בנו אומנות - מלמדו ליסטות. ליסטות, סלקא דעתך?! (עולה על דעתך?!), אלא, כאילו מלמדו ליסטות.

תלמוד בבלי, מסכת קידושין, דף כט, עמוד א

שאלות והנחיות לקבוצה

בדברי התלמוד המובאים כאן נמנות שש מחויבויות לאב כלפי בנו: ברית מילה, פדיון הבן, לימוד תורה, להשיא לו אישה, לימוד אומנות ולשוט בנהר.



- * מה הקשר בין כל אחת מן החובות של האב לבין חינוך?
- * איזה קשר יוצר ר' יהודה בין לימוד אומנות לליסטות?
- * למה התלמוד מפקיד את כל האחריות לחינוך הילדים אצל ההורים?
- * אלו מחויבויות ממלאת כיום מערכת החינוך במקום ההורים?

למנחה

התלמוד מפרט שש חובות האב כלפי בנו. חיוב האב לפעול פעולות שונות כלפי בנו מטיל עליו לבדוק את התנהגותו, את עולם הערכים שלו, ואפילו בחירות מסוימות שלו בחיים, ניתן אם כן לראות בחובות המפורטות בתלמוד פעולה חינוכית. ההקשרים השונים שיעלו במהלך הדיון בין החובות לבין חינוך עשויים להיגזר מהתחומים הבאים: השכלה, חינוך למידות ולדרך ארץ, דאגה למצב המשפחתי, מקצוע, יכולת הישרדות פיזית וחברתית, מצב כלכלי ועוד.

פדיון הבן - על פי המסורת היהודית, הבנים הבכורים מקודשים לעבודת ה'. לכן אב לבן בכור (יש כללים בהלכה המסייגים את ההגדרה "בכור") מחויב לפדותו מידי כהן תמורת חמישה שקלי כסף טהור. פדיון הבן מתקיים כאשר התינוק בן 31 יום.

במהלך הדיון רצוי שהמשתתפים יתייחסו לכל אחת מהחובות ולקשר שלה לחינוך ולא יסתפקו בהתייחסות כללית מכיוון שכל חובה מעלה נושאים שונים.

ההתעכבות על הקשר בין אומנות לליסטות עשויה להעלות סוגיה "בוערת" אצל חברי הקבוצה. חשוב לתת מקום לרגשות המשתתפים, אך לקבוע גבולות.

חלק גדול מהמרכיבים ברשימה למעלה נמצא כיום בידי מערכת החינוך: המערכת מקנה השכלה, מחנכת לערכים ומכשירה למקצוע. מצב זה יוצר הרגשה שהאחריות על החינוך עוברת לידי מערכת החינוך ויוצאת מידי ההורים.

התלמוד מפקיד את חינוך הילדים בידי ההורים, והם אלה שאחראים לו, פיזית, תרבותית, ומנטלית. התלמוד מבין שלהורים ראייה כוללת של הילד ושהם השותפים לכל שלבי התפתחותו. הפקדת האחריות בידי ההורים אינה מחייבת את ביצועה בפועל, מכיוון שחיוב כזה ייצור הפרדה בין הורים המסוגלים ללמד לבין אלה שאינם מסוגלים. ההורים יכולים למנות להם שליחים שיהיו מלמדים, כבעבר, או מערכת חינוך בדומה לימינו.

3. האם ייתכן דיאלוג משותף? – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דף לימוד	45 דקות

בטקסטים הקודמים שקראנו, הכותבים רואים באחד הצדדים את האחראי העיקרי לחינוך. בן ציון דינור רואה את המדינה כבעלת הסמכות העיקרית, ואילו התלמוד מטיל את האחריות על ההורים. בלימוד בחברותא נבדוק האם תיתכן שותפות באחריות.

שאלות והנחיות לקבוצה

נתחלק לזוגות. כל זוג יקרא את שני הטקסטים מאת פרופ' ראובן פוירשטיין והרב עובדיה יוסף ויבדוק:

* מי האחראי לחינוך, על פי כל אחד מן הטקסטים?

להורים נודעה השפעה כה גדולה על ילדם, עד כי לפעמים הוא מסכים לאבד את מעמדו החברתי, לאחר שכבר קיבל חינוך מסוים והוא חוזר לסביבתו שהועתקה לישראל... לעתים קרובות כדאי לשוחח עם ההורים, בביקורים שיערכו בביתם או לכשיבקרו הם במוסד או במשק, לשכנעם ולהסביר להם כי ילדם ראוי שיתנו לו אפשרות להתפתח, ואף אם הדבר כרוך בקרבן גדול מצדם, מבחינה רגשית וכלכלית כאחת, כדאי הדבר שייעשה. ברם יש מקרים בהם מקבלת הבעיה צביון דרמתי, ההורים מתעקשים ותובעים את החזרת ילדם למרות כל ההסברים שניתנו להם...

אל לנו לשכוח כי מטרתו הסופית של חינוך היא להביא להשתלבות הפרט בסביבה החדשה. אם יש להימנע מנטישת העבר בצורה מוחלטת אין זה בכדי להשאיר את הפרט בשולי החברה הישראלית, כי אם להקל עליו את המעבר. כלום רצוי שבמקרה שהמשפחה היא מפגרת מאוד ובלתי ותרנית ייכנע הנער תמיד בפני רצון הוריו?

לדאבוננו קיימים מצבים בהם לא נותר אלא לראות בניתוק הכללי מעל ההורים את הדרך הטובה ביותר, אך זאת בתנאי שנעזור לצעיר להתגבר על הרגשת האשמה שלו אם היא קיימת.

ר' פוירשטיין ומ' רישל, ילדי המלאח – הפיגור התרבותי אצל ילדי מארקו ומשמעותו החינוכית, הסוכנות היהודית, מכון סאלד, ירושלים תשכ"ג, עמודים 210-212



פרופ' ראובן פוירשטיין

הקים את מכון הדסה, את המרכז לקידום כושר הלמידה וחתן פרס ישראל. על פי תורת הלמידה שפיתח לימדו בעבר ומלמדים עד היום אוכלוסיות מוחלשות.

הספר "ילדי המלאח - הפיגור התרבותי אצל ילדי מרוקו ומשמעותו החינוכית" יצא לאור בשנת 1963 בעקבות מחקר במחנות עליית הנוער בצרפת על נערים ונערות שהגיעו ממרוקו ועמדו לעלות לארץ. הספר זכה לביקורות נוקבות בשל התיאוריות המובאות בו. הספר נגוע בדעות קדומות ובגזענות ביחס ליהודים מזרחים. הם מתוארים בו כאנשים הלוקים ב"פיגור תרבותי", ועל כן רצוי להרחיק את הילדים מהוריהם כדי לאפשר להם "לצאת מן הפיגור" ולהפוך למודרניים. התיאוריה של פוירשטיין תפסה את ההורים המזרחים, "דור המדבר", כמטרד בתהליך "החינוך מחדש" שהילדים צריכים לעבור.

ודע שאף על פי שעיקר מצוות תלמוד תורה מוטלת על אבות התלמידים, מכל מקום המורים שיודעים ללמד תורה לתינוקות של בית רבן, ונעשו מומחים במקצוע לימוד התורה, גם עליהם מוטלת החובה ללמד את ילדי ישראל תורה. וכמו שפסק הרמב"ם: (הלכות תלמוד תורה פרק א, הלכה ב) וזו לשונו: "כשם שחייב אדם ללמד את בנו תורה כן חייב ללמד את בן בנו, שנאמר 'והודעתם לבניך ולבני בניך'" (דברים ד, ט), ולא בנו ובן בנו בלבד, אלא מצווה על כל חכם וחכם מישראל ללמד את כל התלמידים תורה, אף על פי שאינם בניו. שנאמר ושיננתם לבניך, מפי השמועה למדו, בניך אלו תלמידיך, שהתלמידים קרויים בנים, שנאמר ויצאו בני הנביאים".

הרב עובדיה יוסף, שו"ת יחוה דעת, ירושלים תשל"ז, חלק ד, סימן מח

הרב עובדיה יוסף

נולד בבגדד בשנת ה"א תר"פ (1920), עלה לארץ-ישראל בגיל ארבע, למד בישיבות בעיר העתיקה שבירושלים. שימש רב ואב-בית-הדין בקהיר והיה ה"ראשון לציון" מ-1973 עד 1983. סדרות השו"תים שלו "יביע אומר" ו"יחוה דעת", מכסים כל נושא הלכתי מודרני.

אסיף

הטקסטים בלימוד בחברותא מתמודדים עם נוכחותם של שני הגורמים, ההורים ומערכת החינוך.



שאלות והנחיות לקבוצה

* פוירשטיין מבקש לנתק את הילדים מהוריהם במקרה הצורך ולהפקיד את חינוכם בידי המורים בלבד, בעוד הרב עובדיה רואה דיאלוג ואף שיתוף בין מורים להורים בחינוך הילדים. כיצד אפשר להסביר את הבדלי התפיסות?



למנחה

נקודת המוצא של פוירשטיין והרב עובדיה שונות ולכן המסקנות שלהם שונות. נקודת המוצא של פוירשטיין היא שהמדינה אחראית לחינוך, ולכן למרות המודעות שלו למעמד המשמעותי של ההורים בחיי הילד, כאשר נראה למערכת שההורים מפריעים לתהליך יש להזיז אותם הצדה. לכך יש להוסיף את התפיסה האתנוצנטרית של פוירשטיין, הרואה ביהודים המזרחים אנשים הלוקים ב"פיגור תרבותי", ועל כן יש להציל את הילדים מהוריהם... פוירשטיין אינו מסיק מתפיסתו מסקנה לגבי ההורים כולם אלא לגבי ההורים המזרחים בלבד.

הרב עובדיה גורס שההורה הוא האחראי לחינוך, הוא מכבד את מקומם של ההורים כמחנכים ומעבירי מסורת, ולכן למרות מעמדו של המורה, הוא מקיים דיאלוג עם ההורה ללא זכות לערער על מעמדו.

ההבדל בין שתי התפיסות מצביע על המתאם בין המעמד החברתי של ההורים לבין עמדת הכוח שלהם ביחס למדינה. באוכלוסיות חזקות, המדינה אינה יכולה לערער את מעמדם של ההורים בחינוך. באוכלוסיות מוחלשות המדינה יכולה לעשות זאת בקלות, ואף סבורה שמחובתה לעשות זאת, בטענה שבכך היא מקדמת את ילדי האוכלוסיות האלה.



סיכום

שיעור זה מציג את זכותו של כל הורה לקבל אחריות על חינוך ילדיו, ללא קשר להשכלתו וליכולותיו. הידיעה שהמערכת מנסה לפעמים לנכס לה אחריות זו מסייעת במגעים איתה. מצד שני, חשוב להבין שבמצב שבו החינוך מתקיים במסגרת מערכת מרכזית, הכרח שבין ההורים למערכת יתקיים דיאלוג לקידום אחריות משותפת על חינוך הילדים. תפיסה משותפת כזאת היא תפיסה שעל פיה ההורה מעביר חלק מן האחריות לחינוך ילדיו למורה, ואז המורה נתפס כשליחם של ההורים. לתפיסה זו השלכות רבות ומשמעותיות באשר לקשר בין הורים ומחנכים.

במישור החברתי הכולל חשוב לציין, שללא מערכת חינוך ממלכתית אין כל אפשרות לדבר על שוויון בחינוך. לכן תפקידם של ההורים, בדיאלוג מול מערכת החינוך, הוא "להזכיר" לה לשם מה הוקמה ולשמש ערוץ ביקורת כנגד מבנים לא שוויוניים במערכת חינוך הרואה עצמה מערכת "ממלכתית".



בחירת הורים: מי יכול לבחור?

מטרות השיעור

בחירת הדילמה שבין טובת הילד הפרטי לבין צדק ואחריות חברתית בהקשר של בחירת בית ספר לילדינו.

