

דפי עמיות 30 א

5782 | כסלו 2021



המנהלת הלאומית לקשרי
ישראלים והתפוצות
The National Alliance
Strengthening Israelis'
Connection to World Jewry

עמ"י
א"י
חיבורים ליהודים

חינוך לעמיות יהודית

מטרות, פדגוגיה ותוצאות חינוכיות



MAIMONIDES FUND

משרד התפוצות

יוצרים עתיד יהודי משותף



William Davidson
WILLIAM DAVIDSON FOUNDATION



המרכז לחינוך לעמיות יהודית
The Center for Jewish Peoplehood Education



היפגש להכיר. לכבד

דפי עמיות 30 א

דצמבר 2021 | כסלו 5782

**חינוך לעמיות יהודית -
מטרות, פדגוגיה ותוצאות חינוכיות**

חינוך לעמיות יהודית: מטרות, פדגוגיה ותוצאות חינוכיות

דפי עמיות 30

עורכים: שלומי רביד ודין פ. בל

תרגום: מאריאן סטיינמץ

עיצוב: סטודיו דוב אברמסון

הדפסה: ישראל 2021

הוצא לאור על ידי המרכז לחינוך לעמיות יהודית. כל הזכויות שמורות למרכז לחינוך לעמיות יהודית

מבוא למהדורה העברית

לפני כחצי שנה החליט משרד התפוצות בשיתוף עם ארגון גשר להקים מינהלת לאומית לקשר בין הישראלים ליהדות העולם. לראשונה, הוקם מיזם משותף ורב מגזרי- ממשלתי, פילנתרופי ואזרחי- לתכלית משותפת: חיבור ישראלי לעם ישראל, חיבור שמבקש לפתח הדדיות במערכת היחסים בניינו הישראלים ובין יהדות העולם. משמעות השם שנבחר למינהלת הלאומית- עמ"י - מסמל את הייעוד המשותף שלאורו אנו פועלים. ראשי התיבות של עמ"י הינם "עם ישראל" אך משמעות השם עמי בעברית הינה "העם שלי". הכפילות הזו עלולה לבלבל אך טומנת בחובה אמת גדולה. ההכרה בכך ש"עם ישראל" ו"העם שלי" הינם למעשה אותה מילה מסמנת עבורנו את היעד שאותו אנו רוצים להנחיל יחד - בשותפות עם הארגונים הפועלים איתנו לטובת החיבור. עמ"י הינה מינהלת לאומית ולכן עיקר עבודתנו בייזום ותכלול שת"פ ולא בהפעלת יוזמות עמיות, לכן חשוב לנו לקדם שיתופי פעולה מועילים שיביאו לפיתוח מערכת יחסים משמעותית בין ישראלים והיהודים ברחבי העולם.

לכן, עמ"י - המינהלת הלאומית לקשרי ישראלים והתפוצות - שמחה להביא בשיתוף פעולה עם המרכז לחינוך לעמיות יהודית מהדורה עברית של ספר מאמרים ראשון מסוגו המתמקד בתחום החינוך לעמיות יהודית. בעמודים הבאים תמצאו את ההמלצות של טובי המומחים בחינוך לעמיות מישראל והעולם היהודי, המתמודדים עם שאלת המטרות של החינוך לעמיות, הגישות הפדגוגיות המתחייבות וההשפעות החינוכיות על שדה העמיות בישראל.

הפצת תכני החוברת בישראל מסמלת עבורנו את חשיבות פיתוח ההדדיות במערכת יחסים שידעה תנודות רבות אך תמיד שמרה על חבריה -בישראל ומעבר לים. עקרון ההדדיות חשוב וחיוני במיוחד כיום לגיבוש תפיסתנו העצמית כעם בעולם משתנה. לכן דרושה פריגמה ישראלית מעודכנת לבירור וחיזוק הקשר שלנו כלפי יהדות העולם. הפריגמה החדשה אינה דוגלת בעליונות היושבים בציון על פני התפוצות, אלא סבורה כי יש מקום לגשר מעל המיקום הגאוגרפי שבו בחרנו לחיות לטובת דיאלוג בין שווים. כזה שיביא לחיים של משמעות, ולבחירות של הכללה שיביאו אותנו לזהות משמעותית יחד. לכידות שתגביר את החוסן של היהודים

בישראל ומחוץ לישראל בזכות השייכות לעם אחד, ואולי גם תגביר את החוסן האישי שמתחזק בזכות תפיסת זהות עמוקה ורחבה יותר - תפיסת זהות שמעוגנת בשייכות ההיסטורית והתרבותית שעיצבה את גורלנו. הקמת עמ"י מבשרת כי כעת בשלה השעה להגביר את המאמצים, להחזיר חזרה ולרכז כוחות יחד ולפעול במשותף לטובת פיתוח תחושת השייכות שלנו - הישראלים - עם אחיותינו ואחינו שחיים מחוץ לישראל.

הדרך האפקטיבית ביותר לטעמנו להעביר את הידע הדרוש ולפתח את תחושת השייכות היא חינוך. לכן עמ"י - המינהלת הלאומית לקשרי ישראלים והתפוצות - משקיעה מאמץ אינטנסיבי בפיתוח יוזמות ומערכי חינוך אפקטיביים.

כבוד ענק עבורנו לפעול יחד עם כל אלו שפועלים כבר בשדה העמיות ולקרוא לכוחות נוספים להצטרף אלינו ולחזק את החיבור החיוני לעם ישראל יחד. תודה מקרב לב למשרד התפוצות, לגשר ולקרן מיימונידיס ולקרן דווידסון על היוזמה הברוכה בהקמת עמ"י ובחזון לפתח מינהלת לאומית לחיזוק קשרי ישראלים ויהדות העולם. זכות גדולה להודות לשר התפוצות - ד"ר נחמן שי על תמיכתו במהלך הקמת עמ"י, כמו גם לכותבי המאמרים החשובים ולשלומי רביד על היוזמה להפקת החוברת ועבודת העריכה של המהדורה העברית, למתרגמת מריאן שטינמץ, וכמובן לצוות הנהלת המינהלת הלאומית עמ"י ולברכי שפיצר על ניהול ההפקה.

ולסיום - בקשה אישית. אם הטקסטים שבחוברת זו משמעותיים בעיניך ויש בכוננתך להגשימם, או שיש לך הערה, שאלה או תוספת שתוכל לעזור בקידום מהלכי עמ"י לפיתוח הקשר בינינו הישראלים ליהודי התפוצות - אשמח להיות בקשר ולהמשיך את החיבור יחדיו.

רועי מקלר - ראש המנהלת הלאומית לקשרי ישראלים והתפוצות - עמ"י

[/https://amisrael.org.il](https://amisrael.org.il)

דבר העורך

שלומי רביד

בעשורים האחרונים הפך המושג "עמיות" למושג נפוץ ואף מרכזי בשיח היהודי. לצערנו, תהליך הפיתוח של תאוריה של חינוך לעמיות, שיגרום ליהודים להרגיש כי הם שותפים לתודעה הקולקטיבית היהודית ויטפח תודעה זו, משתרך מאחור. האתגר של בניית שדה בעל מטרות, עקרונות פדגוגיים משותפים, ותוצאות חינוכיות ברורות עדיין ניצב בפנינו.

אנו במרכז לחינוך לעמיות יהודית, בשיתוף עם מכון ספרטוס ללמידה ומנהיגות יהודית, החלטנו להקדיש את המהדורה ה-30 של "דפי העמיות" לאתגר זה, ולבחון את נושא החינוך לעמיות – מטרות, פדגוגיה, ותוצאות באמצעות גישה אקדמית יישומית. אנו שואפים להניח את היסודות לשיח חינוכי אודות עמיות, בתקווה שהוא יוביל ליצירת תאוריה של שינוי וחינוך לעמיות.

הצבנו בפני הכותבים שתרמו לאסופה זאת סדרה של שאלות, בהן:

1. לנוכח מה שנראה כמו היחלשות הרוח הקולקטיבית היהודית בקרב צעירים יהודים, אילו ערכים יכולים להפוך את העמיות לרלוונטית, משמעותית ומעוררת השראה עבורם, וכיצד נוכל ללמד ערכים אלה?
2. האם קיומן של מגוון השקפות בנוגע לעמיות מחייב גישה פלורליסטית יותר? אם כן, כיצד תיראה גישה זו ואיך היא תשפיע על החינוך לעמיות בכללותו?
3. אילו מין פדגוגיות יכולות לטפח בפועל תודעה קולקטיבית במציאות של ימינו? ואיך יכולים שיח העמיות וההשקפות השונות בנושא להעשיר ולקדם את החינוך?
4. מהו המוקד הייחודי של טיפוח תודעה קולקטיבית, ובמה הוא שונה מטיפוח תודעה יהודית באופן כללי? כיצד יכולות פדגוגיות שונות להיבדל זו מזו, ובה בעת להשלים זו את זו?

5. איך ניתן להגדיר את הצלחת החינוך לעמיות? מהן המטרות, השיטות, ההנחות, והתוצאות המצופות שלו?
6. האם אפשר להגדיר את תוצאות החינוך לעמיות במונחים של נורמות (כגון מצוות של עמיות, ביטויים מוחשיים של מחויבות, וכו')?
7. מה מאפיין את הבוגר/ת האידאלי/ת של חינוך לעמיות?
8. מהו תפקידם הנוכחי או הפוטנציאלי של ארגונים יהודיים ובעלי מקצוע בקהילה בתהליך החינוך לעמיות?
9. איזה ערך מוסף יכולות פרקטיקות של חינוך לעמיות להציע לארגונים יהודיים? האם ישנם היבטים בחזון ובמשימה של ארגונים יהודיים שלא יכולים להתממש בפועל ללא חינוך המתמקד בתודעה הקולקטיבית היהודית?
10. כיצד משתנות פדגוגיות של עמיות בהקשרים חברתיים והיסטוריים שונים, וכאשר הן פונות לקהלי יעד שונים (כגון קבוצות גיל שונות, בני לאומים שונים או זרמים דתיים שונים)?
11. האם ניתן לפתח גישות חדשות לחינוך לעמיות דרך בחינה של תאוריות חינוכיות ופדגוגיות קלאסיות ועכשוויות (כגון תורת המשחקים, חקר מקרה, סימולציות וכו') במסגרות חינוכיות אחרות?
12. מהם המכשולים לפיתוח תודעה קולקטיבית מנקודת מבט חינוכית? האם ישנם נושאים, רעיונות או השקפות שיהיה קשה ליישב במסגרת קולקטיבית?

התגובות שקיבלנו מהכותבים והכותבות היו מגוונות, מעוררות מחשבה, ויצירתיות. אנו סבורים שהמאמרים שלפניכם עשויים להוות צעד ראשון לקראת פיתוח גישה שיטתית יותר לחינוך לעמיות - הגדרה ברורה יותר של מטרות, גישה פדגוגית מפותחת יותר, ותיאור שיטתי של השפעות ותוצאות מצופות. בקצרה, אנו מקווים כי הרעיונות המובאים באסופה זאת יתרמו לפיתוח גישה מקיפה שתתרום לטיפוח הזהות הקולקטיבית היהודית במאה ה-21.

זאת ועוד, ההתעמקות בהיבט החינוכי טומנת בחובה תועלת סמויה עבור השיח אודות עמיות יהודית בכללותה. ההתמודדות עם גישה חינוכית רבת דקויות, המשלבת אידאולוגיות והשקפות סוציולוגיות עכשוויות, מחייבת תהליך של חשיבה מחדשת אודות ההנחות והערכים המרכזיים של העמיות היהודית. בחינת העמיות דרך הפריזמה החינוכית יכולה אפוא לקדם את הבנת מושג העמיות באופן כללי.

אני רוצה להודות באופן אישי לד"ר דין בל, נשיא מכון ספרטוס ללימודי יהדות ומנהיגות, שהיה שותף לעריכת מהדורה זו. תודה למכון ספרטוס ולקרן ג'ים ג'וזף על תמיכתם בפרסום האסופה. תודה מיוחדת לרועי מקלר וצוות עמ"י על שיתוף הפעולה בתרגום ובהפקת המהדורה העברית. ולסיום, תודה רבה לכל כותבי המאמרים שלנו על תרומתם. כעת מגיע תורכם, הקוראים, להגיב לנאמר ולהרחיב את השיח.

תוכן העניינים

| | |
|----|--|
| 11 | הקדמה דין פ. בל |
| 18 | מוסדות וחינוך לעמיות סקוט ארון |
| 23 | לעמיות דרושה חוויית חיים מלאה - מחשבות על חינוך לעמיות שרגא בר-און |
| 28 | חינוך וזהות יהודית גלובלית: בחינה של עמיות בכתביה היצירתית של מחנכים בישראל ... ענת אינפלד-גודמן |
| 34 | חשיבה מחודשת אודות החינוך לעמיות עבור דור ה-Z ג'ודי גולדברג |
| 39 | מסמנים משמעות: מה יכולה הסמיטיקה ללמד אותנו על עמיות וחינוך לעמיות? קלייר גולדווטר ושוקי טיילור |
| 44 | עמיות יהודית - גשר בזמן ובמרחב דניאל גולדמן ושירה שרז-זיק |
| 48 | חדורי מטרה - הצעה לדיון בדידקטיקה של עמיות יהודית נגה כוכבי |
| 57 | לך לך מארצך: המסע היהודי הגדול - מסעות כפרקטיקה של עמיות ג'רמי לי |
| 62 | חינוך לעמיות - הצעה לשלושה כללי אצבע אסנת פוקס |
| 67 | גישה חדשה לחינוך ולעמיות: מגוון כמפתח למודל בר-קיימא של עמיות קרן א. פריימן ודין פ. בל |
| 74 | מסגרת להערכת ההצלחה של החינוך היהודי והחינוך לעמיות עזרא קופלוביץ |
| 81 | חינוך לעמיות יהודית - יש בכלל דבר כזה? איתמר קרמר |
| 87 | חינוך לעמיות - תהליך בהתהוות שלומי רביד |
| 94 | שמירה על עם יצירתי: למידת הרגלי החשיבה היצירתית מרים הלר שטרן |

הקדמה

דין פ. בל

לאורך ההיסטוריה היהודית התקיים קשר הדוק בין המושגים "חינוך" ו"עמיות", אשר מעשירים זה את זה במובנים רבים. במידה מסוימת ניתן אף לומר כי עמיות לא יכולה להתקיים ללא חינוך; במקביל, החשיבה אודות עמיות יכולה להוליד דרכי לימוד חדשניות ובעלות השפעה. אסופה זאת מכילה מאמרים מעוררי-מחשבה אשר בוחנים את רעיון העמיות היהודית, תוך שהם מסתמכים על שיטות עבודה מומלצות וחשיבה פורצת דרך אודות חינוך, המשלבת מחקר והתנסות במגוון רחב של תוכניות ומסגרות חינוכיות. הגישות לחינוך לעמיות אשר מתוארות ונבחנות בדרכים שונות באסופה זאת תורמות תרומה משמעותית להבנה מעמיקה וטובה יותר של מושג העמיות, ומציעות גישות חדשות לחינוך יהודי וכללי מעבר לנושאים המיידיים הקשורים למושג העמיות עצמו. באופן מפתיע, עמיות אינה נלמדת בדרך כלל במוסדות לימוד יהודיים, ונדיר שמחנכים במוסדות אלו מקבלים הכשרה לעיסוק מעמיק ומשמעותי בנושא. אנו מקווים שאוסף מאמרים זה יעזור לבסס את שדה החינוך לעמיות ויקדם הן את שיח עמיות והן את הדגשת העיסוק והשימוש במושג העמיות, הן במסגרות חינוכיות והן בחיים הקהילתיים היהודיים.

מן הסתם, אין אחידות במשמעות שיוחסה לעמיות על פני אזורים גאוגרפיים שונים ולאורך תקופות היסטוריות שונות. לדוגמה, במאמרם *The Chosen Few: How Education Shaped Jewish History, 70-1492*, מריסטלה בוטיציני¹ וצבי אקשטיין מנתחים את הקשר בין המושגים הללו בתקופה הרבנית באמצעות מודל כלכלי, וטוענים כי שינויים הקשורים להרס בית המקדש השני בשנת 70 לספירה "ערערו את המנהיגות הדתית בקרב הקהילה היהודית והפכו את היהדות מכת המבוססת על טקסי הקרבה בבית המקדש לדת שהנורמה העיקרית בה היא הדרישה מכל אדם יהודי לקרוא וללמוד את התורה בעברית, ולשלוח את בניו לבית ספר יסודי או לבית כנסת החל מגיל שש או שבע כדי שילמדו לעשות זאת."² המחברים קובעים כי הצמיחה וההתפשטות של האוריינות בקרב העם היהודי - אשר לפני כן היה חקלאי בעיקרו - יחד עם גורמים נוספים כגון התגבשות חוק יהודי אחיד בצורת התלמוד,

1 Maristella Botticini and Zvi Eckstein, *The Chosen Few: How Education Shaped Jewish History, 70-1492* (Princeton: Princeton University Press, 2012).

בתי הדין הרבניים ושאלות ותשובות, הובילו להתפתחויות חשובות בתחומי הדת, החברה והקהילה, כולל היווצרות קשרים בין קהילות שונות בתפוצות.

דוגמה היסטורית מאוחרת יותר מראה כי גם בתקופה המודרנית, כאשר החינוך נתפס לעיתים כאמצעי להיטמעות ולאיימוץ ערכים אוניברסליים רחבים יותר, הוא הצליח לתרום גם ליצירת תחושה של זהות קולקטיבית שהתבססה על חשיבה דתית או רוחנית מעמיקה בקרב יהודים, ואף סייע בטיפוח חשיבה זו. כפי שתיאר זאת עמנואל וולף, חוקר בן המאה ה-19 אשר היה חבר בתנועת "חכמת ישראל", התחום של "מדע היהדות" ביקש להבין את היהדות במובנה המלא, לחקור אותה בהתאם למהותה ולתארה באופן שיטתי, תוך קישור בין מאפיינים ספציפיים לבין העקרונות הבסיסיים של היהדות בכללותה. כלומר, וולף ביטא את התפיסה שלפיה מתחת לאוסף הטקסים והפולחנים קיימת רוח חיה שיכולה לאחד את העם היהודי.

שתי הדוגמאות ההיסטוריות הללו מעלות מספר נושאי מפתח אשר נדונים במאמרים שבאסופה זאת, כולל המורכבות המאפיינת את היהדות ואת החיים היהודיים, והשינויים שהם עוברים לאורך זמן ובהקשרים שונים. הן גם מדגישות את חשיבותו של החינוך עבור הלכידות של העם היהודי ואת הצורך לשמור על איזון בין שונות לנורמות ובין פרטיקולריזם לאוניברסליזם, בבואנו לעצב את העמיות היהודית.

בנוסף להבחנות הכלליות הללו, המאמרים שלהלן מתייחסים גם לכמה נושאים שאף שיש להם חשיבות עבור הנושא של עמיות וחינוך לעמיות, הם גם רלוונטיים ובעלי ערך עבור מגוון תחומים, דיסציפלינות ופרקטיקות אחרים. המאמרים בוחנים שאלות הקשורות למסגרות (כולל מוסדות חינוך וקהילה רשמיים ובלתי רשמיים), תהליכים (כגון שיטות פדגוגיות, תוכניות לימוד וחוויות), ורעיונות (כגון ערכים, תאוריות למידה ותאוריות של שינוי). מהמאמרים עולה כי חינוך לעמיות מחייב בסיס ידע (וכן כי אין הסכמה מלאה בנוגע לשאלה מהם בסיסי הידע ההכרחיים), כישורים, וניסיון. המפתח לעידוד תחושה של חיבור ושייכות קולקטיבית (המכונה בפי חלק מהכותבים "טרנספורמציה") הוא שילוב בין ידע, כישורים, וניסיון - במיוחד באמצעות כוונתיות (בפרט בהקשר של יצירת חוויות לימוד, שימוש בהן ויצירת קשרים ביניהן), הרהורים, ביטוי של ערכי ליבה, הדדיות, רלוונטיות, סקרנות, יצירתיות, ומחויבות הנובעת מפעולות ומעשים (ובעיקר הפעולה של פתרון בעיות). רעיונות אלה מתוארים בהקשר של תאוריה חינוכית ושל מגוון תוכניות חינוכיות במסגרות שונות - כגון מפגשים, סיורים במחזיאונים, פעילויות עבור בוגרים צעירים, כתיבה נרטיבית חינוכית, תוכניות מסע, ולימודים מקצועיים.

בבסיס הדיונים המפורטים בעמודים הבאים עומדים רעיונות מורכבים של זהות ותודעה קולקטיביות, המדגישים קשרים בין מיקומים גאוגרפיים, תקופות ומנהגים שונים. היבט יסודי נוסף הוא ערכים אשר שמים דגש על ההתפתחות של מוסר ומושגים משותפים מחד, ועל פתיחות ומגוון, דיאלוג, והעלאת ספקות מאידך. זוהי עמדה בעלת מאפיינים פוסט-סטרוקטורליים ופוסט-מודרניים, המתייחסת לתפקידם של נרטיבים ברמת המיקרו (בניגוד לנרטיב-על כולל), לאופי הסובייקטיבי והמשתנה של המשמעות, לתפקידם של הנרטיב והפרשנות ביצירת המשמעות, ולריבוי הדעות והמורכבות המאפיינים את חיי היהודים בעידן המודרני. החינוך לעמיות נאבק אפוא לשמור על איזון בין האוניברסלי והחינוכי מצד אחד, לבין הפרטיקולרי מצד שני (יש הפוסלים מושגים אלה כמבנים תאורטיים בלתי אפשריים). בהתאם

להשקפות הללו, הצלחת החינוך לעמיות מתבטאת כאשר פרטים מסוגלים לראות ולקבל הן מגוון והן התפלגות כלומר, הם מרגישים כי הם חלק מהקולקטיב על אף ההבדלים בינם לבין אחרים, ורואים בשונות ובשילובים היברידיים צורה לגיטימית של שייכות קולקטיבית. החינוך לעמיות משקף אפוא כמה מההיבטים החשובים ביותר בחשיבה היהודית ובזהויות יהודיות פוסט-מודרניות, ויכול לשמש זרז לחיזוק ולהגדרה מחדש של מוסדות, קהילות וזהויות יהודיים בהווה ובעתיד.

רבים מהכותבים בוחנים בדרכים שונות את הנושא של ישראל ויחסי ישראל עם התפוצות. במובנים מסוימים, ישראל תוחמת את גבולות העמיות היהודית; במקביל, היא מהווה מכשול להגדרה רחבה יותר של עמיות המתכחשת לגבולות פוליטיים או מרחביים מסוימים. המחשבה שישראלים יכולים להפיק תועלת מהבנה של ביטויים אחרים של יהדות ושל החיים היהודיים בתפוצות, ושמאפיינים בולטים של ישראל ושל החוויה הישראלית יכולים לאחד ולדרבן את יהודי התפוצות, היא דוגמה נוספת לאתגרים וההזדמנויות הגלומים במושג העמיות, ולמיקוד, התפקיד והמטרות של החינוך לעמיות. הדבר מוביל אותנו להבחנה אחת אחרונה, שהיא הקושי - והחשיבות - בהערכת מיזמים ותוכניות של חינוך לעמיות ומידת השפעתם.

המאמרים באסופה זאת דנים במגוון רחב של נושאים בדרכים מעניינות ומתוחכמות, תוך שמירה על איזון בין תאוריה למעשה והפקת תובנות חשובות אשר לדעתנו יעזרו לעצב ולקדם את רעיון העמיות, במיוחד בהקשר העכשווי, וכן את תחום לימודי העמיות באופן כללי.

ברשימה הפותחת את האסופה, "מאת העורך", כותב שלומי רביד, עורך "דפי העמיות" וחלוץ בתחום החינוך לעמיות, כי במונח "עמיות" נעשה שימוש נפוץ, אך גם בלתי מדויק. נוסף על כך, כפי שמציין רביד, אנו עדיין זקוקים לתאוריה של חינוך לעמיות אשר תעסוק בתודעה קולקטיבית, תטפח אותה, ותאפשר פיתוח של תאוריה של שינוי. הדבר דורש בחינה מחודשת והבהרה של ההנחות המרכזיות וערכי הליבה של העמיות, ועיצוב שיטתי של תחום החינוך לעמיות על מנת לגבש מטרות ועקרונות פדגוגיים משותפים ותוצרים ברורים. מדבריו של רביד במאמרו הנכלל בכרך זה ("חינוך לעמיות - תהליך בהתהוות") עולה כי מושג העמיות אינו מתייחס רק לשייכות קבוצתית, אלא גם לאימוץ של ערכים, אתוס, חזון, ושייכות. רביד מציע גישה הוליסטית בת שלושה שלבים המשלבת את הלב (מעורבות עם העם היהודי), הראש (פיתוח מחויבות באמצעות ידע), והידיים (עידוד ביטויי שייכות המבוססים על פעולה). רביד מכיר במורכבות ובמגוון של הפרשנויות שמקבל כיום המושג "עמיות יהודית", ובהתאם לכך הוא קורא לפתח פדגוגיה שתמנף את החינוך כדי להנחיל בקרב אנשים סקרנות, מעורבות, ידע, ומחויבות.

מאמרו של סקוט ארון, "מוסדות וחינוך לעמיות", עוקב אחר רעיונות של עמיות לאורך ההיסטוריה. ארון מציין את אופיים המשתנה של מוסדות קהילתיים וחינוכיים יהודיים - ממודלים גמישים ואורגניים ועד למוסדות המתמקדים בהחדרת עקרונות של התנהגות ואמונה ובהבטחת הציות לעקרונות אלה, אשר מאפיינים בעיקר את התקופה המודרנית. בנימה פוסט-מודרנית, ארון מציין כי כיום יש הכרח לבצע חשיבה מחודשת אודות המוסדות היהודיים, תוך הכרה בכך שהחוויה היהודית היא רב-מימדית, ש"קווים אדומים" אידאולוגיים מונעים השתייכות, ושהתמקדות בקשרים בין יהודים יכולה להועיל לבניית זהות קולקטיבית

יותר מאשר התמקדות בזהויות האישיות של פרטים. הוא מדגיש את הנקודות הללו באמצעות תיאור השינויים באופן שבו יהודים אמריקאים מתייחסים לישראל ולסכסוך הישראלי-פלסטיני.

במאמר "עמיות דורשת חיים שלמים - מחשבות על חינוך לעמיות" בוחן שרגא בר-און את חוויות החיים התורמות להיווצרותה של עמיות דרך ארבעה שלבים מכריעים: ידיעה, הכרה, תחושת שייכות, ובניית שותפות. בר-און שם דגש על הפדגוגיה של המפגש האישי, ומציין כי מפגש זה חייב לערב פדגוגיה מכוונת שתיצור מפגש הדרגתי וקונסטרוקטיביסטי. הוא מסביר כי מבחינה מסוימת החינוך היהודי כולו הוא חינוך לעמיות, כיוון שחינוך יהודי אפקטיבי מזמין את הלומד למסע אל הזהות האישית שלו ועוזר לו לראות את עצמו כחלק מהסיפור היהודי בכללותו ולהכיר בערכם של אנשים אחרים, גם אם הוא לא לגמרי מזדהה איתם.

באופן דומה, נוגה כוכבי מדגישה במאמרה "חדורי מטרה - הצעה לדיון בדיקטיקה של עמיות יהודית" כי המציאות היהודית מתפרשת על פני מגוון סביבות ותפיסות. אוריינות יהודית היא תנאי הכרחי כדי לגשר בין חינוך לאינדוקטרינציה. אף שהעמיות היהודית אינה מהווה שדה אקדמי נפרד, היא מכילה תוכן מעבר להיבטים של התנהגות ורגש. כוכבי סבורה כי העמיות היהודית מאפשרת התפתחות אינטלקטואלית ומוסרית, כיוון שהיא מספקת מסגרת לזהות היהודית. בהתאם לכך, כפי שמוזכר גם בכמה מהמאמרים האחרים, הערכים העומדים בבסיס העמיות היהודית כוללים הדדיות, כבוד, אחריות, שיתוף פעולה, אחדות, וקבלת האחר.

במאמרה "חינוך לעמיות - הצעה לשלושה כללי אצבע", מרחיבה אסנת פוקס את הדיון וטוענת כי העמיות היא מושג נפוץ ורב-ערכי בחינוך ובשיח החינוכי היהודי. פוקס טוענת כי במקום לדבוק בהגדרה נוקשה וחד-משמעית, יש לרתום את רעיון העמיות כדי לאפשר לפרטים ולקהילות ליצור פרשנויות משלהם ולבחון אותן מחדש בתהליך מתמשך. בדומה לכותבים נוספים, פוקס מזהה כמה עקרונות יסוד של החינוך לעמיות: הבנה ממשית, מעמיקה ואישית; בניית מחויבות; וקידום הבנה כנה באמצעות שיח בין התרבות היהודית המקומית ליהדות העולם. לסיכום אומרת פוקס כי השונות היא גם האמצעי וגם המטרה של שילוב מגוון קולות בקולקטיב, כי חינוך לעמיות חייב להכיר במורכבות החיים היהודיים המודרניים (תוך עידוד הפגנת אמפתיה ויצירת קשרים גם לנוכח אי-הסכמה), וכי גישה ממוקדת-פעולה עוזרת לבנות תחושת אחריות ומחויבות כלפי קהילות יהודיות במקומות אחרים.

במאמר "גישה חדשה לחינוך ולעמיות: גיוון כמפתח למודל בר-קיימא של עמיות", עוסקים קרן פריימן ודין בל בכמה נושאי ליבה שכבר הזכרנו, וטוענים כי גיוון יכול להוות אמצעי ליצירת זהות קולקטיבית - כלומר, דיאלוג פתוח החושף ובוחן חוויות ונרטיבים יהודיים שונים יכול להעמיק ולהעשיר את הקשר של הלומדים אל העם היהודי. העיסוק בנרטיבים מגוונים מעביר לפרט מסר אודות העושר של הקולקטיב ותורם להבנה כי הוא יוכל למצוא את מקומו בקרב אותו קולקטיב, על הנרטיבים השונים המרכיבים אותו. יתרה מכך, נרטיבים מורכבים ומגוונים מתאפיינים במידה רבה יותר של חוסן, בניגוד לסיפורים מונולטיים שעלולים להיות שבריריים ולהתמוטט לנוכח שינויים בנסיבות או הופעת מידע חדש. בזכות ההכרה בגיוון המאפיין את היהדות על פני תקופות ומקומות, הלומדים יכולים לגלות התייחסויות שונות לשאלות, לדיונים

ולחששות שהם עצמם מעלים, ולראות כי חוויות זהויות קולקטיביות יהודיות יכולות להיות רלוונטיות לגביהם ולהכיל אותם.

ג'ודי גולדברג, במאמרה "חשיבה מחודשת על החינוך לעמיות עבור דור ה-Z", כותבת כי פדגוגיות רבות שואפות ליצור קשרים מכוונים עם העבר על מנת לטפח זהות יהודית קולקטיבית, במיוחד משום שהעבר עוזר לנו להבין את קיומנו כעם בהווה. ואולם, היא מציינת כי בקרב יהודים בני דור ה-Z, סוג מסוים של אוניברסליזם - שבאמצעותו הם רוצים לשנות את העולם לטובה - מהווה מניע חשוב באותה מידה, אם לא יותר, כמו הקשר שלהם לעבר או להווה היהודי. גולדברג מראה כי כחלק מהאוניברסליזם המאפיין את דור ה-Z, ליהודים מדור זה יש נטייה לקחת לידיהם את השליטה בלמידה שלהם, וזאת באמצעות יצירה משותפת ותמיכה במטרות שבהן הם מאמינים כדי לפתור בעיות בעולם האמיתי. על מנת לגרום ליהודים מדור ה-Z להרגיש שהם שייכים הן לקולקטיב גלובלי והן לקולקטיב יהודי, יש לאפשר להם להשמיע את קולם, להתחשב ברגשותיהם וברצונותיהם, ולעודד אותם להרהר בחוויותיהם - כל אלה נמנים על ההיבטים הכלליים של החינוך לעמיות יהודית אשר נדונים בכרך זה.

דניאל גולדמן ושירה שרז-זיק בוחנים שאלות של עמיות יהודית בהקשר הישראלי. במאמרו "עמיות יהודית - גשר בזמן ובמרחב", הם מציינים כי עמיות יהודית היא מושג חמקמק שלא הצליח לקנות אחיזה במדינת ישראל. הם סבורים כי עמיות מתעלה על שיקולים של מרחב (בתוך ישראל ומחוץ לה) וזמן (עבר, הווה ועתיד), ולכן הדוגלים בעמיות יהודית אינם יכולים לפסול אף חלק של העם היהודי. גולדמן ושרז-זיק מציגים את הפדגוגיה של התוכנית שלהם, המבוססת על הדדיות ושיתוף ביחסי ישראל והתפוצות. התוכנית מתמקדת בעקרונות ליבה חינוכיים כגון ידע וחוויה, מדידה והערכה, והקישור בין חוויה לפעולה. המפגש בין יהודי ישראל ליהודי התפוצות מאפשר למשתתפים בתוכנית להיחשף לתרבויות יהודיות עשירות ומגוונות שאינן מוכרות בישראל, ועוזר להם לפתח תחושה של שותפות גורל ומטרה.

מאמרו של קלייר גולדווטר ושוקי טיילור, "מסמנים משמעות: מה יכולה הסמיטיקה ללמד אותנו על עמיות וחינוך לעמיות?", מעניק מסגרת תאורטית וחינוכית לדיון בנושא העמיות. הכותבים פותחים בהדגשת הצורך הדחוף לעזור לצעירים יהודים לפתח תחושת שייכות ומחויבות לעם היהודי. הם מציינים כי לעמיות היהודית סימנים רבים, המשקפים מגוון וריבוי דעות; ואולם, מגוון זה מעלה את השאלה מהם הסימנים העיקריים - ויש שיגידו ההכרחיים - של עמיות יהודית? כמו כן, מה מסמן מודעות לעמיות יהודית? גולדווטר וטיילור מצדדים באימוץ גישה מכוונת יותר לניסוח מטרות וקבלת החלטות בנוגע לסימנים ולאופן השימוש בהם.