רציונל

השיעור עוסק במתח הקיים בין זכותם של הורים לבחור מסגרת חינוך איכותית המתאימה לילדיהם, לבין חובת המדינה להעניק חינוך איכותי לכלל אזרחיה. העדפת הזכות המאפשרת להורים בחירה מלאה יוצרת מצב שבו הורים בעלי משאבים כלכליים רבים יכולים לבחור בתי ספר טובים יותר לילדיהם, בתי ספר "ייחודיים" ופרטיים, שאינם נגישים לבעלי אמצעים מוגבלים - ולתרום בכך להרחבת הפערים בין ילדים שונים בחברה.

מצב שבו רק לקבוצות חזקות יש יכולת לבחור את מסגרות החינוך של ילדיהם הוא מצב הפוגע לא רק בקבוצות החלשות אלא בחברה כולה. מהו תפקידה של המדינה בהקשר זה? איזו אחריות יש לקבוצות החזקות כלפי הקבוצות האחרות וכלפי החברה כולה?

מבנה השיעור

1. במה לבחור? - נקודת מבט אישית
20 דקות
ביטוי ההתלבטויות של המשתתפים ביחס לבחירת בית ספר לילדיהם.
2. "מוליכין את הקטן" - לימוד מונחה
60 דקות
הצגת הזכות והחובה של הממונים על חינוך הדור הבא להתאים לכל ילד את מסגרת הלימוד המתאימה לו ובחינת האפשרות של הורים שונים לממש זכות זו.
3. מי יכול לבחור? - קריאה ודיון
70 דקות
קריאה במכתב של חכם מטריפולי (לוב) המציג את הדילמות הקשורות בסוגיית בחירת הורים את בית הספר ומציע פתרון ייחודי. בחינת היישומיות של הפתרון המוצע להקשר של מערכת החינוך שלנו.



מהלך השיעור

1. במה לבחור? – נקודת מבט אישית

חומרים	זמן
	20 דקות

פתיחה

נראה שמערכת החינוך עוברת בהדרגה לפתיחת אזורי רישום ומתן חופש להורים בבחירת בית הספר. תהליך זה הוא חלק ממגמה כללית של הפרטת החינוך, צמצום האחריות הציבורית, הגדלת הוצאות שכר הלימוד ויותר מעורבות של ההורים בחינוך. לכאורה נראה שהמגמה היא לטובת ההורים כולם, אלא שאין הדבר כך - שכן פתיחת אזורי הרישום משפיעה באופנים שונים על יכולת הבחירה של מגזרים שונים באוכלוסייה וברוב המקרים היא פועלת לטובת ההורים ה"חזקים" מבחינה כלכלית.

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ מה השיקולים המנחים אותנו (או שהנחו אותנו בעבר) בבחירת בית ספר לילדינו?

למנחה

שאלה זו מכוונת להעלאת הלבטים, החששות והתקוות שיש להורים בבחירת בית ספר לבנם או לבתם. לכל בית ספר יתרונות וחסרונות, ולכן בכל בחירה יש סיכויים וסיכונים.

אחד החששות המרכזיים של הורים בתהליך בחירת בית הספר הוא הילד יצליח ללמוד בבית הספר שנבחר. פתיחת אזורי הרישום גרמה לשני תהליכים מנוגדים: מצד אחד תלמידים משכונות חלשות יכולים לבחור בבתי ספר איכותיים שנמצאים מחוץ לשכונתם; מצד שני רישום עודף לבתי הספר האיכותיים יוצר תהליכי מיון שלעיתים קרובות משאירים בחוץ תלמידים מהשכונות החלשות. כמו-כן תהליך זה מרוקן את בתי הספר השכונתיים מן התלמידים החזקים (הנוהרים לבתי ספר איכותיים מחוץ לשכונה) ומדלדל את מסגרות החינוך השכונתיות מכוחותיהן הלימודיים והתקציביים.





מידע מרוכז על התהליך של פתיחת אזורי רישום אפשר לקבל ממסמך של מחלקת המחקר של הכנסת.

www.knesset.gov.il/MMM/data/docs/m00192.rtf



2. "מוליכין את הקטן" – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דפי מקורות	60 דקות

הסוגיה של בחירת מסגרת הלימוד של הילד על ידי ההורים נבחנת כבר אצל הרמב"ם, בפרק העוסק בהלכות תלמוד תורה בספרו "משנה תורה".

מוליכין את הקטן ממלמד למלמד אחר, שהוא מהיר ממנו בין במקרא בין בדקדוק. במה דברים אמורים? כשהיו שניהם בעיר אחת ולא היה הנהר מפסיק ביניהם. אבל מעיר לעיר או מצד הנהר לצדו, אפילו באותה העיר, אין מוליכין את הקטן, אלא אם כן היה בניין בריא על גבי הנהר, בניין שאינו ראוי ליפול במהרה. רמב"ם, הלכות תלמוד תורה, פרק ב, הלכה ו

רמב"ם

רבי משה בן מימון, מגדולי ישראל שבכל הדורות, נולד בקורדובה שבספרד בשנת ד"א תתצ"ח (1138) ונפטר בשנת ד"א תתקס"ה (1204) בפוסטט (קהיר העתיקה) שבמצרים.

פילוסוף ורופא. ספריו הם מהמרכזיים בתחומי היהדות השונים: פרשנות - "פירוש למשנה"; הלכה - מ"שנה תורה לרמב"ם"; פילוסופיה יהודית - "מורה נבוכים".



מוליכין את הקטן ממלמד למלמד אחר, שהוא מהיר ממנו בין במקרא בין בדקדוק.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מי מוליך את הקטן?
- * האם העברת הילד ממסגרת למסגרת היא זכות או חובה?
- * "שהוא מהיר ממנו" – מי יותר מהיר ממי?

במה דברים אמורים? כשהיו שניהם בעיר אחת ולא היה הנגר מפסיק ביניהם.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מדוע נהר המפריד בין מלמדים מהווה סיבה לא להעביר את הילד למלמד טוב יותר?
- * האם נהר יכול לשמש משל למצבים אחרים של הפרדה בין בתי ספר בימינו?

אבל מעיר לעיר או מצד הנהר לצדו, אפילו באותה העיר, אין מוליכין את הקטן, אלא אם כן היה בניין בריא על גבי הנהר, בניין שאינו ראוי ליפול במהרה.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מה הייתה ההנחה שהביאה את הרמב"ם להזהיר הורים מלהעביר את ילדיהם נהר שהמעבר בו אינו בטוח?
- * האם יש סכנות נוספות, לא פיזיות, במעבר לבית ספר מחוץ לשכונה?



למנחה

הלימוד בחלק זה הוא מונחה, ולכן לא נקרא את כל הטקסט בפעם אחת אלא נקרא שורה או שתיים, נעצור ונדון במשפט שקראנו.

הרמב"ם קובע ב"הלכות תלמוד תורה" שיש להעביר ילד למסגרת אחרת כאשר המסגרת שבה הוא נמצא אינה מתאימה לו יותר. למרות הניסוח ההחלטי של הרמב"ם, המשפט הראשון מעלה שאלות שונות. לשאלות אלה אין תשובה בדברי הרמב"ם, והמשתתפים יאמרו את דעתם האישית בעניין.

"מוליכין" - האם הפנייה בדברי הרמב"ם היא להורים או למורים? או שיש כאן אחריות משותפת? מה קורה כאשר אחד הצדדים לא ממלא את חלקו באחריות? מי אמור להתריע על כך שהמסגרת שהילד נמצא בה מאטה את התקדמותו? האחריות המשותפת יכולה לא להתקיים בשל סיבות כלכליות או מעמדיות כגון: מודעות מועטה של ההורים ליכולתו של הילד, מחסור כלכלי, הנחה שתלמידים עניים אינם יכולים להגיע להישגים גבוהים ועוד.

השאלה השלישית בקבוצת השאלות הראשונה עוסקת בהבדלים שבין היכולות של הורים שונים לממש את הבחירה של בית הספר. האם כל מי שמעוניין להעביר את ילדו למסגרת אחרת יכול לעשות זאת? אלו מחסומים יכולים לעמוד בפניו?

בקטע השני בטקסט, הרמב"ם מציב הסתייגות אחת לכלל שקבע: סכנה פיזית דוחה את ההעברה. ניתן להשוות את הנהר בדבריו לסכנות פיזיות אחרות בימינו, כמו הסעות, אך ניתן להשוות זאת גם לסכנות תרבותיות. חציית הנהר היא סימבולית. בכל חציית נהר יש סכנה שלא תוכל לחזור על עקבותיך, וכך גם בחציית נהר תרבותי. בחירת בית ספר המוגדר כיוקרתי נעשית בשל המעמד ורמת הלימוד המתקיימים, אך מתלווה לבחירה זו הסכנה שהילד יאבד את התרבות של בית ההורים.

הלכה קצרה זו מתוך "משנה תורה לרמב"ם" מעלה סוגיות המשמעותיות גם לימינו. הסוגיה שנבחן היא: זכותם או חובתם של ההורים לבחור את המסגרת שבה ילמדו בנם או בתם.

3. מי יכול לבחור? - קריאה ודין

חומרים	זמן
דפי מקורות	70 דקות

המכתב שלפנינו נכתב לחכמי העיר טריפולי בלוב. הכותב הוא החכם אליהו בכור חזן. הרב חזן ניסה ליצור שינוי במערכת החינוכית בעיר ולא הצליח. במכתבו הוא מגולל את סיפור הגעתו לעיר, מנתח את המצב כפי שראה אותו ואת השינוי שהציע ושנדחה על ידי מועצת חכמי העיר.

- מכתב זה מעלה סוגיות חינוכיות רבות. אנו נתמקד בשני נושאים הקשורים לנושא השיעור:
- א. הצגת הדילמה בין זכות ההורים לבחור את חינוך ילדיהם לבין אחריותם לכלל הקהילה.
- ב. הפתרונות המוצעים ליישוב הדילמה.

למנחה

המכתב של הרב חזן ארוך בהשוואה לטקסטים אחרים שנלמדו בתכנית, ולכן הוא מחולק לקטעים. השאלות לקבוצה מופיעות לפני קריאת הטקסט. שני אמצעים אלה נועדו להקל את לימוד הטקסט.

שאלות והנחיות לקבוצה

* למי דואג הרב חזן על פי הקטע שלהלן?

... והנה יד שלוחה אלי מגבירי ושרי העיר הגדולה הזאת עיר ואם בישראל
טראבלס [טריפולין] המערב וע"א...

... ואני בבואי טרם כל נתתי אל לבי לראות מצב העיר ויושביה. ולדאבון לבבי
ראיתי את העם פרוע לשמצה ורבים מעמי הארץ אינם לא במקרא ולא במשנה
ולא בדרך ארץ.

שאלות והנחיות לקבוצה

* אלו בעיות מזהה הרב חזן?

ופניתי אני לראות הסיבה שהביאם לידי כך, והנה ראיתי כי הסיבה הראשית היא
היעדר תלמוד תורה כהוגן וכראוי. כי אין להם מקום מיוחד שיכיל בתוכו כל נערי
בני ישראל. ועל כן רוב המלמדים יושבים הם ותלמידיהם בתוך הבתי כנסיות.
ומלבד הביזיון המגיע לבית מקדש מעט בלימוד שם ילדים קטנים שאינם יודעים
לשמור על עצמם כהוגן. עוד זאת כי אין המקום ראוי ללימוד תלמידים של בית
רבן שצריך הרב לישוב בראש התלמידים מוקפים לפניו כעטרה כדי שיהיו כולם
שומעים ורואים את הרב. כמו שנאמר בשולחן ערוך סימן רמ"ה וזה אי אפשר
בבית הכנסת כי אינו עשוי לכך כמובן (ועיין במסכת כתובות דף קה' עמוד א'). גם כי
כל מלמד יש לו קרוב לשישים או שבעים תלמידים והוא לבדו מלמדם, ואפילו

ריש דוכנא לא מוקמו ליה. [ואפילו עוזר הוראה לא הכינו לו]... הא ודאי הסברא נותנת כי ברבות התלמידים יתר על המידה הראויה ימעט הלימוד ולא יראו פרי נכון בלימודם ויאבדו הזמן לריק ולבהלה. ובפרט כאשר בכל ריבוי התלמידים האלה הספקת המלמד מועטה וחרפתו מרובה. לאהדורי אפתחא [לחזור על הפתחים] מאבי הבנים לקמץ על ידי דמי הספקתו כעני שואל על פתח, ומוכרח להניח הילדים לבדם כדי לשאול אוכל לנפשו. עוד זאת כי אין גם אחד מהמלמדים שמלמד לנערים משנה וגמרא וזה גורם שתשכח תורה מישראל חס וחלילה.

שאלות והנחיות לקבוצה

* מה הפתרון של הגבירים ושרי העיר?

* האם הדרך שבה פועלים הגבירים פותרת את הבעיה?

גם רוב, ככל הילדים לא יתלמדו אפילו כתיבה עברית וזאת הייתה גרמא כנזיקין [הגורם לנזק] כי יגדלו הילדים כפראים במדבר. ואף בצאתם לפועלם ולעבודתם יהיה מלאכתם וכתובתם נעשית על ידי אחרים.

וגדולה מכל אלה גרם היעדר הלימוד הנכון בעיר הזאת כי הגבירים ויחידים העיר הזאת אשר לא יכלו להניח בניהם במצב רע ומר כזה. הם שולחים בניהם לערי אירופה להתלמד שם: לשונות, וכתיבת העמים, והדבר מובן מאליהם מה אחרית אלו הבנים היושבים בערי החירות והדרור באין עליהם מורא כלל ועיקר, וגם לא מורא אב ואם. ומה יעשה אותו הבן ולא יחטא? וגם פה בתוך העיר נמצא סקולא [בית ספר] של נוצרים וגם שם ילכו נערי בני ישראל לשמוע לקח מפי מורה נוצרי ומספרי הנוצרים ויתערבו בילדי הגויים וילמדו ממעשיהם.

שאלות והנחיות לקבוצה

* איזה פתרון מציע הרב חזן?

* מה ייחודי בפתרון שהרב מציע?

את כל אלה ראיתי, ונתון אל לבי ותרגזו בטני וכל עצמותי אחזו רעד. לב מי לא ידאב ועין מי לא ידמע דמוע בראותה כל אלה, ויותר מהמה שלא ניתן להיאמר ולהיכתב, לכן שמתי אל לבי לבקש מנוח לכל אלה במלתא דשוויא לכולהו



[בדיבור שווה לכולם] כעשיר כאביון כדל כהלך. והוא באשר נייסד בית ספר גדול ורחב ידיים אשר שם יתקבצו המלמדים החכמים ללמד לעם ה' תורה ומשנה וגמרא ושעה או שתי שעות ביום ילמדו אותה כתיבה עברית ואיטלקית שהיא צריכה לעיר הזאת. ובזה נסיר החרפה מעל אלה השומעים לקח מאינו יהודי, עם בני הנעורים אשר לא מבני ישראל המה. והנם מנוערים מתורה ומצוות וגם אלה אשר היו עד כה לדראון עולם משוללים תורה ודרך ארץ הלא עתה כולם יחד יבינו במקרא ובמשנה וגם מעט דרך ארץ ממורה יהודי. במקום קדוש אשר כולו אומר כבוד לה' ותורתו הקדושה תחת השגחת מנהלים תלמידי חכמים ויראי ה' אשר ישיתו לבם תהלוכות בית הספר על פי התנאים ההגונים בכל מידי דמיטב, [דברים של טוב] והגבירים ה' עליהם יחיו בלב שלם נתרצו ויאותרו להביא בניהם אל בית הספר הזה המלא רוח דעת ויראת ה'. ולא יוסיף יבוא במ ערל וטמא. ויתנדבו נדבה גדולה לקניית החצר וישמחו העם על התנדבם כי בלב שלם התנדבו. אליהו בכור חזן, תעלומות לב, חלק ד, סימן ד

הרב אליהו בכור חזן

נולד ב- 1840 בסמירנה (איזמיר, תורכיה), נסע לירושלים עם סבו, חיים דוד חזן. שימש חבר ברבנות של קהילת ירושלים וגייס כספים לארץ הקודש. כיהן כרב העיר טריפולי ולאחר מכן כרב ראשי של אלכסנדריה. בין כתביו: "טוב לב", "ישרי לב", "קונטרס ישמע משה".

שאלות והנחיות לקבוצה

בדבריו של הרב חזן עולות שלוש נקודות מבט על הדילמה הקיימת בסוגיית בחירת הורים:

1. נקודת המבט של ההורים החזקים שיכולתם לבחור.
2. נקודת המבט של החלשים שיכולת הבחירה שלהם מצומצמת מאוד.
3. נקודת המבט של כלל ישראל.

* איזה ערך עומד לעיני זה שרואה את טובת כלל עם ישראל?

סיום השו"ת לקבוצות שמעוניינות להמשיך את הלימוד





הפתרון שמציע הרב מתאפיין בייחודיותו בכך שהוא מעוניין קודם לבנות בית ספר איכותי בתוך הקהילה ורק אחר כך למשוך חזרה את החזקים. מדברי הרב חזן יוצא שערכים של ערבות הדדית ושוויון בין חלשים לחזקים יחזקו את כלל הקהילה ולא רק את החלשים.

המציאות במערכת החינוך הישראלית דומה לתמונת המצב המצטיירת ממכתבו של הרב חזן. המגמה ההולכת ומתרחבת לאפשר להורים לבחור את בית הספר מגדילה את אי השוויון בין קבוצות שונות בחברה. הורים ממעמד גבוה שיש להם יתרון כלכלי, מעמדי, השכלתי או נגישות למידע, בוחרים את בתי הספר המציעים יותר. התהליך גורם להחלשת הקהילות השונות ולהחלשת החברה הישראלית בכלל.

בחלקו האחרון של המכתב מדבר הרב חזן על רבני הקהילה, המתנגדים ללימוד השפות הזרות שהרב מציע ולכן אינם מוכנים לוותר על ערכים משמעותיים בעיניהם. לימוד השפות מהווה, לדעתם, תחילתו של תהליך עזיבת המסורת.

התנגדות הרבנים, שנתפסת לפעמים כהתנגדות למודרנה, מבטאת את החשש שלהם מהמחיר שהקהילה תשלם בשל החזרת הקבוצה החזקה למערכת החינוך המקומית.



סיכום

בהלכה הקצרה מתוך "משנה תורה לרמב"ם" עסקנו במשמעותו התרבותית של הנהר שאין לחצות. נראה שהסכנה שמבטאים דברי הרמב"ם מופיעה באופן ממשי בסיפור המצטייר מדברי הרב חזן. החזרה לקהילה של האנשים שחצו את הנהר והלכו ללמוד במחוזות אחרים קשה מאוד, ולא רק בשל הרמה הירודה של החינוך, אלא גם בשל השינוי התרבותי שהם עברו.

אפשר להשוות תהליך זה לימינו. הורים בוחרים לילדיהם בתי ספר הנחשבים לאיכותיים ומצליחים יותר ואינם מביאים בחשבון את חציית הנהר שהילדים חווים ושאוּלִי לא יוכלו לחצותו בחזרה. בחציית נהר תרבותי בימינו יש ויתור על המסורת והערכים החברתיים-משפחתיים. הניסיון לחשוב בדרך שהרב חזן מציע, כלומר חיזוק מבפנים ויצירת אבן שואבת, עשוי להניב בתי ספר המצטיינים לימודית בצד שמירה על תרבותם של התלמידים. ראייתו של הרב חזן עולה בקנה אחד עם התורה של פריירה שעסקנו בה בשיעורים הקודמים, שעל פיה יש לחזק את האוכלוסיות החלשות מתוך העולם שממנו הן באות.



השכלה ומוביליות חברתית

מטרות השיעור

בחינת יכולתם של החינוך וההשכלה לקדם מעמד חברתי.

רציונל

השיעור עוסק באפשרות של מוביליות חברתית בעזרת רכישת השכלה. בחברות מודרניות רבות נראה כאילו המעבר ממעמד אחד למשנהו תלוי ברצונו של האדם ובמאמץ שישקיע. המציאות מוכיחה שמעטים הם המצליחים לשנות את מעמדם החברתי, מכיוון שהכלים הנדרשים למעבר זה מורכבים ביותר. אחד הכלים הנתפסים כעיקריים ביכולת לנוע בין המעמדות הוא רכישת השכלה.

בשיעור נבחן הנחה זו דרך שתי שאלות מרכזיות: 1. האם ההשכלה היא כלי למוביליות חברתית? (תוך הדגשת המחיר הכבד שיש לשלם לפעמים כדי לנוע ולהגיע למעמד גבוה יותר). 2. מהם המחסומים החיצוניים בדרך למוביליות חברתית? מה מקורם של המחסומים האלה?

מבנה השיעור

1. ר' עקיבא איש צנוע - לימוד מונחה 45 דקות
לימוד סיפורו של ר' עקיבא מאז שהיה רועה צאן עני ועד שהגיע למעמד של אחד מחכמי ישראל החשובים ושל איש עשיר.
2. השכלה ולימוד בימינו - תרגיל 60 דקות
הכרת המושג "מוביליות חברתית" ובחינת העמדות של המשתתפים לגבי כוחה של ההשכלה לגרום למוביליות חברתית.
3. הלל הזקן - לימוד בחברותא 45 דקות
לימוד סיפורו של הלל והדרך שעשה כמהגר עני מבבל עד שהפך לנשיא בזכות ידענותו ההלכתית המופלגת.



מהלך השיעור

1. ר' עקיבא איש צנוע – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דפי מקורות	45 דקות

פתיחה

בשיעור זה נבחן האם קיימת אפשרות של מעבר מרובד חברתי אחד לשני.

רבי עקיבא רועה של בן – כלבא שבוע היה.
ראתה אותו בְּתו של כלבא שבוע שהוא צנוע ומעולה.
אמרה לו: "אם אתקדש לך, תלך לבית הרב?".
אמר לה: "כן". התקדשה לו בצנעא ושלחה אותו.

שמע אביה, הוציאה מביתו והדיר אותה הנאה מנכסיו.
הלך וישב שנים עשרה שנה בבית הרב.
כאשר בא הביא אֶתו שנים עשר אלף תלמידים.
שמע ור' עקיבא זקן אחד שאומר לה: "עד כמה את נוהגת כאלמנות חיים?".
אמרה לו: "אם לי היה מקשיב, היה יושב שנים עשרה שנים אחרות".

אמר ור' עקיבא, "ברשות אני עושה". הלך וישב שנים עשרה שנה אחרות בבית
הרב, כאשר בא הביא אֶתו עשרים וארבעה אלף תלמידים.
שמעה אשתו ויצאה לקראתו.
אמרו לה השכנות: "שאלי בגד ללבוש והתכסי".
אמרה להן: "יודע צדיק נפש בהמתו".
כאשר הגיעה אליו נפלה על פניה ונישקה את רגליו. היו דוחפים אותה שמשיו.
אמר להם: "הניחו לה שלי ושלכם שלה הוא".



שמע אביה שבא אדם גדול לעיר אמר אלך אליו אולי יפר נדרי. בא אליו. אמר לו: "על דעת ושיהיה עקיבא זה אדם גדול האם היית נודר?". אמר לו: "אם היה יודע פרק אחד או הלכה אחת לא הייתי מקפיד". אמר לו: "אני הוא". מתורגם על פי הרב עדין שטיינזלץ לתלמוד בבלי, מסכת כתובות, דף סב, עמוד ב, דף סג, עמוד א

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מדוע הדיר כלבא שבוע את בתו מנכסיו?
- * מה המחיר ששילמו ר' עקיבא ורחל על קניית ההשכלה?
- * האם המחיר היה שווה?

למנחה

ר' עקיבא הוא עני חסר כול. בתו של האדם העשיר ביותר בקהילה מתאהבת בו בשל תכונותיו ודוחפת אותו ללימוד תורה תוך הקרבה עצמית אדירה. ר' עקיבא מצליח בלימודיו והופך להיות רב בעל מספר תלמידים עצום ומעמד גבוה. מעמדו של רבי עקיבא עולה כל כך עד שהתפקידים מתהפכים וכלבא שבוע, אבי אשתו, צריך לבקש מר' עקיבא עזרה.