תרומה נוספת לדיון אודות עמיות בהקשר הישראלי מובאת במאמרה של ענת אינפלד-גודמן, "חינוך זהות יהודית גלובלית: בחינה של עמיות בכתביה היצירתית של מחנכים בישראל", העוסק ביחסם של מחנכים יהודים בישראל כלפי מושג העמיות. אינפלד-גודמן בוחנת מרכיבים בזהותם היהודית של מחנכים ישראלים כפי שהם משתקפים בסיפורים שכתבו במסגרת תואר שני בחינוך יהודי, ומבודדת שלוש תמות מרכזיות המופיעות בעבודותיהם: לוח השנה היהודי, מחזור החיים היהודי, וייצוג של תקופות בעבר ובהווה והמרחב המזוהה איתן. היא מתארת את המתח שניכר ברוב הסיפורים הללו בהקשר של המפגש בין חוויות ספציפיות לסוגיות כלליות

של זהות. כלומר, המחנכים שייכים לשתי תרבויות במקביל - מצד אחד המסורת והמורשת של העבר, ומצד שני תרבות זמנית (ומשתנה) שהמחנכים מהווים חלק ממנה. אף על פי כן, אינפלד-גודמן מציינת כי בעבודות המחנכים אין כמעט התייחסות לקשר שלהם עם זהות יהודית גלובלית. היא שואלת כיצד נוכל לצפות ממחנכים יהודים ללמד את הדור הבא אודות ערכים והשקפות שהם עצמם אינם מחזיקים בהם, וקוראת לתת עדיפות עליונה להכשרה שיטתית ומכוונת של מחנכים בעקרונות החינוך לעמיות.

כפי שצוין בכמה מהמאמרים, מרכיב עיקרי בחינוך לעמיות - ולמעשה, בחינוך בכלל - הוא הערכה. במאמר "מסגרת להערכת ההצלחה של החינוך היהודי והחינוך לעמיות" קובע עזרא קופלוביץ כי הצלחת החינוך לעמיות מתבטאת בטיפוח "תודעה יהודית". הוא טוען כי ניתן להעמיק תודעה זו באמצעות חוויות חינוכיות המתייחס לשישה ממדים: ביסוס הרלוונטיות, גירוי הסקרנות, הפיכת היהודי לנורמלי, עידוד מנהיגות, התמחות, וטיפוח המודעות לעמיות. קופלוביץ מתחקה אחר התרומה של ששת הממדים הללו לתלמיד כפרט, ומדגיש את החשיבות של תכנון מכוון של חוויות חינוכיות ושל סביבה חינוכית תומכת. הוא חוקר את החינוך לישראל (Israel Education) כמקרה בוחן של החינוך היהודי תוך ציון החשיבות של יצירת משמעות עבור התודעה היהודית.

במאמר "חינוך לעמיות יהודית - יש בכלל דבר כזה?" ממשיך איתמר קרמר את הדיון בחלק מהנושאים הללו, כמו גם בכמה נושאי מפתח אחרים. הוא מציין כי החינוך לעמיות חייב לשלב ידע, כישורים, וחוויות טרנספורמטיביות. הוא גם קובע כי יש צורך בשינוי מהותי באופן שבו אנו עוזרים לסטודנטים ישראלים לחזק את הקשר שלהם עם העמיות היהודית, באמצעות בניית תחושת שייכות לעם היהודי בכללותו וליהודים עצמם כפרטים. במקביל, יש להדריך את הסטודנטים לקבל את מגוון הדרכים שבהן יהודים אחרים מבטאים את שייכותם לעם היהודי. בהסתמך על עבודתן של תוכניות שונות בנושא זהות המיועדות למבוגרים צעירים, קרמר מסכם כי אפשר להעריך ולמדוד את האפקטיביות של חינוך לעמיות יהודית במסגרות אלה באמצעות שאלונים, תצפיות, ומעקב אחר התנהגות הציבור הישראלי בטווח הארוך.

במאמרו "לך מארצך: המסע היהודי הגדול - מסעות כפרקטיקה של עמיות", כותב ג'רמי לי כי המודעות לעמיות מעלה סדרה של שאלות, כולל ממה נובעת חשיבותה של העמיות ומהם קריטריוני השייכות. לי מציין כי חלק מהאנשים רואים במושג העמיות סתירה לאינדיבידואליזם הקיצוני; עבור אחרים, זהו מושג פרטיקולרי מדי המערער על ערכים פרוגרסיביים. במענה לבעיות אלה, קרמר מקדם פדגוגיה שמורכבת מפרקטיקה של עמיות, ותומך בעידוד מסעות יהודיים כמרחב שבו פרקטיקה זו תוכל להתקיים. מסעות של חינוך יהודי נועדו להגיע למקומות שבהם התפתח הסיפור של העם היהודי. המסע החיצוני מעורר בקרב המשתתפים גם מסע פנימי, ובדומה לחינוך החווייתי בכלל, הוא יכול לגרום למשתתפים לתגובה רגשית שתהווה מפתח לעיסוק מעמיק ולטרנספורמציה. במסגרת המסעות הללו יש להביא בחשבון כמה נקודות חשובות: באילו מקומות ואתרים לבקר, כיצד יש לעצב את החוויה וההקשר של הביקור, וכיצד החוויות הללו מתקשרות לחוויות חינוכיות אחרות ולזהות של כל פרט. אולם כפי שצוין גם במאמרים אחרים, הקישור בין מרחב זמן יכול להוות אמצעי רב-עוצמה להתחברות

אל העם היהודי באופן כללי.

במאמר הסוגר את האסופה, "שמירה על עם יצירתי: למידת הרגלי החשיבה היצירתית", מרים הלר שטרן מציינת כי לאורך ההיסטוריה יהודים נאלצו ללמוד להסתגל ולשבש. הם עשו זאת באמצעות פתרון בעיות על בסיס חשיבה יצירתית. במסגרת הדיון בשאלה האם ניתן ללמד חשיבה יצירתית, הלר שטרן טוענת כי חשיבה יצירתית אינה נסמכת על מורים או מבחנים, אלא על תהליכים ושיתוף פעולה - שהם היבטים חיוניים לפיתוח תחושת העמיות. חשיבה יצירתית מדגישה את השימוש בבנייה למטרת גילוי, והיא גם מבוססת על מערכות יחסים ובונה אותן; בפרט, היא יכולה לבנות תחושת קהילתיות ואחריות קולקטיבית בקרב מורים ותלמידים. אולם, הלר שטרן מזהירה כי אי אפשר ללמד חשיבה יצירתית; מדובר בסוג של תבונה שהופך להרגל, והיא מתארת את המרכיבים העיקריים שעבודה כזאת מטפחת. לסיכום, היא אומרת שמשברים (הן היסטוריים והן עכשוויים) הולידו את הצורך בחשיבה יצירתית, שלטענתה גורמת לנו להמציא כלים חדשים שיאפשרו לנו לחוש שמחה ותקווה ומספקת מנגנונים לעיבוד של כאב ופחד, ובכך מאפשרת לנו לנצל את החשיבה היהודית הקולקטיבית כדי ליצור קשרים ולהגדיר את עצמנו כקהילה.

המאמרים מעוררי המחשבה הכלולים בכרך זה נולדו בעקבות מספר דיונים עם עמיתיי עזרא קופלוביץ, קרן פריימן, ובמיוחד שלומי רביד שהנחה אותם. הדיונים שלנו עסקו במגוון נושאים הקשורים לעמיות שעלו בעבודתנו כמורים ובדיסציפלינות האקדמיות השונות שבהן אנו עוסקים. לאורך הדרך, הבחנו כי קיים צורך בגישה פדגוגית מכוונת ומפותחת יותר כלפי עמיות וחינוך לעמיות. אנו מקווים שהמאמרים המצוינים שלהלן - אשר כולם מתמודדים עם רעיונות עמוקים ומשלבים תאוריה עם פרקטיקה - יתרמו לקידום החינוך לעמיות וליצירת מרחב שבו הוא יוכל להתקיים, ולהרחבת השיח אודות עמיות בחיים היהודיים, בהווה ובעתיד.

דין פ. בל הוא פרופסור להיסטוריה יהודית המכהן כנשיא ומנכ"ל של מכון ספרטוס ללמידה ומנהיגות יהודית, ועורך שותף של כרך זה.

מוסדות וחינוך לעמיות

סקוט ארון



להלן ההגדרה של המילה "מוסד" (institution) על פי מילון "מרים ובסטר":

א': ארגון או תאגיד (כגון בנק או אוניברסיטה), במיוחד אם הוא בעל אופי ציבורי.

ב': מתקן או מבנה שבו מתגוררים אנשים (כגון חולים או נזקקים) המקבלים טיפול בסביבה סגורה, לרוב ללא הסכמת הפרט.

ג': מנהג, מערכת יחסים, או ארגון בעלי משמעות בחברה או בתרבות כלשהי.

ובנוסף: משהו או משהו בעל זיקה איתנה למקום או לדבר מסוים.

יהודים אוהבים מוסדות; מוסדות מגלמים את מי שאנחנו, או לפחות את מי שאנחנו שואפים להיות. לדוגמה, אנו נאחזים ברעיון של בית המקדש על אף שעברו אלפיים שנה מאז שנחרב, וגם היום ממשיכים להתקיים בינינו ויכוחים על שאלת נחיצותו עבור היהדות. הרעיון של בית המקדש כהתגלמות המונותאיזם היהודי מחלחל להבנה ההיסטורית הקולקטיבית של יחסינו כקבוצה עם אלוהים, והיורש הנוכחי שלו הוא מוסד בית הכנסת. דוגמה נוספת למוסד המגלם את האידיאלים הקולקטיביים שלנו הוא בית הספר. בתור עם הספר, הגישה שלנו אל העולם שבחוץ תמיד התבטאה בעיסוק אינטלקטואלי. בין אם עיסוק זה התמקד בטקסטים יהודיים או בלימודים חילוניים, החינוך ואיכות מוסדות החינוך היו ועודם ערכים חשובים עבור הקהילה היהודית. ללא המוסדות היהודיים לא היה קיים למעשה העם היהודי.

התלמוד מלמד אותנו כי ערים יהודיות לא יכולות להתקיים בלי מוסדות, בהתאם להגדרתם במילון "מרים-ובסטר":

"כל עיר שאין בה עשרה דברים הללו אין תלמיד חכם רשאי לדור בתוכה בית דין מכין ועונשין וקופה של צדקה נגבית בשנים ומתחלקת בשלשה ובית הכנסת ובית המרחץ וביהכ"ס רופא ואומן ולבלר (וטבח) ומלמד תינוקות."

חשיבותם של המוסדות בקרב קהילות יהודיות בתפוצות נובעת משני היבטים של המציאות ההיסטורית, אשר הפכו אותם לגורם מכריע עבור התפיסה היהודית של מושג הקהילה. ראשית, בכל מקום שאליו הגענו בנדודינו לא ניתנה לנו על פי רוב גישה למוסדות של המארחים, אשר בדרך כלל היו מוגבלים לבני דת מסוימת כגון נוצרים או מוסלמים. היהודים למדו אפוא להקים מוסדות משלהם שימלאו את צרכיהם, משום שהם לא יכלו להסתמך על אחרים שידאגו להם או ישרתו אותם. אולם מצב זה הוביל למציאות נוספת, אותה למדו היהודים ממארחיהם: היכולת להשתמש בשירותים שמספקים המוסדות הללו כדי לכפות ציות קהילתי לנורמות של התנהגות, השתתפות ואמונות. על מנת לקבל גישה למזון כשר, כספי צדקה, בתי תפילה, או אף חינוך לילדיהם, נאלצו חברי הקהילה לציית לתכתיבים אידאולוגיים ולעמוד בציפיות

1 תלמוד בבלי, סנהדרין, י"ז ב'.

מסוימות בנוגע להתנהגותם בציבור, וכן לקבל את תנאי האכיפה שקבעו המוסדות. אי-ציות הוביל לשלילת שירותים ותמיכה, וזאת בתקופה שבה לא היה ליהודים אף מוסד אחר לפנות אליו. התחזקות המוסדות, שהחלה בעת החדשה המוקדמת ונמשכה בעת החדשה, יצרה תחושה מסוימת של עמיות ושל זהות קולקטיבית משותפת; אולם תחושה זו נבדלה מתחושת הקהילתיות של התקופה שקדמה לה ושל התקופה הפוסט-מודרנית, שהיא אורגנית וטבעית יותר ולרוב מקומית.

דוגמה מפורסמת לעונשים הקשים שהטילו מוסדות קהילתיים במקרים של חריגה מהנורמה היא המקרה של ברוך שפינוזה (1632-1677). אף שגדל במשפחה יהודית הולנדית ידועה, שפינוזה היה מראשוני המצדדים בעמדה רציונלית כלפי התנ"ך ובהשקפות ביחס לאלוהים אשר עמדו בסתירה לתאולוגיה היהודית הקלאסית. התמיכה בעמדות אלה הייתה בעייתית כשלעצמה במאה ה-17, אולם חטאו האמיתי של שפינוזה היה שביטא אותן בפומבי, אף שנאסר עליו במפורש לעשות זאת על ידי ה"מעמד" - המוסד השולט בקהילות יהדות ספרד, אשר היה מקושר לרוב לבית כנסת מרכזי. מנקודת מבטם של חברי ה"מעמד", מעשיו של שפינוזה חתרו לא רק תחת סמכותם, אלא גם תחת ההנחות הפילוסופיות שעליהן התבססו בתי הספר, נוהלי המסחר, הארגונים הדתיים, ומוסדות קהילתיים אחרים. הסירוב לציית לפסיקות ה"מעמד" הביא לגירושו של שפינוזה, ועל כל חברי הקהילה - כולל בני משפחתו - נאסר ליצור עימו כל קשר אישי או מקצועי. אף על פי כן, שפינוזה מעולם לא חזר בו מהשקפותיו, וחי את שארית חייו בין הגויים באמסטרדם. הוא מת לבדו, הרחק ממשפחתו ומחבריו בקהילה היהודית.

אך העולם התקדם מאז ויחד איתו התפתחו גם המוסדות היהודיים, בעיקר בקהילות שבמערב. ארה"ב, ומדינות מערביות נוספות שאימצו את ערכי הדמוקרטיה והשוויון כזכויות בסיסיות של אזרחיהן, סיפקו את התנאים ההכרחיים להפיכתם של המוסדות שלנו מגורמי אכיפה אידאולוגיים ופריטיקולריים למשאבים קהילתיים המקבלים בברכה שונות. על רקע הערכים המערביים של דמוקרטיה ושוויון, אנו יכולים כיום להטמיע בקרב מנהיגים ואנשי מקצוע בקהילה היבטים של עמיות יהודית אשר יעניקו להם בסיס פילוסופי להשתחררות מהאחיזה האידאולוגית של המוסדות. היום יכול כל אדם להגדיר בעצמו את הזהות היהודית שלו מבעד לעדשה של עמיות יהודית, מבלי לחשוש שהדבר יוביל להדרתו המחלטת מהקהילה היהודית. הוא יכול אף להקים מוסד משלו יחד עם יהודים בעלי השקפה דומה, ולמצוא לעצמו מקום בהיבט מסוים של הקהילה היהודית הכללית.

ניתן לסכם את מושג העמיות בשלושה עקרונות, במטרה להסביר למנהיגים מקצועיים ובלתי-מקצועיים מדוע הם רשאים לבצע שינויים פרגמטיים בקריטריונים הקובעים מי זכאי להשתייך למוסדות היהודיים וליהנות מההטבות שהם מעניקים. הגדרה מצומצמת זו גם תסייע למנהיגות להגדיר מטרות-על עבור הקהילה ולעקוף מחסומים פריטיקולריים המונעים את השגת המטרות הללו, ותציע דרכים לחשיבה מחודשת אודות מוסדות וחינוך שתאפשר להם להתמודד עם הנסיבות המשתנות ללא הרף, תוך ניסיון להבין מהם הדברים ההכרחיים בהקשר של קהילות זהויות יהודיות.

- הכרה בכך שחיי היהודים מתאפיינים ברב-ממדיות, המעצבת את אמונותיהם

ומנהגיהם.

- שלילת "קווים אדומים" אידאולוגיים אשר מונעים השתייכות במקום לעודד אותה.
- שימת דגש על החיבור בין יהודים ולא על הזהות האישית של פרטים בקהילה.

ההכרה ברב-ממדיות של חיי היהודים מתייחסת למציאות שבה אנשים חווים את העולם בדרכים שונות ויכולים להסיק מסקנות שונות - אך תקפות - המשפיעות על אמונותיהם והתנהגותם. בעבר, אבותינו כותבי התלמוד חוקקו סדר חברתי יהודי המבוסס על ההנחה שקיימת חוויה יהודית אחידה, ויצרו מבנה משפטי ומוסדי המושתת על אחדות זו. לדוגמה, השבת נחשבה ליום שבו נאסר לבצע פעולות מסוימות שהחוק היהודי הגדיר בתור עבודה. כמו כן, הביקור בבית הכנסת נחשב למטרה קהילתית, ומוסדות הפתוחים בשבתות עלולים להרחיק את היהודים מהתפילה. עד לפני זמן לא רב דרך חשיבה זו הביאה, למשל, למצב שבו מרכז קהילתי יהודי שהפעיל חדר כושר בשבתות היה עלול לאבד את המימון החיוני של הפדרציה, ולכן היה נהוג לסגור את חדרי הכושר בימי שבת. ההיגיון היה שחיוב המוסד לנהוג בהתאם להגדרה חד-ממדית של מהי עבודה, הכוללת למשל הרמת משאות כבדים, או להשקפה שלפיה תפילה קהילתית היא המטרה העיקרית של יום השבת, יוביל לרמת ציות גבוהה יותר בקרב הקהילה. אולם החברה המערבית שמה דגש על איזון בין האינטרסים של הפרט לאינטרסים של הקהילה, ומכירה בכך שלכל אדם יכולה להיות הגדרה ייחודית משלו למושגים כמו השבת. בשביל אדם אחד, רעיון המנוחה בשבת יכול לכלול אימון גופני שהוא אינו יכול לבצע במשך שבוע העבודה, וייתכן שעבורו זהה פעילות משמעותית יותר מאשר תפילה קהילתית, שתיחשב בעיני אדם אחר למהות השבת. ההכרה בכך שהדעות הללו משקפות אימוץ של רעיון השבת בדרכים שונות מאפשרת לקהילה לשתף חברים רבים יותר בחוויה של יום השבת, מבלי לקבוע איזו פרשנות נכונה יותר. אחרי הכול, אם מטרת-העל היא בניית קהילה, אזי הפיכת השבת לנגישה יותר עבור אנשים רבים יותר בהתאם לחוויות ולתחומי העניין שלהם היא הדרך האפקטיבית ביותר להשיג מטרה זו.

=לאורך ההיסטוריה שמרו גבולות אידאולוגיים על לכידות הקהילה, ולעיתים קרובות שימשו למטרת הבחנה בין "אנחנו" ו"הם". גם כאן הדבר נבע מהמציאות החיצונית לא פחות מאשר מצורך פנימי. שאלות כגון מיהו יהודי ומה נחשב ליהודי, ומידת האינטראקציה שהגדרות אלה אפשרו לנו עם האוכלוסייה הכללית, נקבעו לעיתים קרובות על ידי הסביבה הלא-יהודית. כאשר קבוצה שדגלה בהשקפה אידאולוגית שונה כלפי הקהילה היהודית קראה תיגר על הרוב או ניסתה לשנות את הסטטוס-קוו בין יהודים ללא-יהודים, המוסדות שלנו הפכו לקו החזית של המחלוקת הללו. לדוגמה, בראשית המאה ה-19 יהודי מערב אירופה, שהיו בעלי נטיות מודרניות, התיישבו בארה"ב ושגשגו שם באמצעות מידה מסוימת של היטמעות בקהילה הלא-יהודית, שהתבטאה בהיבטים כגון לבוש, מנהגים חברתיים, ואף אופן קיום מצוות הדת כפי שנהוג ביהדות הרפורמית. כאשר החלו להגיע לאמריקה יהודים ממזרח אירופה, שלא נחשפו לפני כן לאורח החיים המודרני, קהילת יהודי מערב אירופה הקימה מוסדות שיעזרו להם להפוך לאמריקאים יותר באמצעות היטמעות. אולם המהגרים ממזרח אירופה לא היו

שותפים לגישה המקבלת את רעיון ההיטמעות, ודחו את עזרת המוסדות שביקשו לכפות עליהם גישה זו כתנאי לקבלת שירותים חברתיים וסיוע. מצב זה הוביל להקמתם של מוסדות מקבילים בקרב שתי הקבוצות, אשר נתנו עדיפות לחסידי הגישה שלהם - בעד או נגד היטמעות - אך היו מיותרים בהקשר של מתן שירותים חברתיים. רק עם חלוף הזמן, ולאחר שאירועים היסטוריים הביאו לאמריקניזציה של שתי קבוצות היהודים, הכירו הקהילות בחוסר היעילות שנגרם עקב כפילות המוסדות והסכימו לאחד אותם לטובת הכלל. פדרציות רבות הפועלות כיום הוקמו באמצעות מיזוג בין ארגוני צדקה של יהודי מזרח ומערב אירופה, אשר הבינו שהקהילה מפסידה מהמחלוקות האידאולוגיות יותר משהיא מרוויחה מהן.

לסיום, הדגש ששמה העמיות היהודית על הצרכים המשותפים המקשרים בין יהודים, במקום קביעת תנאי קבלה לקהילה המבוססים על הזהות היהודית של הפרט, הוא מרכיב חיוני עבור המודרניזציה והגברת הרלוונטיות של המוסדות היהודיים במאה ה-21. שתי דוגמאות לכך הן נישואי תערובת והומוסקסואליות. בהתאם לכללי הדת, שני הנושאים הללו היוו מאז ומתמיד קווים אדומים אידאולוגיים עבור מוסדות יהודיים, וכל אחד מהם היה יכול להוות עילה לשלילת הזכות לחברות או נוכחות בבית כנסת, קבורה בבית עלמין, מתן חינוך יהודי לצאצאים, וגישה לתוכניות קהילתיות המתבססות על היחידה המשפחתית היהודית. במשך זמן רב, המדיניות של פדרציות רבות הייתה להימנע מלספק תמיכה קהילתית לתוכניות שנתנו שירותים לזוגות מעורבים מבלי לקדם את הגיור של הצד הלא-יהודי, או שקיבלו במוצהר זוגות הומוסקסואליים. לעיתים קרובות, יהודים שהיו בזוגיות עם אדם לא יהודי או בזוגיות הומוסקסואלית לא קיבלו מימון להשתתפות בן או בת הזוג במסעות לישראל, ולפעמים אף נשללה מהם הזכאות לתפקיד מנהיגותי בקהילה. עם הזמן, ולאחר התבוננות פנימית יסודית דרך העדשה של עמיות, התברר כי קבלת חברים על בסיס מטרות משותפות כגון צדק חברתי, שירותי בריאות ורווחה, חינוך, ואינטרסים קהילתיים אחרים, מביאה לקהילה רווח רב יותר מאשר הדרת אנשים בגלל בן או בת הזוג שבחרו. מוסדות קהילתיים נהנים מבסיס תמיכה חזק יותר, מתנדבים רבים יותר, ומנהיגות איכותית יותר כאשר הם מקבלים לשורותיהם יהודים בזכות הגורמים שדוחפים אותם להשתייך לקהילה, במקום להרחיק אותם בגלל זהותם האישית. במילים פשוטות, מתן עדיפות לסיבות שבגללן אנשים מעוניינים לתת, להתנדב ולהתחייב, מקדם את עבודת המוסדות הקהילתיים הרבה יותר מאשר התעקשות על ציות לנורמות אידאולוגיות שקובעות מי רשאי לתת, להתנדב ולהתחייב.

מגפת הקורונה סיפקה הוכחה חותכת לחשיבותו של החינוך לעמיות. לנוכח המשבר הבריאותי שפקד את הקהילה כולה, המוסדות הקהילתיים פעלו בעיקר למען טובת הכלל ולא למען האינטרסים הפרטיקולריים שלהם. הכספים שגייסו הפדרציות למטרת ההתמודדות עם המגפה הועברו לארגונים מכל הזרמים. מימון לרכישת משאבים כגון ציוד מגן אישי ולביצוע התאמות שיאפשרו ריחוק חברתי ניתן גם לארגונים שלא קיבלו בעבר כספים מהקהילה. בתי כנסת שאינם אורתודוקסים קיבלו מימון שאפשר להם להפוך לבתי תפילה וירטואליים, מבלי שעלתה השאלה האם החלטה זו עולה בקנה אחד עם אידאולוגיה פרטיקולרית כלשהי; במקביל, ארגונים אורתודוקסיים קיבלו מימון לביצוע התאמות שאפשרו להם להמשיך לקיים התקהלויות בשבתות וחגים. המגפה היוותה אפוא גורם משווה עבור קהילות שמתמודדות בעתות שגרה עם מכשולים אידאולוגיים. חיזוק החינוך לעמיות יכול לעזור למוסדות קהילתיים

להבין שהצלחות שהושגו בנסיבות הללו אינן מקריות או מבודדות, אלא מהוות יתרון במבט לעתיד. עקרונות העמיות תואמים גם את הנטייה הרווחת בקרב הצעירים של היום, שנרתעים מהשתייכות חד-צדדית ומתוויות ונותנים עדיפות למכנים משותפים רחבים יותר.

עם שוך המגפה, ההזדמנות הבאה לפיתוח העמיות היהודית במוסדות קהילתיים תהיה סביב הנושא של ישראל. יהודים אמריקאים מתקשים כיום למצוא דרך לאהוב את ישראל, לנוכח הקושי לתמוך בה עקב היעדר התקדמות ממשית לקראת פתרון בעיית כיבוש העם הפלסטיני. ישנן דעות רבות בנושא, אולם לאורך רוב המאה ה-20 ההשקפה האידאולוגית האוטומטית הייתה שהצדק עם ישראל לפחות ב-51%, ודעות שסתרו זאת לא זכו להכרה ולחיזוק ולא הובעו בפורומים או בתוכניות של הקהילה. התזוזה בעמדת היהודים האמריקאים לכיוון של ביקורת רבה יותר על האופן שבו ישראל מתמודדת עם הבעיה הפלסטינית גרמה לשסעים בתוך מוסדות הקהילה - בין צעירים למבוגרים ובין ימין לשמאל - והעלתה את הדרישה להגברת השיח ולהשמעה של דעות רבות יותר. החינוך לעמיות יהודית מעניק לדיאלוג ולקבלת ההחלטות מסגרת המייצגת ומכבדת את כל הדעות, וזאת באמצעות הסטת הדגש מהתחפרות הצדדים בעמדה אידאולוגית נוקשה לעבר התגשמות טובת הכלל, הן עבור ישראל והן עבור הקהילה היהודית האמריקאית. זוהי גם הדרך לחזק את המוסדות שלנו בעתיד - או אף לשנות את התפיסות שלנו בנוגע למוסדות, קהילה וזהות - ולהבטיח את המשך שגשוג הקהילה.

הרב ד"ר סקוט ארון הוא סגן נשיא לחינוך בפדרציה היהודית של שיקגו. הוא אחראי על ההשקעה הקהילתית בחינוך הקהילה, חינוך לגיל הרך, חינוך לישראל, ומחקר והערכה חינוכיים.

לעמיות דרושה חוויית חיים מלאה - מחשבות על חינוך לעמיות

שרגא בר-און

“צריך כפר שלם כדי לחנוך ילד אחד” אומר הפתגם האפריקאי - ודרושה חוויית חיים מלאה כדי לחנוך לעמיות. בספר הכוזרי מגדיר ריה”ל את התפילה כ”גרעין הזמן ופריו”. התפילה היא גם זרע וגם התוצר. באופן דומה אני מבקש להגדיר את תודעת העמיות: עמיות היא גם מה שאנחנו עושים כשאנחנו עוסקים בעמיות וגם התוצר המבוקש. ישנם ארבעה שלבים חיוניים לחוויית חיים בונה עמיות: היכרות, הכרה, השתתפות ושותפות. כל אחד מהם עשוי להיות מורכב מנדבכים רבים. אבקש לנסח אותם ואת הפדגוגיות המתאימות להם, תוך שימוש בדוגמאות בעשיית עמיות בה אני מעורב.

להכיר את

הצעד הראשון בחינוך לעמיות הוא היכרות. ניתן לדבר על שני סוגים של היכרות: היכרות בין-אישית והיכרות אינפורמטיבית. כך, למשל, תוכניות אקדמיות עסוקות בהיכרות אינפורמטיבית ואילו תוכניות מנהיגות שמות דגש בעיקר על מפגשים. ההיכרות האישית מבוססת על מהלך אינדוקטיבי - בו נוצרת ברית אישית או קבוצתית המוכללת לכדי הבנת חשיבות רחבה יותר של עמיות; ההיכרות האינפורמטיבית לעומתה מבוססת על מהלך דדוקטיבי - בו ידע על אודות עמיות מוחל גם על מפגשים פרטניים שיבואו בעקבותיו. למרות ששני הסוגים עוסקים בהיכרות, כל אחד מהם מצריך פדגוגיה שונה לחלוטין.

הפדגוגיה של היכרות אישית מבוססת בראש ובראשונה על יצירת מסגרות משותפות. אתן דוגמה קרובה ללבי מן השנה האחרונה: לפני כשלוש שנים החל ללמוד במכון הרטמן בירושלים המחזור השביעי של היוזמה למנהיגות רבנית (RLI). לא היה זה רק המחזור הראשון אליו הוחלט לצרף שלושה רבנים ישראלים בוגרי בית המדרש לרבנות ישראלית אלא גם המחזור הראשון של רבני צפון אמריקה אשר יצר שותפות לימודית וחוייתית עם 19 חברי המחזור השלישי של תלמידי בית המדרש לרבנות ישראלית. במשך שלוש שנים תלמידי בית המדרש הישראלי זכו להתנסו למפגשי לימוד, סיור וחוויה משותפים עם רבני צפון אמריקה.

הרב מתן חייט מישראל חלק איתי סיפור מרגש על קשר משמעותי שנוצר בינו לבין הרב בארי דב כץ, שעומד בראש בית הכנסת הקונסרבטיבי “עדת ישראל” בריברדיל, ניו-יורק:

“באחד ממעגלי השיח פגשתי את הרב בארי והתנהל שיח מאוד מתוח אודות תחושת הקרבה בינו. אני העדתי על עצמי שאני לא חש קרבה מיוחדת ליהודים בתפוצות ולא מוצא יותר מדי מכנים משותפים ושהקשר שלי עם יהדות אמריקה היא דירה של 18 בוגרי תיכון שבאים לחודשיים לארץ וגרים בבניין שלי עושים המון רעש. אמרתי שאני חש קרבה גדולה יותר לערבי שגר בירושלים

מאשר ליהודי שחי באמריקה, מבחינת השפה המשותפת. לאחר השיחה בארי ניגש אלי והתחלנו לשוחח. היה לו מאוד קשה עם הדברים שאמרתי (שנתיים לאחר השיחה הוא זכר את כל מה שנאמר בה). בסוף השיחה בארי הזמין אותי ואת משפחתי לסעודת שבת בדירה שהוא שוכר באזור ואכן הגענו והיה ערב מרגש מאוד. מאז, לאורך תקופת הקורונה ובכלל אנחנו בקשר בפיסבוק וכל פעם שמתרחש אסון/ מבצע צבאי כאן או שם אנחנו שולחים מילות חיזוק זה לזה. קיימנו שיחת זום ארוכה באחד מלילות הסגרים בקורונה והשבוע - שנתיים לאחר המפגש - הוא התארח לסעודה אצלי וכך נסגר עוד מעגל".

כמעט כל מי שהשתתף בתוכניות מבוססות מפגשים לעמיות יהודית - כגון דילר, ברונפמן, חברותא, מסע, גוונים ועוד - יכול לחלוק דוגמא מעין זו, על המשמעות הטרנספורמטיבית שיש להיכרות בינאישית. פדגוגיה של מפגש אישי מקנה שמות ופנים ומייצרת חוויה רב ממדית, שבה זוכים המשתתפים להכיר אחד את השני. עצם המיסוגור של המפגש סביב המכנה הערכי המשותף - המאמץ לעמיות - יוצר ברית. ברית העמיות הזו מתרגמת את המפגש הבין-אישי להפנמה והזדהות והופכת את המשתתפים בתוכניות לשגרירי עמיות ולסוכני שינוי בקהילותיהם.

למרות האפקטיביות הרבה של תוכניות מפגש - המגבלות הרבות שלהן ברורות. התכניות הללו מותנות במשאבים גדולים מאוד פר משתתף. לפיכך, הן בדרך כלל מצומצמות לקבוצות קטנות. הן מוגבלות בזמן - בין מספר ימים לשנה. ככל שזמן התוכנית גדול יותר היקף המשתתפים מוגבל, וככל שזמן התכנית קצר יותר האפשרות להעמקה נפגעת. קבוצות אלו מותנות באפשרות של שפה משותפת (בדרך כלל השפה האנגלית, אם כי בדוגמא שהבאתי לעיל דווקא העברית של הרב בארי איפשרה את הדיאלוג) וכך לא רק מאגר המשתתפים מצטמצם, אלא שאוכלוסיות מגוונות מוצאות עצמן מודרות משיח העמיות. לאלו מצטרפת אפשרות נוספת ומצערתי במיוחד שמוכרת לכל מי שעסוק בהפעלת תוכניות היכרות. לעיתים, ההיכרות דווקא מעמיקה את הניכור ולא מייצרת את הגשרים. כאשר נחווים הפערים התרבותיים בעוצמה - המפגש לא מוליד הזדהות עם השונה אלא התבצרות במוכר. לפיכך ברור שגם בתוכניות אלו יש להשקיע בפדגוגיה תהליכית של היכרות קונסטרוקטיבית.