ר' עקיבא מגיע למעמדו החדש בזכות הלימוד שנקנה בשנים ארוכות של מאמץ ובמחיר כבד שאשתו משלמת.

הסיפור של ר' עקיבא הוא סיפור קלאסי של מוביליות חברתית בעזרת השכלה. ר' עקיבא לומד ומשקיע וגם מגיע למעמד גבוה מאד בקרב החכמים בדורו, נחשב לאחד התנאים המרכזיים שהשפיעו על כל עולם לימוד התורה עד ימינו. סיפור זה מביא את כוחו של החינוך כאמצעי לנוע בין הרבדים השונים בחברה; הסיפור נותן את התחושה שמי שרוצה ומתאמץ גם מצליח.

2. השכלה ולימוד בימינו – תרגיל

חומרים	זמן
דפי מקורות	60 דקות

- התהליך שעבר ר' עקיבא מתרחש גם בחברות בנות זמננו והוא נקרא "מוביליות חברתית" - תנועה בין הרבדים החברתיים השונים.
נכיר את המושג ולאחר מכן נדון בו.

מוביליות (ניעות) חברתית

ההבדלים בין השכבות החברתיות הם במידת העוצמה, היוקרה והשליטה במשאבים כלכליים שיש לכל שכבה בחברה. שינוי מיקומו החברתי של אדם, ובייחוד מעבר מרובד חברתי אחד לאחר, נקרא מוביליות חברתית.

יכולה להיות מוביליות מסוגים שונים: תזוזה מתפקיד לתפקיד בתוך אותו רובד חברתי; מעבר מרובד אחד לאחר בכיוון למעלה או למטה; מעבר של הבנים לשכבה חברתית אחרת מזו של הוריהם; תזוזה של יחידים ותזוזה של קבוצות שלמות.

מוביליות חברתית היא מאפיין של חברה בה קיים שוויון הזדמנויות. הנחת היסוד של החוקרים שעסקו במוביליות חברתית הייתה שבחברה המודרנית אדם נמדד ומתוגמל לפי כישוריו המקצועיים, לפי חריצותו ונכונותו להתאמץ ולפי הכישרונות שהשכיל לפתח. מסיבה זו מודגשות במחקרים ההשכלה וההכשרה המקצועית, ההזדמנויות לרכוש אותן והשאיפות להשקיע מאמצים ברכישתן.

אחד המנגנונים מעכבי המוביליות החברתית שנחקרו הוא אפליה על רקע של השתייכות לגזע, למגדר, ללאום או לקבוצות אתניות ודתיות. האפליה גורמת לכך שאנשים מהקבוצה המופלית לא יוכלו להתקדם לפי כישוריהם.
מעובד על פי הערך "מוביליות חברתית" בוויקיפדיה



הסיפור של רבי עקיבא וההגדרה של מוביליות חברתית מייחסים ללימוד כוח רב. נבחן האם הלימוד אכן יכול לפרוץ את החסמים בדרך לרובד חברתי גבוה יותר.

לפני שנבדוק את כוחו של הלימוד ככלי למוביליות חברתית, נבחין בין "לימוד וחינוך" לבין "השכלה והכשרה".

שאלות והנחיות לקבוצה

* מה ההבדל בין לימוד וחינוך לבין השכלה והכשרה?

* איזה מהצירופים מתאר את לימוד התורה של ר' עקיבא?



למנחה

ארבעת המושגים חינוך, לימוד, השכלה והכשרה נראים מושגים מקבילים, אך לכל אחד מהם משמעות אחרת. הדיון בארבעת המושגים יתקיים תוך חלוקה לזוגות של חינוך מול לימוד והשכלה מול הכשרה.

לימוד - מושג כולל לרכישת ידע בדרכים שונות ממוסדות ולא ממוסדות. חינוך - מושג בעל משמעויות הקרובות יותר לתחום הערכים והמידות ומושג הכולל בתוכו גם את המושג תרבות. השכלה - לימוד עיוני בדרך הממוסדת המקנה הכרה בצורת תעודות ותארים. הכשרה - לימוד מקצוע שעשוי לכלול גם לימודים עיוניים ומקנה גם תעודות ותארים.



שאלות והנחיות לקבוצה

כל משתתף מקבל דף שכותרתו: מה כוחה של ההשכלה?

* דרגו את רמת נכונותו של כל משפט המופיע בדף. ככל שהמשפט נכון יותר, לפי דעתכם, תנו לו ציון גבוה יותר.



מה כוחה של ההשכלה

א. רמת ההכנסה נקבעת על ידי רמת ההשכלה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ב. היכולת למצוא עבודה תלויה ברמת ההשכלה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ג. יש הרבה דרכים לעשות כסף. השכלה איננה הדרך היחידה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ד. השכלה היא ההזדמנות השווה היחידה לכל השכבות בחברה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ה. השכלה מביאה לרווחה אישית גבוהה יותר.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ו. רק לאחר לימוד של הרבה שנים מגיעים למשכורת סבירה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ז. השכלה מביאה כבוד ויוקרה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

ח. השכלה נותנת עבודה שמכבדת את בעליה.

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

שאלות והנחיות לקבוצה

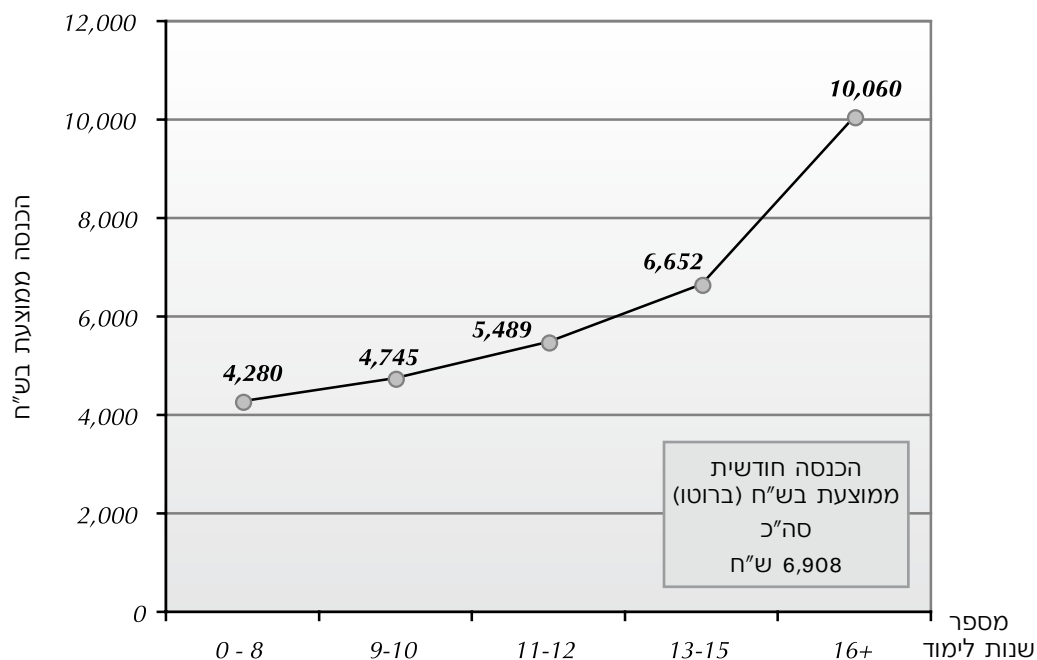
לאחר שהמשתתפים ממלאים את דף האמרות הם יענו על השאלה:

* מה כוחה של ההשכלה ככלי למוביליות חברתית?

כל משתתף מקבל את דף הגרפים שלהלן.

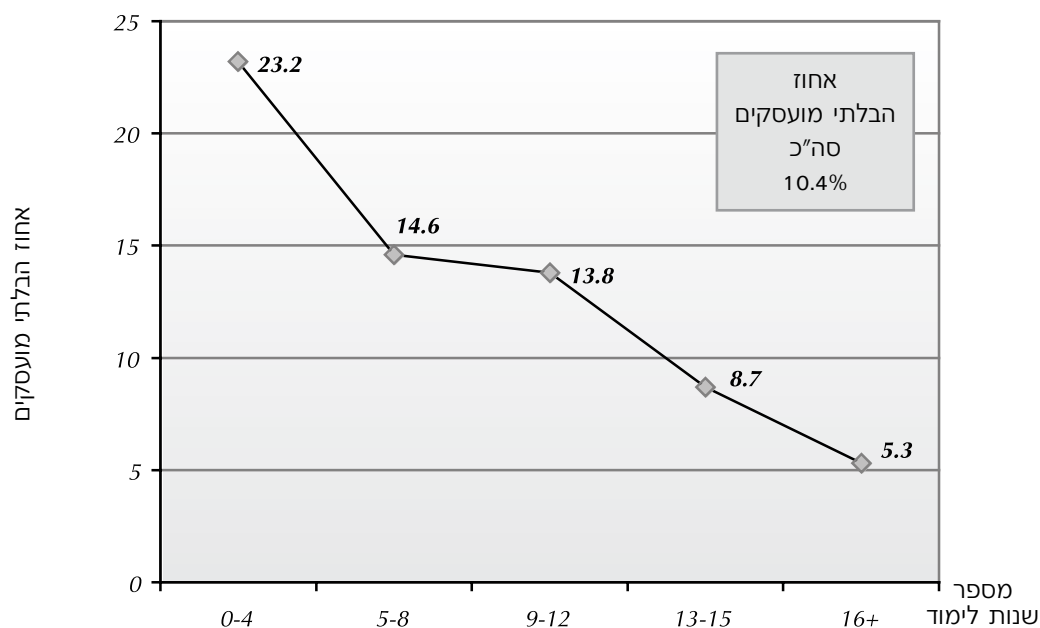


הכנסה כספית ברוטו (בש"ח) לחודש עבודה של שכירים, לפי שנות לימוד, 2003



ככל שההשכלה גבוהה יותר, ההכנסה הכספית לחודש של השכירים גבוהה יותר.

אחוז הבלתי מועסקים (מכח העבודה האזרחי) לפי שנות לימוד, 2003



ככל שההשכלה גבוהה יותר, אחוז הבלתי מועסקים (מכח העבודה האזרחי) נמוך יותר.

מקור הנתונים: עיבוד מנתוני הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה.

למנחה

המדרג שיוצרים המשתתפים מציג בפני הקבוצה את מגוון העמדות לגבי כוחה של ההשכלה ביצירת מוביליות חברתית.

הגרפים המציגים את הנתונים מראים שאכן יש יתרון לאנשים משכילים גם בהשתתפות בכוח העבודה וגם ברמת השכר. נותרת השאלה, למי יש נגישות להשכלה איכותית, ומהם המנגנונים והמבנים החברתיים המאפשרים או מונעים מאנשים השכלה ברמה גבוהה. התמונה העשויה להצטייר מהגרפים, כאילו השכלה איכותית היא "מצרך" הנגיש במידה שווה לכולם, וכל מה שצריך הוא לקחת - אינה משקפת את המציאות החברתית.

שאלה נוספת היא, מה המחיר שמשלמים אנשים משכבות נמוכות אשר הצליחו לנוע לשכבות גבוהות יותר בזכות ההשכלה שרכשו.

3. הלל הזקן - לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דפי מקורות	54 דקות

בלימוד בחברותא נכיר מקרוב את דמותו של הלל הזקן. נראה מהיכן הוא בא ולאן הוא הגיע, ובזכות מה.

אמרו עליו על הלל הזקן שבכל יום ויום היה עושה ומשתכר בטרפעיק [שם של מטבע], חציו היה נותן לשומר בית המדרש, וחציו לפרנסתו ולפרנסת אנשי ביתו. פעם אחת לא מצא להשתכר, ולא הניחו שומר בית המדרש להכנס. עלה ונתלה וישב על פי ארובה כדי שישמע דברי אלהים חיים מפי שמעיה ואבטליון. אמרו: אותו היום ערב שבת היה, ותקופת טבת היתה, וירד עליו שלג מן השמים. כשעלה עמוד השחר אמר לו שמעיה לאבטליון: "אבטליון אחי! בכל יום הבית מאיר, והיום אפל, שמא יום מעונן הוא?" הציצו עיניהן וראו דמות אדם בארובה. עלו ומצאו עליו רום שלוש אמות שלג. פרקוהו, והרחיצוהו, וסיכוהו, והושיכוהו כנגד המדורה. אמרו: ראוי זה לחלל עליו את השבת.

תלמוד בבלי, מסכת יומא, דף לה, עמוד ב

... הלכה נעלמה מזקני בתירה, פעם אחת חל ארבעה עשר להיות בשבת ולא היו יודעין אם פסח דוחה את השבת אם לאו. אמרו, יש כאן בבלי אחד והלל שמו ששימש את שמעיה ואבטליון יודע אם פסח דוחה את השבת, אם לאו? אפשר שיש ממנו תוחלת. שלחו וקראו לו, אמרו לו: "שמעת מימך כשחל ארבעה עשר להיות בשבת אם דוחה את השבת אם לאו?" אמר להן: "וכי אין לנו אלא פסח אחד בלבד דוחה את השבת?" ... [כאן מופיע הסבר הלכתי מפורט שנותן הלל לבני בתירא].

אף על פי שהיה יושב ודורש להן כל היום לא קיבלו ממנו, עד שאמר להן: "יבוא עלי, כך שמעתי משמעיה ואבטליון". כיוון ששמעו ממנו כן, עמדו ומינו אותו נשיא עליהן.
תלמוד ירושלמי, מסכת פסחים, פרק ו, דף לג, טור א

בני בתירא

חכמי תורה שעמדו בראש העם אחרי שמעיה ואבטליון ועד עליית הלל לנשיאות, כ-100 שנה לפני החורבן. נודעו לשבח בגלל ענוותנותם הגדולה שוויתרו על הנשיאות ומינו את הלל לנשיא כשהכירו שהוא עולה עליהם בתורה.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * כיצד הצליח הלל לשנות את מעמדו החברתי?
- * מדוע לא קיבלו בני בתירא את דעתו של הלל, למרות שהביא טיעונים הלכתיים מקובלים?

אסיף

- * מדוע לא נכח הלל בחברתם של בני בתירא, למרות היותו תלמיד מובהק של שמעיה ואבטליון?
- * האם ניתן לראות דו-משמעות ביחסם של בני בתירא להלל הזקן?
- * האם גם בימינו יש מנגנונים המשאירים "בחוץ" את מי שהצליחו לעבור למעמד גבוה יותר?



למנחה

הלל מגיע חסר כל מבבל ומוכן להשקיע בלימוד תורה. מסירותו רבה כל כך עד שכמעט ומת למען מטרה זו. שמעיה ואבטליון, שסגרו את בית המדרש בפני העניים, נדהמו לנוכח מסירותו של הלל. מאמציו של הלל ללמוד תורה נושאים פרי. בני בתירא, ממשיכיהם של שמעיה ואבטליון, קוראים לו ללמד אותם את ההלכה בנושא שנעלם מהם, ובסופו של הדיון הם ממנים אותו לנשיא. אפשר לראות את שני הסיפורים האלה על הלל כמשלימים זה את זה ומראים את כוחו של הלימוד ככלי למוביליות חברתית. אדם שהגיע חסר כל לארץ ישראל השקיע בלימוד תורה והגיע לגדולה.

הסיפור בתלמוד הירושלמי מציג את הריחוק של הנשיאים מהלל. הריחוק בולט בשני מרכיבים בסיפור: א. לבני בתירא נודע על הלל מפי השמועה, הם אינם מכירים אותו מקרוב ב. הם מכנים אותו במהלך הדיון "אותו בבלי". בקיאותו וידענותו של הלל והיותו תלמיד מובהק של שמעיה ואבטליון היו צריכים למקם אותו קרוב יותר למרכז קבלת ההחלטות ההלכתי בעם ישראל.

גם בחברה הישראלית אפשר לראות פער בין הקידום בהשכלה של חברי קבוצות מוחלשות לבין יכולתם לקדם את מעמדם החברתי. ראשית, שכר הלימוד של השכלה גבוהה בארץ בנוסף לעלות המחיה, מהווה מכשול מכריע ביכולת של צעירים וצעירות מהפריפריה החברתית להיכנס אליה. שנית, ככל שיש יותר לחץ חברתי להגיע להישגים משמעותיים במערכת החינוכית (בגרות מלאה), כך האקדמיה ממציאה משוכות גבוהות יותר ובונה במקביל מערכות אקדמיות פחותות יוקרה (מכללות אזוריות). שלישית, החברה שלנו הינה חברה מסמיכה, הדורשת כל פעם יותר תארים כדי להגדיל את הפערים בין האליטות לבין רוב העם: אם פעם בגרות היתה חזות הכל, היום גם תואר שני אינו מספיק לחלק מהעבודות.

סיכום

העיסוק בהשכלה ככלי למוביליות חברתית הוא עיסוק מורכב, שכן המסר בהקשר זה הוא כפול. מצד אחד, מחקרים מראים שלהשכלה כוח ליצור שינוי מעמדי וניידות לרבדים חברתיים גבוהים יותר. מצד שני, בעלי הכוח וההשפעה נוטים לחסום מוביליות זו בדרכים שונות. על מנת להגיע להשכלה ודרכה למוביליות חברתית, צריך אפוא לפרוץ מחסומים רבים בדרך.

תפקידה של מדיניות חינוכית היא לאתר מחסומים שכאלה ולהיאבק בהם.

השיעור הזה התמקד בהשכלה כאמצעי או ככלי בדרך למטרה אחרת. נדגיש לסיום, שההשכלה היא בראש וראשונה ערך ומטרה בפני עצמם.

על שם סופו: מיון והסללה - המחיר

מטרות השיעור

בחינה ביקורתית של תהליכי המיון וההערכה הנערכים במערכת החינוך מנקודת מבט של ערכי אחריות חברתית וצדק חברתי.

רציונל

מערכת חינוך מקיימת תהליכי מיון והסללה שמטרתם להתאים בין הלומדים ותחומי הלימוד. ההנחה המניעה תהליכים אלו היא שמבחני המיון יכולים לנבא את הצלחתו של התלמיד בעתיד על בסיס נתוניו בהווה. השאלה המרכזית של השיעור היא: איזו הצדקה קיימת לתהליכי המיון ומי הנפגעים העיקריים מהם?

הדיון מתמקד בממד הערכי של הנושא ולא בפן המקצועי של בחינות המיון ודרכי המיון.

הביקורת על מבחני המיון תיטב סביב השאלות:

- א. האם באמת אפשר לאבחן את יכולתו של תלמיד ובעקבות כך לנבא את הישגיו בעתיד?
- ב. האם תהליכי המיון אינם אלא נבואה המגשימה את עצמה?

מבנה השיעור

1. מיון בבית הספר - חוויות אישיות 40 דקות
חשיפה למגוון תהליכי מיון הקיימים במערכת החינוך מתוך שיתוף בחוויות אישיות של המשתתפים.
2. למה ממיינים? - לימוד בחברותא 60 דקות
לימוד משווה בין שתי סוגיות השוללות העגשת אדם בשל מעשים שיעשה בסוף ימיו, תוך יישום המסקנות על תהליכי המיון הקיימים במערכת החינוך.
3. נבואה המגשימה את עצמה - לימוד מונחה 50 דקות
בחינת הדמיון בין דרכו של אלישע בן אבויה להביא תלמידים לעזוב את בית המדרש לבין ההשפעה של תהליכי מיון על תלמידים.



מהלך השיעור

1. מיון בבית הספר – חוויות אישיות

חומרים	זמן
כרטיסי מילים	40 דקות

פתיחה

המעברים משלב לשלב במערכת החינוך כרוכים בתהליכים של מיון הכוללים מבחני כניסה לבית הספר, מיון להקבצות ועוד. תהליכים אלה מובנים ומוטמעים כל כך עד שנראה שאי אפשר לקיים מערכת חינוכית בלעדיהם. כל אחד מאתנו חווה בחייו תהליך מיון בתוך המערכת החינוכית.

במרכז המעגל מונחים כרטיסים עם מילים הקשורות לתהליכי מיון והסללה בבית ספר. כל אחד בוחר כרטיס שמעלה אצלו חוויה אישית מחיי בית הספר.

הכרטיסים:

מכונאות רכב	הקבצה ג'
מגמה ביולוגית	מבחני הדסה
חטיבת ביניים	מבחן הסקר
המורה לאנגלית	המורה למתמטיקה
יועצת בית הספר	ראיון אישי
אלקטרוניקה	מגמה מקצועית
לימוד תפירה	מגמה ריאליזם
	יחידות לבגרות



שאלות והנחיות לקבוצה

- * באיזו חוויה אישית רוצה כל אחד לשתף את הקבוצה על בסיס הכרטיס שבחר?
- * לפי איזה עיקרון נעשו אז (ונעשים היום) תהליכי המיון וההסללה בבתי הספר?
- * מה משמעות תהליכי המיון לפרט ולחברה?



למנחה

הכרטיסים והסיפורים האישיים מצביעים על הכר הנרחב של אפשרויות המיון במערכת להקבצות ולמסלולים. המהלך המוצע בחלקו הראשון של השיעור עובר מהחוויה האישית של המשתתפים לניסיון להבין כיצד בנויה המערכת כולה. המעבר אינו קל מכיוון שכל אחד צריך לנפות מהסיפור האישי שלו את המעורבות הרגשית ולראות אותו באור אובייקטיבי ככל האפשר.

הקריטריונים המוצהרים למיון הם ההישגים הלימודיים. קיימת התאמה בין תוצאות מבחני המיון שאמורות להעיד על רמת השכלה לבין יכולת כלכלית-חברתית, מעמד ומוצא עדתי. התאמה זו מעמידה את מהימנותן של התוצאות בספק. מחקרים שבדקו את ההפניה למסלולים עיוניים ומקצועיים בעבר מראים שתלמידים מזרחים הופנו למסלולים מקצועיים גם כאשר יכולת הלמידה שלהם אפשרה לימוד במסלול העיוני.

תהליכי המיון וההסללה עברו שינויים לאורך התפתחותה של מערכת החינוך בארץ. החינוך המקצועי נקרא כיום חינוך טכנולוגי ויש בו מגמות טכנולוגיות עם בגרות מלאה לצד מגמות מקצועיות ללא בגרות מלאה. למרות השינויים לאורך השנים, עדיין חלק מתהליכי המיון מובנים בתוך המערכת ובחלקם ההכרעה בידי מורה מסוים או בידי בית הספר.

לרבים מתהליכי המיון השלכות משמעותיות, המקנות חשיבות לצמתים שהם מתקיימים בהם. הצמתים המרכזיים למיון תלמידים כיום:

1. הכניסה לכיתה א' - כיום מתפתחות תוכניות הכנה לכיתה א' כבר החל מגן הילדים, המקנות לתלמידים אפשרות כניסה לבתי ספר יוקרתיים.
2. המעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים (מכיתה ו' לכיתה ז') - עם פתיחת אזורי הרישום (באופן חלקי), הפניית תלמידים לחטיבות יוקרתיות יותר או פחות היא צעד משמעותי מאוד לגבי היכולת העתידית של התלמידים לבחור את בית הספר התיכון שבו ילמדו.
3. המעבר מחטיבת הביניים לתיכון (מכיתה ט' לכיתה י') - צומת זה הוא משמעותי ביותר מכיוון שבנקודה זו יקבע האם התלמיד יסיים את התיכון עם תעודת בגרות המאפשרת לו קבלה ללימודים אקדמיים.





נוסף לשתי הנקודות המשמעותיות בתהליכי המיון שצוינו לעיל, יש תהליכי מיון נוספים לאורך שנות הלימוד, החל בתכניות לימוד "מותאמות" בשנים הראשונות של בית הספר היסודי, המשך בחלוקה להקבצות וכלה בחלוקה למסלולי לימוד על פי יחידות לימוד לבגרות.