האפיק השני, זה של ההיכרות האינפורמטיבית, עוסק בהקניית ידע היסטורי וסוציולוגי בנושאי עמיות יהודית. כאן נכנסים הממדים ההיסטוריים לחינוך לעמיות. היתרון המובהק של גישה זו הוא שיבוץ העמיות בתוך ההקשר של סיפור העם-היהודי. אנו נוטים לזהות את מרכיבי העמיות עם הידע הספציפי על ההיסטוריה של קהילות ישראל ברחבי העולם או על דמויות יהודיות שאינן מוכרות בדרך כלל. אולם זו טעות. כל חינוך יהודי בכל מקום בעולם הוא למעשה חינוך לעמיות. ידע של מקורות ישראל, של תפילה וטקס, של ערכים יהודיים ושל השפה העברית - מהווים כולם את התשתית לתודעה יהודית קולקטיבית. פעמים רבות זה לא נתפס כך - בעיקר במערכת החינוך אנחנו עסוקים בהוראה דיספלינרית, שנבחנת בממדים 'אקדמיים' של הבנה נכונה והספק. תפקידם של מחנכים לעמיות הוא לשבור את ההגדרות הדיספלינריות, לערוך רפלקסיה המעניקה משמעות זהותית לחומר הנלמד. אנו לא לומדים רק כדי להצליח במבחנים, אנחנו אפילו לא לומדים רק כדי לדעת. ספרות המופת שלנו וההיסטוריה הייחודית שלנו - כמו

ספרות מופת והיסטוריה של עמים אחרים - מקנה לנו חמישה רבדים: רובד אינפורמטיבי, רובד פורמטיבי, רובד נורמטיבי, רובד רפלקטיבי, ורובד טרנספורמטיבי. הרמה הבסיסית היא הידע. אולם לידע הזה יש תפקיד ביצירת שדה המשמעות המשותף לכל מי שמחזיק בו. חלק מן הידע הזה מוביל אותנו באופן בלתי תלוי אחד בשני לעשייה דומה - זה מדהים לגלות את קופות הצדקה בבתי כנסת עתיקים בדומה לקופות הצדקה בבתי הכנסת שלנו היום או בבתינו; יהודי שלא השקיע מימיו מחשבה בסוגיית העמיות מרגיש את עצמו כמעט בבית כשהוא מגיע בחגים לקהילה יהודית מעבר לים. כל זה מתאפשר בזכות העוצמה המעצבת שיש לידע שאנו רוכשים. התפקיד הבא של לימודי היהדות הוא לזהות את עצמנו בחומר ולאפשר לנו להפוך לפרשנים פעילים שלו כך שיתאים לאישיותנו. הרובד האחרון מאפשר לנו להשתנות בעקבות מפגש עם ידע. כאן טמון הערך המוסף של החינוך לעמיות. העיסוק בתכנים צריך להזמין אותנו למסע זהותי, שיאפשר לנו לחרוג מעצמנו ולהכיר יותר סוגים של יהדות. החינוך לעמיות מזמין לא רק למסע קולקטיבי אלא למסע אישי מגוון יותר שמעניק לחניכיו יותר אופציות להזדהות אישית והרחבה של האפשרויות שיתפסו בעיניהם כלגיטימיות.

להכיר ב

לאור הדברים האחרונים ברור כי היכרות לבדה ואפילו היכרות רפלקטיבית לא מייצרת חוויה טרנספורמטיבית של עמיות. לשם כך יש להוסיף מרכיב קריטי נוסף להיכרות: זהו מרכיב ההכרה ב. תיאוריות של מתן הכרה (Recognition), כגון אלו של צ'ארלס טיילור ואקסל הונת', שמות את הדגש על פיתוח זהות דיאלוגית. מרכיב מרכזי בחינוך לעמיות הוא חינוך להכרה.

עמיות דורשת מאיתנו את היכולת לחרוג מהמאפיינים היהודיים שלי ושל קהילתי להכרה בכך שישנם יהודים אחרים, שזהותם היהודית נשענת על דגשים אחרים משלי במסורת היהודית וזהותם היהודית לגיטימית ממש כשלי. אקסל הונת' טוען שהכרה בנויה על כך שאנו מאשרים באופן הדדי את הזהות בשלושה שלבים: בשלב הראשון אנו זוכים בבטחון עצמי, בשני בכבוד עצמי ובשלישי בהערכה עצמית. הבטחון העצמי מבוסס על מערכת יחסים ועל אהבה בין אישית (הונת' שם דגש על יחסי אם-תינוק אך אני מבקש להכליל זאת גם ליחסי חברות ורעות); הכבוד העצמי מבוסס על שיוויון בפני החוק, המקנה זכויות שוות לכל אחד מאיתנו; ההערכה העצמית נבנית מהכרה בכך שזהותנו הייחודית תורמת למארג החברתי הכללי.

חינוך לעמיות צריך לדאוג לביסוס שלושת המימדים הללו. לשם השגתם יש להשקיע מאמץ חינוכי משמעותי. את פתיחת הלב הנדרשת לשם יצירת חברות ורעות ניתן אולי להשיג באמצעות ההיכרות הבין אישית שתוארה לעיל. אולם, את הכבוד העצמי יש להקנות באמצעות שיוויון חוקי. אפיק זה רלבנטי במידה מוגבלת בנוגע ליהדות העולם, אך הוא קריטי במדינות-ישראל. מכאן עולה שעלינו לתפוס את הזירה הפוליטית ואת המאבק לשיווי זכויות לזהויות יהודיות מגוונות בישראל כחלק ממשמת החינוך לעמיות בארץ. כאזרחי הבית הלאומי של העם היהודי כולו עלינו לחתור לכך שכל יהודיה ויהודי שמגיעים לבקר או עולים ארצה ירגישו בני-בית בישראל, ירגישו כי זהותם היהודית זוכה לכבוד. המרכיב השלישי - הנוגע להכרה באמצעות הערכה הדדית של התרומה היחסית של מגוון הזהויות היהודיות לחיים היהודיים בהווה, מבוסס כמעט כולו על חינוך. כאן עלינו לפתח תכניות לימודים שלא יסתפקו

במסירת מידע, אלא יסללו דרכים להערכה מחודשת של מרכזים יהודים שונים בעולם: החינוך בתפוצות צריך לשים את הדגש על התרומה של מדינת-ישראל והחברה הישראלית לבניית חיים יהודיים משמעותיים בימינו; והחינוך בישראל צריך לשים דגש על התרומה הרחבה של התפוצה לחיים היהודיים ובייחוד של הריכוז היהודי הגדול והמשגשג בצפון אמריקה. בישראל, תוכנית לימודים שכזו צריכה לפרק את האתוס של שלילת הגולה ולהציב במקומו תפיסת עמיות ציונית מעודכנת.

השתתפות

חינוך לעמיות שיכיל את המרכיבים הקודמים יזמין את החניך למסע זהות אישי. לשם כך יש לאמץ פדגוגיה של התבוננות אישית. על החניך לצאת למסע שבו הוא יוכל לחבר את הביוגרפיה הפרטית שלו, את מוצאו המשפחתי, את הקהילה אליה הוא משתייך, את עיר וארץ מגוריו, את ההגות היהודית הקרובה לליבו ולבסס עבור עצמו זהות יהודית רבת ממדים. זהות זו תחובר ברשת של משמעויות עם זהויותיהם של יהודים אחרים - עם אלו הוא חולק את היום-יום, עם אחרים הוא חולק את שבתותיו, עם אחרים נדרש לפתח יחסי שכנות טובה, עם קבוצה נוספת הוא חולק פטריוטיות מקומית, יהודים אחרים שותפים לשפתו, ועם קבוצות שונות הוא חולק תפיסות עולם יהודיות דומות לשלו.

החיים במעגלים שונים, שחפיפה ביניהם מאפשרים לחניך למקם את עצמו כחלק מסיפור יהודי גדול ונרחב, שבו ידע להעריך גם קבוצות שאינו מזדהה איתם באופן מלא. ההכרה בכך שליהדות פנים שונות ומגוונות לא תתפס כבעיה אלא כחגיגה של גיוון פלורליסטי. פעמים רבות החינוך לעמיות נתפס כחובה שהמבוגרים מבקשים להעמיס על כתפיהם של החניכים הצעירים. אולם, ההבנה שתמונת היהדות ההיסטורית ותמונת היהדות בת זמננו מורכבת ממגוון אבני פסיפס שונות ושניתן לראות בה קולאז' מרהיב - יכולה להפוך את תודעת העמיות מחובה הטרונומית לגילוי עצמי אוטונומי. לשם כך יש להעניק למסע הזה משמעות של גילוי עצמי והתמקמות מחודשת.

כשחוויה זו מתרחשת באופן אורגני היא הופכת למסע חיים שלו שותפים צעירים ומבוגרים, משפחות, קהילות ומרכזים יהודיים. הפדגוגיה הטובה ביותר לצורך קידום השלב הזה בעמיות - כמו בחינוך בכלל, היא הדוגמה האישית של חיים במסע סקרני אל העבר, ההווה היהודי והעתיד. מסע שכזה יעודד את החניכים ליטול חלק אקטיבי יותר ומשמעותי יותר במעגלים רבים יותר של חיים וחוויה יהודיים - בבתי הספר, בתנועות הנוער, בתוכניות נוער שמקדישות תשומת לב לעמיות היהודית ובפעילות התרבותית והלימודית של קהילות החיים שלהם. תרבות מגוונת, יצירתית ועבה מייצרת מוקדי משיכה להשתתפות. הפריחה של המוסיקה היהודית לגוניה - בתרבות הפופ הישראלית, בתזמורות אנדלוסיות, בפסטיבלים או במעגלי לימוד של פיוטים בארץ ובעולם - מהווה דוגמה כיצד הפניית תשומת לב ומשאבים ליצירה יהודית מקורית מחוללת מהפכת תרבות שקוסמת לעוד ועוד משתתפים להצטרף לחוויית העמיות.

שותפות

המרכיב האחרון הוא בניית שותפות. בניית השותפות סוגרת את מעגל ההיכרות, ההכרה והשייכות באמצעות תרומה אקטיבית לפיתוח העמיות היהודית. שותפות זו יכולה לשאת פנים רבות וצריכה לבטא את 'האות בתורה' של המחנכים והמתחנכים לעמיות. ברמה הבסיסית ביותר, היא יכולה להתבצע אף ללא כל קשר ממשי בין יהודים מקהילות שונות. למשל, אם סוכני התרבות היהודית - מורות ומורים, רבות ורבנים, כותבים, יוצרים, אנשי תרבות ופוליטיקאים - יפעלו בזירות המקומיות שלהם מתוך תודעת עמיות וישקפו אותה כל אחת ואחד במקומו הרי שיווצר אתוס יהודי בינלאומי של עמיות. אתוס זה יונחל גם לקהל של אותם סוכני תרבות. ברמה בסיסית אחרת השותפות יכולה לבא לידי ביטוי בפיתוח משותף של עיסוקים ותחביבים. שותפות עסקית למשל בונה רשת של קשרים שאי אפשר להפחית בתרומתה לעמיות, כך גם קבוצות מקצועיות והנאה משותפת מתחביבים.

אולם, ברמה ערכית יותר עמיות יהודית יוצרת את הפרק הבא של מימוש הערכים היהודיים בצוותא. עשייה זו יכולה לבא לידי ביטוי בדאגה משותפת בתוך הקהילות היהודיות עצמן - שותפות המבוססת על תמיכה הדדית במרכזים היהודיים ברחבי העולם ובמיוחד במרכזים יהודים הזקוקים למשאבי כח אדם ותמיכה כלכלית; והיא יכולה לבא לידי ביטוי בפעילות משותפת למען צדק גלובלי - כך שהעמיות תהווה בסיס לתרומה יהודית למען קידומו של העולם.

שותפות מיוחדת צריכה להירקם סביב מדינת-ישראל. ישראל היא הבית הלאומי של העם היהודי כולו וככזה היא מהווה מפעל משותף. יהודי כל העולם צריכים להיות בעלי מניות ובעלי השפעה על הזהות היהודית של מדינת-ישראל ועל מדינת-ישראל להכיר בכך ולעגן זאת בממדים השונים הנדרשים לצורך הכרה. על בסיס האחריות המשותפת לבניינה של מדינת היהודים - מדינת ישראל תוכל לשרת גם את הקהילות היהודיות בעולם היהודי וביחד עם ארגונים יהודים קהילתיים להיות שותפה ואף להוביל עשייה יהודית גלובלית.

הרב ד"ר שרגא בר-און הוא מנהל מרכז קוגוד למחקר, הגות ומחשבה יהודית וישראלית בת זמננו וראש מרכז דוד הרטמן למצוינות אינטלקטואלית במכון שלום הרטמן. מרצה לתלמוד ולמחשבת ישראל במרכז האקדמי 'שלם', מתגורר בבית חורון, נשוי לורד ואב לשלושה

חינוך וזהות יהודית גלובלית: בחינה של עמיות בכתובה היצריתית של מחנכים בישראל

ענת אינפלד-גודמן



בעת האחרונה עולה שוב בחריפות שאלת הקשר בין יהודי ישראל לעם היהודי בתפוצות וכן עיסוק ברמת ההזדהות של יהודי ישראל עם הרעיונות של עמיות יהודית. כפי שצינו לאחרונה סקוט לסנסקי ואלון פרידמן ב- Jewish Journal, בהקשר של הממשלה הישראלית החדשה,

OVER THE LONG-TERM, EDUCATING THE NEXT GENERATION OF ISRAELIS ABOUT CONTEMPORARY JEWISH LIFE AND DIVERSITY WILL BE ESSENTIAL FOR NURTURING SOLIDARITY AND STRENGTHENING VALUES LIKE MUTUAL RESPONSIBILITY.¹

בהקשר של השאלה הרחבה הזאת, זירה חשובה להתייחסות הנה עולמות השייכות והזהות היהודית של אנשי ונשות חינוך בישראל והזדהותם עם מושג העמיות.

במאמרו "זהות חינוכית כגורם מרכזי בפיתוח מנהיגות בחינוך" טוען מרדכי ניסן (2012) כי עבודת אנשי החינוך מבטאת את תפיסותיהם האישיות וכי קיים קשר הדוק בין זהותו האישית לעבודתו המקצועית של המנחה. בעקבות רעיונותיו של ניסן, במאמר זה אצא מתוך הנחה כי בחינת הזהות היהודית של נשות ואנשי חינוך ישראלים מאפשרת הבנה מעמיקה יותר של עשייתם המקצועית. **המחקר המתואר כאן מבקש לבדוק האם ועד כמה נוכח מושג העמיות היהודית כרכיב בזהות המשתקפת בכתובתם של אנשי ונשות חינוך, שאלה אשר לתשובה עליה השפעות מהותיות על החינוך לו זוכה הדור הצעיר בישראל.**

במחקרם "תפישות של עמיות יהודית במרחב הזהותי", חגית הכהן וולף וגבריאל הורנצ'יק (2014) משרטטים מעגלים שונים של זהות יהודית. זהות יהודית אישית, זהות יהודית בין אישית-משפחתית, זהות יהודית בין אישית-קהילתית וזהות יהודית קולקטיבית-גלובלית. לטענתם, המושג 'עמיות' אינו מנותק ממעגלי הזהות הללו והנו משיך למעגל הזהות הרחב של זהות יהודית קולקטיבית-גלובלית. בעקבות ניסן, הכהן וולף והורנצ'יק, מאמר זה בוחן את הרכיבים השונים בזהות היהודית של נשות ואנשי חינוך ישראלים, כפי שהם באים לידי ביטוי בסיפורים אותם כתבו במסגרת התואר השני בחינוך יהודי של תכנית "רקמה". תכנית "רקמה" היא תכנית מנהיגות מטעם ההיברו יוניון קולג' המתמחה בפלורליזם וקהילה וכוללת תואר שני מטעם מרכז מלטון לחינוך יהודי בבית הספר לחינוך באוניברסיטה העברית. התוכנית מכשירה אנשי ונשות חינוך לחדשנות בתחומי חינוך וקהילה, להובלת מהלכים של התחדשות בתרבות היהודית-ישראלית וכן לקידום חיבור בין חלקיה השונים של החברה הישראלית ושל העם היהודי על תפוצותיו. המחזור השביעי של התכנית, שאת עבודת המשתתפים והמשתתפות בו חקרתי בהקשר זה, כולל אנשי ונשות חינוך מכל רחבי הארץ, ביניהם, מורים לעברית, ללימודי יהדות ולתנ"ך, מחנכים בבתי ספר, ראשי מכינות, עובדי הסוכנות היהודית ומחנכים במרחב הבלתי פורמלי בקהילות שונות ובתנועות נוער.

1 <https://jewishjournal.com/commentary/338840/a-golden-opportunity-for-the-bennett-lapid-government/>

במסגרת הלימודים הללו, בחטיבת הלימודים הנוגעת לעמיות יהודית, הסטודנטים משתתפים בקורס בשם "יהודייה בגוף ראשון: דרכים למונולוג היהודי במאה ה-21", אותו מלמדת הרבה טליה אבנון בבנישתי. קורס זה מבקש להציע תיאוריות של עמיות יהודית, לחשוף ולהתבונן בשאלות אודות מרכיבי זהות דרך טקסטים מגוונים ולעודד את המשתתפים לכוון לעצמם נרטיב יהודי אישי כחלק מקולקטיב. במהלך הקורס התבקשו העמיתים ליצור טקסט אישי-יהודי משלהם, המספר בגוף ראשון בעת הזו את ההשתייכות של דמותם לסיפור היהודי.

הסיפורים שיצרו המשתתפים אמנם אינם אוטוביוגרפיים אך יכולים לשמש חלון להיכרות עם עולמם של אנשי חינוך ישראלים בשנת 2021. כיוון שכתבתם הייתה מודעת למשימה של יצירת נרטיב אישי-יהודי, אבקש לבחון דרכה את ביטויי זהותם היהודית והשתייכותם הקולקטיבית ואשים דגש מיוחד על אותם גורמי זהות יהודית אשר מהווים את אבני היסוד בסיפור ואליהם נדרשות הדמויות לעיתים ממצב של קונפליקט או מתח.

בניתוח הסיפורים הללו אתבסס על מעגלי השייכות של הורנצ'יק והכהן וולף וכן על המשגותיו של שגיא (2008). שגיא מציע שני ממדים הבאים לידי ביטוי בבחינת זהות - ההיבט הדיאכרוני וההיבט הסינכרוני. ההיבט הדיאכרוני מתייחס אל זהות המעוצבת מתוך הזיקה שלו אל ההיסטוריה והתרבות שהפרט עצמו הנו חלק ממנה. לעומתו, ההיבט הסינכרוני של זהות מתייחס אל הדיאלוג אותו מנהל הפרט עם תרבויות אחרות ועם קבוצות ואנשים אחרים בהם הוא פוגש, כאשר דיאלוג זה מעצב גם הוא את זהותו. כך, על פי שגיא, "פרשנותו של האדם נעשית בתוך הקשר תרבותי המשלב היבטים סינכרוניים ודיאכרוניים בעת ובעונה אחת [...] הוא משתייך בעת ובעונה אחת לשתי תרבויות לפחות: המסורת שנושאת את מורשת העבר, והתרבות הזמנית שהוא תמיד חלק ממנה." (שגיא עמ' 116)

במאמר זה אני מתייחסת לסיפורים שכתבו משתתפי ומשתתפות הקורס כאל עדות מכלי ראשון, המעידה על העולם היהודי המוכר לאנשי חינוך אשר חיים, התחנכו ומחנכים בישראל. מתוך קריאה בסיפורים שנכתבו על ידי הסטודנטים, עולות סוגיות יסוד מהותיות המהוות מעין חלון לסיפור היהודי הישראלי, כפי שהוא משתקף דרך גיבורי הסיפורים. בקריאת הסיפורים נותחו יחידות התוכן לכתרות בקידוד פתוח. כותרות אלה התקבצו תחת קטגוריות מרכזיות אשר יצרו למעשה שלושה תחומים: לוח השנה היהודי, מעגל החיים והקשר בין דמויות מן העבר לדמויות עכשוויות. בכל הסיפורים הללו מתוארים מעגלי שייכות שונים וברובם מצוי מתח העולה במפגש בין סיפור המקרה לבין המרחב הזהותי הרחב יותר בו הוא מתואר. חלוקה זו מאפשרת בחינה של ממדי השתייכות אל מעגלי הזהות השונים והבנה של האתגר הבא לידי ביטוי במפגש בין הערכים השונים אותם אנשי חינוך ישראלים רואים כנקודת התייחסות רלוונטית לזהותם.

לוח השנה היהודי

אירועי לוח השנה היהודי המתוארים בסיפורים מהווים למעשה את סיפור הרקע הכולל בתוכו את פוטנציאל המפגש הערכי במעגלי הזהות השונים ברמה האישית, המשפחתית, הקהילתית או הגלובלית.

גיבורת הסיפור של מ' מספרת,

"אחרי שההורים שלי התגרשו, אבא שחזר בתשובה חזקה, עבר להתגורר בשכונת מאה שערים בירושלים ואמא שהחליטה לעשות לו דווקא, כמו בזמנים שהם היו בעל ואישה, החליטה לחזור בשאלה הכי חזקה שאפשר ועברה להתגורר בקיבוץ מזרע כי רק שם יש חווה לגידול חזירים."

תיאור זה של ריחוק קיצוני בין הוריה הגרושים של הדמות המספרת כולל אלמנטים המבטאים בברור מרחק סמלי בין קצוות החברה הישראלית. בסיפורה, ממשיכה לתאר מ' את הדיסוננס הקיים בחיי הנערה גיבורת הסיפור ואת ביקוריה בשבת אצל כל אחד מהוריה אשר ממחישים את התנהלות חייה הכפולים והמתח שקיים בהם. אם נבחן את סיפורה של מ' דרך המודל של שגיא (2008) נראה כיצד המספרת חווה הלכה למעשה את ההתנגשות בין הציר הסינכרוני והדיאכרוני. בתוך מרחב המסובך שהיא מתארת, מ' מספרת כיצד היא מנסה ליצור הגיון וחיים קוהרנטיים משלה בתוכו. סיפור זה מעיד על זהות יהודית הנעה במעגל הזהות האישי והמשפחתי כאשר הזהות הסינכרונית באה לידי ביטוי ברצון לשמור על קשר עם ההורים וההיבט הדיאכרוני בא לידי ביטוי בביטויים הדתיים והחילוניים שהמהווים דרכים שונות של מחויבות או מרד במסורת.

נ', סטודנטית אחרת, תיארה את חגיגות חג הפורים באווירה תל אביבית חילונית. בסיפור, הגיבורה, שני, חוזרת לדירת השותפים שלה אחרי מסיבה סוערת, ריקודים וקרנבל ברחובות העיר.

"על השולחן במטבח מחכה עוד סלסלה, ושני כבר ממש עייפה אבל היא מחליטה שאם עדיין יש אירועי פורים - אז החג עוד לא נגמר, והיא עדיין יכולה לתת עוד מתנה אחת. כבר לילה, הרחוב כבר פחות הומה אבל מאוד מלוכלך. היא לוקחת את המשלוח להומלס שתמיד נמצא ליד הכניסה לחניון של הסנטר. זאת אומרת מחוץ לבנק לאומי, כלומר מול עץ השקמה. טוב, ממש ליד האנדרטה של הפיגוע ההוא, של הילדים, בפורים. לשני תמיד יש צמרמורת כשהיא עוברת לידה, והיא עוברת שם הרבה. ובמיוחד עכשיו זה צורב, אבל בכל זאת חשוב לה שלחג תהיה משמעות מעבר למסיבות ואובדן חושים."

בתוך התיאור הזה של נ', נחבאות שתיים ממצוות החג, משלוח מנות ומתנות לאביונים והצורך של המספרת במשמעות ערכית חברתית הנובעת מקיום של ציווי מסורתי. בסיפור זה ההיבט הסינכרוני של חיי גיבורת הסיפור בא לידי ביטוי באופן פעיל בחייה. כלומר, השתייכותה לקהילת הצעירים החיים בתל אביב, ציון האנדרטה לזכר פיגוע ותיאור חיי העוני וחוסר הצדק החברתי שסביבה. ההיבט הדיאכרוני בולט כאן אף הוא ומהווה סטינג לסיפור כולו, חג פורים מביטויי המודרניים ועד לשורשי המסורתיים: שמחה, משתה, משלוחי מנות ומתנות לאביונים. לעומת הסיפור הקודם, סיפור זה אינו מציג מתח אלא פסיפס המתקיים במפגש בין הצירים, כאשר, למעשה, שני הצירים הללו באים לידי ביטוי בחייה באופן שנדמה כמעט מובן מאליו.

מעגל החיים היהודי

תחום מעגל החיים היהודי מציף אף הוא הזדמנויות לחוות מתח סביב מסורת מול שינוי. בריתות, בר מצווה, חתונות וישיבת שבעה, מהווים אף הם כר פורה לבחינת מפגש ערכים במעגלי הזהות. האירועים הללו מהווים רגעים מכוננים בחיי הגיבורים, כאלה אשר נוגעים לטקסים מסורתיים בעלי משמעות יהודית גלובלית. אצל א' הסיפור מתרחש ערב חתונתה ומספר על רצונה להוסיף לשמה הפרטי שם נוסף אשר אינו נושא עימו את משקל זיכרון העבר. כאשר א' מתארת זאת היא אומרת, "רציתי פשוט להיות אני, ולא מוזיאון חי של אבותי, או יותר נכון סבתותיי". כלומר, א' אינה רוצה לוותר על השמות הנוספים למרות כובד משקלם הסמלי, אלא להוסיף עליהם ביטוי שהוא רק אישי.

בסיפורה של ת', לעומת זאת, קיים מתח דומה אשר נפתר בצורה אחרת. הסיפור מתאר דילמה של אם צעירה האם למול את בנה למרות הקושי הערכי שהיא רואה בכך. המתח במקרה זה מוצג אל מול אביה לאחר שהוא מבקש ממנה לשקול את החלטתם שלא למול את בנם, מחדש. ת' מספרת שבסופו של דבר בעקבות בקשתו היא מחליטה לכבד את החלטתו - "אני רוצה שנעשה ברית' את שומעת את עצמך אומרת. המשפט הזה מרגיע אותך, ואת מבינה שזה מה שאת רוצה וצריכה לעשות."

הציר הדיאכרוני המתואר בסיפורים הללו משמעותי ביותר, בשניהם מתוארת המחויבות לעבר המתבטאת דרך דמויות ההורים והסבתות. זה אינו קשר מחייב הנובע מתחושת אי נעימות, כי אם תחושה של בחירה מודעת והזדהות עם מה שהקשרים הללו מסמלים. הציר הסנכרוני דומה בשני הסיפורים, ומבטא ערכים עכשוויים של חשיבה עצמאית וביטוי לאינדיבידואליות אשר מתמודדים עם המורכבות של החובה להמשיך את המסורת. אך המתח המתואר בכל אחד מן הסיפורים נפתר מעט אחרת. אם הכלה מוסיפה שם ובכך מוצאת את דרכה הייחודית בהקשר של ההתמודדות הזו. האם הטרייה, בוחרת בציר הדיאכרוני אשר מכריע בסופו של דבר.

מרחבי הזמן והמקום

אל התחום השלישי משתייכים סיפורים המתרחשים במרחבי זמן שונים ומתייחסים למקום בעל משמעות בהווה עם השלכה ברורה אל העבר. ביניהם, הווה ירושלמי טיפוסי ומוכר, תקופת התנ"ך או תקופת ראשית המדינה. ממד זה מתאר קשר עם מסורת של זמן קדום בהיסטוריה היהודית וזהות יהודית המבטאת קשר של שייכות לארץ, להיסטוריה שלה לנופיה ולסמליה.

א' מתאר סיפור מקביל של שני אנשים המעמיסים בנחלת בנימין את צידתם לדרך אל ירושלים.

"האחד מעמיס על רכבו יין, פת של לחם, ואת בהמתו האהובה. השני מעמיס על רכבו מצעים, בגדים, בקבוק קטן של מים ואת המחבת הישנה של אימו. דרכו של האחד לירושלים עתידה להיות ארוכה עד מאוד. את עגלתו הוא רותם לחמורו האפור שכבר זקן. דרכו של השני עתידה להיות קצרה. שלושים רגעים יחלפו עד שיגיע למושב החדש בשכונת נחלאות שבירושלים."

בתיאור המקביל של שתי הדמויות הללו, א' למעשה קושר בניהם ובין מסעם לירושלים. אלפי שנים עומדות בין הדמויות הללו אך הקשר בניהם ברור לידועי דבר. הסיפור מתאר את מסעם הרווי בקושי וההגעה לעיר הקדושה והסבוכה ומסתיים בפסקה הבאה: "שני אנשים השלימו את מסעם לירושלים מנחלת בנימין... עם ציפייה גדולה ואהבה רבה לעיר הקודש. אך בו בזמן, בהבדל קל של שלושת אלפים שנה, סולדים מהעיר הזו עד כדי ניכור. שני אנשים לא יחזרו יותר לירושלים עד ליומם האחרון."

גם סיפורה של ת' הכותבת בגוף ראשון על מדריכת טיולים בעיר ירושלים מתאר את היחס המורכב לעיר, "כל כמה שנים הייתי מנסה להפסיק את ההתמכרות הזו לעיר הקשה הזו שאינה יודעת לתת אהבה והייתי חוזרת בפעם הבאה שקבוצה רצתה להיפגש ולקבל ממני הדרכה." וממשיכה בתיאור המורכב של יחס דואלי לעיר. היא כותבת כי לאחר טיפול הוליסטי שעברה, דימטרי המטפל מעיר אותה "ואומר לי את המשפט הקבוע "עכשיו את קלה" שיהיה לך שבוע טוב ונעים. היא מסתכלת בעיניים שלו ובאמת מאמינה לו שהיא קלה יותר, כמה שאישה שנושאת בתוכה 3000 שנה לכל מקום שהיא צועדת... יכולה להיות קלה."

בסיפורים הללו, הציר הסינכרוני והציר הדיאכרוני נפגשים בירושלים. תוך כדי קריאה בטקסטם הללו נדמה כי העבר והווה שוכנים כל אחד במרחב עצמאי, אך בשני הסיפורים העבר הוא זה המקנה להווה עומק ומשמעות. המתח בשני הסיפורים מעיד על רצון דואלי, מחד להיות קשורים לירושלים ומאידך להשתחרר מעולה של ירושלים. מעגלי הזהות המתוארים כאן הם אישיים אך כוללים קשר עמוק והזדהות ומחויבות להיסטוריה היהודית.

זמן ומקום שבים ועולים בכל הסיפורים שנחקרו במאמר זה, אך מהם הערכים הבאים לידי ביטוי במוטיבים הללו וכיצד הם מבטאים את העולם היהודי של הדמויות שמוצגות בהם? מעגלי השייכות בסיפורים הללו משקפים קשר אישי, משפחתי וקהילתי. נקודות המפגש בין המחויבות הסינכרונית והדיאכרונית משקפות מתח בין מחויבות לערכים עכשוויים לבין ערכים מסורתיים, בין מחויבות לשימור העבר לעומת השינויים אותם חווים המספרים בהווה ורצון לקבוע עתיד חדש המבוסס על בחירה בין מה לשמר ומה לשנות. אך האם ניכר קשר לעם היהודי בהקשר הקולקטיבי-גלובלי בטקסטים הללו? האם ניכרת עמיות בנרטיבים האישיים המוצגים כאן?

בחינת זהותם היהודית של גיבורי הסיפורים ובאמצעותם באופן עקיף גם של כותביהם, מעלה מעגלי שייכות אשר המרכיב הישראלי בולט בהם ומעניק הקשר מקומי, קהילתי וסינכרוני ביחס למרכיבי הזהות היהודית הדיאכרוניים. מרכיבי הזהות האישית, המשפחתית ואף הקהילתית נוכחים באופן עצמתי ולעיתים מתעמתים עם מרכיבי זהות יהודית כאשר מדובר במישור המעשי או הטקסי של החיים. אך אף כי גיבורי הסיפורים מנהלים חיים יהודיים עשירים הם כמעט שלא כוללים בהם מעגלי שייכות והזדהות הקשורים לעם היהודי על תפוצותיו.

מציאות זו חוזרת לשאלת החברה הישראלית וייחסה ליהדות התפוצות. מחד, היא משקפת חיים יהודיים עשירים המשתלבים ונוגעים בכל תחומי החיים של החברה בישראל. מאידך, הזהות היהודית הזאת נדמית מוגבלת לשאלות של משפחה וחברה בישראל ורחוקה ממעגל השייכות הגלובלי- קולקטיבי אשר כמעט ואינו בא לידי ביטוי בסיפוריהם של המשתתפים

בקורס. עלינו לשאול מדוע מעגל שייכות זה לוקה בחסר בקרב אנשי חינוך יהודי ישראלים? האם החינוך היהודי הישראלי מחזק את רכיבי הזהות של מעגלי הזהות האישיים, המשפחתיים והקהילתיים ומחנך פחות להשתייכות רגשית הכרתית והתנהגותית לעם היהודי? האם ניתן לצפות מאנשי ונשות החינוך הללו לחנך את הדור הבא למה שלא מצוי באמתחתם?

חינוך פורמלי ובלתי פורמלי הנם קריטיים ליצירת סולידריות מבוססת עמיות בחברה הישראלית יהודית ולמרות ששינויים בהקשר זה כבר ניכרים בשדה החינוך המקומי, יש עוד דרך ארוכה לעשות². הבנה מעמיקה יותר של עולמות התוכן של נשות ואנשי החינוך בישראל ומחשבה על האופן שבו זהותם משפיעה על דור העתיד, הם צעד חשוב בדרך לשינוי.

ענת אינפלד-גודמן, סגנית מנהלת המחלקה לחינוך ופיתוח מקצועי בהיברו יונין קולג'. מנהלת תכנית 'חדר מורים' לזכר שירה בנקי ומנחה אקדמית וקהילתית בתכנית "רקמה" תכנית למנהיגות לתואר שני מטעם ההיברו יוניון קולג' המתמחה בפלורליזם וקהילה וכוללת תואר שני מטעם מרכז מלטון לחינוך יהודי בבית הספר לחינוך באוניברסיטה העברית.

ענת בעלת תואר שני מחקרי בהיסטוריה של עם ישראל מהאוניברסיטה העברית בירושלים. שליחה בעבר מטעם הסוכנות היהודית בפרת' אוסטרליה ובוושינגטון די סי בארה"ב. נהלה את מחלקת התרבות במרכז ליהדות מסורתית ע"ש פיוקסברג ואת תחום חינוך משפחות וקהילה במזאון ארצות המקרא.

2 כפי שכתב לאחרונה גיל טרוי ב- <https://www.jpost.com/opinion/isaac-herzogs-missionas-president-shaping> ב-17.01.2019
israels-soul-opinion-672394

חשיבה מחודשת אודות החינוך לעמיות עבור דור ה-Z

ג'ודי גולדברג



בתור יהודים, ההיסטוריה, הסיפורים והמסורות של העבר משמשות בסיס לחיים היהודיים שלנו בהווה. אנו אוכלים שתי חלות בליל שבת לזכר מנת המן הכפולה שירדה מהשמיים בימי שישי בעת הנדודים של בני ישראל במדבר. אנו שוברים כוס בחתונות יהודיות לזכר שני אסונות בהיסטוריה שלנו, חורבן בית המקדש הראשון והשני בירושלים. מסגרת ההתייחסות הזו חיונית גם לאופן שבו אנחנו נוהגים להנחיל תחושת עמיות. רבות מהשיטות ומהפדגוגיות שבהן אנו משתמשים נועדו ליצור קשרים מכוונים עם העבר, על מנת לטפח תחושה של תודעה קולקטיבית יהודית. מסעות של בני נוער לישראל ולפולין מתמקדים בביקור באתרים היסטוריים על מנת לפתח קשר עם העם היהודי. לימוד טקסטים קנוניים עתיקים נועד לאפשר לומדים לקיים דיאלוג עם סופרים יהודים מהעבר, על מנת לחזק את הקשר שלהם למסורת היהודית. אפילו פדגוגיות כגון "מפגש", אשר שמות דגש על מפגשים עם יהודים שגרים במדינות אחרות, מדברים שפות שונות, או מייצגים זרמים שונים ביהדות, מצמצמות לעיתים קרובות לבחינה של מסורת, טקסט או פולחן כלשהו על מנת לברר כיצד אנו מבינים אותו בהווה. אין ספק שהעבר שלנו חיוני לתפיסתנו את היותנו עם בהווה, אולם מה קורה כאשר העבר אינו מתיישר עם האופן שבו דור חדש מבין את העולם ומתחבר אליו? אם ברצוננו להעניק לבני דור ה-Z חינוך משמעותי לעמיות, עלינו ליצור חוויות שעולות בקנה אחד עם הזהויות האוניברסליות שלהם ומאפשרות להם להשמיע את קולם ולבטא את חזנם לעתיד העם היהודי.

השקפת העולם של דור ה-Z

דור ה-Z, הכולל את מי שנולד בשנים 2012-1997,¹ הוא דור בעל זהות ייחודית וגישה יוצאת דופן כלפי העולם. זהו הדור הראשון של "ילידים דיגיטליים"; ל-95% מבני דור ה-Z יש גישה לטלפון חכם.²

זהו גם הדור המגוון ביותר מבחינה גזעית ואתנית: 48% מהם מזדהים כבני מיעוט גזעי או אתני.³ אולם המאפיין הבולט ביותר של דור ה-Z הוא זהות אוניברסלית. בני דור ה-Z תומכים ברעיונות, מדיניות ומטרות שמביאים תועלת לאנושות כולה. הגישה הגלובלית הזו היא הגורם הדומיננטי המשפיע על השקפת העולם שלהם. כמה מהפעילים הבולטים והמשפיעים בעולם כיום נמנים עם בני דור ה-Z, כולל פעילים בתחום משבר האקלים, כגון גרטה תונברג; פעילים בתחום זכויות כלי נשק, כגון אמה גונזלס ותלמידי התיכון מרג'ורי סטונמן דאגלס; ופעילים בתחום זכויות נשים, כגון מלאלה יוספזי. גם בקרב הקהילה היהודית יש דוגמאות

1 <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>

2 <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>

3 <https://www.pewresearch.org/social-trends/2018/11/15/early-benchmarks-show-post-millennials-on-track-to-be-most-diverse-best-educated-generation-yet/>

לכך. בני נוער יהודים, כגון ג'יימי מרגולין, מקדישים מזמנם למאבק למען צדק אקלימי⁴. זאת ועוד, אירועי השנה האחרונה חיזקו את המחויבות של בני דור ה-Z לנרטיב הגלובלי, ובני נוער עמדו בחזית המאבקים לשוויון גזעי בעקבות רצח ג'ורג' פלויד, נגד ההתחממות הגלובלית לנוכח שרפות ומשברים אקלימיים קטלניים, ולמען שוויון בשירותי הבריאות בעקבות מגפת הקורונה.

בעודם משנים את העולם בעזרת התשוקה והמחויבות שלהם לשינוי גלובלי ולאקטיביזם, השקפת העולם של בני דור ה-Z עומדת בסתירה לזהויות הנורמטיביות של הדורות הקודמים, אשר נטייתם האוטומטית הייתה להציב את הקהילות היהודיות בראש סדר העדיפויות. דוגמה אחת לכך היא הירי בבית הכנסת "עץ החיים" בפיטסבורג, שבו נרצחו באכזריות 11 יהודים באמצע תפילת הבוקר של יום שבת. בתפקידי כיועצת לקשרים עם בני נוער אני מספקת הכשרה מקצועית לבעלי מקצוע שעובדים עם בני נוער, ולאחר האירוע קיימתי יחד עם אחד מעמיתיי מפגש לבעלי מקצוע על מנת לדבר על ההתמודדות שלהם עם הירי. אחת המשתתפות התייחסה לא רק לאירוע עצמו אלא גם לתגובה של בני הנוער שלה, שאחד מהם שאל אותה: "למה אנחנו מדברים רק על הירי ב"עץ החיים", כששלושה ימים קודם לכן שני גברים אפרו-אמריקאים נרצחו בסופרמרקט? למה אנחנו לא יוצרים מרחב במטרה לעבד את מה שקרה לשני הגברים האלה?" באופן תאורטי, המחנכת הבינה את הפערים האידיאולוגיים בינה כמחנכת לבין הנער בתוכנית הנוער שלה, אולם הייתה זו הפעם הראשונה שבה היא נתקלה במורכבות ובמתח שעולים מן הפערים הללו. המפגש הפך במהרה ממרחב שנועד לעיסוק באירוע ירי המוני להזדמנות לדון בזהות האוניברסלית של בני דור ה-Z ובאופן שבו הם רואים את עצמם.

מהי המשמעות של שייכות לעם ייחודי, כשאדם מחשיב את עצמו ובראשונה לאזרח העולם? האם יש מקום ומרחב שבו בני נוער יוכלו להרגיש שהם שייכים הן לקולקטיב היהודי והן לקולקטיב הגלובלי? אני סבורה שיש מקום לשניהם, אולם פירוש הדבר הוא שעלינו לבחון מחדש את הגישה שלנו בנוגע לחינוך לעמיות עבור דור ה-Z, ולהביא בחשבון את האופן שבו בני דור זה מבינים את העולם.

האוניברסליזם של דור ה-Z מורכב משני מאפיינים עיקריים. ראשית, בני דור ה-Z רגילים לשלוט בתהליך הלמידה שלהם. לא רק שיש להם גישה בלתי מוגבלת לטלפון חכם, הם גם מפגינים רצון עז לקחת לעצמם את השליטה על הלמידה, כיוון שהם מובילים תנועות לשינוי גלובלי ופועלים בקו החזית של המאבקים הללו. כיצד נגבש פדגוגיה ללימוד עמיות יהודית אשר נותנת לבני נוער אפשרות לבחור ולהביע דעה באמצעות שיתופם ביצירת התהליך הלימודי?

שנית, דור ה-Z עסוק בבניית עתיד טוב יותר. הם שואפים לשפר את העתיד של כולנו באמצעות ארגון, מחקר, ופעולה למען המטרות שבהן הם מאמינים. חינוך לעמיות עוסק ביצירת קשרים אל העבר, ההווה, והעתיד של היהדות. עבור דור ה-Z, עלינו לבנות את החינוך לעמיות באופן שלא רק יקשר אותם אל היהדות של העבר והיהדות של ההווה, אלא ייתן להם הזדמנות להביע דעה על אופי היהדות של העתיד.

4 <https://www.vox.com/identities/2019/10/11/20904791/young-climate-activists-of-color>

באופן פרדוקסלי יהודים בני דור ה-Z, שהם מטבעם אוניברסליסטים, גאים מאוד ביהדותם.⁵ האתגר העומד בפניהם הוא שאנחנו כמחנכים יהודים לא בהכרח הענקנו להם מספיק כלים כדי להתמודד עם הפרדוקס הזה. אני מציעה אפוא פדגוגיה שתכבד את האוניברסליזם היהודי שלהם ובה בעת תחזק את יהדותם תוך התייחסות לפרט בכללותו, במקום להעביר לבני נוער יהודיים את המסר הכפול לפיו חינוך יהודי נועד רק לזהות היהודית שלהם, ולא לזהותם השלמה כבני אדם.

פדגוגיה של העצמה: למידה מבוססת פרויקטים כפדגוגיה לחינוך לעמיות עבור דור ה-Z

ג'ון דיואי היה פילוסוף ואיש חינוך בן המאה ה-20, הידוע בעיקר כמייסד החינוך הפרוגרסיבי. דיואי האמין במודל חינוכי הממוקד בלומד, לפיו הדרך הטובה ביותר ללמוד היא באמצעות עשייה. דיואי גם האמין שאין להגביל את הלמידה לכיתה; צריך להיות לה שימוש בעולם האמיתי.⁶

למידה מבוססת פרויקטים מושתתת על מודל החינוך הפרוגרסיבי של דיואי. זוהי פדגוגיה המתמקדת בלומד ומאפשרת לו לרכוש ידע וכישורים באמצעות התמודדות עם בעיה או אתגר מורכבים.

⁷ הגישה של למידה מבוססת פרויקטים מזמינה את הלומדים להגיב לבעיה או לאתגר כלשהם באמצעות הגדרת שאלה מרכזית, ומאפשרת להם להביע את דעתם וליצור לעצמם משמעות בהתאם להשקפת עולמם. על מנת לעורר בבני דור ה-Z עניין ביצירת העתיד היהודי, עלינו ליישם פדגוגיה שבה הם מיישמים את דעותיהם ותפיסת עולמם כדי לפתור בעיות בעולם האמיתי.

הטמעת פדגוגיה של למידה מבוססת פרויקטים: יישום עקרונות של למידה מבוססת פרויקטים כפדגוגיה לחינוך לעמיות עבור דור ה-Z.

דור ה-Z מעוניין בכלים, כישורים וידע שיאפשרו לו לשנות את העתיד. כיצד נוכל להשתמש בעקרונות שעומדים מאחורי למידה מבוססת פרויקטים כדי לגרום לבני דור ה-Z לפתח ולבטא את חזונם בנוגע לעתיד היהודי? למידה מבוססת פרויקטים מתחילה עם שאלה מרכזית שאותה יש לחקור במהלך השיעור. שאלה מרכזית כזו יכולה להיות: "איך נוכל אנחנו, בני דור ה-Z, לגבש שאיפות שונות לעתיד העולם שלנו ולעתיד היהודי באמצעות בחינת העבר שלנו?"

במקום חוויה לימודית חד-ממדית, יעסקו הלומדים - למשל, שתי קבוצות של בני נוער יהודים, אחת מצרפת ואחת מניו יורק - ב"מרכיב" מתוך פרויקט רב-ממדי, המציג את ההיבטים המרכזיים של למידה מבוססת פרויקטים במסגרת זמן מקוצרת.⁸ הלומדים יתחלקו לקבוצות של ארבעה, שניים מכל מדינה, אשר ילמדו ביחד נושא כלשהו, ינתחו אותו ויצגו

5 https://www.jewishedproject.org/sites/default/files/2019-03/TJEP%20GenZNow%20Jewish%20Teen%20Research%20Report%20%28single_pages%29.pdf

6 <https://www.jstor.org/stable/20332263>

7 <https://www.pblworks.org/what-is-pbl>

8 <https://www.pblworks.org/services/project-slice>

את מסקנותיהם. המודל יכלול פעילות קצרה ומעניינת שתציג את השאלה המרכזית, ותעניק למשתתפים הזדמנות לגבש פתרון ממשי לשאלה המבוסס על הגישה שלהם כלפי הנושא הנלמד, לנתח את התהליך, ולבסוף להציג את הפריקט שלהם.

לאחר הצגה קצרה ומעניינת של השאלה המרכזית, הלומדים יוכלו לבחור אחד מבין שלושה ממדים המעמידים לרשותם אמצעים שונים - ויזואליים, מילוליים או שמיעתיים - להתמודדות עם השאלה המרכזית.

בממד הראשון, בני הנוער יזהו קשרים בין יהודים שנאבקו למען מטרות פרטיקולריות ואוניברסליות בעבר, ויקשרו את עצמם לנרטיב היהודי המשותף בעזרת החזון שלהם לעתיד. ממד זה יתאים לתלמידים המעדיפים למידה חזותית, ויציג בפניהם תמונות של יהודים מתקופות שונות בהיסטוריה שנאבקו למען זכויותיהם של יהודים אחרים.

דוגמאות לכך יכולות לכלול תמונות של יהודים אמריקאים מפגינים למען מסורבי עלייה סובייטים, או של מרטין לותר קינג צועד יחד עם אברהם יהושע השל בסלמה, אלבמה ב-1965 במטרה לשים קץ להפרדה הגזעית, וכדומה. כל קבוצה תבחר תמונה אחת שמעוררת בה הזדהות, תחקור את האירוע המוצג בה, ותבחן שאלות שמעניינות אותה.

לאחר מכן, כל קבוצה תיצור פריט באמצעות מדיום לבחירתה (כגון סרטון טיק טוק פודקסט קצר או פוסטר), אשר יסביר את האירוע אותו חקרו חברי הקבוצה ויתאר כיצד הם היו משתמשים בשיטות המחאה הללו כדי להיאבק למען המטרות בהן הם מאמינים בהווה.

בממד השני הלומדים ידברו על נושאים שחשובים להם ויתבססו על מקורות יהודיים כדי ליצור חזון לעתיד טוב יותר לכל בני האדם. הממד השני ימשוך תלמידים שמעדיפים למידה מילולית, ויעודד את חברי הקבוצה לבטא את דעתם על נושאים שונים כגון עוני, אפליה גזעית, רפורמות הגירה, וכדומה. כל קבוצה תקבל דף של מקורות יהודיים עתיקים ותתבקש לבחור מקור אחד שיהווה בסיס להתמודדות עם הסוגיה הנדונה. הקבוצה תבחר דוגמה אחת מתוך ארבע שיוצגו בפניה, ותיצור פריט (טיק טוק, פודקסט, פוסטר וכו') שיציג את האופן שבו הטקסט עזר להם להבין את הסוגיה וכיצד היא רלוונטית לחייהם כבני נוער כיום.

בממד השלישי הלומדים יגבשו חזון לעתיד יהודי גלובלי לכל בני האדם. ממד זה ימשוך תלמידים שמעדיפים למידה שמיעתית, וכל אחד מהם יקבל גרסה שונה של שיר יהודי המבטא חזון כלשהו לעתיד. דוגמה לשיר כזה היא השיר "עוד יבוא שלום עלינו". כל קבוצה תקשיב לגרסאות השונות של השיר ולתרגומו, ותדון ברעיון של שלום תוך התייחסות לשאלות כגון: מהו שלום בעיניי? מה דרוש כדי להשיג "שלום עולמי"? מה דרוש כדי להשיג שלום בקרב הקהילה היהודית? איך אוכל ליישם חלק מהעקרונות האלה בחיי כנער או נערה? כל קבוצה תיצור פריט (טיק טוק, פודקסט, פוסטר וכו') שיביע את החזון שלה לשלום.

לאחר הפעילות בממדים השונים, הלומדים יערכו דיון מונחה שבו ינתחו ביחד את החוויות שעברו. לאחר מכן הם יכינו עבור מנהיגי הקהילה היהודית תצוגה של סרטוני הטיק טוק,

9 <https://slate.com/technology/2018/09/tiktok-app-musically-guide.html>

הפודקסטים, הפוסטרים, או הפריטים האחרים שהכינו, אשר תבטא את חזון העתיד היהודי שלהם. במהלך התצוגה, התלמידים יעמדו ליד הפרויקט שלהם ויסבירו כיצד הוא מייצג את החזון שלהם לעתיד היהודי. תרגיל זה יאפשר לבני דור ה-Z משתי המדינות להביע את חזונם על בסיס סיפורים, אירועים היסטוריים ומסורות מהעבר שלנו, ויעזור למבקרים בתצוגה להבין כיצד בני דור ה-Z תופסים את עצמם כחלק מהעם היהודי.

מסקנות

בתור נערה, הרגע הראשון בו חוויתי "עמיות" יהודית היה בבת המצווה שלי, שהתקיימה בסוף השבוע שבו הוריקן קתרינה החריב את העיר ניו אורלינס. תוך שלושה ימים בלבד, התגייסו כל בני משפחתי כדי לארגן עבורי בת מצווה בסינסינטי, מקום מושבה של המשפחה המורחבת - החל ממקום לקיים בו את הטקס הדתי ועד למסיבה עם 300 בני משפחתי הקרובים ביותר. התפיסה שלי את רעיון העמיות עוצבה אפוא על ידי אירוע גלובלי. בזכות הפעולות שהתבצעו למעני בשעת חירום, ראיתי והרגשתי מהי המשמעות של היותי חלק מהעם היהודי. עבורי זה היה רגע מכריע, שבו הבנתי שאני שייכת לנרטיב, לקנון, ולקהילה עם מסורות משותפות; אולם כיום אי אפשר עוד להסתמך על גורמים חיצוניים שילמדו את בני הדור הבא אודות עמיות. במשך דורות רבים הסתמכנו על הרעיון שחינוך לעמיות הוא דבר שקרה לנו, במקום להציע גישה חינוכית שתעזור לדור הנוכחי ליצור קשרים עם קולקטיב רחב יותר. אם ברצוננו להגשים את מטרות החינוך לעמיות בקרב הדור הבא, עלינו לפנות לליבם של בני הנוער. עלינו לגבש גישה פדגוגית לחינוך לעמיות המבוססת על הדרך שבה הם מבינים את העולם. עלינו לקחת את האירועים, הסיפורים והמסורות של העבר, ולהשתמש בהם כבסיס שעליו יוכלו בני דור ה-Z לעזור לנו לגבש חזון לעתיד יהודי ולבטא אותו. הפדגוגיה המתוארת לעיל, העושה שימוש בעקרונות של למידה מבוססת פרויקטים, תספק לבני דור ה-Z מרחב שבו הם יוכלו להשמיע את קולם. הצלחה תתאפשר רק אם הלומד יקבל השראה ליצור מערכת יחסים משלו עם החוויה. עלינו, המחנכים, מוטלת האחריות לתת עדיפות לשיטה זו על מנת לבנות עתיד טוב יותר לדורות הבאים.

ג'ודי גולדברג היא יועצת חינוכית, ומובילה רשת של מחנכים ובעלי מקצוע שעובדים עם בני נוער. במסגרת תפקידה, ג'ודי מקדמת רשתות קשרים ומתכננת חוויות לפיתוח מקצועי שעונות על צרכיהם של בעלי מקצוע העובדים עם בני נוער. ג'ודי היא בעלת תואר שני כפול בחינוך יהודי ותנ"ך מהסמינר לתאולוגיה יהודית.



מסמנים משמעות: מה יכולה הסמיוטיקה ללמד אותנו על עמיות וחינוך לעמיות?

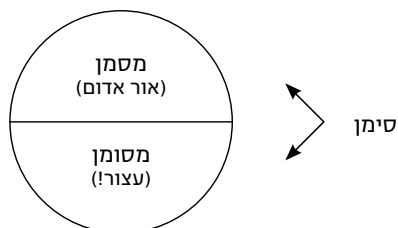
קלייר גולדווטר ושוקי טיילור

לנוכח הצורך והרצון לעזור לצעירים יהודים לפתח תחושת שייכות וקשר לעם היהודי ולבנות תודעה קולקטיבית, חשיבותו של החינוך לעמיות (peoplehood) גדולה כעת מאי פעם. הדבר ניכר בקיטוב הגובר בכל הנוגע לזהות ולתחושת מחויבות, בקושי המתמשך לקיים שיח משמעותי על ישראל; ובנטייה של מוסדות מסורתיים להפנות עורף לצעירים יהודים ליברלים, כפי שעולה ממחקר של מרכז פיו (Pew) מ-2020. אין ספק שחיזוק רגשות והתנהגויות המבוססים על תפיסה של שותפות גורל ואמונה עשוי להביא למיתונן, או אף להיפוכן של חלק מהמגמות המטרידות הללו. כמו כן, לא חסרים מחנכים מסורים שיצטרפו ליוזמה מסוג זה. מדוע, אפוא, סובל תחום החינוך לעמיות מחוסר פיתוח ומהיעדר שיח מספק? מדוע איננו רואים תוכניות לימודים חדשות וחדשניות בתחום? וכיצד ניתן להסביר מדוע לא הפך ה"חינוך לעמיות" לתחום בפני עצמו - כשם שקיימים תחומי "חינוך לישראל" או "חינוך ללימודי תנ"ך" - הנהנים מאנשי מקצוע מסורים, תאוריה סדורה ומשאבים ייעודיים?

במאמר זה, ברצוננו להציע כמה תשובות לשאלות הללו, המבוססות על מסגרת שתרמה רבות לגישה שפיתחנו אודות חינוך חוויתי. אנו מאמינים שמסגרת זו יכולה להמחיש את הבעייתיות והאתגרים הטמונים בחינוך לעמיות, אך גם לספק כיוונים לצמיחה עתידית.

המסגרת שהיוותה עבורנו השראה מבוססת על תאוריית הסמיוטיקה של פרדיננד דה סוסיר. בשנות ה-20 של המאה הקודמת, עם פיתוח הבלשנות המודרנית, הגה דה סוסיר תאוריה אודות משמעות: מהי ואיך היא נוצרת. הטענה המרכזית שלו - שהורחבה ופותחה מאז על ידי חוקרים רבים, בין השאר מתחום התיאוריה הביקורתית - היא שסימנים מביעים משמעות, וכל סימן מכיל שני מרכיבים הקשורים זה לזה: המסמן והמסומן. המסמן הוא הצורה של הסימן עצמו, והמסומן הוא המשמעות המקושרת לאותה צורה או תמונה.

הדוגמה הפשוטה ביותר לכך היא רמזור, סימן מוכר שמבטא את המשמעות של מתי מותר לעצור ומתי לנסוע. האור האדום הוא המסמן; המשמעות המסומנת היא "עצור". דוגמה אחרת לסימן היא מילה כתובה כלשהי. למשל, המילה "חתול" היא מסמן של בעל חיים פרוותי קטן בעל ארבע רגליים שעושה "מיאו". אולם לעיתים קרובות סימנים יכולים להיות מורכבים בהרבה משתי הדוגמאות הללו, והתבנית של מסמן ומסומן עוזרת לנו להבין כיצד הם פועלים גם במקרים כאלה.



בהקשר של חינוך יהודי, דוגמה אחת לסימן מוחשי היא קופת הצדקה; זהו מסמן שיכולות להיות לו משמעויות רבות, או מסומנים רבים. ברמה הבסיסית ביותר, היא מסמנת מיכל לאיסוף תרומות לנזקקים. באופן עמוק יותר, היא מסמנת את הביטוי היהודי של אחריות הדדית ודאגה קהילתית. אך בכך לא מסתכמות המשמעויות הנלוות שלה; מיקומה של קופת הצדקה – למשל מחוץ לבית כנסת או בתוך בית פרטי – מבטא גם הוא משמעות מסוימת. האם תרומה היא פעולה ציבורית וקהילתית (כאשר הקופה ממוקמת בחוץ, כך שכל אחד יכול לתרום), או מחויבות אישית ומשפחתית (למשל, כאשר הקופה נמצאת ליד נרות השבת)? בנוסף, אם נעמיק לחקור נמצא משמעויות ספציפיות יותר המקושרות לקופת הצדקה בהתאם לעיצוב שלה. הקופה הכחולה של קק"ל מסמנת סוג מסוים מאוד של צדקה, המקושר למחויבות היהודית לארץ ישראל. קופת צדקה תוצרת בית עם קישוטים שהכינו ילדי המשפחה מסמנת משמעויות שונה לגמרי.

סוסיר סבר כי משמעות אינה דבר אבסטרקטי, אלא היא מבוססת תמיד על עניין מוחשי (כלומר, המסמן). זוהי נקודה חשובה, כיוון שהיא מזכירה לנו שהמשמעות לא מופיעה "משום מקום"; היא תמיד מסומנת על ידי סימן שנושא את המשמעות. הסימן יכול להיות מילה, תמונה, אדם, צליל, או כל סוג של פריט גשמי. בנוסף, המשמעות של הסימן היא סובייקטיבית; אותו מסמן יכול לגלם משמעויות שונות עבור אנשים שונים ובהקשרים שונים. המשמעות יכולה להיות עניין אינדיווידואלי או קהילתי, ויכולה להשתנות לאורך זמן.

בהקשר של החוויה החינוכית, תפיסה זו של מהי משמעות ואיך היא נוצרת, יכולה לעזור לנו להבהיר את המשמעות המסומנת שברצוננו להנחיל לתלמידים: הכרת הסימנים שבהם ייתקלו במסגרת החוויה החינוכית, כולל פעילויות, טקסטים, תמונות, חפצים ואלמנטים אחרים, והמשמעות שסימנים אלו נושאים.

כאשר מחילים את המסגרת הסמיוטית על החינוך לעמיות, מייד עולות בפנינו שאלות רבות, אשר ממחישות כמה מהסיבות שבגללן תחום החינוך לעמיות אינו מפותח דיו.

השאלה הראשונה שעולה היא, מהם המסמנים של עמיות יהודית? מהם הסימנים המזוהים בבירור עם עמיות, ואשר כל היהודים (או רבים מהם) יזהו מייד כבעלי משמעות הרלוונטית לגביהם? האם אלה נרות שבת? מצה? תמונה של עולים חדשים בישראל? זו שאלה לא פשוטה.

מצד אחד, יש כמות אינסופית של סימנים שעשויים לסמן עמיות יהודית – טקסטים, מאכלים, מוזיקה, שפה, אתרים ועוד. אולם, אף שכביכול מדובר במצב חיובי, מהר מאוד מתבררת הבעייתיות הטמונה בו. במאמציו להחיל את המסגרת הסמיוטית על החינוך לעמיות, גילינו שבכל פעם שאנו מזהים מסמן של משמעות הקשורה לעמיות, מתברר שהמסמן הזה יכול לשאת משמעויות רבות נוספות, שהן גלויות יותר, או פשוטות יותר להבנה. אין פירוש הדבר שהמסמנים האלה לא מסמנים עמיות, אלא שהם מסמנים עמיות וגם דברים אחרים, ואת המשמעויות האחרות שלהם קל יותר להבין. קופת הצדקה היא דוגמה ברורה לכך. כפי שכבר הזכרנו, הקופה מסמנת דברים רבים, כולל אחריות הדדית ודאגה קהילתית. האם זה הופך אותה לסימן של עמיות יהודית? בהחלט ייתכן שכן, אולם המשמעות הקשורה לעמיות היא משנית ביחס למשמעות הראשונית והפשוטה שלה, ולכן היא אינה נגישה באופן מיידי.

באופן דומה, ב"אנו" - מוזיאון העם היהודי בתל אביב, מוסד המוקדש להצגת המסמנים של עמיות יהודית, ישנו מיצג העוסק בקבלת שבת. האם קבלת שבת היא מסמן של עמיות יהודית? גם במקרה הזה, ייתכן שכן, אולם המשמעות הראשונה שלה - והנגישה ביותר עבור רוב היהודים - היא שהיא מסמנת את כניסת השבת. עם זאת, המוזיאון מציג אותה מנקודת המבט של המגוון היהודי: שפות שונות, סביבות שונות וקהילות שונות, ובהקשר זה, קבלת השבת אכן הופכת לסימן של עמיות יהודית.

דוגמה נוספת לכך היא הבייגל: אפשר לומר שהבייגל בפני עצמו מסמן היבט מסוים בהיסטוריה של מהגרים יהודים בניו יורק. אולם כאשר מתייחסים אליו לצד פיתה וג'חנון, כל הפריטים הללו ביחד מסמנים את המגוון המאפיין את החוויה היהודית של אכילת לחם, אשר עשוי להדגים היבט מסוים של עמיות יהודית.

הדוגמאות הללו ממחישות כי לעיתים קרובות, עמיות יהודית מסומנת על ידי מסמנים מרובים אשר יכולים לעמוד בסתירה זה לזה, או להיות קשורים זה בזה. לא מדובר בהכרח בדבר שלילי. למעשה, ייתכן שהוא אף משקף תכונה בסיסית של העמיות היהודית: השונות והמגוון שמאפיינים אותנו. אולם אין ספק שהדבר מקשה על הגשמת מטרות חינוכיות. מחנכים נדרשים לספק יותר מסגרות, הסברים ופרשנויות ממה שנדרש עבור מושגים יהודיים אחרים. הם גם נדרשים להציג כמות גדולה של מסמנים, מה שהופך את התהליך החינוכי למורכב יותר, אם כי גם עשיר ומעניין יותר.

מציאות זו מעלה את השאלה: האם יש, או יכולים להיות, מסמנים המקושרים **בראש ובראשונה** לעמיות יהודית? האם נוכל להסכים (עם מידה מסוימת של קונצנזוס) שחפצים, טקסטים ופריטים מסוימים של התרבות היהודית נושאים משמעויות חזקות במיוחד הקשורות לעמיות, כך שהחינוך לעמיות יוכל להתמקד בהם? אם נצליח למצוא מסמנים כאלה, אנו סבורים שנוכל לפתח משאבים חדשים, שיהוו תוספת חיונית ושימושית ביותר עבור שדה החינוך לעמיות. אולם נכון לעכשיו, היעדרם של מסמנים כאלה והעובדה שרוב המסמנים של עמיות דורשים מהמחנכים להצביע במפורש על משמעותם בהקשר זה, מסבירים את הקושי להבחין בין חינוך לעמיות לבין נושאים אחרים, ומדוע דורש התחום מאמץ רב יותר.

קבוצה שנייה של שאלות שעולות בעקבות החלטת המסגרת הסמיוטית על החינוך לעמיות קשורה לקושי להגדיר את המשמעות המסומנת של עמיות. מהם המסומנים (המשמעויות) שמצביעים על תודעה של עמיות? האם נוכל להפיק תועלת מהגדרה של מסומנים אלה, אשר יאחדו את התחום ויפקו לחינוך לעמיות שפה משותפת ותוצאות למידה? קיומן של משמעויות מסומנות משותפות יעניקו למחנכים הגדרה ברורה של תוצאות הלמידה, ויטפקו הזדמנות להאחדה של השדה.

מצד שני, אלא אם מדובר במסומנים ספציפיים בהקשר של פעילות חינוכית כלשהי, מסומנים אלו נוטים להיות כלליים מדי ואינם מסייעים להכוונת תהליכים חינוכיים בעלי השפעה. לעיתים קרובות מדי, מחנכים מבטאים את המשמעויות המסומנות הרצויות בנוגע לעמיות במונחים של מטרות כלליות ומעורפלות, למשל לגרום לסטודנטים שלהם "להרגיש קשר ליהודים אחרים". מטרה המנוסחת באופן זה אינה בהירה דיה כדי לקדם את התהליך החינוכי.

על מנת להתמודד עם בעיה זו, גילינו בעבודתנו עם מחנכים שניסוח המשמעויות המסומנות במונחים של "אני" או "אנחנו", כלומר מנקודת מבטם של הלומדים, יכול לעזור לנו להתקדם לקראת תוצאות למידה ספציפיות יותר. דוגמה למשמעות מסומנת אפקטיבית יותר היא ההצהרה "אני מרגיש שיש לי קשר ליהודים שמעולם לא פגשתי, ומוכן לממש את אחריותי כלפיהם בדרכים מסוימות." ניסוח כזה מחייב את המחנכים לבטא בבירור את המשמעויות של התוצאות שהם שואפים להשיג.

במסגרת עבודתנו ב-M² המכון לחינוך חווייתי, תפקידנו הוא לעזור למחנכים להגיע להעמקה ודיוק בעבודתם החינוכית. הגישה הסמיוטית היא כלי שימושי מבחינה זו, כיוון שהיא דורשת מהמחנכים לבטא את מטרותיהם בבירור, ולקבל החלטות מכוונות בנוגע למסמנים שבהם הם משתמשים וכיצד להפיק מהם תועלת מרבית. אולם החינוך לעמיות נותר בגדר אגוז קשה לפיצוח. אף שניכר כי העמיות היא מושג חשוב ורלוונטי, כאשר מתרגמים אותה לחוויות חינוכיות, המאפיינים הכוללניים והמעורפלים שלה מקשים על מציאת מסמנים מובחנים שהם אך ורק (או בעיקר) בעלי משמעות של עמיות. הדבר גורם לבלבול הן בקרב הלומדים והן בקרב המחנכים. מצב זה עשוי להסביר חלק מהעמימות סביב ההגדרה של עמיות, ומדוע החינוך לעמיות טרם הפך לתחום בפני עצמו.

אין לנו פתרונות לשאלות הללו, אולם באפשרותנו להציע כמה צעדים שיוכלו לעזור למחנכים העוסקים בעמיות להתמודד איתן ולקדם את התחום.

ראשית, מומלץ לקיים דיון אודות המסמנים של עמיות יהודית, כולל המורכבות והבעייתיות שלהם. זאת על מנת ליצור מערכת של **מסמנים** שיש הסכמה כללית על היותם המסמנים הראשיים של עמיות. הדבר ידרוש ויעודד ניהול מערכת של מסמנים (או ליתר דיוק, קבוצות של מסמנים) שאותם אפשר יהיה לחזק, ואשר ישמשו את התחום כולו במגוון יישומים וסביבות חינוכיים.

שנית, אנו מאמינים שמחקר איכותני אודות **המסומנים** של עמיות יהודית עשוי להביא תועלת רבה. אם נשמע מהלומדים מהן תפיסותיהם בנוגע למשמעות, נוכל לחזק את ההבנה שלנו בנוגע למשמעות של תודעה קולקטיבית חזקה עבורם, והדבר יסייע לנו להנחות מחנכים כיצד לבנות חוויות שמטרתן להגשים תוצאות למידה ברורות וספציפיות.

לבסוף, אנו מציעים לפתח (ולתעד) פדגוגיות של עמיות בעזרת השפה של המסגרת הסמיוטית, אשר יספקו למחנכים דוגמאות לאופן שבו המסמנים והמסומנים יכולים לשמש בפועל להשגת המטרות של חינוך לעמיות. אנו מצפים להרחבת השיח בנושאים אלה ובנושאים קשורים אחרים, ולהאצת פיתוח תחום החינוך לעמיות.