2. למה ממיינים? – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דפי לימוד	60 דקות

נקרא מקורות על שני הקשרים שונים, המציגים זווית ראייה חדשה על הקריטריונים למיון ולהסללה ועל שאלת היכולת לדעת בהווה את עתידו של אדם.

וַיִּשְׁמַע אֱלֹהִים אֶת קוֹל הַנֶּעֱר וַיִּקְרָא מֶלֶאךָ אֱלֹהִים אֶל הָגֵר מִן הַשָּׁמַיִם וַיֹּאמֶר לָהּ
מַה לָּךְ הָגֵר אֶל תִּירָאִי כִּי שָׁמַע אֱלֹהִים אֶל קוֹל הַנֶּעֱר בְּאֶשֶׁר הוּא שָׁם:
בראשית פרק כא, פסוק יז

"באשר הוא שם"

אמר רבי סימון: "קפצו מלאכי השרת לקטרגו".

אמרו לפניו: "ריבון העולמים אדם שהוא עתיד להמית את בניך בצמא אתה מעלה לו באר?".

אמר להם: "עכשיו מה הוא, צדיק או רשע?".

אמרו לו: "צדיק".

אמר להם: "איני דן את האדם אלא בשעתו".

בראשית רבה, פרשה נג, דיבור המתחיל יד



בן סורר ומורה נידון על שם סופו, ימות זכאי ואל ימות חייב. שמיתתן של רשעים הנאה להן והנאה לעולם.

תניא, רבי יוסי הגלילי אומר: וכי מפני שאכל זה תרטימר* בשר ושתה חצי לוג יין האיטלקי**, אמרה תורה, יצא לבית דין ליסקל? אלא, הגיעה תורה לסוף דעתו של בן סורר ומורה, שסוף מגמר נכסי אביו ומבקש לְמודו ואינו מוצא, ויוצא לפרשת דרכים ומלסטם את הבריות. אמרה תורה: ימות זכאי ואל ימות חייב.

... בן סורר ומורה לא היה ולא עתיד להיות, ולמה נכתב - דרוש וקבל שכר ... אמר רבי שמעון: וכי מפני שאכל זה תרטימר בשר ושתה חצי לוג יין האיטלקי אביו ואמו מוציאים אותו לסקלו? אלא לא היה ולא עתיד להיות, ולמה נכתב - דרוש וקבל שכר. תלמוד בבלי, מסכת סנהדרין, דף ע, עמוד א, דף עב, עמוד א

* תרטימר - מידת משקל גדולה במיוחד

** יין האיטלקי - יין משובח

שאלות והנחיות לקבוצה

- * על יסוד מה רצו מלאכי השרת לדון את ישמעאל?
- * מדוע נצטוונו להרוג בן סורר ומורה כבר במעשיו הראשונים?
- * לדעת ר' שמעון, מדוע אין הצדקה לדון אדם על שם סופו, גם כאשר סוף זה ידוע מראש?



למנחה

המקורות עוסקים בשאלה, האם אפשר והאם צריך לדון אדם בהווה על שם סופו, כלומר על פי עתידו (הידוע או המשוער). המקור הראשון, מספר בראשית, מספר על ישמעאל העומד למות מצמא במדבר. בתשובה לקטרוגם של המלאכים המבקשים להמית את ישמעאל בנימוק שבעתיד יגרום סבל לעם ישראל, עונה הקב"ה "איני דן את האדם אלא בשעתו".

המקורות הנוספים עוסקים בבן סורר ומורה. כאן קיימת מחלוקת בשאלה האם לדון בן סורר ומורה על שם סופו. רבי יוסי הגלילי טוען שבן סורר ומורה נידון על שם סופו, בעוד רבי שמעון טוען שהעונש של בן סורר ומורה לפני שחטא היא אבסורדית, ומכאן מסקנתו שכל הסוגיה לא נכתבה אלא לשם הלימוד בלבד.



אסיף

במהלך הלימוד בחברותא הכרנו שני סיפורים המעוררים את השאלה, האם ניתן להתייחס לאדם על פי מעשים שיעשה בעתיד ולשפוט אותו בהתאם. ננסה כעת לחלץ מן הסיפורים האלה והעמדות המובעות בהם עקרונות לגבי תהליכי מיון המתקיימים כיום במערכת החינוך.

שאלות והנחיות לקבוצה

* מה ההבדלים בין שני הסיפורים?

* אלו נקודות הקבלה אפשר למצוא בין המקורות שלמדנו לבין תהליכים של מיון והסללת תלמידים במערכת החינוך?



למנחה

שני הטקסטים דנים בהתנהגותם של ישמעאל והבן הסורר. ההבדל בין הסיפורים הוא המצב שבו נמצאות שתי הדמויות בזמן שמבקשים להעניש אותן. ישמעאל מוגדר כצדיק על ידי המלאכים והקב"ה, בעוד בן סורר ומורה כבר עלה על מסלול המוגדר כתחילתו של כישלון. ולמרות ההבדל הזה, בסופו של דבר גם הקב"ה וגם רבי שמעון מסרבים לדון אדם על שם סופו.

ההקבלה בין הסיפורים לנושא המיון היא בשאלה, האם אפשר לדון אדם בהווה על פי העתיד המשוער הצפוי לו. בהקשרים אנושיים, לא רק שאיננו יכולים לדעת בוודאות את עתידו של אדם, אלא שאנחנו עלולים לחסום את בחירתו לעצב את עתידו על ידי מעשים שאנחנו עושים בהווה. מיון והסללה הם מסוג המעשים האלה, הגוזרים דינו של תלמיד לשבט או לחסד.

המהלך המוצע כאן ללימוד שני הטקסטים עשוי להוביל להנחה שיש חפיפה בין יכולת לימודית להתנהגות מקובלת וראויה, ואין הכוונה לכך. במהלך זה ביקשנו לחלץ מתוך הטקסט את הערך ש"אין לדון אדם על שם סופו" ביחס לסופם "הידוע מראש".



3. נבואה המגשימה את עצמה – לימוד מונחה

חומרים	זמן
דפי לימוד	50 דקות

מצב שבו אדם נידון על שם סופו הוא במקרים רבים מצב של נבואה המגשימה את עצמה, ובכך הנזק שבו: האדם הנידון על שם סופו מפנים את המבט החיצוני ומתאים את התנהגותו ומעשיו לתדמית שהודבקה לו.

נקרא כעת מקור שבו מורה "יודע" מראש מה יהיו תלמידיו בעתיד:

אַחַר הַצִּיץ וְקִיצֵץ בְּנִטְיָעוֹת. מִיְהוּ אַחֵר? אֲלִישֶׁע בֶּן אֲבוֹיָה שֶׁהִיָּה הוֹרֵג גְּדוּלֵי תוֹרָה. אֲמָרוּ, כָּל תַּלְמִיד שֶׁהוּא מְצַלִּיחַ בַּתּוֹרָה הִיָּה הוֹרֵגוֹ. וְלֹא עוֹד, אֲלֵא הִיָּה נִכְנָס לְבֵית הַמְּדַרְשׁ וְהִיָּה רֹאֵה תַלְמִידִים יוֹשְׁבִין לִפְנֵי רֶבֶן, וְהִיָּה אֹמֵר: מַה אֱלֹה יוֹשְׁבִין כֹּאן? אֲמָנוֹתוֹ שֶׁל זֶה בְּנָאִי, אֲמָנוֹתוֹ שֶׁל זֶה נֶגֶר, אֲמָנוֹתוֹ שֶׁל זֶה צִיד, אֲמָנוֹתוֹ שֶׁל זֶה חֵיט.

שאלות והנחיות לקבוצה

* האם בהכרח היו הופכים התלמידים לנגר, ציד, חייט וכו'?

כיוון ששמעו כך היו עוזבים את הלימוד. עליו הכתוב אומר: "אַל תִּתֵּן אֶת פִּיךָ לְחַטֵּיא אֶת בִּשְׁרֶךָ" וגומר (קהלת ה, ה) שחיבל מעשה ידיו של אותו האיש. תרגום לתלמוד ירושלמי, מסכת חגיגה, פרק ב, דף עז, טור ב/ה"א

שאלות והנחיות לקבוצה

* מדוע עזבו התלמידים את בית המדרש?

* כיצד אפשר להבין את האמירה שאלישע בן אבויה "היה הורג גדולי תורה"?



אלישע בן אבויה

אחד מהתנאים מן התקופה שאחרי חורבן בית שני. הפך לאפיקורס ולכופר מתריס. הגמרא מכנה אותו "אחר". היה אחד מארבעה שנכנסו לפרד"ס ונפגעו. רבי מאיר נשאר תלמידו גם לאחר שהפך לכופר.

למנחה

את המקור על אלישע בן אבויה נלמד בחלקים ולא ברצף אחד, כל חלק מלווה בשאלות.

בתלמוד הירושלמי מסופר על מעשיו של אלישע בן אבויה שהיה הורג תלמידי חכמים וגורם לתלמידים לעזוב את בית המדרש. האם באמת הרג תלמידי חכמים? הפירוש שלנו הולך בכיוון של הריגה מטפורית. "אחר" נכנס לבית המדרש ומודיע לתלמידים שייעודם להיות בעלי מקצוע ולא תלמידי חכמים וגורם להם להאמין לו ולעזוב את בית המדרש. גם זו דרך "להרוג" תלמידי חכמים, כלומר ליצור מצב שבו אין דור המשך לתלמידי חכמים, כיוון שכולם עוזבים את בית המדרש (או "מועזבים").

הדרך שנוקט אלישע בין אבויה לגרום לתלמידים לעזוב את בית המדרש מעלה מחשבות לגבי דרכי המיון וההסללה הקיימים במערכת החינוך. מערכת המחליטה עבור תלמידה כבר בגיל 13 איזה תחום ילמדו ובאיזה סוג של מקצועות יעסקו כמבוגרים עושה מעשה דומה לזה של "אחר".

מהסוציולוגיה והפסיכולוגיה אנו מכירים את התופעה של "נבואה המגשימה את עצמה", הקרויה גם "אפקט פיגמליון". משמעותה של תופעה זו היא חיזוי מוטעה המעורר התנהגות חדשה, והיא בתורה גורמת לתפיסה המוטעית הראשונית להתגשם. התופעה קרויה על שם פיגמליון, נסיך במיתולוגיה היוונית שרצה וביקש פסל של האישה האידיאלית. לאחר שבנה את הפסל התאהב בו; אמונתו ואהבתו היו כה חזקות שהפכו את הפסל לאישה אמיתית.

סיכום

במהלך השיעור נחשפנו לבעייתיות הקיימת בתהליכי המיון וההסללה במערכת החינוך, משני היבטים: האחד, אי-הצדק שיש בשיפוט של אדם בתחילת דרכו על בסיס עתידו הידוע או המשוער; השני, ההשלכות שיש לעצם הניבוי על הדרך שבה יבחר התלמיד. יישומם של ערכי השוויון והאחריות החברתית, שאנחנו מציעים כ"קריטריונים" חלופיים, הוא קשה מאד, הן בשל תפיסה נורמטיבית המעמידה את המיון והמדידה במקום גבוה בחינוך, הן בשל החפיפה הקיימת בין חוסר יכולת לימודית לבין קשיים הנובעים ממעמד חברתי כלכלי. במצב זה, האמונה ביכולתו של הילד יכולה להתחיל בבית, ומן הבית להקרין על בית הספר והמורים.

שומרי הסף

מטרות השיעור

בחינת המשמעויות של הרכב הטרוגני לאוכלוסיית הכיתה ובית הספר.

רציונל

בשיעור הקודם דיברנו על העוול הנגרם לאוכלוסיות מוחלשות בשל מבחני המיון וההסללה. אחת התוצאות המשמעותיות של קיום קריטריונים ממיינים בכניסה לבית הספר היא הרכב אוכלוסיית התלמידים של בית הספר. ככל שיש יותר קריטריונים לקבלה לבית הספר כך אוכלוסיית בית הספר הומוגנית יותר: כלכלית, עדתית, חברתית, רמת השכלה ועוד.