קלייר גולדוטר היא סמנכ"ל אסטרטגיה ושיתופי פעולה ב-M²: המכון לחינוך יהודי חווייתי. בעבר שימשה קלייר יועצת ארגונית ומאמנת בעלת התמחות בפיתוח ארגוני, חוויות חינוכיות והכשרת מחנכים. היא עבדה עם ארגונים חינוכיים בעולם היהודי, כולל הלל, הג'וינט, הסוכנות היהודית ו-iCenter. קלייר היא מחברת הספר "תשוקה לעם" בשיתוף עם אברהם אינפלד, והיא בעלת תארים בספרות אנגלית ובחינוך. היא מתגוררת עם משפחתה בירושלים, וניתן ליצור עימה קשר בדוא"ל: clare@iejc.org.

שוקי טיילור הוא מייסד ומנכ"ל M^2 : המכון לחינוך יהודי חווייתי. לפני כן שימש מנהל חינוך התנדבותי וחינוך חווייתי בישיבה יוניברסיטי, שבה ייסד תכנית ללימודי תעודה בחינוך יהודי חווייתי וכן מגוון של תוכניות להעצמת התנדבות ומעורבות חברתית ברחבי העולם. שוקי התגורר בישראל, ניו יורק ודרום אפריקה. הוא עמית שוסטרמן ולמד פילוסופיה, חינוך, לתסריטאות. שוקי מתגורר בירושלים עם נטלי וארבעת ילדיהם. ניתן ליצור עמו קשר בדוא"ל: shuki@ieje.org

עמיות יהודית - גשר בזמן ובמרחב

דניאל גולדמן ושירה שרז-זיק



"עמיות יהודית" היא מושג חמקמק שצריך להודות ביושר שבתוך גבולות מדינת ישראל לא תפס לו אחיזה. האדם הסביר ברחוב כנראה לא ידע לענות על השאלה מהי עמיות יהודית. יתרה מכך, גם מי שעסוקים בטיפול ביחסי ישראל והתפוצות באופן מקצועי לא תמיד יגדירו את המושג באותו אופן. מכון גשר למנהיגות עסוק בשנים האחרונות במאמץ מרוכז להנחיל את המושג "עמיות יהודית" לישראלים בתפקידים בכירים המגיעים מזירות השפעה ומקבוצות אוכלוסייה מגוונות בישראל.

התפיסה שלנו לגבי המושג "עמיות" מתחילה בהבנה שלהיות חלק מעם זה לא רק להיות "חבר במועדון". כולנו חברים בהרבה מאוד מועדונים עסקיים או אחרים אבל זה לא כמו להיות חלק מהעם שלך. להיות חלק מעם מחייב תחושה של שייכות עמוקה לעם הזה.

רובד נוסף שאנו מוסיפים הוא שמדובר על תחושת שייכות לעם היהודי על כל גווניו. העמיות היהודית לא יכולה לדחות מתוכה חלקים שונים בעם, ועל אף השונות הרבה בתוך העם היהודי שלא לומר השבטים השונים כולם הם חלק מ"כלל ישראל". נושא זה עומד בבסיס המחלוקת בזירה הציבורית הישראלית, בעיקר סביב שאלת היחסים עם הזרמים הליברלים בתפוצות - ההכרה בהם, הזכויות שלהם במדינת ישראל ועוד סוגיות שנויות במחלוקת. עצם המחלוקת מעמידה בסימן שאלה את היכולת לקדם את המושג של עמיות יהודית, כאשר בחלקים שונים בחברה הישראלית (בעיקר שמרנים דתיים) עצם העיסוק החיובי בנושא מהווה נושא שנוי במחלוקת.

רובד נוסף הוא שהמושג עמיות פורץ את גבולות המרחב והזמן; תחושת השייכות איננה רק לבני עמי שגרים במקרה קרוב אלי אלא גם לפזורה היהודית בכל נקודה על הגלובוס. בדומה לכך תחושת השייכות הינה גם לאבותינו ואימותינו בהיסטוריה הרחוקה ולא פחות מזה ליהודים של הדורות הבאים, נינינו ובני נינינו.

נשאלת השאלה כיצד ניתן לטפח תחושת שייכות לעם? איך מתרוממים מ"חברות במועדון" לתחושת שייכות עמוקה? וכיצד פורצים את גבולות המרחב ומחזקים זיקה בין ישראלים ליהודים ברחבי העולם? ובנוסף, למה חשוב לחברה הישראלית העיסוק בעמיות יהודית ומה היא יכולה להרוויח מהגברת המודעות?

התהליך הפדגוגי שאנו מציעים ומיישמים בתכניות שלנו כולל כמה עקרונות:

1. הרכב קבוצתי מגוון: המדיום הוא המסר. אם עמיות היא תחושת שייכות לעם על גווני השונים, כל קבוצה שלנו תמיד תכלול קבוצות אוכלוסייה מגוונות (חילוניים, דתיים וחרדים על הרצף, נשים וגברים, מרכז ופריפריה וכיו"ב) על מנת ליצור מפגש מחבר בין שונים ולהעשיר את השיח.

2. פרופיל משתתפים גבוה: קהל היעד של התכניות הם מקבלי החלטות ומעצבי דעת קהל ישראלים מתחומים מגוונים (ממשל, תקשורת, חינוך, משטרה, אקדמיה, תרבות וכו'). הרציונל לכך הוא שמובילי דעה הנמצאים בצמתי השפעה מרכזיים יכולים להפוך לשגרירים מובילים של נושא העמיות בתוך החברה הישראלית.

3. מרכיבי התכנית משלבים ידע, חוויית מפגש, ודינמיקה קבוצתית; גוף ידע הוא הבסיס של התכנית, החל מנתונים, סקירה היסטורית כדי להתחבר לעמיות על ציר הזמן, וכלה בהמשגה של מושגים מרכזיים. רכיב החוויה והמפגש האנושי הוא קריטי להשגת אפקט רגשי של היכרות ואמפתיה של ישראלים כלפי יהודי התפוצות. על כן כל תכנית כוללת נסיעה כמשלחת לביקור עומק בקהילה יהודית בתפוצות. הביקור מהווה שיא של התכנית וכולל מפגש עם חיי הקהילה ועם דמויות מרכזיות ומגוונות בתוכה. התכנית מלווה בהנחיה מקצועית המאפשרת מקום לדינמיקה קבוצתית ודיוני עומק בנושאים הנלמדים.

4. מדידה והערכה: כלל התכניות שלנו מלוות במחקרי הערכה למדידת התוצאות. כמה מדדים מתייחסים ישירות לנושא העמיות, כך למשל נשאלים המשתתפים לפני ואחרי התכנית מה מידת הזדהותם עם העם היהודי, או מה רמת הקרבה ומחויבות שלהם כלפי יהודי התפוצות. בשני המדדים הללו ישנה עליה מאוד משמעותית לאחר התכנית. אצל חלק מהמשתתפים החשיפה לנושא היא חידוש אמיתי, או כפי שהגדירה זאת אחת המשתתפות במחקר הערכה של התכנית "העיסוק בעמיות העלה אצלי למודעות נושא שהיה רדום לגמרי".

5. הפדגוגיה המרכזית שמנחה אותנו היא המעבר "מחוויה לעשייה", אנו מעודדים את המשתתפים לתרגם את החוויה המעצבת שעברו בתכנית לעשייה בזירות ההשפעה מהן הם מגיעים. על כן התכנית עצמה כוללת מתן כלים מעשיים בהובלת פרויקטים וסיעור מוחות משותף מה כל משתתף/ת יכול/ה לעשות בנושא העמיות בזירת ההשפעה שלו/ה. אחד המשתתפים במחקר הערכה סיכם זאת כך: "היה מרתק! מעניין. חווייתי. עוצמתי. מחדש. מאתגר ו-חייבים לעשות משהו!". דוגמא עכשווית לעשייה של בוגרינו היא בכירה בחמ"ד אשר בנתה תכנית חינוכית בפריסה ארצית לכל כיתות ה'-ו' בחמ"ד שתעסוק בעמיות וביהדות התפוצות. זהו נושא שכמעט ולא דובר בחמ"ד ועל כן היוזמה היא בשורה של ממש. דוגמא נוספת היא של מפיץ טלוויזיה שהמזים שלו היה הפקת תכנית אולפן בנושא עמיות ששודרה בקשת 12 וזכתה לרייטינג נאה של 350,000 צופים, ובנוסף לעוד צופים רבים ברשתות החברתיות. דוגמאות אלו ואחרות ממחישות כיצד חינוך לעמיות יהודית יכול להוביל לעשייה רחבה ומשמעותית בשדה, אשר מחברת עוד ועוד ישראלים לנושא ומייצרת תנועה. אנו עורכים מדידה והערכה גם של האימפקט ויודעים לומר שבשנת 2020 נגענו בלמעלה מ-2,000,000 איש באמצעות העשייה החשובה של בוגרי התכניות שלנו.

הפדגוגיה שלנו מתבססת על פרדיגמת ההדדיות/שותפות ביחסי ישראל והתפוצות:

הפרדיגמה עליה התבססו בעבר יחסי ישראל והתפוצות הייתה ההתגייסות המשותפת למאמץ לבנות את מדינת ישראל. בבסיס שותפות זו עמדה דמות "הדוד" שזרועותיו מושטות

אל אחיינו בישראל ומשקיע מכספו כדי לעזור להם לבנות מדינה. הפילנתרופיה הושקעה בפרויקטים גדולים שביססו את המדינה המתהווה, והמאמצים הדיפלומטיים והפוליטיים נוצלו לקידום המדינה החדשה במדינות ברחבי העולם. מצב זה קדם לעצמאות ישראל ונשאר אבן פינה ביחסים במשך חלק ניכר מתקופת קיומה של ישראל כמדינה עצמאית. אולם, שותפות זו נחלשה ככל שהמדינה התבססה ושגשגה. לעם היהודי נחוצה פרדיגמה חדשה, בה הדדיות ושותפות הם הערכים המובילים: מדינת ישראל תסייע ליהדות התפוצות להתמודד עם אתגריה, ויהדות התפוצות תהיה מעורבת בנעשה בישראל תוך קידום האינטרסים שלה. אך לא רק באינטרסים מדובר; עקרונות של עמיות יהודית מנחים אותנו ליחסים על בסיס שותפות וברית גורל, ולא רק אינטרסים משותפים. הם לא תלויי מקום וזמן, או קונסטלציה פוליטית. עם זאת עמיות יהודית לא מבטלת את הצורך לשיח נוקב בסוגיות המהותיות. אבל מהרגע שהשותפות אינה תלויה רק באינטרסים השיח יכול להגיע לעומק של הדברים, ואולי אף להעלות את הברית מגורל לייעוד משותף.

פרדיגמת ההדדיות תבטא את מעמדן של השתיים כנכסים אסטרטגיים האחת של השנייה. ההדדיות מתבטאת גם **בלמידה הדדית של מודלים לחינוך יהודי ובינוי קהילה יהודית**. אנו יכולים להעשיר זה את זה. עמיות יהודית מנחה אותנו לצאת מנקודת ההנחה של עזרה וערבות הדדית, והבנה שיש אתגרים, הצלחות וכשלונות, בהווה ובעבר, בישראל ובתפוצות, שיכולים להוות השראה לעתיד - גם במדינת ישראל וגם בקהילות בתפוצות.

התהליך הפדגוגי שהצענו מייצר מעצמו למידה הדדית בין ישראלים לבין יהודי התפוצות ומחזק את פרדיגמת ההדדיות והשותפות. הביקור בקהילה יהודית בתפוצות מאפשר למידה של מודלים הקיימים בתפוצות ואימוצם לישראל ולהיפך. כך למשל באחת המשלחות ביקרנו ב-Camp יהודי אמריקאי ונחשפנו למודל החינוכי הייחודי הזה. כתוצאה אימצנו בארגון "גשר" את המודל והפעלנו בקיץ האחרון בישראל מחנה קיץ דתי-חילוני שמתבסס על המודל החינוכי שפותח בארה"ב.

נקודה מהותית נוספת שחשוב להתעכב עליה היא **שפרדיגמת ההדדיות** מרחיבה ומעמיקה את הזהות של ישראלים. הזהות הישראלית מוגבלת לא פעם בהיסטוריה הציונית וגבולות המדינה. עם העמקת העמיות היא גם תכיל היסטוריה של 3,000 שנה, וחויית הקהילה היהודית בכל פינות העולם. מעניין לראות שאצל הישראלים המפגש עם יהודי התפוצות מייצר חיבור מחודש ליהדות או מרחיב את ההבנה שלהם מבחינת מקומם ברצף היהודי. דווקא מתוך המפגש עם יהדות התפוצות לרבים מהמשתתפים נפתח לראשונה צוהר לעושר התרבותי שקיים ביהדות, שלא תמיד הם נחשפים לו בישראל. או כפי שהגדיר זאת אחד המשתתפים "נסעתי ישראלי וחזרתי יהודי".

המפגש עם יהודים אחרים, מיבשת אחרת, אוטומטית מייצר בחינה של המכנים המשותפים כגון: תרבות, היסטוריה, שפה, דת, מסורת. כל יהודי שיתעמק אפילו בחלק ממכנים משותפים אלו סביר שתמיד ימצא זיקה כלשהיא עם יהודי אחר שיפגוש על רחבי הגלובוס. זה דורש מכולנו לעסוק במכנים המשותפים ולחנך לאורם, זוהי משימת חיים שאיננה מוגבלת לגיל מסוים.

נשאלת השאלה האם ניתן לייצר "שולחן ערוך" של המצוות המעשיות של העמיות היהודית? אנו גורסים כי בהחלט כל יהודי צריך לקיים פעולות אקטיביות בשדה העמיות אולם לא בידינו הזכות להחליט מה יהיו הפעולות שלו. כל אחד יבחר באיזה אופן הוא מקיים את הקשר האישי שלו לעם היהודי וליהודי התפוצות. על כן ניתן לומר כי מדובר ב"שולחן ערוך פתוח". אנחנו נחנך שחשוב לעשות "מצוות"/פעולות בתחום אבל לעולם לא נגיד לך איך המצווה שלך צריכה להראות.

העיסוק בעמיות יהודית קריטי לעתיד העם היהודי. עוד לא מאוחר לבנות מחדש את הגשר בין הישראלים לבין יהדות התפוצות מתוך תפיסה שאנו עם אחד, משפחה אחת, עם תרבות משותפת רבת פנים. חלופה זו עדיפה לאין ערוך על פני אוסף קהילות מפוזרות ומתנגשות.

שירה שרז-זיק היא מנהלת מכון גשר למנהיגות. היא מנחת קבוצות, בעלת תואר שני בהצטיינות בניהול מלכ"רים וארגונים חברתיים והיא מתרגלת NLP מוסמכת. שירה היא פעילה חברתית בירושלים וחברת הנהלה בפורום "רשות הרבים" המקדם ארגוני יהדות-ישראלית בירושלים.

דניאל גולדמן הוא השותף המייסד של גולדרוק קפיטל. הוא פעיל ויזם חברתי ישראלי בולט והיה בעבר יו"ר ארגון גשר ובני עקיבא העולמית. כיום דניאל מכהן כראש הקואליציה לתעסוקה חרדית. הוא גם מתראיין וכותב באופן קבוע לתקשורת הישראלית על סוגיות של חברה ישראלית והתפוצות.

חדורי מטרה: הצעה לדיון בדיקטיקה של עמיות יהודית

נגה כוכבי



...אָבן בַּחַן פִּנַּת יִקְרַת מוֹסֵד
(ישעיהו, כ"ח, ט"ז)

המציאות היהודית משתרעת על פני מרחבים שונים. היא נבחנת בגבולותיה האמורפיים ומא־תגרת במגוון פרשנויותיה לרעיון החירות. לרשות לימודי עמיות יהודית שנגזרים ממצאות כה מורכבת, עומדים כלי מחקר מגוונים, מערכות מושגים שונות ושפע של נקודות מבט. צביונו הפרטיקולרי של הנושא, הסנטימנט העז הכרוך בו וריבוי הגדרותיו, תובעים חשיבה מחודשת על מטרות לימודי העמיות. הבנה זו עודדה בשנים האחרונות שיח מתמשך והובילה לכתיבת המאמר המציע דיון על דידקטיקה של עמיות יהודית.

המטרות בלימודי עמיות יהודית

א. בעוד שמאגר חומרי הלימוד בנושא עמיות יהודית, הולך וגדל בהתמדה, הניסיונות הישראליים לנסח מסגרת מקיפה לדיון חינוכי על עמיות יהודית, מועטים למדי. בולטים בהם שלושה מקורות הכוללים התייחסות מפורשת למטרות החינוך לעמיות יהודית: המתווה של נעמה צבר בן-יהושע, גדעון שמעוני ונורית חמו (2009),¹ העבודה של שלומי רביד וורדה רפאלי (2012)² וחיבורו של משה שניר.³

"המתווה" שיצא מבית התפוצות ונכתב ברוחו דאז, הונע על ידי "הצורך לפעול לחיזוק ההזדהות של הפרט עם היסודות הקולקטיביים של העם היהודי".⁴

המטרה הכללית שנגזרה ממנו היתה "לפתח ולהעמיק באופן שכלתני, רגשי והתנהגותי את הזיקה ואת תחושת השייכות והמחויבות אל העם היהודי בישראל ובעולם".⁵

מימדי הידע, הרגש וההתנהגות הופיעו גם אצל רביד ורפאלי והובילו לשלוש מטרות:⁶ "יצירת מעורבות בעם היהודי; פיתוח תודעת שייכות לעם היהודי באשר הוא; טיפוח מחויבות מכוונת מעשה להבטחת המשך קיום הקולקטיב היהודי ופועלו".⁷

1 נעמה צבר בן-יהושע, גדעון שמעוני ונורית חמו, עמיות יהודית: מתווה עיוני ומעשי להוראה ולמידה, תל אביב: בית התפוצות (תשס"ט). להלן "המתווה".

2 שלומי רביד וורדה רפאלי, "מטרות החינוך לעמיות יהודית", חינוך לעמיות יהודית: חזון ומעשה, ישראל - צוות המשימה הבינלאומי לחינוך לעמיות יהודית (2012).

3 משה שניר, להיות יהודי באלף השלישי: הצעה ל"סדר יום" לימודי במערכת החינוך בישראל ובתפוצות, מכון מופ"ת. (2008).

4 "המתווה", עמ' 14.

5 שם, שם.

6 רביד ורפאלי, עמ' 8.

7 שם, עמ' 26.

לעבודות אלה, מצטרפת ההזמנה של משה שר, לשיח מבוסס דילמות.⁸

שר אמנם מציע עקרונות, חומרים ומקורות,⁹ אלא שכל אלה מכוונים לקידום השקלא וטריא של מורים ותלמידים בישראל ובתפוצות. תרומתו ניכרת במקום המשמעותי שהוא מעניק למורים, ובלשונו: "לפתח את המודעות של מורי המורים לאתגר של המשכיות יהודית ולדילמות העומדות בפני מערכות החינוך היהודיות בעולם". שר אינו מציע מתכוני הוראה וכדבריו "אין תחליף לשיקול הדעת הפדגוגי, למעשה היצירה של המורה ולהתאמתם של תהליכי ההוראה ושל תכניה לצורכי הלומדים בכל מקרה ומקרה".¹⁰

העולם היהודי לא קפא על שמריו בעשורים האחרונים. לכן, לנוכח הדינמיקה חוצת היבשות, יש לבחון מחדש את הפרסומים הישראליים החלוציים והחשובים האלה ולהציע דיון אקטואלי המכוון לאוריינות יהודית. את החינוך להתפתחות עצמית ולניווט מוסרי בחברה יש למזג בכל תחומי הדעת ולאפשר את הבחינה הערכית מנקודות מבט שונות. בדרך זו של מתן הבכורה לאוריינות, קטנה סכנת האינדוקטרינציה. יתר על כן, התניית החינוך באוריינות, מונעת את ההיגררות לפופוליזם ומקשה על הנמכת הציפיות מן הלומד.

נראה אם כן שמבחינה מוסרית, עדיפה החתירה לחירות המחשבה, משאלה המכוונת לעיצוב ההתנהגות. לפיכך, "תיקון עולם", "שייכות" או "ערבות הדדית" צריכים לשמש כפריטים משמעותיים בקטגוריות נבחרות, אך לא כשמות הפרקים המרכזיים. את לימודי עמיות מוטב לראות במבט מקיף יותר ולהשתיתם על שלושה מקבצים של יחסי-גומלין: עם ועולם, עם וארצו, עם ונכסיו הרוחניים-תרבותיים.

ב. השאלה מה צריכות להיות מטרות ההוראה בלימודי עמיות יהודית נולדה מהנחת עבודה מוקדמת, לפיה מדובר במסגרת המאפשרת טיפוח אינטלקטואלי ומוסרי בהקשר של זהות. כדי להשיב על שאלה זו קיימתי מחקר איכותני עם קרוב ל-500 משתתפים בישראל ובתפוצות. התשובות לשאלה נאספו מסטודנטים, ממורים, ממרצים ומפעילי עמיות בעשרות שיחות קבוצתיות. מרבית השיחות נערכו פנים אל פנים במסגרת עבודה עם שוחרי עמיות, אנשי חינוך ואקדמיה, ומיעוטן בשיחות וידאו. כמעט בכולן נפגשו ישראלים ולא ישראלים (בעיקר מאירופה, מאמריקה הלטינית ומארה"ב), דבר שתמך בבחינה הדדית של מגוון נקודות מבט. השאלה לא הוצגה כמטרת המפגשים, כי אם שולבה בהם.¹¹ בדרך זו התקבלו תשובות ספונטניות וכוונות ככל שאפשר לצפות. מדי פעם עלתה השאלה "מהי עמיות" והוצעו הגדרות שונות למושג. תגובתי היתה על פי רוב: "עמיות פירושה היות עם, והיא מבטאת את יחסי-הגומלין בעולם היהודי".

בנוסף לשיחות הקבוצתיות, הועלתה השאלה גם בעשרות שיחות מקצועיות-פרטניות עם מורים ועם בעלי תפקידים חינוכיים בישראל ומחוצה לה. הברורים השתרעו על פני תקופה

8 שר, עמ' 10.

9 חלקם מחייבים עכון.

10 שר, עמ' 353.

11 דוגמאות: "בית מדרש בנושא מזרח ומערב", "מועדון עמיות יהודית", "סוד התאנה: אוריינות ועמיות", "ספריית פיג'מה", "חלונות לעולם היהודי", "מודל סלע המחלוקת", "בין עמיות יהודית לכלל-ישראל", "מפני דרכי שלום", "חירות ואחריות", "ללא כחל ושרק: הנדסת תודעה? לא בבית ספרנו" ועוד.

ממושכת, מיולי 2017 ועד מרץ 2021. עובדה זו העלתה את החשש מפני מידת הרלוונטיות של הדברים. בחודשים הראשונים של 2021 נשלחה בדואר אלקטרוני, בקשה לתשובה ממוקדת ותמציתית בכתב. בדרך זו התקבלו גם 23 תשובות ישירות (מתוך 50 שביקשתי), מספר נמוך מדי להסקת מסקנות נחרצות. עם זאת, יצוין שהתגובות הכתובות לא הציגו סטיה מן הרושם הכללי של מאות התשובות שהתקבלו בעל פה. יש להדגיש שאין מדובר במחקר סטטיסטי או סוציולוגי אלא בשאיפה לחשוף עמדות וגישות אותנטיות לשם הנחת יסודות דידקטיים. לפני שניגש לדיון במטרות שזוקקו מדבריהם, נכיר את רוח המשיבים באמצעות שלוש נקודות מוצא.

משיבים מקטגוריה א' – נקודת מוצא חינוכית בישראל

בקרב אנשי חינוך ישראלים,¹² בלטה גישה מעורבת, אמוציונלית-מוסרית-חברתית, שהשתקפה בציפייה ל: טיפוח של "הרגשת שייכות", "אמפתיה" ו"אכפתיות"; חינוך ל"כבוד הדדי בין ישראל לתפוצות"¹³; "לברר מהי האחריות שלנו בישראל כלפי יהדות התפוצות"; "לחזק את הערבות ההדדית"; "להעמיק את הקשר עם האחים והאחיות שלנו מעבר לים"; "ללמד שאנחנו משפחה אחת גדולה" וכד'. כמו כן, שבה ועלתה ההתייחסות לעמיות בסביבה הקרובה: "לתת כלים לבניית גשרים בין דתיים וחילוניים בישראל"; ו"ללמד גם על חיבורים בתוך החברה הישראלית וגם על חיבורים עם יהדות התפוצות". בקרב מורים במקצועות ההומניסטיים, היתה חזרה על הנושא האזריני: "להנגיש את/ללמד איך להשתמש בארון הספרים היהודי כדי לחבר את העולם היהודי"; "ללמד איך לעשות פרויקט לימודי משותף בהיסטוריה של עם ישראל/בספרות יהודית/באמנות יהודית/במוסיקה יהודית" ועוד. אנשי החינוך הישראלים חזרו על השאיפה למזג בלימודי עמיות, שיתוף פעולה עם עמיתים מעבר לים. תופעה שחזרה על עצמה עשרות פעמים היתה פניה של מורים בבקשה לסיוע במציאת עמיתים לשיתוף פעולה בתפוצות. המילים "ניסיתי כבר כמה פעמים, אבל אף אחד לא עוזר לי בזה" של מחנכת בגן-יבנה, היו ניסוח טיפוסי לבעיה מוכרת. בקטגוריית זו, בהשוואה לקטגוריות ב' ו-ג', היה אקלים שיח מעט נאיבי. מיזוג של רצון טוב ושימוש תכוף במילה "שליחות", עם ידיעה מצומצמת לגבי מורכבות יחסי ישראל-תפוצות, ותמימות ניכרת בנושא הכוחות הפועלים בשדות העמיות.

משיבים מקטגוריה ב' – נקודת מוצא חינוכית בתפוצות

גם בתשובות של אנשי חינוך יהודים בתפוצות¹⁴ שלטה מגמה מעורבת. אצל המגיעים מאירופה או מאמריקה הלטינית, שררה בעיקר מגמה אמוציונלית-אומתית: "לאחד את עם-ישראל באהבה ובאכפתיות"; "לחזק את תחושת השייכות באמצעות הקשר עם ישראל". בקרב היהודים האמריקאים בלטה יותר מגמה חברתית-רגשית: "לחנך כדי לצמצם את הניכור", "להצמיח מנהיגות שאפשר להתגאות בה"; "להכין מאגר טקסטים משותף שיעזור לנו להתמודד עם נושאים שנויים במחלוקת". בכל הזירות הגיאוגרפיות עלתה בקשה להקנות כלים

12 בעיקר מורים ומנהלי בתי"ס.

13 רוב הנשאלים השתמשו בביטוי "יהדות התפוצות". האחרים אמרו "יהדות העולם", "יהודים בארצות אחרות" ובודדים השתמשו במילה "גולה". אלה האחרונים נמקו את הבחירה במילה זו בכך שיש לה עדיין תוקף או שענו "באופן אוטומטי", "בלי לחשוב על המילה" ו"בלי לשים לב".

14 מורים, מרכזים ומנהלים בבתי"ס יהודיים יומיים, מורי מורים, מנהלים ומרכזים בתוכניות חינוכיות בלתי פורמליות.

לעיצוב התנהגות באמצעות לימוד מבוסס טקסטים והבלטת ערכים יהודיים. אנשי החינוך השמרנים נטו להשתמש ב"הלכה ומעשה" ו"ערבות הדדית". אצל אנשי חינוך בעלי אוריינטציה אקטיביסטית, ברובם אמריקאים, היה משקל מכריע ל"צדק חברתי" ובלטו ניסוחים ספציפיים כגון: "להתחייב לאקטיביזם יהודי"; "ללמד 'תיקון עולם' ביחס ל...". (נשים) להט"ב\פליטים\מהגרים\הסכסוך הישראלי-פלסטיני). בשנים 2020-2021 הלכו ותכפו התייחסויות לנושא האנטישמיות הגוברת באירופה ובארצות הברית. רוב האמירות בנושא זה כללו את ישראל: "אנחנו צריכים לדון בהשפעה של המצב הביטחוני בישראל, על ביטחון האזרחים היהודיים באמריקה"; "כדאי ללמוד שכאשר האינטרסים של ישראל והאינטרסים של יהודי ארה"ב אינם מתואמים, יש יותר אנטישמיות"; "אין כמעט הבדל בין אנטישמיות לאנטי-ציונות"; "אם רוצים להילחם באנטישמיות ובפשעי שנאה, צריך ללמד על ביטחון יהודי גלובלי ומקומי".

בשנתיים אלה, הלכו ותכפו בזירה האמריקאית, הצעות שהעידו על השפעת התיאוריה החברתית-ביקורתית,¹⁵ תופעה שעולה בקנה אחד עם דוח פיו 2020.¹⁶

דוגמאות לכך: "להסביר את הקשר של תיקון עולם ל"ערכים של racial equity/racial humility"; "לא להציג רק זרמים, אלא גם יהודים בין-מגזריים" (inter sectoral); "להראות שיש לישראל ולנו אתגרים חברתיים דומים, למשל יהודים צבעוניים (Jews of color)" ו"מורה צעירה ממרילנד טענה שיש להמיר את השאלה המקורית על מטרות הוראת עמיות בשאלה הבאה: "האם בני גילך משקפים את המגוון האנושי-אוניברסלי?". בשיחות שנערכו בקטגוריה זו, נכחו הן הפרדיגמות הוותיקות: אוניברסליזם, אקטיביזם והתחדשות יהודית,¹⁷ והן הפרדיגמה המאוחרת יותר: ערֶוּתְנוּת (woke/wokeness).

משיבים מקטגוריות א' ו-ב'

הן בקרב אנשי חינוך בתפוצות והן בקרב אנשי החינוך הישראליים, רווחה ההסכמה שעמיות יהודית בבתי הספר, אינה צריכה להילמד כמקצוע נפרד. כמעט כל אנשי החינוך, גם אם בניסוחים שונים, הציגו מטרה בתחום האורייני. דוגמאות: "להגדיר רשימת מקורות משותפים ללימוד"; "לתת כלים ללימוד טקסטים יהודיים בהקשרים תרבותיים שונים"; "לחנך לפלורליזם באמצעות ארון הספרים היהודי"; "להכין מאגר טקסטים משותף שיעזור לנו להתמודד עם נושאים שנויים במחלוקת". מטרה נוספת שעלתה בשתי הקטגוריות עסקה בהיבטים שונים של התארגנות חוצת-יבשות כגון: "ללמוד על הארגונים והעמותות"; "ללמוד להיעזר בארגוני החברה האזרחית"; "להבין את ההבדלים בין הקונגרס הציוני לקונגרס היהודי". היבט אחר של אותה מטרה השתקף בהצבעה על התארגנות פוטנציאלית: "לבנות מסגרת קבועה למפגשי מורים מישראל ומהתפוצות", "לגבש קהילות של מחנכים יהודים בארצות שונות". אפשר לסכם ולומר

15 לעניין זה, ר' רב-המכר השנוי במחלוקת של רובין דיאנג'לו. בו מגדירה המחברת כל אדם לבן כגזעני, White Fragility, (Why It's So Hard for White People to Talk about Racism, Boston: Beacon Press (2018) וכן את רב המכר: Critical Race Theory (Third Edition): An Introduction, New York, Jean Stefancic, Richard Delgado (2017) (York: NYU Press).

16 בנושא גיוון יהודי (diversity) הוצגה עליה של שיעור היהודים המזדהים כלא לבנים, ל-8%, לעומת 6% בדוח פיו 2013. על הפרדיגמות ר': נגה כוכבי, "עמיות יהודית: מושג במלכודת", מורשת ישראל: כתב עת ליהדות, לציונות ולארץ ישראל, אוניברסיטת אריאל, גיליון 18, מס' 1 (אביב 2020) עמ' 185-208.

כי התשובות הישירות לשאלה על מטרות הוראת עמיות בקרב אנשי החינוך, בארץ ומחוצה לה, הדגישו צרכים פדגוגיים, ערכים, יחסי גומלין פרקטיים ונטייה ברורה ליצירה היהודית.

משיבים מקטגוריה ג' – נקודת מוצא אקדמית

בקטגוריה זו התקבלו התשובות הישירות והתכליתיות ביותר. רשימת המטרות בלימודי עמיות סבבה סביב תהליכים, מיומנויות מחקר, מגמות, השקפות, מושגי יסוד ואתגרים רלוונטיים לנושא. בתוך כך הוצעו: לימוד על בסיס של השוואה כגון "בירור משמעות העמיות אל מול התפיסות הרווחות בחברה הישראלית היום" ובדיקת "אילו עוד קבוצות ועמים משתמשים במושג [עמיות], ומה הדמיון והשוני". בנוסף דובר על גיבוש "משנה פדגוגית אפקטיבית"; עמיות אינסטרומנטלית; חיבור של אוריינות יהודית ומודעות ציונית; פיתוח מהלכים של הערכה כגון "מחקר על תוכניות ומסגרות, בחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, המנסות לקדם עמיות – תהליכים ואפקטיביות" ועוד.

מעניין לציין כי גם כאן, הגישה הרציונלית לא עמדה בפני עצמה, אלא נכרכה בתפיסה אמוציונלית-חברתית-תרבותית. בחלק ניכר מן המקרים, הניסוח של מטרות אקדמיות גנריות הוגש עם אמירות כגון: "לחזק זהות יהודית פלורליסטית"; "להבין שהתפוצה היא כוח רך"; "לטפח את הסולידריות". הצעה שחזרה על עצמה בניסוחים שונים נגעה להכשרה מעשית באמצעות עבודה התנדבותית בעמותות ובקהילות "אחוזה יהודית צריכה למצוא מימוש לא רק על ספסל הלימודים" אמר אחד המרצים הירושלמים, מומחה ליהדות בריה"מ.

הערכים המרכזיים בקטגוריות א', ב' ו-ג'

התגובות לשאלה על המטרות של לימודי עמיות הציפו שורה ארוכה של ערכים. באופן טבעי, היה קל יותר לעמוד על כך בשיחות, מאשר בתשובות הכתובות הקצרות שביקשתי כהשלמה למהלך הבירור. הדדיות, אחריות, שיתופיות והכלה בלטו באופן מיוחד: "לגלות יותר אחריות ליהודי התפוצות"; "לקיים הדדיות בין ישראל לתפוצות"; "לגלות מעורבות פעילה"; "להזמין את כל מי שמרגיש יהודי אל 'האוהל הגדול'"; "לבנות גשרים"; לכבד את השונות"; "לחגוג יהדות תוססת"; "לבנות קהילות מחנכים/חוקרים" וכך הלאה.

מבחינת האתיקה שליוותה את השיח, ההבדל לא היה בין איש חינוך לאיש אקדמיה ואפילו לא בין ישראלים ללא ישראלים, כי אם בעיקר בין בעלי אוריינטציה פרוגרסיבית, לבין בעלי אוריינטציה שמרנית ו/או הלכתית. אצל הראשונים חזרו ביטויים כגון: פלורליזם, יהדות מכילה, ברית, ולאחרונה בקרב היהודים האמריקאים, אף "הוגנות יהודית" ועוררתנות יהודית (Jewish equity, Jewish wokeness). אצל בעלי האוריינטציה השמרנית-מסורתית, דתית ולא דתית, שבו ועלו: ערבות הדדית ו"החוט המשולש" של תורת ישראל, עם ישראל וארץ ישראל. בשני המקרים הוצג הלימוד היהודי כחיוני לשימור עמיות ולטיפוחה. בעלי האוריינטציה הפרוגרסיבית (שהיו רוב בקטגוריה ג') כיוונו לסגנון הלימוד הליברלי של תנועת ההתחדשות היהודית.

בתקופה האחרונה חלה תמורה בטרמינולוגיה של שיחות חינוכיות עם יהודים בארה"ב. פחות דובר על "זרמים" (denominations) ויותר על מורכבות כגון: זהות חוצת-זרמים (trans-

(denominational), "בין-מגזריות ורב-מגזריות" (inter sectoral/multisectoral), רב-גזעיות (multiracial) ובמובלט, המושג Intersectionality שמבטא את נקודות ההשקה של קבוצות החווות שוליות או דיכו. תמורה זו חוזקה בהדגשת "ערכים אוניברסליים" כגון "דמוקרטיה", "סובלנות", "צדק חברתי", "שוויון", "הוגנות", "אותנטיות" ו"צדק גזעי". על בסיס זה עלתה השאלה האמנם אפשר לדבר על ערך אוניברסלי, או שכל ערך מחייב הקשר תרבותי ספציפי. שאלות כאלה לא עלו במימד הכתוב. בשל אופי השיחות, ברובן מפגשי לימוד והדרכה, חלק ניכר מן הערכים נתמכו בציון מטבעות לשון כגון "כל ישראל ערבים זה לזה", "ואהבת לרעך כמוך" ו"תיקון עולם". חלקם נבעו מהצעות "לעבוד בשיתוף פעולה", "לעודד אכפתיות ליהודים ששונים ממך", "לפתח חוכמה בעזרת ארון הספרים היהודי" ועוד. אפשר לומר בתמצית, שהמנעד הרחב של התגובות וההתייחסויות הציג ערכים הן בתחום החברתי והן בתחום הלימודי.

המטרות של לימודי עמיות יהודית

חלק זה של המאמר משקף תוצאה מזוקקת של השאלה "מה צריכות להיות מטרות לימודי עמיות?"

התשובות שנאספו, תומצתו ונערכו, גובשו בשתי חטיבות עיקריות. הן אמנם כרוכות זו בזו, אולם ההפרדה ביניהן נחוצה מטעמים פרקטיים ולצורך התנעת הדיון.

מטרות עיון ומחקר

■ היכרות עם העולם היהודי בזמננו

- פריסה דמוגרפית ומאפיינים דיפרנציאליים
- זיהוי מגמות, תמורות ואתגרים בשילוב שיטות מחקר איכותניות ואמפיריות
- זיהוי ביטויים של אוריינות יהודית

■ חשיפה למחקרי עמיות בפרספקטיבות שונות

- רעיונית (למשל בתפיסה חברתית, ציונית או קוסמופוליטית)
- השוואתית ולעומתית (כגון השוואת התפתחות תפיסות עמיות בארה"ב, ארגנטינה וישראל. בירור משמעות רעיון העמיות לנוכח עמדות רווחות בישראל)
- דיסציפלינרית (היסטוריה, חינוך, דמוגרפיה, ספרות, אמנות, משפט, כלכלה ופוליטיקה)

■ תרגול כלי מחקר בהקשר של עמיות יהודית ועידוד כתיבה מחקרית

- מתודה גנרית (כגון ניסוח שאלת מחקר, מפת חשיבה ומפת מחקר, כללי כתיבה אקדמית)

- מיומנויות מבוססות תוכן (למידה מבוססת עימות, פענוח קודים לשוניים טעוני תרבות, זיהוי וניסוח קונטקסט ועוד)

■ בירור וניסוח של מושגי יסוד

- מתוך עמידה על המטען הייחודי של כל אחד מהם, באמצעות השוואה למושגים קרובים בעברית, בשפות נוספות ובתרבויות אחרות. דוגמא: עם, עמיות, peoplehood, people על פי דוגמא זו יש לעמוד לא רק על ההבדל המילולי והסמנטי בין "עם" ל"עמיות", אלא גם על השוני בן המטען היהודי-אמריקאי של peoplehood לבין המטען של אותה מילה בעברית.
- מתוך עמידה על טיב הזיקות ביניהם. דוגמאות: עמיות וצינונות, עמיות וכלל-ישראל.

■ עיון ודיון בהתעצבות רעיון העמיות: מקורות, מניעים, גורמים מאיצים ומעכבים, שלבים מרכזיים, הוגים מרכזיים.

■ פיתוח מהלכי-הערכה

בהקשר אקדמי (לימודים ומחקר)

בהקשר פדגוגי (מעקב אחר הטמעה בחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי)

בהקשר פרקטי (מעקב אחרי פעילות והשפעה של עמותות וארגונים רלוונטיים)

מטרות מוסריות

■ ניסוח יחסי גומלין יהודיים-היסטוריים כמקרי מבחן, ובחינת לקהיהם במבט עכשווי

■ בחינה אתית וביקורתית של

- גישות עמיות
- פרדיגמות מרכזיות כגון:
 - אוניברסליזם; אקטיביזם; התחדשות יהודית; ערוּגְתִיּוּת (wokeness)
 - מרכז ותפוצה; ישראל וגולה
 - ביקורת על עמיות

■ טיפוח ערוץ דו-סתרי דינמי בין האקדמיה והשדה

■ התנסות בפרקטיקות של עמיות באמצעות קשרים עם עמיתים בקהילות שונות

בישראל ובארצות נוספות.

■ טיפוח מחשבה ערכית מתוך

- היכרות עם מגוון בתי-ישראל בעולם היהודי
- למידה של מקורות החכמה היהודית לדורותיה
- חשיפת שימושי עמיות כגון: חינוך לעמיות, כלכלת עמיות, עמיות בשירות פוליטי

קווים מנחים לבניית תכנית

לקראת התכנון של תהליכי הוראה-למידה בנושאי עמיות יהודית, יש לקחת בחשבון את הדברים הבאים:

1. יהדות היא מציאות אינסופית אבל יש לה גבולות. גבולותיה נמתחים עד המקום הרחוק ביותר בו נשמעים הדי המאורות הגדולים של מורשת ישראל. מכאן נובע שאיתנות התודעה של עם ישראל מחייבת אוריינות יהודית.
2. מידת שקלא וטריא חיונית לשימור הזהות היהודית ולטיפוח הרעיון של כלל-ישראל. לפיכך, בכל מהלך לימודי, יש לתת מקום משמעותי לשיח בין יהודים בעלי רקע שונה. במפגשים שכאלה, יש לשאוף להרמוניה מצד אחד, ולברך על הדיסוננס, מצד שני.

מן ההיבט המוסרי, יישום הטענות האלה בהקשר של זהות מובחנת, תובע את חירות המחשבה ואת חופש הבחירה. מן ההיבט המעשי הוא מחייב מסגרות הממזגות לימוד ומחקר עם יצירת קשרים בין מרחבים יהודיים שונים. את הדברים הללו אפשר להמחיש באמצעות מערכת צירים

קשרים ורישות (networking)
לשם 1. בדיקת גבולות 2. איתור
נקודות השקה ושיתו"פ

אוריינות יהודית
באמצעות לימוד ומחקר

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| | | |
| | | |

בחירה

כגון תחומי-חיים
המעורבים בתהליך, חומרי
למידה, תרגילים ומשימות

מקצועיות

כגון שיקולי-דעת,
דידקטיקה גנרית ויהודית,
רציונל, מטרות, ערכים,
מיומנויות, ידע, הערכה

פשוטה. מטרתה להעניק פיגומים לבירור שיקולי הדעת ביצירת תוכנית לימודים עמיונית כתמונה רחבה ועתירת זיקות:

סיכום

במאמר זה הוצגו פירותיו של שיח מתמשך עם שוחרי חינוך יהודי ומבקשי עמיות יהודית בזירות שונות.

מטרתנו העיקרית היא להציע קווים מנחים לדיון על דידיקטיקה של עמיות יהודית. אמנם יש לקחת בחשבון את ההבדלים בין כתיבת תוכנית פדגוגית לבין תוכנית אקדמית. בה בעת, חשוב להמשיג את הקשר בין השתיים ולייצר זיקות בין העיון, המחקר והמעשה. הטענה היא שיש להמיר את הקריאה לחינוך לעמיות, בקריאה ללימודים ולחקר הנושא. בין היתר, מחמת החשש מאינדוקטרינציה ומפופוליזם, הקשורים בהתגוששות מתמדת של כוחות בעולם היהודי ובהשפעה הפלגנית של מגמות חברתיות-פוליטיות עליו. אחת התוצאות של מצב זה היא פלטפורמת העמיות היהודית. דהיינו, מהפכת-הנגד שעוצבה על ידי חיים יהודיים-אמריקאים במאה ה-20 ואשר נתונה להשפעת תנועת הערותנות (wokeness) הניאו-מרקסיסטית של המאה ה-21. לנוכח השאיפה להתבונן במציאות היהודית בפרספקטיבה רחבה, אין להכתיב תפיסה אחת של אסכולת עמיות, אף אם היא נרחבת כ"אסכולת קפלן"¹⁸. האם לימודי עמיות יהודית יכולים לתמוך בהצבת אלטרנטיבה לזו המושלת בכיפה? האם בכך יצטמצם הפער בין עמיות יהודית לבין כלל-ישראל? ימים יגידו.

ד"ר נגה כוכבי, אשת חינוך ומרצה באוניברסיטת חיפה.

18 Mordecai M. Kaplan, *Judaism as a Civilization: Toward a Reconstruction of American-Jewish Life*, The Macmillan Company, NY (1934); Eugene Kohn, *The Reconstructionist Summer Conference*, *The Reconstructionist* 8:11, October 2nd 1942 20-16; Noam Pianko, *Jewish Peoplehood: An American Innovation*, Rutgers University Press (2015).

לך לך מארצך: המסע היהודי הגדול - מסעות כפרקטיקה של עמיות

ג'רמי לי



אחד האתגרים המורכבים ביותר העומדים בפני מחנכים בשדה העמיות הוא כיצד ליצור את התחושה החמקמקה של חיבור, שהיא תנאי להתגבשותה של תודעת עמיות - ההכרה בקיומו של "אנחנו, העם היהודי". אולם התודעה היא רק ההתחלה; מייד אחריה באים הצורך להצדיק את חשיבותה של תודעה זו, דיונים סביב קריטריונים של חברות (מי שייך לעם היהודי), והשאלה מה דורשת תודעת העמיות מבחינת אמונה ומנהגים. כל זאת עוד לפני שדיברנו על אתגרים בעלי גוון פוליטי המאפיינים את העידן הנוכחי: יש שידגישו את הקושי לעודד השתייכות קבוצתית בעידן של התעצמות האינדיווידואליזם; אחרים יתמקדו ברתיעה של חלקים מהעולם היהודי הליברלי, שחוששים כי הזדהות יתר עם הקבוצה היהודית תיחשב לפרטיקולריסטית מדי ותפגע בתדמית הפרוגרסיבית שלהם כבני ברית של קבוצות אחרות. לבסוף, ישנן גישות מיושנות של פרובינציאליות וראייה צרה המגדירות את גבולות היהדות ברמה המקומית; גבולות אשר מטבעם גלויים רק בפני אנשים המשתייכים לאורך חייהם לאותו בית כנסת, מחנה קיץ, קהילה, או מדינה.

אלו הם אפוא תנאי הפתיחה לאתגר של גיבוש אסטרטגיה שתקדם תחושת שייכות לקבוצה, ותלווה בפדגוגיה שניתן לכנותה "פרקטיקה של עמיות". הרעיון הנדון להלן קורא לקדם מסעות יהודיים ולפתח חיבור עמוק ומתמשך עם אתרים יהודיים בתור אחת הפרקטיקות הללו. מנקודת מבט מערכתית ורחבה יותר, זוהי למעשה הצעה למעין "מסע יהודי גדול". זוהי המלצה לפדגוגיה ופרקטיקה שתפתח צוהר רחב יותר להבנה של היהדות ותחשוף עולם יהודי גדול יותר, עמוק יותר ומגוון יותר, המקיים בתוכו קשרים הדדיים רבים יותר.

הבחירה במסע אינה אקראית; היא מבוססת על שלוש הנחות. ראשית, מסעות חינוכיים יהודיים כוללים יעדים שבהם התרחש הסיפור של העם היהודי, ולכן הסיפור הקולקטיבי "שלנו" תופס תמיד את מרכז הבמה ונמצא במרכז העניינים. שנית, כפי שיעידו אינספור ספרי מסע, הנסיעה הפיזית שימשה לאורך ההיסטוריה רקע למסעות פנימיים, אשר יתעצמו עוד יותר במקרה של פרטים המשתתפים במסע קבוצתי. דוגמאות לכך כוללות את יציאת מצרים, "סיפורי קנטרברי" של צ'וסר, החאג' למכה, ועוד. שלישית, מסעות שייכים לקטגוריה של למידה חווייתית ויצירת תגובה רגשית. זהו היבט חשוב, משום שבני אדם בדרך כלל לא מפתחים זהויות חדשות באמצעות חשיבה, אלא חשים אותן תחילה בתור חוויה רגשית ורק אחר כך מעבדים אותן באופן רציונלי.

יהודים, מסעות, ומקומות: מהו הקשר בין יהודים למקומות?

בנוסף להערכת הפוטנציאל של מסעות בתור פדגוגיה, יש לבחון את יחסם של היהודים כלפי העולם הגשמי שבו מתרחש המסע. באופן תאורטי, הרעיון של נסיעות וחשיבותם של מקומות אמורים להיות עניין סבוך עבור העם היהודי. אומנם, אי אפשר שלא לציין את תפקידה המקודש

של ארץ ישראל בתקופה הקדומה ואת העלייה לרגל לבית המקדש בתור הביטויים המוקדמים ביותר של מסע יהודי. ואולם לאחר הגלות נעלמו מנהגים אלה, לנוכח אובדן המקום שביטא יותר מכול את ההיבט הדתי של המרחב והמסע היהודי. תרבויות אחרות לא סבלו מבעיה דומה; הנצרות, למשל, קידשה את המרחב והמקום בשלב מוקדם בתור הרחבה הגיונית של התאולוגיה לפיה האל לבש דמות אדם. האמונה בקדושתו של ישו נותרה על כנה גם לאחר מותו, ויצרה פוטנציאל למסעות עלייה לרגל לאתרים שבהם ביקרה אותה ישות אלוהית. ייתכן שזו הסיבה שיהודים ממשיכים לחוש רתיעה ביחס למסעות עלייה לרגל בעידן שלאחר בית המקדש.

באופן כללי, בעולם היהודי הגלותי מקומות מעולם לא קיבלו מעמד של קדושה, וזיכרון אירועי העבר הוטבע במנהגים רוחניים (שאינם פיזיים) כגון צום, תפילה ועוד. לדוגמה, אין כמעט עדויות לביקור של יהודים באתרים היסטוריים בהם התבצע טבח, בדומה לנוהג העכשווי של תיירות יהודית לפולין. הקהילות היהודיות בתפוצות יצרו ביניהן קשרים בדרכים שונות, למשל דרך סוחרים, אנשים שחיפשו תמיכה כספית על מנת לפדות שבויים, חוקרי ארצות מעטים, ומשלחות רבניות שחיפשו תמיכה בעניינים דתיים. אך שמסעות מסוג זה הם מעניינים בפני עצמם, כיוון שהם מעידים על קשרים הדדיים בין קהילות יהודיות, הם מעולם לא הפכו למנהג קבוע, ולא התפתחו רעיונות חדשים של מסעות בעלי משמעות פנימית יהודית.

אף על פי כן, ישנם רמזים למה שיזוהה בהמשך בתור פרקטיקה של מסע יהודי. הקטע הבא מהתלמוד הבבלי הוא תגלית של ממש עבור מי שמחפשים התייחסות שונה למקומות, או מנסים להטמיע רעיונות מהעבר במסעות היהודיים של ההווה (ברכות נ"ז ב'):

**דַּרְשׁ רַב הַמְּנוּנָא: הַרְוָא בְּבַל הַרְשָׁעָה צְרִיד לְבָרַךְ חֲמֵשׁ בְּרָכוֹת. רָאָה בְּבַל,
אֹמֵר: "בְּרוּךְ ... שֶׁהִתְרִיב בְּבַל הַרְשָׁעָה". רָאָה בֵּיתוֹ שֶׁל נְבוּכַדְנֶצַּר, אֹמֵר: "בְּרוּךְ ...
שֶׁהִתְרִיב בֵּיתוֹ שֶׁל נְבוּכַדְנֶצַּר הַרְשָׁע".**

אין מדובר בקריאה לצאת למסע מכוון לאתר יהודי סמלי - במקרה הזה, ביתו של אויב ידוע של היהודים - אולם הקטע מכיל אלמנטים שכיום ניתן לסווגם בתור תיירות של עמיות: הכרה בהיסטוריה הסמלית של האתר והוספת משמעות לביקור באמצעות הצעת נוסח לדקלום במקום.

בתקופות מאוחרות יותר התפתחו מגוון מנהגים של מסעות במסגרת תת-תרבויות יהודיות מסוימות. מסעות אלה כוללים ביקורים לקברי צדיקים (הילולה) שהפכו לחלק בלתי נפרד מהחיים בקהילות מסוימות, בעיקר הקהילות המרוקאיות, הלובריות, והחסידיים באירופה; מסעות שורשים או מורשת שהפכו לפופולריים בעיקר - אך לא רק - בקרב יהודי ארה"ב; ולאחרונה, מעין עלייה לרגל חילונית המתבטאת בנסיעה לאתרי רצח המוני באירופה ובתיירות לישראל.

אולם עדיין אין בנמצא פרקטיקה מערכתית ומוטמעת - נוהג יהודי קבוע שיתווסף לאורח החיים ולמנהגים של קהילות ברחבי העולם. אני מעלה אפוא את השאלה: האם המסע יכול להפוך לחלק מהקאנון של מנהגי העמיות היהודית? כדי לענות על כך, אסיט את הדיון לתחילתה של התיירות המודרנית באופן כללי, ובמיוחד להתפתחות "הטיול הגדול" באירופה

במאה ה-18. במסגרת מנהג תרבותי חדש זה, גברים ונשים צעירים מארה"ב ומאירופה ביקרו באתרים המזוהים עם לידתה של התרבות האירופית והמערבית (כגון אתרים של יוון ורומא הקדומות). הטויל הגדול הוא מודל מעניין, משום שהוא מתייחס לרבים מהאלמנטים הנדונים כאן: חשיבות המסע וקידום אתרים סמליים בתור אבני הבניין של הזהות הקבוצתית. עקב התקופה והמקום שבהם התרחש, היבטים רבים של הטויל הגדול עשויים להיראות כיום בעייתיים מבחינה פוליטית; אך אין להתעלם מהרעיון הבסיסי של קאנון של מקומות המשקפים, מערערים, ומחזקים את הזהות הקבוצתית (המערבית במקרה זה). רעיון הטויל הגדול מזמין מחנכים לעמיות לקבוע כיצד היו בוחרים אתרים מרחבי העולם ומשלבם אותם כדי לבנות סיפור משכנע של עמיות יהודית - תרבות, משמעות, ומטרה.

פרקטיקה קנונית: האם קיים קאנון של מקומות יהודיים?

קאנון הוא אוסף מקודש של פריטים תרבותיים, וככזה הוא מעורר לעיתים חשדנות עקב הבלעדיות והעוצמה שמייחסים לעצמם אלה המגדירים את תוכנו. כאן אין מדובר ביומרה מסוג זה; שאלת התוכן של הקאנון נותרת פתוחה בכוונה, כאשר המטרה היא רק העלאת הרעיון של יישומו בפועל. אולם אין ספק שזהו רעיון בעל עוצמה יוצאת דופן. קיימים לכך תקדימים היסטוריים; למשל, המנהג של קריאה שבועית בתורה, שיזם עזרא הסופר בבבל במאה השישית לפני הספירה, שינה את הפרקטיקה היהודית לנצח. דוגמה אחרת היא התוכנית שיזם הרב מאיר שפירו ב-1923 בפולין, הידועה בשם "דף יומי", לפיה כל היהודים לומדים בכל יום את אותו דף מהתלמוד במחזוריות של שבע שנים. בשני המקרים הללו, המפגש עם הטקסטים במסגרת מנהג קבוע הפך לסוג של תקן זהב לפרקטיקות של עמיות.

מה יקרה אם הדור הנוכחי יאמץ מנהג קבוע של מסעות לאתרים בעלי משמעות יהודית, בתור פרקטיקה מוכרת של עמיות יהודית? ראשית, מייד יתעורר דיון סביב השאלה הסבוכה אך מפתה: באילו אתרים יש לבקר? אם נרצה לבנות קאנון של מסע יהודי, מהם הקריטריונים לבחירת האתרים שייכללו בו? האם אתרים של זיכרון ותרבות נקבעים לפי אירועים חשובים ונקודות מפנה, בין אם חיוביים או שליליים, או לפי רגעים שלווים של התבוננות פנימה, שיכולים גם הם להיות משמעותיים ומעוררי השראה? מעטים יחלקו על כך שיש לכלול בקאנון את אושוויץ-בירקנאו, אך האם קיימים אתרים דומים שמספרים את הסיפור ההפוך - כלומר, סיפור של קבלה והכרה - למשל, האספה הלאומית הצרפתית שבה הוכרז ב-1790 לראשונה על מתן אזרחות ליהודים, או חופי ארה"ב שבה כללי ההתאזרחות היו שונים מלכתחילה? וגם אם ביקור באתרים אלה אינו אפשרי כעת מסיבות ביטחוניות, קשה להכחיש שנהרות הפרת והחידקל, "נהרות בבל", צריכים להיכלל בקאנון של המסע היהודי.

קאנון של מסע לעומת קאנון של שאלות

אף שעצם קיומו של קאנון של מסע יהודי עדיין פתוח לדיון, גרסה מקבילה ומעט מתוחכמת יותר תעלה את השאלה: מהו הקאנון של שאלות שעימן חייב העם היהודי להתמודד? ובהמשך לכך, לנוכח יתרונותיו של המסע כפרקטיקה, באילו מקומות רצוי להתמודד עם השאלות האלה? בין השאלות הרלוונטיות אפשר לכלול את השאלות הבאות: כיצד אנחנו מבינים את

אלוהים? מהו תפקידם של גבולות בתרבות היהודית? איזו אחריות יש ליהודים כלפי לא-יהודים? מדוע השנאה ממשיכה כל העת ללוות את הסיפור היהודי? ואיך רואים יהודים את העתיד ואת תפקיד המשיח?

קיימים מקומות רבים ומגוונים שיכולים להעשיר את הדיון בשאלות כבדות המשקל הללו; אך מהו, למשל, המקום הכי טוב לדבר בו על אלוהים? על הר הבית בירושלים, על פסגת הר בהימלאיה, במבנה עץ נטוש של בית כנסת בגונדר שבאתיופיה, ליד המשרפות באושוויץ-בירקנאו, או בבית הכנסת עמנו-אל במנהטן? כולם מקומות מרשימים, בעלי פוטנציאל לעורר או לדכא את האמונה.

דוגמה אחרת היא שאלת המשיח (במונחים דתיים), או שאלת הגאולה האנושית והשאיפה לעולם מושלם (במונחים רחבים יותר). מהם הרגעים ההיסטוריים, והמקומות המזוהים עימם, שקשורים לשאלה מדוע יהודים שואפים לגאולה ואיך הם מתמודדים כאשר חלום הגאולה לא מתממש? ישנן אפשרויות רבות, שיכולות לכלול את בית הכנסת קהל אחריד שבבאלאט, איסטנבול, או את בית הכנסת הפורטוגזי באיזמיר שבו הכריז במאה ה-17 שבתאי צבי כי הוא המשיח. הנקודה המעניינת היא הצורך המובחן במושיע שהתעורר דווקא במקום זה ובנקודת זמן זו - בקרב יהודים במרכזי התפוצה הספרדית, שעדיין סבלו מן הטראומה של הגירוש והאינקוויזיציה. חשוב לציין כי חלק זה של המסע הגדול יכלול גם את המסגד במחוז טשוויקיה שבאיסטנבול, בו התפללו חברי הדונמה - כת שהמשיכה להאמין בשבתאי צבי זמן רב לאחר שנח את היומרה המשיחית והתאסלם. הדבר שמסבך עוד יותר את השאלה מדוע היהודים נאחזים ברעיון הגאולה (במונחים דתיים או חילוניים) הוא שאלת אופן ההתמודדות של יהודים כאשר המשיח לא מגיע או מתברר כשקרי. האם האכזבות הללו מנטרלות את הדחף המשיחי של היהודים ואת תקוותיהם לעולם טוב יותר?

החיבור בין שאלות קנוניות לאתרים מעלה אפשרויות נוספות. אלה כוללות את ברלין, פאריס, או מרכזים אחרים של תנועת ההשכלה האירופית, המייצגים את הגאולה שהתבטאה בקבלת היהודים כאזרחים שווי זכויות, כמו גם את ההתנערות מהם בשנות ה-30 וה-40 של המאה הקודמת. לחלופין אפשר לציין את וילנה, שהייתה בעבר בירת הסוציאליזם היהודי, או אף את אודסה או באזל, המקומות בהם נוסדה הציונות.

הערה לסיום: שיעור בצניעות ובערכה של שונות

כפי שצוין בתחילת המאמר, מחנכים בשדה העמיות עומדים בפני אתגרים המדכאים בדרכים שונות את המוטיבציה או הפתיחות להכרה בקיומה של תודעת עמיות רחבה. היתרונות הפדגוגיים של נסיעות ורעיון המסע הגדול שנדונו כאן לא נועדו להציע תרופת פלא מקיפה. עם זאת, הם קוראים תיגר על כל סוג של היצמדות מופרזת להיבטים מקומיים ופרובינציאליים, ומבקשים להפיג את החששות של אלה המודאגים מכך שעמיות עומדת בסתירה לאוניברסליזם ועלולה להפוך לאקסקלוסיבית. להפך: כל מסע המתמקד ביהדות חושף לא רק את הקשרים ההדדיים בין יהודים לבין עצמם, אלא גם בינם לבין החברות שבהן הם חיו ולזרמים האינטלקטואליים שרווחו בהן. יתרה מכך, השונות וההבדלים בין יהודים בתקופות שונות בהיסטוריה ובמקומות שונים בעולם הם חוזקה שיש לאמץ. רתימת הפוטנציאל הרגשי

והאינטלקטואלי של מסעות חינוכיים תחשוף את המשתתפים לשונות הזו ותזמין אותם לקיים עימה דיאלוג. לעיתים קרובות חוויה כזו מותירה במשתתפים תחושה של צניעות והבנה שהעולם גדול מהם, ונוטעת בהם רעונות, מרץ ומוטיבציה לנווט את דרכם בתוכו. ההליכה בשבילי הזמן והמרחב היהודיים וההשתתפות בשיח הפנימי שלהם הופכים את רעיון תודעת העמיות לדבר שאין לעמוד בפניו.

קריאה נוספת:

Erik Cohen, "Travel as a Jewish Educational Tool," in *International Handbook of Jewish Education*, ed. Miller, Grant, and Pomson (Springer, 2011).

Scott Copeland, "Israel Travel Education," in *International Handbook of Jewish Education*, ed. Miller, Grant and Pomson (Springer 2011).

Shaul Kelner, *Tours That Bind: Diaspora, Pilgrimage, and Israeli Birthright Tourism* (NYU Press, 2010).

Jack Kugelmas, "Why we go to Poland: Holocaust Tourism as Secular Ritual," in *Holocaust Memorials in History: The Art of History*, ed. James Young (Te Neus, 1994).

Jeremy Leigh, *Jewish Journeys* (Haus, London 2007).

ג'רמי לי הוא מנהל לימודי ישראל בהיברו יוניון קולג' בירושלים. מזה שלושים שנה הוא פעיל בתחום המסעות היהודיים: בכתיבה, בהכשרת מחנכים בתחום ובהדרכת קבוצות באתרים בעלי עניין יהודי ברחבי העולם. הוא מנהל פרויקט של טיולים חינוכיים בשם "מסעות יהודיים" וכתב ספר בשם זה (*Jewish Journeys*, Haus Publ. 2007). ג'רמי הוא יועץ אקדמי לפרויקט "מסלולים אירופיים של מורשת יהודית", תחת חסות ה-AEPJ ומועצת אירופה.

חינוך לעמיות – הצעה לשלושה כללי אצבע

מאת אסנת פוקס



”כל יהודי הוא אות במגילה. כל משפחה יהודית היא מילה, כל קהילה היא משפט, ובכל רגע נתון העם היהודי הוא פיסקה. העם היהודי לאורך הדורות מהווה סיפור, הסיפור המזרז והמרתק ביותר בתולדות האנושות.”

הרב לורד יונתן זקס ז”ל, רדיקלית אז, רדיקלית עכשיו

עמיות יהודית היא מושג רב-עוצמה: כוחה טמון בהזדמנויות הגלומות בה, במרכזיות שהיא מעניקה להיותנו עם, וכפי שהרב זקס ז”ל הפליא כל כך לנסח, בהזדמנות שהיא מעניקה לכל אחת ואחד מאיתנו להביע דעה, לנקוט פעולה עצמאית ולתבוע בעלות על סיפור משותף ומתמשך. טבעי הוא שלצד התרחבות השימוש במושג העמיות בשיח חינוכי יהודי על שלל גווניו, מתברר יותר ויותר שאנשים שונים מפרשים את משמעות המושג בדרכים רבות ומגוונות.

כאשת חינוך אני מאמינה בכוחו של החינוך לייצר קשר בין אנשים, לאפשר לכולנו לבחון ולחדד את זהותנו האישית והקולקטיבית, לייצר דרכי חשיבה חדשות, ובמילים פשוטות: להפוך את החברה שלנו לטובה וצודקת יותר. אני מאמינה שעל אף שהגדרות חשובות לכשעצמן, התפקיד של מחנכות ומחנכים אינו לספק את ההגדרה הטובה והממוקדת ביותר, אלא לעודד קהילות ופרטים לייצר הגדרות רלוונטיות ומשמעותיות עבורן. עלינו לספק כלים שיאפשרו מעורבות בתהליך מתמשך של ייצור פרשנויות אישיות וקהילתיות, ביטוי שלהן ולמידה מתמדת על פרשנויות אחרות.

בשבע השנים האחרונות, במהלך עבודתי בישראל ובקולורדו, בסוכנות היהודית לארץ ישראל במסגרת “מקום” עמיוניטי וכשליחה, זכיתי להיות מעורבת באופן משמעותי ביותר בחינוך יהודי במקומות שונים בעולם. ראיתי מחנכות ומחנכים שמחבקים ונאבקים עם מושגים ועם משמעויות, יוצקים תובנות חדשות ומרגשות במסורות עתיקות ופולמוסים מאתגרים, ומעניקים השראה וחיבור אותנטי לקהילות.

בעבודתי עם מורות ומורים, מנהלות ומנהלי בתי ספר, מובילות ומובילי תנועות נוער וארגונים, שוב ושוב אני נפעמת מהיצירתיות, המחויבות, הערכים והתובנות. במקביל, שוב ושוב אני עדה למורכבות, לאתגרים ולקושי בחינוך לנושא זה. לאורך הזמן התגבשו עבורנו כמה יסודות שיכולים, לדעתי, לשמש “כללי אצבע” לחינוך מוצלח לעמיות יהודית. אלו עומדים בבסיס העבודה שלנו בהקמת ‘המכון לקולות בעם היהודי’ בימים אלו. במאמר זה, אפרוס את תפיסתי בנוגע למרכיבים שעלינו להביא בחשבון כאשר אנו מתכננים ומיישמים תוכניות של חינוך לעמיות יהודית. בנוסף אתייחס לכמה היבטים שעולים מתוך עקרונות לו לגבי התפקיד

והאחריות המוטלים עלינו, אלו העוסקים בפיתוח, ארגון וקידום השדה, על מנת שנוכל לתמוך בשטח החינוכי באופן המיטבי.

לפני הכל, הבהרה: כפי שרמזתי, אני נמנעת בכוונה מלהתחייב להגדרה יחידה של עמיות יהודית. באופן אישי, אני נהנית מהתעמקות בגוף הידע העשיר בתחום ומדיונים הנוגעים למהות העמיות היהודית וכיצד היא צריכה להיראות, יחד עם זאת, כמחנכת אני שואפת לבחון את ההיבטים הנורמטיביים- התנהגותיים של המעשה החינוכי בהקשר לשאלות אלו. בדיוק כשם שאנו מכירים בכך שיש דרכים רבות להיות יהודיה, או גישות רבות, לעיתים מנוגדות, בנוגע למהות הציונות והיחס הרצוי בין יהדות העולם וישראל- כך גם בניית בסיס איתן לחינוך לעמיות דורשת מאיתנו להציג יסודות התנהגותיים חינוכיים, אשר יאפשרו לנו לעסוק בחינוך לעמיות יהודית במגוון דרכים.

כדי להבטיח את הצלחת הסיפור המשותף שלנו, אנו זקוקים לעושר של ידע וניסיון המבטאים את משמעות העם היהודי מנקודות מבט של השקפות אידאולוגיות שונות, אורחות חיים יהודיים מגוונים, עמדות פוליטיות מנוגדות ותרבויות עשירות. כדי להתלכד כעם, דרוש מרחב שבו יכולים להתקיים נרטיבים שונים ולעיתים אף מנוגדים. בהישענות על המטאפורה של הרב יונתן זקס שצוטטה בפתח המאמר, לא עלינו, נשות ואנשי החינוך לכתוב את הסיפור, אולם באחריותנו לוודא שכל אות, מילה ופסקה יקבלו הזדמנות להתקיים, להתבטא ולזכות בתשומת לב ציבורית, כדי שהסיפור המשותף של כולנו יתעצב באופן המשמעותי ביותר.