הנחת יסוד רווחת היא שהרכב לומדים הומוגני מביא ללמידה והישגים גבוהים יותר מאשר הרכב הטרוגני. במהלך השיעור ננסה לערער מעט הנחת יסוד זו. נבחן את המתרחש בבתי מדרש בהם הלומדים דומים זה לזה ובבליט את היתרונות המשמעותיים ללמידה בקבוצה רבגונית.

הלימוד מתרכז בסיפור ממסכת ברכות שהנושא שלו הוא השאלה המרכזית של השיעור.

מבנה השיעור

1. הרכב הלומדים - דיון פותח 20 דקות
דיון בשאלה המרכזית של השיעור דרך התייחסותם האישית של המשתתפים.
2. האווירה בבית המדרש - לימוד מונחה 40 דקות
הכרת האווירה האופפת את בית המדרש בעזרת לימוד חלקו הראשון של הסיפור.
3. "אין תוכו כברו" - לימוד בחברותא 40 דקות
לימוד בחברותא של הקטע המרכזי בסיפור תוך ניסיון לפרש ביטוי אחד שנותן זווית ראייה ייחודית לכל הסיפור.
4. מה קורה בקבוצת לומדים הטרוגנית - אסיף ולימוד מונחה 50 דקות
עיסוק בתוצאות הלימוד בהרכב הומוגני דרך החלק האחרון בסיפור וטקסט נוסף מתקופה מאוחרת ב-1000 שנים.



מהלך השיעור

1. הרכב הלומדים – דיון פותח

זמן	חומרים
20 דקות	

פתיחה

בשיעור זה נמשיך לעסוק במבחני מיון והסללה ובהשלכותיהם על בית הספר ועל התלמידים. במוסדות חינוך רבים יש נטייה לצמצם את הרבגוניות של אוכלוסיית התלמידים בהנחה שאוכלוסייה הומוגנית יותר מגיעה להישגים גבוהים יותר.

שאלות והנחיות לקבוצה

✿ איזה בית ספר טוב יותר, לדעתכם, בית ספר שבו התלמידים בעלי רקע דומה: בתרבותם, במצבם הכלכלי חברתי, וברמת השכלת ההורים שלהם, או בית ספר שיש בו אוכלוסיית תלמידים מגוונת?

למנחה

בסיכום חשוב לאסוף מתוך דברי המשתתפים את היתרונות והחסרונות של כיתות הטרוגניות והומוגניות כרקע ללימוד בהמשך השיעור.

2. האווירה בבית המדרש – לימוד מונחה

זמן	חומרים
40 דקות	דף מקורות



למנחה

הטקסט הנלמד בשיעור הזה ארוך ומתפרש כמעט על שני עמודים בתלמוד. מתוכו נלמד שלושה קטעים לעומק, תוך קישורם לרצף ההתרחשויות בסיפור השלם. הלימוד יתקיים לפי סדר הסיפור בתלמוד. את הקטעים המודפסים באותיות קטנות יספר המנחה בעל פה בלבד, ואילו הקטעים המודפסים באותיות גדולות ילמדו בחברותא או במליאה.

הטקסט המובא כאן הוא הטקסט המופיע בתלמוד*, בתרגום המילים הארמיות. כדאי להתנסות גם בקריאת הטקסט המקורי.

* תלמוד בבלי, מסכת ברכות, דף כז, עמוד ב; דף כח, עמוד א.

תפילת הערב אין לה קבע. מה פירוש? אין לה קבע? אם לומר שאם רוצה יכול להתפלל כל הלילה נאמר במשנה תפילת הערב כל הלילה! אלא מה פירוש אין לה קבע? כמי שאמר: תפילת ערבית רשות. שאמר רב יהודה אמר שמואל: תפילת ערבית, רבן גמליאל אומר: חובה, רבי יהושע אומר: רשות. אמר אביי: הלכה כדברי האומר חובה. ורבא אמר: הלכה כדברי האומר רשות.

התחלת הסיפור היא דיון הלכתי רגיל, כמו אלפי דיונים אחרים בתלמוד. ישנה מחלוקת בין שני אמוראים כיצד לפרש את האמירה במשנה "תפילת הערב אין לה קבע", וההכרעה במחלוקת תקבע את מעמדה של התפילה.

תנו רבנן: מעשה בתלמיד אחד שבא לפני רבי יהושע.

אמר לו: "תפילת ערבית רשות או חובה?"

אמר לו: "רשות".

בא לפני רבן גמליאל, אמר לו: "תפילת ערבית רשות או חובה?"

אמר לו: "חובה".

אמר לו: "והלא רבי יהושע אמר לי רשות!"

אמר לו: "המתן עד שיכנסו בעלי תריסין* לבית המדרש".

כשנכנסו בעלי תריסין,

עמד השואל ושאל: "תפילת ערבית רשות או חובה?"

אמר לו רבן גמליאל: "חובה".

אמר להם רבן גמליאל לחכמים: "כלום יש אדם שחולק בדבר זה?"

אמר לו רבי יהושע: "לאו".

* בעלי תריסין – חכמים המנצחים זה את זה בהלכה (רש"י במקום).

אמר לו: "והלא משמך אמרו לי רשות!".
אמר לו: "יהושע, עמוד על רגליך ויעידו בך!".
עמד רבי יהושע על רגליו ואמר: "אלמלא אני חי והוא מת - יכול החי להכחיש את המת, ועכשיו שאני חי והוא חי - היאך יכול החי להכחיש את החי?".
היה רבן גמליאל יושב ודורש, ורבי יהושע עומד על רגליו, עד שריננו כל העם ואמרו לחוצפית התורגמן: ** "עמוד!" ועמד.

** חוצפית המתורגמן - אדם בשם חוצפית שתפקידו לחזור בקול על דברי הרב כדי שכל התלמידים ישמעו.

שאלות והנחיות לקבוצה

- * מדוע מתעמת רבן גמליאל עם ר' יהושע?
- * מהי האווירה בבית מדרשו של רבן גמליאל?

אמרו: "עד כמה יצערו וילך? בראש השנה אשתקד ציערו, בבכורות במעשה דרבי צדוק ציערו, בואו ונעבירהו! את מי נעמיד לו? נעמיד את רבי יהושע? בעל מעשה הוא; נעמיד את רבי עקיבא? שמא יעניש אותו, שאין לו זכות אבות; אלא נעמיד את רבי אלעזר בן עזריה, שהוא חכם והוא עשיר והוא עשירי לעזרא. הוא חכם - שאם יקשה לו יתרץ לו, והוא עשיר - שאם יש לו לעבוד בבית הקיסר, אף הוא יכול לעבוד, והוא עשירי לעזרא - שיש לו זכות אבות ולא יוכל להעניש אותו.

באו [לר' אלעזר בן עזריה] ואמרו לו: "נוח לו לאדוני שיהא ראש ישיבה?".
אמר להם: "אלך ואתייעץ עם אנשי ביתי". הלך והתייעץ עם אשתו.
אמרה לו: "שמא יעבירו אותך?".
אמר לה: "ישתמש אדם יום אחד בכוס יקרה ולמחר תישבר".
אמרה לו: "אין לך לובן".
אותו יום בן שמונה עשרה שנה היה, התרחש לו נס והפכו שמונה שורות של שיער לבן. הוא שאמר רבי אלעזר בן עזריה: "הרי אני כבן שבעים שנה", ולא בן שבעים שנה.



למנחה

התלמוד מספר לנו סיפור שהתרחש על רקע המחלוקת בעניין מעמדה של תפילת ערבית. את הסיפור פותחת שאלתו התמימה של תלמיד (שעורך התלמוד בחר לגלות את שמו רק בסוף הסיפור). אותו תלמיד שואל את שני החכמים, בנפרד, שאלה זהה ויוצר עימות בין רבן גמליאל, שהיה נשיא, לבין ר' יהושע, שהוא אחד התלמידים המרכזיים בבית המדרש.

בקטע שקראנו אנו מתוודעים להווי הלימוד בבית המדרש של רבן גמליאל. לכאורה, ניתן היה להסיק מפנייתו של רבן גמליאל לתלמידי החכמים כי בית המדרש יוצר מרחב הפתוח לדעות שונות ולקולות שונים של התלמידים. רבן גמליאל מבקש להכריע את הדיון על בסיס נימוקים ולא על בסיס יחסי הסמכות. אולם ההתנצחות של רבן גמליאל עם רבי יהושע בהמשך הטקסט מעידה כי מסגרת הלימוד אינה מאפשרת למעשה לימוד פתוח. רבי יהושע מפרש את קריאת התיגר של רבן גמליאל כניסיון להתנצח עמו ולהבהיר בכך ביד מי נתונה הסמכות, ולא כהזמנה לדיון פתוח בין שווים. הקטע שקראנו מלמד אותנו לא רק על התנהלות המורה, אלא גם על התנהלות התלמידים במסגרת זו. רבי יהושע שחולק על רבן גמליאל נוקט דרך של הימנעות. הוא נמנע מלהביע את דעתו ולהתעמת עם רבן גמליאל. הבעת דעה מנוגדת נעשית רק מחוץ לכותלי בית המדרש.

החכמים בבית המדרש, שהתלמוד אינו מציין מי הם, חשים במצוקתו של ר' יהושע, שנוצרה גם על רקע אירועים נוספים. האווירה שנוצרה בבית המדרש אינה מוצאת חן בעיניהם והם אינם מוכנים עוד לעבור בשתיקה על מעשיו של רבן גמליאל ומחליטים להעבירו מתפקידו. הקריטריונים "חכם עשיר וכן אבות" שהחכמים נדרשים להם בבחירת המועמד, יכולים להעיד על התפיסה השלטת בבית המדרש, שעל פיה המנהיגות צריכה לבוא מהאליטה. עסקנו בקריטריונים אלה בשיעור "חינוך לכול" בלימוד המשנה באבות דרבי נתן, המביאה את המחלוקת בין בית שמאי לבין בית הלל בשאלה את מי צריך ללמד.

3. "אין תוכו כברו" – לימוד בחברותא

חומרים	זמן
דף מקורות	40 דקות

תנא, אותו היום סילקוהו לשומר הפתח ונתנה להם רשות לתלמידים ליכנס.

שהיה רבן גמליאל מכריז ואומר: "כל תלמיד שאין תוכו כברו – לא ייכנס לבית המדרש".

אותו היום נוספו כמה ספסלים.

אמר רבי יוחנן: "חלוקים בה, אבא יוסף בן דוסתאי ורבנן, חד אמר: התווספו ארבע מאה ספסלים; וחד אמר: שבע מאה ספסלים".

חלשה דעתו דרבן גמליאל, אמר: "שמא חס ושלום מנעתי תורה מישראל?". הראו לו בחלומו כדים לבנים מלאים אפר. ולא היא, לישב דעתו הוא שהראו לו.

תנא: עדויות בו ביום נשנית, וכל מקום שאנו אומרים: "בו ביום" - אותו היום היה. ולא הייתה הלכה שהייתה תלויה בבית המדרש שלא פירשוהו. ואף רבן גמליאל לא מנע עצמו מבית המדרש אפילו שעה אחת.

שאלות והנחיות לקבוצה

* "אין תוכו כברו" [בר = חוץ] משמעו, שפנימיותו אינה זהה לחיצוניותו. מה פירוש הדבר? ואיך שומר הפתח יכול לראות שאין תוכו של אדם כברו?

* איזה בית מדרש רצה רבן גמליאל להקים?



למנחה

רבן גמליאל בונה את בית המדרש שלו על תלמידים שעונים לקריטריון "תוכו כברו". "אין תוכו כברו" - אין פנימיותו כחיצוניותו [בר=חוץ]. הפרשנויות השונות לקריטריון שקבע רבן גמליאל מצביעות על קשר בין הפנימיות לחיצוניות של האדם. קשר כזה יכול לעסוק בתחום הערכים והמידות של האדם ויכול לעסוק גם במניע של האדם ללימוד תורה. הצבת קריטריון למיון תלמידים יוצר מציאות שבה בית המדרש הוא הומוגני בהרכבו. כאשר ממיינים את מי שנכנס על פי קנה מידה אחידים, לא מתאפשרת רבגיות ושונות של הלומדים בבית המדרש. עד היום חושבים אנשי חינוך רבים שלימוד איכותי והישגים גבוהים דורשים כיתות הומוגניות ובתי ספר הומוגניים.