הגישה החינוכית שלנו מבוססת על שלושה יסודות: יצירת הבנה ממשית, מעמיקה ואישית; בניית מחויבות; ועידוד תרבות יהודית מקומית השואבת השראה מדיאלוג עם יהדות העולם.

הבנה

לפני הכל עלינו לשאוף להבנה מעמיקה ולהיכרות עם הקולות השונים הקיימים בעולם היהודי מחוץ ובתוך ישראל, על כל המגוון, העושר והמורכבות שלהם. לא קל להגיע להבנה כזו; נקודת המבט האישית שלנו התעצבה בתוך מרחב גיאוגרפי ותרבותי מסוים שמקשה עלינו להבין באופן מלא נרטיבים שעוצבו במרחבים וקודים חברתיים ותרבותיים שונים משלנו. יתרה מכך, העושר העצום של פרשנויות לאופן שבו מתקיימים חיים יהודים משמעותיים יוצר מציאות בה חלק מן החוויות ודרכי החשיבה השונות כלל אינן נגישות עבורנו.

המרכיב החינוכי השואף ליצירת הבנה מחייב אותנו לאמץ כמה דפוסי פעולה; אמנה כאן את שלושת החשובים ביניהם: (1) "לא אודותינו, בלעדיו": יהדות העולם אינה רק אובייקט מחקר, אלא אוסף של סובייקטים חשובים מאין כמוהם. כלומר, על מנת לקדם הבנה אמיתית חייבים להתקיים מפגשים ושותפויות בעלות משמעות בין יהודים ויהודיות ברחבי העולם. יש ליצור חיבורים מסוגים שונים ולגבש פדגוגיה מעשית שתוביל למפגשים אותנטיים ומשמעותיים שיכולים לחולל שינוי. (2) עידוד מגוון הן כאמצעי והן כמטרה: עלינו לשלב קולות ממגוון קבוצות אתניות, מגדרים, קהילות ודעות, כדי שנוכל לגבש נקודת מבט שתאפשר יכולת פעולה ממשית. אני סבורה שמסיבות שונות שקצרה היריעה מלפרט כרגע, הבנה טובה של המצב הנוכחי והמבנים היהודיים הבסיסיים של זמננו, תלויה בהשקעת מאמצים מיוחדים בהעמקת ההיכרות עם

הריכוזים היהודים הגדולים בארצות הברית וישראל, והבנה של יחסי ארה"ב-ישראל בתקופה הנוכחית. בהקשר זה יש לשים דגש על העמקת היריעה, וחיפוש פעיל של ייצוג מגוון הקולות העולים משני הריכוזים הללו. יחד עם כך, אסור לזנוח את העיסוק המשמעותי של העמקת ההבנה לגבי המגוון הגיאוגרפי של יהדות העולם. (3) **עשייה חינוכית שמכירה במורכבות החיים היהודיים המודרניים**: התפיסה החינוכית שלנו היא כי חשוב להציב למחנכים אתגרים הקשורים לבעיות המורכבות והכואבות ביותר העומדות כיום בפני העם היהודי, תוך מתן כלים ומודלים להתמודדות עם ההיבטים הרגשיים, השכליים והמעשיים שלהן. בהקשר שלנו, יש ליזום שם שיחות דווקא על נושאים שידוע כי בחברה הישראלית קשה לעיתים לתפוס ולהזדהות עימם. באמצעות שיטות שונות ומפגשי רפלקציה, אנו דנים בחוויות של חיים כמיעוט, נישואים המכילים מגוון דתי, סוגיות פוליטיות כואבות, חוויות של יהודים רפורמים, יהודים המגדירים את עצמם כ-Jews of Color, נקודות חפיפה עם תנועת "חיי שחורים חשובים" (Black Lives Matter), וההשפעה של קשרים והקשרים שונים עם ישראל על מערכות יחסים, זהות יהודית, ומבנה של קהילות. כדי שנוכל לסייע לפתח את הסיפור היהודי בקרב קהילות שונות, חיוני להעמיק את ההבנה וליצור פתיחות רגשית אמיתית לסוגיות שמעסיקות קהילות אחרות מנקודת מבט לא שיפוטית.

המפתח להבנה אמיתית הוא בהירות ויושר אידאולוגי. על מחנכות ומחנכים להצליח לזהות נושאים שמעוררים מאבק פנימי, לזהות אילו דעות קשה לאנשים לקבל כשוות ערך ומדוע הן נתפסות כאיום. עלינו גם להבין טוב יותר מהם התנאים המאפשרים לנו ולקהילות שלנו להתגבר במצבים מסוג זה, להקשיב ולהשתתף דווקא בשיחות המורכבות והכואבות הללו, כדי שנוכל לפתח הרגל של דיון והקשבה "לשם שמים".

הבנת הרקמה האנושית המשתנה ללא הרף, הבנה של סוגיות עכשוויות והעמקת ההיכרות עם נושאים חדשים שעולים לאורך זמן מחייבות למידה מתמדת. כולנו, בעלי המחויבות לתחום, נצא נשכרים מיצירה ומשימור של מערכות יחסים, מקריאה והקשבה מתמדת, ומהשתתפות בדיונים מעמיקים על סוגיות איתן מתמודדות קהילות אחרות. כיוון שהשדה עדיין מתפתח, עלינו לפעול ליצירת פלטפורמות שיאפשרו ויעודדו מפגשים, דיונים, שיתוף ידע וקשרים הדדיים בתוך העולם החינוכי.

בניית מחויבות

הבנת הזולת היא תנאי הכרחי, אך לא מספיק; עלינו לטפח תחושה של קשר ומחויבות לעם היהודי בכל מקום בו הוא נמצא, ותחושת אחריות לכך שישראל תמיד תהיה הבית של כל חלקי העם היהודי.

המחויבות שלנו זה לזה נסמכת במידה רבה על זהות יהודית ועל תחושת שייכות לעם היהודי. חינוך שמקדם מחויבות לעם היהודי, נכון שיתבסס על "שפה יהודית" בדרכי ההוראה והחשיבה. עידוד ההכרות עם טקסטים מכוננים, חיזוק תחושת הנוחיות ופיתוח כלים לגשת לעולם הספרים היהודי היא אבן ייסוד בחינוך לעמיות. בקבוצות שונות, לעיתים תהליך פיתוח תחושת הנוחות ובעלות עם העולם היהודי הפנימי הוא לא פשוט אבל קריטי ליכולת להתחבר וליצור זהויות יהודיות אישיות וקהילתיות. תחום החינוך סובל לעיתים קרובות מדי ממידור בין תחומי ידע ודיסציפלינות, לשמחתי, כיום ישנם יותר ויותר אנשי חינוך הפועלים לבניית

גשרים שיקשרו בין לימודי יהדות, ללימודי ישראל וציונות, ובינם לבין נושאי ליבה אחרים. אנו משקיעים כיום בבנייה של גשרים שיעודדו תרבויות מקומיות ויכבדו את המורשת והזהות האתנית שלהן, תוך יצירת קשרים ביניהן לבין העמיות היהודית העולמית. פעולות אלה מהוות בסיס להבנה של מהי מחויבות לעם יהודי וכיצד היא צריכה להתבטא בפועל. זהו תהליך לא קל, אשר דורש מחקר, למידה ויצירתיות חינוכית, אך להבנה מעמיקה ורלוונטית של איך נכון שתראה מחויבות בין חלקים שונים של העם היהודי, יכולה להיות השפעה עצומה על עתיד העם היהודי.

בהמשך לכך, אני סבורה שחינוך לעמיות צריך לעודד פעולה. גישה ממוקדת-פעולה תגרום לחברי הקהילות שלנו לשאול איזו אחריות יש ליהודים ישראלים כלפי קהילות יהודיות אחרות, איזו אחריות יש לקהילות בעולם כלפי ישראלים וזו כלפי ז', ואיך צריכה האחריות הזו להתבטא בארגונים ומוסדות שלנו. כנשות ואנשי חינוך, אין זה מתפקידנו לקבוע את אופייה הרצוי של המחויבות הזו, אלא רק לדאוג שהיא תתקיים לצד המרכיב הראשון - הבנה. במילים אחרות, עלינו לטפח מחויבות לעם ולעמיות המעוגנת באידאולוגיות שונות, דעות פוליטיות שונות ואורחות חיים יהודיים שונים, כל עוד המחויבות הזו מבוססת על הבנה אמיתית והכרה בערכו של האחר.

אנו זקוקים לחינוך שמעודד אמפתיה ושמירה על קשרים גם בתקופות של מחלוקות קשות. מחויבות לישראלים ולכל אנשי הארץ הזו, גם כאשר מדיניות הממשלה אינה לרוחנו; מחויבות לאפשר צורות שונות של תפילה, גם כאשר הן סותרות את הפרשנות שלנו לדת היהודית; ומחויבות לכבד אנשים גם כאשר אנו סבורים שפעילותם הפוליטית שגויה או אף עלולה להזיק. אני מאמינה שהשקעה בגישה ממוקדת-פעולה לא רק תחזק, אלא גם תעמיק באופן משמעותי את העבודה החינוכית שלנו ואת יכולתנו לקדם עתיד יהודי מאוחד ותוסס.

טיפוח תרבות יהודית מקומית השואבת השראה מדיאלוג עם יהדות העולם

השייכות לעם גלובלי טומנת בחובה הזדמנויות לצמיחה, השראה, ולמידה דרך דו-שיח, שיכולות להיות להן השפעה טרנספורמטיבית. תפקידנו להבין את הפוטנציאל הזה ולהיות מסוגלים לממשו באמצעות פרקטיקות שונות. הפרקטיקה הראשונה ואולי החשובה ביותר היא: **יצירת הזדמנויות למידה** משותפות אודות הנושאים המעסיקים את העולם החינוכי בכל רגע נתון. הניסיון מלמד כי עבור העוסקות ועוסקים בחינוך והנהגה, התכנסויות למטרת חשיבה, בחינת פתרונות שנוצרו עבור בעיות דומות במרחבים שונים ולמידה מהם, הן כלי שערכו לא יסולא בפז. בין אם מדובר בהתמודדות עם המחיר הרגשי של מגפה עולמית, למידת שיטות הוראה חדשות באמצעות פלטפורמות מקוונות, או בניית חינוך יהודי פלורליסטי שמכבד מרחב זהויות ועדות מגוון - יש דברים רבים שביכולתנו ללמוד זה מזה וזו מזה.

לטעמי, אפשר לקחת את זה אפילו צעד קדימה, לאופן בו אנו מתעצבים החיים היהודיים והקהילות שלנו. באמצעות עיסוק באוצר הטקסטים, המנהגים, הרוחניות והידע היהודיים שמגיעים ממקורות שונים, אנו יוצרים מגוון דרכים להשתייכות לעם היהודי. השתתפות בחוויות רוחניות יהודיות שונות, הקשבה לרבנים מזרמים וגישות מגוונות ויצירת שיח יהודי בין חברות וחברים ועמיתות ועמיתים מאפשרות לכולנו למצוא לעצמנו מקום ודרך פעולה

אישית בתוך הקולקטיב היהודי. יש שפע של דוגמאות לדרכים בהם יהדות העולם השפיעה על תרבויות יהודיות מקומיות: ההשפעה המדהימה של פמיניסטיות יהודיות אמריקאיות על הגישות השונות בנוגע למקומן של נשים בתפילה ובפולחן; ההשראה ממחויבותם של רבנים בולטים מחכמי יהדות המזרח למחשבה יהודית מתונה והתמודדות מעוררת השראה עם אתגרי המודרנה; ולאחרונה, הדרכים בהן קהילות שונות מתייחסות לנושאים של מגוון, שוויון וקבלת האחר.

לבסוף, הון תרבותי יכול וצריך להיחשב לנכס לצורך השגת המטרות החינוכיות שלנו. תרבות יהודית מרחבי העולם מאפשרת לנו להעמיק את החוויה ומספקת חיבור אישי ורגשי חשוב. שירים, סיפור סיפורים, סרטונים, והופעות חיות הם כלים חיוניים להעשרה תרבותית, ורצוי שנעשה בהם שימוש נרחב בתהליך החינוכי שלנו.

בבואנו ליצור ולחדש את הסיפורים המקומיים שלנו, יש לנו יכולת - ולדעתי אף חובה - להישען על יהדות העולם כמקור לדו-שיח ולהשראה. מן הסתם, יהיו אלמנטים שנרצה לאמץ ולתרגם למונחים מקומיים, וכאלה שנעשה הכל כדי להשאיר בצד; אך אין ספק שנצא נשכרים מעצם הפתיחות החיפוש והיכולת לדייק.

קידום הבנה, בניית מחויבות, ועידוד תרבות מקומית השואבת השראה מיהדות העולם כללי האצבע שהוצגו כאן הם רק ההתחלה - קווי המתאר של מסגרת לבניית החינוך לעמיות יהודית. שלושת הכללים האלה עזרו לנו בתכנון עבודת המכון לקולות בעם היהודי בסוכנות היהודית לארץ ישראל, ואני מקווה שימצאו שימושים גם לשותפות ושותפים בשדה. בחזרה למטאפורה של הרב יונתן זקס איתה פתחתי, אנו אכן עם עם סיפור, וככאלה, לנשות ואנשי החינוך שלנו יש תפקיד מכריע ומרתק במיוחד. אני בטוחה שבאמצעות דו-שיח חינוכי מתמשך, דוגמת זה המופיע בעמודים אלה, נוכל לבנות ולשכלל שדה חינוכי שיעזור להתמודד עם האתגרים של זמננו ויתרום ליצירת עולם יהודי מחובר, עשיר ודינמי.

אסנת פוקס היא אשת חינוך שמובילה כיום את הקמת המכון לקולות בעם היהודי של הסוכנות היהודית לארץ ישראל במסגרת 'מקום'. בעברה לימדה בתיכון בירוחם, הובילה פרויקטים חברתיים וקהילתיים בירושלים והדרום ושימשה כשליחה בכירה לפדרציית קולורדו מטעם הסוכנות היהודית לאורך ארבע שנים. כיום, ביחד עם שותפות ושותפים מהסוכנות היהודית ומרחבי החברה הישראלית, היא פועלת ליצירת תשתיות חינוכיות לחיבור בין ישראלים ליהדות העולם, העשרה, הקשבה ולמידה הדדית. אסנת אמה לשלושה ילדים שחיים באופן יומיומי את התפר שבין שם לכאן, בין ישראל לארה"ב ובזמנה הפנוי נהנית לקרוא ולטייל עם חברים.

גישה חדשה לחינוך ולעמיות: מגוון כמפתח למודל בר-קיימא של עמיות

קרן א. פריימן ודין פ. בל



נהוג לחשוב כי עמיות וזהות קולקטיבית מבוססות על מכנה משותף וכי תפקידן הוא לפתח השקפת עולם אחידה. אולם הניסיון שלנו בהוראה מלמד כי דווקא דיאלוג פתוח, במסגרתו נבחנים מגוון נרטיבים וחווייות יהודיים, מצליח להעמיק ולהעשיר את החיבור של הלומדים אל העם היהודי. גילינו שאנדרגוגיה המדגישה את המגוון בתור נתיב להזדהות עם הקולקטיב טומנת בחובה מספר יתרונות.

ראשית, לא זו בלבד שהעיסוק במגוון נרטיבים מאפשר לסטודנטים להכיר את העושר המאפיין את הקולקטיב, הם גם מגלים שהם עצמם יכולים להשתלב בנרטיב הזה כפי שהם, על כל הזהויות וההשקפות האישיות שלהם. עקירת "נרטיב העל" הגורף, הנפוץ בחשיבה המודרנית, מלמדת את הסטודנטים כי סיפור פשטני אינו מייצג את המורכבות האמיתית המאפיינת את החוויה הקולקטיבית של עם. אף שלסיפורים פשוטים ומונוליטיים יש יתרונות מסוימים, הם יכולים להיות שבריריים. הם עלולים להפוך לחיפיו של המציאות ולגרסה סטרילית שלה. זהו מצב מסוכן; רוב הקולקטיבים (החל ממשפחות ובתי ספר ועד למדינות) אינם מונוליטיים או אחידים. הדיון על מורכבות מאפשר ללומדים לחוות את חוסר הנוחות שנווה להיעדר השלמות, להתמודד באופן פעיל עם השונות המאפיינת את ההיסטוריה, החיים והזהות, ולמצוא בה את מקומם.

שנית, ההבנה שהיהדות, החברה היהודית, והעמיות היהודית תמיד היו מורכבות ורב-ערכיות עוזרת לסטודנטים לקבל אותן ולהזדהות עימן, במיוחד לנוכח הדגש הפוסט-מודרני על נרטיבים ברמת המיקרו (בניגוד לנרטיב-על) וברמה המקומית (בניגוד לרמה הגלובלית) והמציאות הנוכחית של מגוון זהויות היברידיות. התלמידים גם מבינים ששאלות יסוד רבות המזוהות עם דיונים אודות עמיות מתעלות על עקרונות מודרניים. עצם שאלת השאלות הופכת לביטוי עמוק של שייכות, במיוחד כשהתלמידים שואלים שאלות כגון: מהם היחסים שלנו עם קהילות לאומיות או דתיות אחרות? איך מגדירים גבולות של קהילה? מיהו בעל הסמכות בתוך הקהילה? איזה קשרים יש לנו עם קהילות יהודיות אחרות ברחבי העולם? מהו הקשר שלנו לישראל/ארץ הקודש? הסטודנטים מגלים ששאלות אלה, ורבות אחרות, נדונו לאורך ההיסטוריה. כאשר הם נוכחים לדעת כיצד קהילות הציגו את השאלות הללו, התמודדו איתן וענו עליהן בעבר, הם יכולים לראות את עצמם בתור חלק מדיון מתמשך שמתקיים בלב הקולקטיב היהודי. יתרה מכך, הם לומדים כי החוויות שלהם עצמם ממשיות את מהות העמיות - היאחזות בשרידי העבר ולמידה מהם, תוך הגדרתם מחדש על מנת לשלב אותם בהקשרים חדשים המשתנים ללא הרף. באופן פרדוקסלי, ההבנה שהשאלות או הדיונים הללו אינם חדשים יכולה לתרום להחדרת תחושת עמוקה של שייכות לקבוצה.

ולבסוף, הסטודנטים מגלים כי ללא השונות המאפיינת אותה מאז ומתמיד, העמיות היהודית אינה רעיון בר-קיימא. למעשה, המסורת העשירה של שאילת שאלות ועיסוק במגוון נרטיבים ורעיונות היא שמאפשרת לנו לשמור על החיבור. גישה זו, המבססת את רעיון העמיות על חקירה, עשויה לקדם את ההבנה שמה שמקשר בינינו אינו בהכרח תוכן התשובות, אלא אופי השאלות שלנו. במסורת היהודית השאלות מייצגות את מהות השייכות, ויוצרות בתוך הקבוצה (ולא מחוץ לקבוצה או בשוליה) מרחב עבור השונות המאפיינת אותה. יצירת מרחב לשאלות ולשונות במסגרת מוסדות החינוך שלנו פירושו שההתמודדות עצמה היא מרכיב חיוני של השייכות לקולקטיב היהודי.

שנינו מלמדים במסגרת לימודי תואר שני במדעי יהדות מקצועיים (MAJPS), תוכנית המיועדת למקצוענים בקהילה היהודית. בתוכנית זו מצטרפים הסטודנטים לרשת של אנשי מקצוע בקהילה, תוך חקירת המגוון המאפיין את החיים היהודיים. הם משלבים תאוריה עם מעשה באמצעות פיתוח בסיס ידע וכישורים מקצועיים מעשיים. התוכנית כוללת קורסים שונים במדעי היהדות ובניהול עמותות/מנהיגות, אשר עוסקים בנושאי ליבה ובכישורים הנדרשים בתחומים אלה. היא גם כוללת קורס ייעודי בנושא עמיות יהודית, במסגרתו מתקיים דיון רציני על מושג העמיות כמו גם על דרכים ליישם את רעיונות העמיות בארגונים ובקהילות להם שייכים הסטודנטים. במילים אחרות, התוכנית מטפחת באופן פעיל תחושה של זהות קולקטיבית, אף שהיא מתייחסת למורכבות המאפיינת את הקולקטיב, את עבודתם של פרטים בתוכו, ואת הדרכים שבהן יכולים הסטודנטים להשתתף בו.

קרן מלמדת קורס שנקרא "תפקידה של ישראל בחיים היהודיים" ודין מלמד את הקורס "מדעי היהדות עבור אנשי מקצוע בקהילה". בשני הקורסים שלנו עולים באופן קבוע רעיונות של עמיות וזהות קולקטיבית המוצגים במגוון דרכים. לדוגמה, התוצאות הלימודיות המצופות מן הקורס "תפקידה של ישראל בחיים היהודיים" כוללות מצד אחד הבנה של הרלוונטיות של ישראל עבור חיי הקהילה היהודית כיום, ומצד שני זיהוי ופרשנות של נרטיבים מרובים הנפוצים בחברה הישראלית. רעיונות אלה משפיעים על האופן שבו אנו חושבים על התחומים שלנו ומלמדים אותם, במקביל, הגישות החינוכיות והדגשים שלנו מעניקים לסטודנטים דרכי חשיבה חדשות ומעניינות בנוגע לעמיות וזהות קולקטיבית.

אולם "תפקידה של ישראל" אינו קורס היסטורי, ולכן הוא נלמד בגישה שונה מזו הנהוגה בלימודי היסטוריה. לדוגמה, בספר "הוראת היסטוריה לטובת הכלל" מתארים קית' ברטון ולינדה לבסטיק ארבע "עמדות":¹ לטענתם, העמדה הראשונה בלימוד ההיסטוריה היא הזדהות – "קבלת הקשרים בינם לבין האנשים והאירועים של העבר". הקורס "תפקידה של ישראל" נוקט גישה שונה; הוא אינו כבול לתקופה מסוימת. זהות קולקטיבית אינה קשורה רק ל"מסורת" מהעבר, אלא היא מנוסחת מחדש ללא הרף, ומושפעת ממגוון רחב של מרכיבים ונרטיבים שלא מתייחסים אליהם בדרך כלל. הקורס גם בוחן זהויות קולקטיביות עתידיות, ובכך מחייב את הסטודנטים לחשוב על עמיות באופן דינמי. זוהי עמדה שימושית במיוחד לנוכח האצת הגלובליזציה והשינויים התדירים בהגדרת היחסים בין יהודים ולא-יהודים ובין ישראל לתפוצות.

1 Keith Barton and Linda Levstik, (London: Routledge, 2004).

העמדה השנייה שמציגים ברטון ולבסטיק היא ניתוח, שאותו הם מתארים בתור תהליך שנועד "לבסס קישורים סבתיים בהיסטוריה". אולם הקורס "תפקידה של ישראל" מתייחס לבעייתיות של הקישורים ההיסטוריים, מכיר במגוון נרטיבים ונקודות מבט ומציג לסטודנטים את השונות הזו - זאת בדומה לחלק מההיסטוריונים החדשים בישראל, אך גם במסגרת הקשר גלובלי רחב יותר. כלומר, הקורס מבקש מהסטודנטים להבין את הרעיון והתפקיד של ישראל בקולקטיב היהודי הכללי, תוך שהם מתבקשים לנתח ולחקור את התפקיד הזה ולהכיר מגוון קולות, נקודות מבט, ושיקולים. בין היתר, המטרה היא שהסטודנטים יוכלו ליישם את מיומנות הזיהוי והפירוש של נרטיבים מרובים בהקשרים מקצועיים ואקדמיים אחרים ויפתחו כישורי קריאה וחשיבה כולל הערכה, ניתוח, פתרון בעיות, הבנת ההקשר, זיהוי וציון הבחנות, וביקורתיות. בוגרי הקורס יודעים כי קיימים נרטיבים מרובים בנוגע לישראל, להיסטוריה היהודית, ולזהות הקולקטיבית היהודית. הם מפתחים את הכישורים הדרושים כדי להבין איך הנרטיבים הללו נוצרו, כיצד הם נשמרים, ובמיוחד את הצורך להבין אותם לצד נרטיבים מתחרים.

אומנם, חינוך מסוג זה קורא תיגר על הרעיון הקונבנציונלי של חיזוק זהות קולקטיבית באמצעות נרטיבים וערכים משותפים. אולם אנו סבורים כי אין די בנרטיב בודד, וכי אם נעמיד פנים שההפך הוא הנכון, הדבר רק ירחיק אנשים במקום לשתף אותם ולבנות זהות קולקטיבית. כמו במשל על החבל שעשוי מרצועות רבות, נרטיבים מורכבים ומגוונים עוזרים לבנות קשרים חזקים יותר מאשר נרטיבים בודדים שנפרמים ומתפרקים תחת לחץ. אנו טוענים כי התמודדות עם הקונפליקט והבנתו (כולל מגוון חוויות, הנחות ונקודות מבט) היא אמצעי יעיל בהרבה, שבעזרתו ניתן לבנות זהויות קולקטיביות שישרדו לאורך זמן. הקורס "תפקידה של ישראל" מבקש אפוא מהסטודנטים להכיר נקודות מבט, נרטיבים וזהויות אחרות - באמצעות יצירות תרבותיות כגון שירים, מוזיקה, תוכניות טלוויזיה, ואמצעים אחרים - ולהעלות שאלות מהותיות בנוגע לכל המסורות והנחות. גילינו שהסטודנטים מסיימים את הקורס עם זהות קולקטיבית חזקה יותר דווקא משום שהם למדו להטיל ספק בנרטיב-העל ובסיפורים הפשטניים, ושהם מסוגלים להבין הן את ערכן של הזהויות שעולות מהם והן את האתגרים הכרוכים בהן. באמצעות בחינה של הנרטיבים המרובים שנדונים בקורס, הסטודנטים יכולים לעגן את הנרטיבים והחוויות האישיים שלהם בתוך סיפור הרבה יותר מורכב אודות ישראל ויחסייה עם יהודי התפוצות והקולקטיב היהודי. הקשר הזה הוא לעיתים קרובות רב-גוני, מלא סתירות, ומאתגר - אולם החקירה דורשת מהסטודנטים לשאול שאלות קשות ולמצוא את עצמם בתוך הסיפור הקולקטיבי. שייכות לקולקטיב כלשהו לאורך זמן דורשת אפשרות הצטרפות המבוססת על המציאות המורכבת כפי שהיא, ומחויבות שנשמרת ללא קשר לקיומם של אתגרים מתמשכים.

בדומה לפאולו פריירה בספרו הידוע "הפדגוגיה של המדוכאים"², אנו מגנים את השיטה החינוכית של "בנקאות" (היוצרת מיתולוגיזציה), שלפיה המורים מפקידים ידע אצל התלמידים (הכספות), שלדעתם אינם יודעים דבר. גישה כזו לידע ולחינוך - לצד היותה מכשילה - מייצרת אנשים שקל לשלוט בהם ואשר נוטים פחות לפתח תודעה ביקורתית.³ לטענת פריירה, מדובר

2 Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (30th anniversary edition, New York: Continuum, 2000).

3 Ibid., 72-3.

בחינוך באמצעות "דיכוי". לעומת זאת, חינוך "משחרר" (היוצר דה-מיתולוגיזציה) משתמש בפעולות של קוגניציה, כוונתיות, והצגת בעיות.⁴ חינוך משחרר מתבסס על ההבנה שקיימת אינטראקציה דו-כיוונית בין המורה לתלמיד, ומבקש לחשוף את המציאות ולפתח את התודעה במקום להדחיק אותה.⁵ חוקרים יהודים, אשר דחו בעבר את הרעיון שחינוך (יהודי) יכול ליצור זהות (יהודית), יצאו מנקודת הנחה שחינוך מסורתי עוסק בלימוד תוכן וטקסטים, וככזה אין לו תרומה לעיצוב הזהות.⁶ אנו מסכימים; ובדיוק מסיבה זו אנו תולים תקוות רבות כל כך בגישה שתיראו לעיל.

שלמה זנד, בספרו "מתי ואיך הומצא העם היהודי", ציין גם כי:

מעבר לזאת, אצל ההיסטוריון, כמו בקרב כל האזרחים האחרים, נוכחים רבדים של זיכרון קולקטיבי שנצרכו על ידו טרם הפיכתו לחוקר מדופלם. כולם נולדים, כידוע, לתוך מכלול של שדות שיח שכבר עוצבו על ידי יחסי כוח אידיאולוגיים קודמים. שיעורי ההיסטוריה, האזרחות והתנ"ך במערכת החינוך, החגים הלאומיים, ימי האזכרה, הטקסים הממלכתיים, שמות הרחובות, האנדרטאות, סדרות הטלוויזיה החינוכיות וזירות זיכרון נוספות ומגוונות יוצרים יחדיו יקום מדומיין המציג בעיני רוחו של החוקר את העבר עוד לפני שהיו בידיו הכלים להתמודד עמו באופן ביקורתי.⁷

על פי ההסבר הפרובוקטיבי של זנד מיתוסים לאומיים הם מלאכותיים וסלקטיביים, והם נועדו לספק נרטיב שמשרת מטרות מסוימות ללא קשר לאלמנטים הנכללים בהם או נעדרים מהם. בהקשר של עם ישראל, הוא טוען כי "אם נחשפו מדי פעם ממצאים שאיימו על תמונת העבר הרציפה והליניארית של תולדות היהודים הם כמעט ולא 'הוזכרו', ואם הם בכל זאת צפו לעתים על פני השטח הם 'נשכחו' ונטמנו במהרה בתהום הנשייה."⁸

ברמת הפרט, הזהות נוצרת לאורך שלבים שונים בחיים, כפי שלימדו אותנו פסיכולוגים התנהגותיים. אולם התגבשות הזהות מושפעת גם מהיבטים קולקטיביים כגון חוויות, אסטרטגיות וצרכים קהילתיים וחברתיים. עמיות וזהות קולקטיבית משחקות תפקיד בתהליך הזה. האתגר שניצב בפני מיתוסים לאומיים, אשר תמיד מתאפיינים ברמה מסוימת של שבריריות, הוא שחשיפת החד-צדדיות שלהם יכולה להוביל לתחושת בגידה, ספקנות בנוגע למפעל החברתי כולו, וקושי להרגיש חלק מהקולקטיב. אף שזו אינה בעיה אוניברסלית, התנאים הללו מהווים איום ואתגר עבור הקולקטיב.

אולם אם נפשיט מן העמיות את ההיבטים של לאומיות ומיתוסים לאומיים, היא תוכל להתבטא

4 Ibid., 79.

5 Ibid., 81.

6 See Ari Y. Kelman, "Identity and Crisis: The Origins of Identity as an Educational Outcome," in *Beyond Jewish Identity: Rethinking Concepts and Imagining Alternatives*, ed. Jon A. Levisohn and Ari Y. Kelman (Boston: Academic Studies Press, 2019), 65-83, here at 66.

7 Shlomo Sand, *The Invention of the Jewish People* (London: Verso, 2009), 14. https://www.hayadan.org.il/shlomo_zand_on-implanted-memory-060508

8 Ibid., 18.

בשורה של מכנים משותפים אחרים, בהם דת, תרבות ופוליטיקה. בנושאים אלה עוסק הקורס השני שאנו מלמדים במסגרת התואר השני במדעי היהדות המקצועיים: "מדעי היהדות עבור אנשי מקצוע בקהילה." קורס זה נועד לספק סקירה כללית על ההיסטוריה היהודית ולהעניק לסטודנטים שפה משותפת ובסיס אקדמי. אולם אין מדובר אך ורק בסקירה כרונולוגית של העבר היהודי. כל תקופה היסטורית מלווה במקרי בוחן מן המציאות של ימינו אשר מאפשרים ואף דורשים מהסטודנטים להפיק לקחים מהדיונים ההיסטוריים וליישם אותם על עניינים עכשוויים, וזאת על מנת למקם את הבעיות בהקשר הנכון, לנתח אותן, ולבחון מבחר גישות ופתרונות אפשריים. בדומה לקורס "תפקידה של ישראל", גם הסטודנטים של הקורס "מדעי יהדות" מגיעים עם תפיסות מוצקות אודות החיבור היהודי וההומוגניות היהודית (במיוחד בתקופה הקדם-מודרנית). אולם בכל שיעור נפתח בפניהם מגוון עשיר שהם לא ציפו לו, והם מגלים את המורכבות והדקויות המאפיינים את היהדות ואת הקהילות היהודיות. הדבר מערער על הידע הקיים שלהם, אך במקביל מאפשר להם להתחבר באופן עמוק יותר לרעיון של יהדות המשתנה ללא הרף אשר נגלה בפניהם.

בתור קורס "בהיסטוריה", הקורס "מדעי היהדות" בוחן בדרכים ישירות ועקיפות כיצד אנחנו זוכרים וכיצד אנחנו בונים ומנתחים את זיכרונות העבר, בהגדרה רחבה. הזיכרון נחשב לעיתים קרובות כגורם מרכזי עבור היהדות ועבור יצירת תחושה של חיבור יהודי זהות קולקטיבית יהודית. מחקרים מודרניים אודות זיכרון והיסטוריה בחנו את הקשר בין העבר (ללא קשר לאופן שבו נתפס) לבין זהות עכשווית. לדוגמה, במחקר שהפך לקלאסיקה ופורסם לראשונה באנגלית ב-1950 טען הפילוסוף והסוציולוג הצרפתי מוריס הלבואקס (שמת בבוכוואלד ב-1945) כי חשוב להבחין בין זיכרון היסטוריה - וכן, אם יורשה לנו להוסיף, בין זיכרונות וקישורים אינדיווידואליים וקולקטיביים. הלבואקס טען כי "ההיסטוריה הכללית מתחילה רק כאשר המסורת איננה עוד והזיכרון החברתי מתפוגג או מתפרק. כל עוד הזיכרון קיים, אין טעם להעלות אותו על הכתב או להנציח אותו בדרך אחרת. כמו כן, הצורך לכתוב את ההיסטוריה של תקופה, חברה, או אפילו אדם כלשהו, מתעורר רק לאחר שעבר זמן רב מכדי שיהיו בנמצא עדויות של אלה שעוד נותר בהם זיכרון כלשהו מהם."⁹ על פי פרשנות זו, ההיסטוריה נכתבת ברגעים של התפוררות חברתית, ואילו הזיכרון הוא מתמיד ומתמשך. הלבואקס סבר כי הזיכרון שלנו מהעבר מורכב משני סוגים של אלמנטים: זיכרונות ממקור משותף (זיכרון חברתי או חיצוני) וזיכרונות שהם שלנו בלבד (זיכרון אישי או פנימי).