ההבנה של הביטוי "אין תוכו כברו" מגדירה את אופיו של שומר הפתח. הקריטריון "תוכו כברו" אינו קריטריון שמאפשר מיון על בסיס סממנים חיצוניים. מי שיכול להעיד על תוכו (פנימיות) הוא האדם עצמו. ניתן לפרש את הקריטריון כהצגת אידיאל של תלמיד. הקריטריון אינו ממין בפועל, אלא הוא מסר לגבי מי ראוי להיכנס לבית המדרש. תפקידו של שומר הפתח בהקשר זה הוא המחשת המסר והפנמתו לבאי בית המדרש. שומר הפתח משמש מעין בבואה לתלמיד, הוא משקף לתלמיד אם הוא ראוי או לא ראוי להיכנס לבית המדרש. תלמיד שחש שאינו ראוי יירטע מהשומר וימנע מלהיכנס לבית המדרש.



כל זה מוביל לתובנה, ש"שומר הפתח" אינו תמיד ובהכרח אדם ממשי העומד וחוסם את הפתח. המונח "שומרי הסף" מכוון היום גם לכל החסמים הסמויים יותר ולמנגנונים החברתיים המונעים מאנשים להיכנס, להיות חלק.

4. מה קורה בקבוצת לומדים הטרוגנית? – אסיף ולימוד מונחה

חומרים	זמן
דף מקורות	50 דקות

שאלות והנחיות לקבוצה

* איזה שינוי התרחש בבית המדרש בעקבות סילוקו של שומר הפתח?

למנחה

סילוקו של שומר הפתח מוסיף לבית המדרש תלמידים רבים. ריבוי התלמידים מרחיב את מעגל לומדי התורה, דבר המביא את רבן גמליאל להצטער על הצבת השומר בפתח בית המדרש מתוך הבנה שצמצם את לימוד התורה בעם ישראל.

המשל בחלום מציג את התלמידים החדשים שנכנסו לבית המדרש ככאלה שאין להם יכולת ללמוד. "הראו לו בחלום כדים לבנים מלאים באפר" – כדים לבנים מלאים באפר הם משל לתלמידים שאין תוכם כברם. החיצוני אינו מעיד על הפנימי. משמעות החלום היא שתוספת התלמידים היא מספרית בלבד, והם אינם מפנימים את לימודם. "ולא היא, לישב דעתו" – התלמוד אומר לנו שהחלום לא בא אלא ליישב את דעתו של רבן גמליאל ואינו משקף את המציאות. כי במציאות "לא הייתה הלכה שהייתה תלויה בבית המדרש שלא פירשוה": הוצאת שומר הפתח הביאה לתנופה לימודית ולתסיסה אינטלקטואלית. המסר שעובר בתיאור בית המדרש הוא שהטרוגניות של הרכב הלומדים היא ברכה ללימוד עצמו. פתיחת השערים, המאפשרת זרימה וכניסה של תלמידים וקולות שונים, איננה רק ברכה חברתית ותרומה לאווירת בית המדרש, אלא היא מעלה את איכות ורמת הלימוד.

... כי אנחנו ראינו בעינינו ואין שום אדם יכול להכחיש בזה כי מאז שנמנעו המלמדים מללמוד הקראים נמנע גם הלימוד מהרבנים ונתמעט עד שלא נשאר מאומה, כי בהיות התלמידים מן הקראים עוסקים במדרשי הרבנים היו גם התלמידים מן הרבנים מתקנאים בהם ומשתדלים בלימודם כי "קנאת סופרים תרבה חכמה" [כבא כתרא, דף כא, עמוד א], וכאשר נמנעו מללמד הקראים סרה הקנאה ונתמעטה התורה בינינו ואין לך חרבה גדולה מזה.

שו"ת רבי אליהו מזרחי (הרא"ם), סימן נז

חי בקושטא שבתורכיה בשנים 1450-1526 (ר"י-רפ"ו) לערך. היה שייך לקהילה בתורכיה עוד מלפני גירוש ספרד. רב ראשי של תורכיה ולמעשה - של כל האימפריה התורכית-עות'מאנית. בעל ידע רחב בתורה ובמדעים. פרשנותו לפירוש רש"י על התורה היא מהטקסטים הנלמדים ביותר כיום.

✿ מה מפסידים הלומדים כאשר הרכב הקבוצה הוא הומוגני?

קטע זה מדברי הרא"ם נלקח מתוך תשובה ארוכה לקהילה בתורכיה המתמודדת עם ניסיון של קבוצה קטנה להחרים את הקראים החיים בתוכה. החרם יוצר מאבק בין שתי קבוצות בקהילה ומתפתח עד להתבצרות אחת הקבוצות בבית הכנסת. החרם כלל בין היתר איסור ללמד את בני הקראים תורה וחכמות נוספות יחד עם ילדי הקהילה.

הרא"ם נשען בטיעונו על הביטוי "קנאת סופרים תרבה חכמה": עצם החיבור בין תלמידים מתרבויות שונות בלימוד התורה ובעלי עמדות שונות מניע תלמידים ללמידה משמעותית ואיכותית יותר.



ההטרוגניות שנוצרה בימי רבן גמליאל ובימי הרא"ם הייתה שילוב בין תלמידים בעלי רקעים תרבותיים שונים או בעלי מעמד שונה; תלמידים בעלי יכולת לימודית נמוכה לא נכנסו לבית המדרש. בישראל היום השונות בין תלמידים נתפסת עדיין כבעיה ולא כערך, שכן מושג ההטרוגניות מתייחס להבדלים בין תלמידים ביכולת הלמידה הנובעים מרקע חברתי-כלכלי. השיח החינוכי הביקורתי מבקר תפיסה זו ומעמיד במקומה תפיסה של הטרוגניות כשונות תרבותית, כערך ולא כבעיה.



המשך הסיפור מהתלמוד:

שאמרו: "בו ביום בא יהודה גר עמוני לפניהם בבית המדרש".

אמר להם: "מה אני לבוא בקהל?".

אמר לו רבן גמליאל: "אסור אתה לבוא בקהל".

אמר לו רבי יהושע: "מותר אתה לבוא בקהל".

אמר לו רבן גמליאל: "והלא כבר נאמר: 'לֹא יָבֹא עַמּוֹנִי וּמוֹאָבִי בְּקָהֶל ה'" (דברים כג).

אמר לו רבי יהושע: "וכי עמון ומואב במקומן הן יושבין? כבר עלה סנחריב מלך

אשור ובלבל את כל האומות, שנאמר: 'וְאָסִיר גְּבוּלַת עַמִּים וַעֲתֻדוֹתֵיהֶם שׁוֹשְׁתִי וְאוֹרִיד

בְּאֶבֶר יוֹשְׁבֵיהֶם' (ישעיהו י) וכל הפורש מן הרוב פורש".

אמר לו רבן גמליאל: והלא כבר נאמר: "'וְאֶחָדִי כֵן אָשִׁיב אֶת שְׁבוֹת בְּנֵי עַמּוֹן נָאֻם ה'"

(ירמיהו מט) - וכבר שבו".

אמר לו רבי יהושע: "והלא כבר נאמר: 'וְשִׁבְתִּי אֶת שְׁבוֹת עַמִּי יִשְׂרָאֵל' (עמוס ט) -

ועדיין לא שבו".

מיד התירוהו לבוא בקהל.



למנחה

הסיפור בתלמוד ממשך ומספר על מפגש נוסף בין ר' יהושע לרבן גמליאל בבית המדרש. הפעם רבן גמליאל נמצא במעמד של חכם מן השורה ולא של נשיא. הדיון ההלכתי מסתיים בכך שהחכמים מסכימים עם דעתו של ר' יהושע ומתירים את העמוני לבוא בקהל ישראל למרות ההלכה "לא יבוא עמוני ומואבי בקהל ה'". הטענה של ר' יהושע היא שהמציאות השתנתה ושאלה היושבים בארץ עמון בזמן התלמוד אינם העמונים מימי התורה.

חשיבות הקטע הזה בהקשר של הלימוד שלנו אינה בהבנת הטענות של כל אחד מן החכמים אלא בהכרת הרקע לקטע הבא של הסיפור.



אמרו: "מי ילך ויאמר להם לחכמים?".
אמר להם: "כובס אחד אני אלך".
שלח אותו ר' יהושע לבית המדרש: "הלובש מדים ילבש מדים שמי שאינו לובש מדים
יאמר ללובש המדים פשוט מדיך ואני אלבשם?".
אמר להם רבי עקיבא לרבנן: "נעלו את השערים, שלא יבואו עבדי רבן גמליאל ויצערו
את החכמים".
אמר רבי יהושע: "מוטב שאקום ואלך אני אליהם". הלך והקיש על הדלת.
אמר להם: "מִזָּה בן מִזָּה יָזָה, ושאינו לא מִזָּה ולא בן מִזָּה יאמר לְמִזָּה בן מִזָּה: מימך מי
מַעֲרָה ואפרך אפר מקלה?".
אמר לו רבי עקיבא: "רבי יהושע, נתפייסת? כלום עשינו אלא בשביל כבודך! למחר
אני ואתה נשכים לפתחו".
אמרו: "מה נעשה? נעביר אותו?".
למדים: מעלין בקדש ואין מורידין! אם ידרוש חכם זה שבת אחת וזה שבת אחת יבואו
לקנא. אלא ידרוש רבן גמליאל שלוש שבתות ור' אלעזר בן עזריה ידרוש שבת אחת.
והיינו שאמר מר: שבת של מי הייתה - של רבי אלעזר בן עזריה הייתה.
ואותו תלמיד - רבי שמעון בן יוחאי היה.
תלמוד בבלי, מסכת ברכות, דף כז, עמוד ב; ודף כח, עמוד א

למנחה

לאחר שר' יהושע מתפייס עם רבן גמליאל הוא רוצה להודיע זאת לחכמים כדי שיחזירו את
רבן גמליאל לנשיאות. הוא שולח שליח לבית המדרש, אך כאשר החכמים אינם שומעים
לשליח הוא הולך לשם בעצמו ומעביר להם את המסר באמצעות משל פיוטי. לא נתעכב כאן
על המשל המורכב הזה; לצורך הלימוד שלנו חשוב רק לדעת שהמסר הכולל של המשל הוא
שיש להחזיר את רבן גמליאל לנשיאות.

הפיוס בין רבן גמליאל לר' יהושע מביא להחזרתו של רבן גמליאל לנשיאות. חכמים אינם
מעוניינים לגרוע מכבודו של ר' אלעזר בן עזריה ולכן מוצאים פתרון יצירתי, שעל פיו רבן
גמליאל מכהן שלושה שבועות, ור' אלעזר - שבוע אחד. התלמוד מציין שתלמידי החכמים
הבחינו בהבדלי ההנהגה בין רבן גמליאל לר' אלעזר בן עזריה.

עורכי התלמוד בחרו לספר לנו רק בסוף הסיפור שהתלמיד שהחל את המהלך כולו היה ר'
שמעון בן יוחאי.

סיכום

המסר המרכזי שניסינו לחלץ מן הסיפור התלמודי שלמדנו הוא שהצבת מחסומים בכניסה לבית המדרש יוצרת חברת לומדים הומוגנית. למרות הדעה הרווחת, ראינו שבית ספר עם אוכלוסייה הומוגנית אינו בהכרח ערובה ללימוד איכותי יותר, להפך: הלימוד בקבוצה הומוגנית הוא לימוד שאין בו הפריה והתחדשות. לעומת זאת, בית ספר שיהיה פתוח לכול על פי דרכו של בית הלל יוכל ליישם את "קנאת סופרים תרבה חכמה".

ההודאה של רבן גמליאל לדרכו של ר' יהושע משאירה פתח של תקווה לשינוי חברתי.