אולם החלוקה הדיכוטומית הזו אינה כה פשוטה, משום שאף שהזיכרון של כל פרט מתגבש במסגרת הקשר חברתי רחב יותר, הזיכרונות של פרטים שונים יכולים להיבדל זה מזה בהתאם לחוויות ולנטיות של כל אחד מהם. על פי ניתוח זה, ישנו בסיס משותף שממנו כל פרט שואב זיכרונות, מעבד אותם, וחווה אותם באופן שונה לפי הנסיבות הייחודיות שלו. בין הזיכרון האינדיווידואלי והזיכרון המשותף קיימים אפוא קשרים מורכבים ורב-כיווניים, כאשר הזיכרון האינדיווידואלי מושפע מהזיכרון הקולקטיבי ותורם לו בו-זמנית. החוקר הצרפתי פייר נורה מסביר כי "הזיכרון עולה מתוך הקבוצות שאותן הוא מלכד. כלומר, כפי שציין מוריס הלבואקס,

9 Maurice Halbwachs, *The Collective Memory*, trans. Francis J. Ditter, Jr. and Vida Yazdi Ditter (New York, 1980 (English orig., 1950)), 78-79.

כמות הזיכרונות היא ככמות הקבוצות, והזיכרון הוא מטבעו מרובה אך ספציפי; קולקטיבי ורב-גוני, אך אינדיווידואלי. לעומת זאת, ההיסטוריה שייכת לכולם ולא שייכת לאף אחד, ולכן היא בעלת ייעוד אוניברסלי.¹⁰

מן הסתם, ההתפתחויות האחרונות בתחום ההיסטוריוגרפיה מראות כי ההיסטוריה אינה אובייקטיבית יותר או תמימה יותר מהזיכרון, במיוחד בהקשר של עיצוב זהות לאומית וקולקטיבית. לפיכך, סטודנטים בקורס "מדעי היהדות" לומדים את הנרטיבים הקולקטיביים של התיעוד ההיסטורי (הרוויזיוניסטי לעיתים), אך מתבקשים לשלב בשיח גם את החוויות והשיקולים שלהם. בדרך זו אנו מצמצמים בכוונה את הפער בין זיכרון להיסטוריה, ומערערים – אך גם מחזקים – את הסיכוי שהלומדים יפתחו זהות קולקטיבית; זהות שהיא גם (וללא קשר) רבת דקויות ומגוונת יותר, אך גם רלוונטית ומקושרת. הסטודנטים לומדים שרבים מהקשיים ושאלות המפתח שבהם הם נתקלים – כגון מבנה הקהילה, טבעה של סמכות, או היחסים עם יהודים אחרים ועם לא-יהודים – הועלו לאורך ההיסטוריה היהודית, גם אם ההקשר הספציפי היה שונה. לדוגמה, שאלת מבנה הקהילה וגבולותיה היא עניין שיהודים התמודדו עימו לאורך ההיסטוריה. הם הגיבו אליה בהתאם לשיח היהודי הפנימי ולהשפעות ותנאים חיצוניים. בניגוד לסברה שרווחה בעבר, לפיה המודרניות הביאה לפתיחת החברה היהודית שהייתה לפני כן סגורה הרמטית, ההיסטוריה היהודית מראה כי בין יהודים ללא-יהודים התקיימו אינטראקציות מורכבות, מגוונות ולעיתים קרובות נרחבות למדי. במקביל, הרעיון שבתקופה הקדם-מודרנית היהודים היו בעלי אמונה והתנהגות אחידים פינה את מקומו לטובת הגיוון הניכר שאפיין את כל הקהילות היהודיות.

הקורסים "תפקידה של ישראל" ו"מדעי היהדות" הם כמובן חלק מתוכנית לימודים רחבה, ויש להתייחס אליהם בהקשר זה. במקביל, הם עושים שימוש משמעותי בתאוריות של חינוך מבוגרים. סטודנטים בוגרים מביאים עימם ניסיון והשקפות מגובשות המתווספים ללימוד ולחוויות החדשות. לעיתים קשה לגרום להם לחשוב מחדש על דברים שבהם הם מאמינים או שהם סבורים שהם יודעים – ולכן למידה משולבת, חווייתית (כולל מרכיבים רגשיים), רלוונטית, וישימה היא האמצעי היעיל ביותר לשינוי. מנקודת המבט של חינוך למבוגרים בתחום היהדות, נטען כי זהות נוצרת בכמה דרכים, כולל חוויות והרהורים לאורך זמן; שיח ואינטראקציה עם הזולת; בניית נרטיבים אישיים; והשתתפות במגוון הזדמנויות וחוויות למידה.¹¹

סגנון החינוך שתואר לעיל קורא לסטודנטים הבוגרים שלנו לחשוב מחדש על מה שהם יודעים, ולבחון נקודות מבט שונות ומקורות מידע נוספים. על פניו נראה כי גישה זו כרוכה בסיכון, משום שהיא קוראת תיגר על התפיסות של הלומדים בנוגע לשייכות או לקשר שלהם לעם היהודי. אולם הניסיון שלנו מעיד על ההפך. אם בעבר ההנחה הייתה שהדרך הטובה ביותר להחדיר תחושת עמיות וזהות קולקטיבית הייתה באמצעות נרטיב-על מונוליטי ואחיד – הגישה המודרנית – המסקנה שאליה הגענו היא שערעור על הנחות יסוד, הצגת נרטיבים רבים ומגוונים, חשיפת המורכבות וההיבירידיות, והיכרות עם האחר ומאפייניו – מה שניתן לכנות

10 See Realms of Memory: Rethinking the French Past, under the direction of Pierre Nora, 3 vols., trans. Arthur Goldhammer (New York, 1996-98 (orig., 1984-1992), 3.

11 See Diane Tickton Schuster, (New York: UAHC Press, 2003), 79.

הגישה הפוסט-מודרנית - מובילים ללמידה עשירה ומעמיקה יותר, ובמקביל מאפשרים פיתוח רעיונות של עמיות אשר מתעלים על אופייה ההפכך של הזהות, כפי שמשתקף מהיבטים לאום, דת, ואף גסטרונומיה. כאשר אנחנו מגלים, מבינים, ועוסקים בשונות ובמגוון נרטיבים וחוויות על פני מרחב זמן, כפי שאנו עושים בקורסים שלנו, הלומדים רואים את הדיונים והשאלות שלהם (הן הפנימיים והן הקבוצתיים) - ובסופו של דבר גם את עצמם - כחלק מהקולקטיב ומההיסטוריה ארוכה שלו. חינוך ועמיות הולכים אפוא יד ביד, ושניהם אפקטיביים ועמידים יותר כאשר ניתנת להם שליטה מלאה על מנת לעזור לאנשים להתפתח, להטיל ספקות, לחקור, ובעזרת כל אלה, להתחבר לקבוצה.

קרן א. פריימן היא דיקנית וסמנכ"לית לענייני אקדמיה במכון ספרטוס ללמידה ומנהיגות יהודית, שם היא משמשת גם מרצה ללימודי ישראל. היא בעלת דוקטורט ביחסים בינלאומיים ולימודי ביטחון מהמוסד הטכנולוגי של מסצ'וסטס (MIT), ותואר ראשון במדעי המדינה ושפות ותרבויות המזרח התיכון מאוניברסיטת שיקגו. עבודתה נתמכת על ידי המכון האמריקאי לשלום, האיגוד הלאומי ללימודי טרור, ופרויקט שיקגו לביטחון וטרור. בעבר שימשה מנהלת מחקר והערכה במרכז iCenter לחינוך לישראל, וממשיכה לכהן בסגל האקדמי של התוכנית לתואר שני בחינוך לישראל של iFellows. ד"ר פריימן זכתה במלגה של קרן שוסטרמן ללימודי ישראל, ועבדה במכון ללימודי המזרח התיכון של אוניברסיטת ברנדייס. היא שירתה כקצינה בצה"ל, הנהיגה מסעות לישראל בתור מנחה ב"תגלית" וב"מפגש", ומשמשת כעת עמיתה בקרן וקסנר.

דין פ. בל הוא נשיא ומנכ"ל מכון ספרטוס ללמידה ומנהיגות יהודית, שם הוא משמש גם מרצה להיסטוריה. הוא בעל דוקטורט ותואר שני בהיסטוריה קדם-מודרנית מאוניברסיטת קליפורניה בברקלי, ותואר ראשון בהיסטוריה של ימי הביניים מאוניברסיטת שיקגו. הוא היה חבר בסגל האקדמי של אוניברסיטת דה פול, אוניברסיטת נורת'ווסטרן, בית המדרש לתורה באילינוי, אוניברסיטת אילינוי באורבנה-שמפיין, ואוניברסיטת קליפורניה בברקלי. ד"ר בל שימש נשיא של איגוד מדעי היהדות של המערב התיכון, וחבר בוועד המנהל של האיגוד למדעי היהדות. הוא חיבר פרסומים רבים בהיסטוריה היהודית של ימי הביניים והעת החדשה המוקדמת. מחקר הנוכחי עוסק בתגובות תרבותיות לאסונות טבע ואירועי מזג אוויר בעת החדשה המוקדמת, וכן בפגיעות, חוסן ומנהיגות דתית.

מסגרת להערכת ההצלחה של החינוך היהודי והחינוך לעמיות

עזרא קופלוביץ



תקציר

חינוך יהודי מוצלח מתבטא בטיפוח "תודעה יהודית", שהיא חוויה הוליסטית המשפיעה על האופן שבו הסטודנטים מתקשרים עם העולם – כיצד הם פועלים, חושבים ומרגישים. החוויות החינוכיות מרחיבות ומעמיקות את התודעה היהודית של המשתתפים בתהליך שכולל שישה ממדים: (1) ביסוס רלוונטיות, (2) גירוי סקרנות, (3) הפיכת היהודי לנורמלי, (4) עידוד מנהיגות, (5) התמחות, (6) טיפוח תודעת עמיות. על מנת להעריך את הצלחתן של תוכניות לחינוך יהודי יש להתמקד בהיבטים הבאים: (1) התרומה של ששת הממדים הללו לכל סטודנט, (2) בחינת מידת התכונן והכוונתיות של התהליך החינוכי שנועד לטפח את התודעה היהודית, (3) האם הלמידה מתבצעת במסגרת חינוכית תומכת.

החינוך היהודי הוא חלק ממכלול רחב של חוויות, למידה והתפתחות, המשפיע על האופן שבו הפרט תופס את עצמו ביחס לעולם (Chazan, Chazan, and Jacobs 2017, 116). השאלות שאותן עלינו לבחון הן: כיצד החינוך היהודי תורם לאינטראקציה של הפרט עם העולם? ומתי הופך החינוך היהודי לחינוך לעמיות?

גזע, מוצא אתני ולאום אינם ישויות שקיימות בעולם, אלא דרכים לראות את העולם. אלה דרכים שבהן האדם מבין את עצמו ואת זהותו, מעבד את הבעיות והקשיים שלו, מזהה את תחומי העניין שלו, ומכוון את מעשיו. אלה דרכים לזהות ולסווג אנשים אחרים, לבנות שונות ודמיון, ו"לקדד" ולהבין את מעשיהם. אלה תבניות לייצוג וארגון של ידע חברתי, מסגרות לביטוי השוואות והסברים חברתיים, ומסננים שקובעים את הדברים שאנו רואים ואת אלה שנעלמים מעינינו; הדברים הרלוונטיים והבלתי רלוונטיים, הזכורים או הנשכחים. (Brubaker 2006, 81).

ברוח ההבנה הרחבה הזו של החינוך היהודי, מאמר זה מציע דרך להעריך את עבודתם של מחנכים יהודים בהתאם לטענתה של בת-עמי הורוביץ כי החינוך היהודי נועד לטפח "תודעה יהודית".

האתגר של הקהילה היהודית הוא ליצור או לטפח קהילות, מוסדות, חוויות ומערכות יחסים שיהיו מפתים ומלאי חיים ויעוררו באנשים עניין ותחושה של חיבור ליהדות, שייכות לקבוצה, ונאמנות. כל אלה מסתכמים בתודעה (ההפך מאדישות) ובאופן שבו יש לעודד את התודעה הזו עד כמה שאפשר (Horowitz, 2008, 77).

התודעה היהודית היא הוליסטית, ומשפיעה על העשייה, החשיבה והרגשות של הפרט. "יצירת משמעות" היא חלק בלתי נפרד מהתודעה היהודית, והיא מתרחשת כאשר פרטים מפרשים את אירועי החיים שלהם במטרה להבין איך להתנהג ומהן ההשלכות של התנהגותם.

הצלחה: בחירה בתודעה היהודית

חוויות חינוכיות מוצלחות מרחיבות ומעמיקות את התודעה היהודית של המשתתפים. על מנת להעריך את הצלחתן, עלינו לשאול: האם המשתתפים בתוכניות חינוכיות בחרים בתודעה היהודית ומאמצים אלמנטים שלה אשר קודמו על ידי מחנכיהם? באיזו מידה תורמת החוויה החינוכית להחלטתם של המשתתפים לשלב היבטים יהודיים באורח חייהם?

הנוסחה המדויקת של השאלות הללו תלויה באופן שבו משפיעה היהדות על אורח חייהם של המשתתפים בתוכנית החינוכית. האם הכישורים והידע היהודיים שנלמדו הופכים להיות רלוונטיים עבור חייהם של המשתתפים? כדי לענות על שאלה זו, הגדרנו שישה ממדים של תודעה יהודית. המשימה החינוכית והשאלות שנועדו להעריך את הצלחתה משתנות בהתאם לממדי התודעה היהודית בהם עוסק המחקר.

שישה ממדים של תודעה יהודית

1. ביסוס רלוונטיות

האם בעקבות החוויה החינוכית המשתתפים עוברים מאדישות לאכפתיות? האם הם מתייחסים לחוויה החינוכית באמירות כגון: "אני יהודי, ויש לזה משמעות בחיי"? ללא ביסוס הרלוונטיות אין משמעות לאף אחד מן ההיבטים האחרים, משום שהידע והכישורים הנלמדים יזנחו ברגע שהתהליך החינוכי יסתיים. אם אכן התרחש ביסוס של רלוונטיות, כיצד גרמה החוויה החינוכית לשינוי הקוגניטיבי והרגשי?

2. גירוי סקרנות

לאחר שהרלוונטיות התבססה, האם המשתתפים מפגינים סקרנות לדעת יותר? האם התוכנית החינוכית הצליחה לקדם בקרב המשתתפים רצון לחקור את ההשלכות של הנושא הנלמד על חייהם?

3. הפיכת היהודי לנורמלי

לאחר שהתעוררה סקרנותם, המשתתפים זקוקים למסלולים דרכם הם ימשיכו לרכוש ידע יהודי ויפתחו מערכות יחסים חברתיות ואינטלקטואליות עם יהודים אחרים בתור חלק נורמלי וסגורתי של חייהם. כדי שהתוכנית החינוכית תהיה אפקטיבית, על המחנכים לספק לתלמידיהם את המסלולים האלה וכן את הידע והכישורים הדרושים לתחילת הדרך. חוויה מוצלחת תגרום למשתתפים להצטרף לחיים היהודיים ולהפוך את החוויה היהודית לחלק נורמלי מחייהם.

4. עידוד מנהיגות

ברגע שהחיים היהודיים הפכו לחלק מחייו של הפרט, הוא עשוי להפגין מנהיגות באמצעות יצירת הזדמנויות עבור אחרים להרחיב את התודעה שלהם באופן דומה. דוגמאות להזדמנויות למנהיגות שמספקים המחנכים כוללות נערה המחליטה לשמש יועצת במחנה קיץ, סטודנט הבוחר להצטרף להנהלת סניף הילל או חב"ד של הקולג' שלו, או אדם בוגר הבוחר ללמוד תואר בחינוך יהודי, לימודים מקצועיים יהודיים או הדת היהודית. מנהיגות יכולה לכלול גם פעילויות ברמת המיקרו, כלומר במסגרת חיי המשפחה או הקהילה, אשר דורשות ידע וכישורים; למשל, הנהגת טקס תפילה או סדר פסח או ארגון טיול משפחתי במסלול המושפע מנושאים יהודיים.

5. התמחות

בפסגת תהליך הבחירה בתודעה היהודית מצויים אנשים שרמת המסירות, המחויבות והידע שלהם הופכת אותם למומחים בתחום מסוים של התרבות היהודית (Kaplan 1981). לא זו בלבד שמומחה יכול ללמד אחרים, הוא יכול גם להתאים את התרבות היהודית לתקופתנו, ובכך להפוך את הידע ואת אורח החיים היהודיים לרלוונטיים עבור דור חדש בהתאם למקום ולתקופה בהם הוא חי.

6. טיפוח תודעת עמיות

באופן אידאלי, "תודעת עמיות" (רביד 2014) אמורה להשפיע על חמשת הממדים האחרים. ההנחה הבלתי מוצהרת שעומדת בבסיס עבודתם של מחנכים יהודים היא שאנחנו חלק מהעם היהודי הגלובלי. המטרה היא שיהודים ירגישו חלק מהחוויה ההיסטורית והעכשווית של היהדות הגלובלית ויהיו מחויבים לה. עם זאת, לעיתים קרובות לא קיימת תוכנית שנועדה במפורש להשיג מטרה זו, ולכן היא אינה מהווה תוצאה מכוונת של החינוך היהודי. גם כאשר מאפשרים לפרטים לצאת למסע יהודי אישי משלהם, ולהעמיק את הידע והכישורים היהודיים שלהם לאורך הדרך, אין פירוש הדבר שהם בהכרח יאמצו את העמיות היהודית.

השאלות הבאות הן דוגמאות לשאלות בנושא עמיות, שמחנכים יהודים יכולים לבחור להתייחס אליהן במפורש בעבודתם: האם יהודים צריכים להרגיש שיש להם מחויבות ואחריות לתמוך זה בזה? האם רווחתם של יהודים שחיים במקום אחר נוגעת לנו? האם לקחים מן ההיסטוריה היהודית צריכים להשפיע על האופן שבו יהודים תופסים את העולם כיום? האם יש הכרח לתמוך בארגונים קהילתיים כגון פדרציה יהודית או בית אבות יהודי? האם היחסים של יהודים החיים מחוץ לישראל עם ישראל צריכים להיות בראש סדר העדיפויות, גם אם הם לא מסכימים עם המדיניות של ממשלת ישראל? האם "תיקון עולם" הוא אחריות קולקטיבית של היהודים, ואם כן, כיצד העובדה שאנחנו שייכים לעם מאפשרת לנו לבצע תיקון עולם באופן יעיל יותר?

שאלות אלה נוגעות לממדים העמוקים והנרחבים ביותר של התודעה היהודית, והן מהוות את האתגר הגדול ביותר העומד כיום בפני מחנכים יהודים. בעידן שבו אינדיווידואליזם וחיפוש אחר משמעות אישית הן הנורמות המקובלות (Bellah et al., 1985; Cohen and Eisen, 2000), טיפוח תודעת עמיות הוא המשימה החינוכית הקשה ביותר להשגה.

חשוב לציין כי בכל זמן נתון, מחנכים עשויים לגלות שמשותפים שונים בתוכנית שלהם נמצאים בממדים שונים של התודעה היהודית. לדוגמה, לרב המלמד קורס של מבוא ליהדות יכול להיות תלמיד המקדיש את חייו ללימוד והוראה של היסטוריה יהודית, ומבחינתו ללקחים ההיסטוריים יש חשיבות מכרעת להבנת העולם הסובב אותו; מנגד, ייתכן שהפולחן, הטקסים והחוקים של הדת היהודית אינם משמעותיים עבור חייו של אדם זה. כך הופך מורה להיסטוריה יהודית לתלמיד בשלבים הראשונים של הצטרפות לחינוך יהודי דתי.

הערכה - מסקנות ממקרה הבוחן של החינוך לישראל

החינוך לישראל הוא שדה של החינוך היהודי אשר ישמש אותנו בתור מקרה בוחן, כדי להראות כיצד מחנכים בתחום מפתחים תודעה יהודית. מקרה הבוחן ממחיש כיצד מחנכים יהודים מרחיבים את התודעה היהודית של תלמידיהם דרך ההתמקדות בישראל. ההצלחה תלויה בכמה גורמים: (1) התרומה של החינוך לכל תלמיד, (2) תכנון הפעילות החינוכית, (3) בנייה מכוונת של סביבה חינוכית התומכת בטיפוח תודעה יהודית.

1. תוצאות פרטניות

התוצאות הפרטניות מתבטאות בשינויים בעשייה, בחשיבה וברגשות בעקבות החוויה החינוכית, אשר תורמים להרחבת התודעה היהודית. הטבלה שלהלן כוללת דוגמאות ממקרה הבוחן של החינוך לישראל, המתארות תוצאות אפשריות ברמת הפרט בכל שלב של תהליך בניית התודעה.

| מדדים של תודעה יהודית | דוגמאות לתוצאות ברמת הפרט: מקרה הבוחן של החינוך לישראל |
|-----------------------|--|
| רלוונטיות | מעבר מאדישות להבנה ש"כיוון שאני יהודי, ישראל היא מדינה מיוחדת עבורי." |
| סקרנות | רצון לדעת עוד על ישראל, למשל דרך לימוד עברית, לימוד ההיסטוריה המקראית או המודרנית של ישראל, יצירת קשרים עם ישראלים, הכרת שירים פופולריים ישראלים, השתתפות בקורס קרב מגע, הכרת הפוליטיקה הישראלית, ועוד. |
| נורמליות | מעקב אחר חדשות מישראל על בסיס קבוע, חיפוש הזדמנויות לדון על ישראל עם אנשים אחרים, לימוד ודיבור עברית, קיום קשרים חברתיים או מקצועיים עם ישראלים, וכו'. |
| מנהיגות | ייחוס חשיבות רבה למעורבות בעניינים ישראלים ועידוד אחרים להגביר את מעורבותם באמצעות חינוך, הסברה, הגדלת הנוכחות הישראלית בארגון כלשהו, ועוד. |
| התמחות | רמה של מחויבות והשראה שהופכת את הפרט למומחה לחינוך לישראל. גיבוש אסטרטגיות מותאמות לחינוך, בניית קהילה ויצירת שיתופי פעולה בין ישראל לתפוצות שיעמיקו את הקשר בין יהודים החיים בישראל ומחוץ לה (Kopelowitz 2013). |

| | |
|--------------|---|
| עמיות | מחויבות לקידום רווחת מדינת ישראל והיהודים החיים בה, והאחריות של ישראל וישראלים כלפי העם היהודי. |
|--------------|---|

2. תכנון חינוכי

באיזו מידה נובעות התוצאות הפרטניות המתוארות לעיל מתהליך חינוכי מכוון? ג'ף קרט מספק מסגרת שימושית שיכולה להסביר כיצד מחנכים מטפחים תודעה יהודית. הוא טוען כי יש להעמיד את המשתתפים בחוויה החינוכית בפני מצבים חדשים, שאותם הם יעבדו באמצעות דיאלוג עם המורים והתלמידים האחרים, תוך מתן הזדמנות נאותה לרפלקציה. הצלחה של גישה זו תערער את הסכמות

הקוגניטיביות המעצבות את תפיסת העולם של המשתתפים, ותרחיב אותן כדי לכלול נקודות ייחוס יהודיות (Kress 2012, 69-102).

בהקשר של החינוך לישראל, דוגמה מצוינת ליישום המסגרת שהציע קרט היא תוכנית "מפגשים" – מפגשים חינוכיים מאורגנים בין יהודים ישראלים ויהודים ממקומות אחרים בעולם. מפגש מוצלח מערער את הסכמות הקוגניטיביות של כל המשתתפים. המפגש יכול לכלול פעולות משותפות כגון טיול, שירות קהילתי ו/או למידה. המשותף לכולם הוא שבזמן הפעילות המשתתפים מקיימים ביניהם שיחות שבהן הם צריכים להסביר את זהותם היהודית, את הדמיון והשוני ביניהם, ואת ההשלכות שיש לכך על היבטים שונים בחייהם. עבור רבים, מפגש זה הוא הפעם הראשונה שבה הם נדרשים לחשוב באופן פעיל על זהותם מהיבט היהודי, על החיבור שלהם ליהודים אחרים ועל האחריות שלהם כלפיהם, ולהרהר בתובנות שעולות מן המחשבות אלה.

3. סביבה חינוכית התומכת בתודעה יהודית

חינוך יהודי מוצלח מתרחש כמעט תמיד בסביבה חינוכית שבה חברי הצוות המקצועי מודעים למטרה הארגונית של טיפוח התודעה היהודית ועובדים בתיאום זה עם זה כדי לממשה. התוצאה היא יצירת חוויות חינוכיות שיכולות להתפרש על פני שנים רבות, המתרחשות במגוון הקשרים ומחזקות זו את זו לאורך זמן. כך לדוגמה, החינוך לישראל בבית ספר של בית כנסת יכול לספק רגעים רבים שבהם ישראל משמשת נקודת התייחסות לפיתוח התודעה היהודית בקרב התלמידים, החל מגיל הגן ועד התיכון. נקודות התייחסות אלה נוצרות דרך השתתפות בטקסים וחגיגות, שירת שירים ישראליים, למידה פורמלית, השתתפות במסעות חינוכיים לישראל, אינטראקציות עם מורים ויועצים ישראלים, ויצירת קשרי חברות עם ישראלים דרך תוכניות של ערים תאומות. בבתי הספר של בתי הכנסת המצליחים ביותר, רבות מהחוויות החינוכיות הללו עוסקות בערכים ונושאים חינוכיים משותפים המחדדים ומעמיקים את תהליך הרחבת התודעה היהודית של בני הנוער (Kopelowitz 2020).

לסיכום, מאמר זה מתייחס לנושא של יצירת משמעות בחינוך היהודי דרך המסגרת המושגית הרחבה של התודעה היהודית. המשמעות של להיות יהודי ותפקידו של החינוך היהודי מתגלים בהדרגה בתהליך שכולל שישה ממדים שונים של תודעה יהודית. כל ממד כרוך באתגרים שונים,

הצלחתו נבחנת באמצעות אסטרטגיות ואמצעים חינוכיים שונים. הממד השישי - תודעת עמיות - מושג כאשר מחנכים בונים את תוכנית הלימודים מתוך כוונה לגרום לתלמידיהם להרגיש שהם חלק מהחוויה היהודית הגלובלית ההיסטורית והעכשווית, ולהיות מחויבים לה. מקרה הבוחן של החינוך לישראל מדגים כיצד מחנכים יהודים מרחיבים את התודעה היהודית של תלמידיהם באמצעות התמקדות בישראל; וכן, כיצד התרומה של החינוך לפרט היא תוצאה של תכנון חינוכי מכוון ושל סביבה חינוכית שנועדה לתמוך בטיפוח התודעה היהודית.

ביבליוגרפיה

Bellah, Robert N., William M. Sullivan, Ann Swidler, and Steven M. Tipton. *Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life*. New York: Harper and Row Publishers, 1985.

Brubaker, Rogers. *Ethnicity without Groups*. Boston: Harvard University Press, 2006.

Chazan, Barry, Robert Chazan, and Benjamin M. Jacobs. *Cultures and Contexts of Jewish Education*. Cham: Palgrave MacMillan, 2017.

Cohen, Steven M., and Arnold M. Eisen. *The Jew Within: Self, Family, and Community in America*. Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 2000.

Horowitz, Bethamie. "New Frontiers: 'Milieu' and the Sociology of American Jewish Education." *Journal of Jewish Education* 74:1 (2008): 68-81.

Kaplan, Rabbi Mordecai M. *Judaism as a Civilization: Toward a Reconstruction of American Jewish Life*. Philadelphia: The Jewish Publication Society, 1981.

Kopelowitz, Ezra. "Nurturing Master Israel Educators." Chicago: iCenter for Israel Education, 2013.

———. "Sophisticated and Sustainable Israel Education: Four Year Perspective from the Qushiyot Israel Education Fellowship for Synagogue Educators." *The Jewish Education Project*, 2020.

Kress, Jeffrey. *Development, Learning, and Community: Educating for Identity in Pluralistic Jewish High Schools* by Jeffrey Kress. Boston: Academic Studies Press, 2012.

Ravid, Shlomi. "Between Defining Peoplehood and Exploring Its Meaning." *Peoplehood Papers: What Does Peoplehood Mean? Why Is It Important? How Do We Nurture It?* (2014) 13: 34-35.

ד"ר עזרא קופלוביץ הוא חבר בסגל האקדמי של מכון ספרטוס למנהיגות ולמידה יהודית, ומנכ"ל חברת Research Success Technologies המספקת שירותי מחקר והערכה לארגונים קהילתיים, חינוכיים ודתיים יהודיים. עזרא הוא סוציולוג המתמחה בעולם היהודי ובחינוך יהודי, ועמית בכיר במרכז לחינוך לעמיות יהודית. הוא מחבר שותף, יחד עם ליסה גרנט, של הספר "Israel Education Matters: A 21st Century Paradigm for Jewish Education", ובנוסף הוא עוסק רבות בעריכת ספרים, כתיבה והוראה בתחומים הנוגעים לחינוך יהודי, עמיות יהודית וחינוך לישראל. עזרא גר בקיבוץ חנתון שבישראל.

חינוך לעמיות יהודית - יש בכלל דבר כזה?

איתמר קרמר



בשנת 1955 בן גוריון החליט לחזור מפרישתו הראשונה בשדה בוקר. הוא חזר בן גוריון אחר, למדינה אחרת, כשר הבטחון בממשלת שרת. אחרי הבחירות שנערכו ביולי אותה שנה בן גוריון נטל בחזרה את הגה השלטון והקים ממשלה, ובממשלה הזו, בסעיף 44 לקווי היסוד המוסכמים, הופיע הסעיף הבא:

"בחינוך היסודי, התיכוני והגבוה, תדאג הממשלה להעמקת התודעה היהודית בקרב הנוער הישראלי, להשרשתו בעבר העם היהודי ובמורשתו ההיסטורית ולהגברת זיקתו המוסרית ליהדות העולמית מתוך הכרת שותפות הגורל והרציפות ההיסטורית המאחדת את יהודי כל העולם לדורותיהם ולארצותיהם."

כמה ימים אחר כך שלח בן גוריון מכתב לשר החינוך והתרבות שלו, זלמן ארן, בבקשה להקפיד הקפדה יתירה על האמור בסעיף זה, מתוך דאגה אמיתית לכך שהנוער הישראלי רחוק מהמצב הרצוי. מעט יותר משנה אחר כך כבר קמה מנהלת חינוכית בתוך המשרד שעסקה בתודעה יהודית, וכאן כבר ניעור הפולמוס סביב מה מלמדים, איך מלמדים ומי מלמד תודעה יהודית.

הקורא המשכיל ודאי החל כבר לתהות - מדוע במאמר על *עמיות יהודית* בחרתי לעסוק בתודעה יהודית? ובכן, התשובה, לפחות בעיני היא ברורה. זה אותו דבר. כמעט.

בעיני לפחות, כמי שעוסק בעמיות ובחינוך משך כל חייו הבוגרים, עמיות יהודית נחלקת לשני חלקים:

1. תחושת שייכות לעם היהודי ככלל וליהודים עצמם ופרטים

2. קבלת מקורות רבים ודרכים שונות בהם יהודים ויהודיות אחרים ואחרות בוחרים להגדיר את שייכותם לעם היהודי ולבטאה.

ומשכן, הרי שההגדרה שהיטיב לבטא בן גוריון בדבר החינוך לתודעה יהודית, להעמקת השורשים ולזיקה המוסרית כלפי יהדות העולם מבטאת בעצם את החינוך היהודי, או את החינוך לשייכות.

והנה - בעיה. שהרי חינוך לתודעה יהודית הוא מונח טעון, מורכב, מצד אחד של המתרגם ידמינו אלה את "ההוא עם התפילין", שמצד אחד מבקש ללמד היום את ילדינו הרכים פיסה מארון הספרים יהודי, אבל ברור לנו שמחר בבוקר הוא גם יציע להניח תפילין ומחורתיים יסביר לזאטוטינו שאם לא ישמרו שבת בבית יקרו אסונות נוראים. ומצד שני, יתמהו אלו מי נתן למורה שון את האסמכתא ללמד תודעה יהודית אחרת מלבד זו עליה התחנכו בכולל או בשיבה הגבוהה?

בין קוראי המאמר הזה ודאי תשרור הסכמה זוהי בדיוק המחלה אותה באה לרפא העמיות היהודית - התפיסה לפיה היהדות אינה שייכת לאיש, אלא לכולם והעם היהודי מורכב מפרטים שונים בעלי תפיסות שונות צרכים שונים ודרכי ביטוי שונות של השייכות היהודית.

אם כן, בעיניי ואם להיתלות באילנות גבוהים כמו בן גוריון (לא במובן הפיזי, כמובן), הרי שחינוך לתודעה יהודית, לשורשים ולזיקה כלפי יהדות העולם הוא חלק אינטגרלי ממערכת החינוך, תמיד היה ותמיד יהיה.

ועכשיו, רק צריך לחשוב איך עושים זאת נכון, מבלי להכנס למלכודת ההדתה מחד, ולמחלוקת "מי שמך" מאידך. נכון משמעו לא להתבלבל. לא להתנצל, לא להחליק, לא לעשות "כאילו". פשוט לחנך להיכרות עם העם, לאהבת העם ולהכרה בשונות.

אז איך לומדים עמיות?

ובכן, ההצעה שלי מתבססת על האופן שבו משרד החינוך (במסמך "דמות הבוגר") מגדיר למידה משמעותית - דרך הקניית ידע, מיומנויות וערכים, ובעצם, מתבססת גם על שלושת עמודי התווך שציין בן גוריון - ידע, הבנה, יישום. אגב, באותם החודשים שבהם בן גוריון עמל על כתיבת קווי היסוד של ממשלתו, השלים הפסיכולוג החינוכי בנג'מין בלום את כתיבת הטקסונומיה של היעדים החינוכיים, הידועה בתור הטקסונומיה של בלום, ומגדירה את שלבי הלמידה, עד היום.

משרד החינוך פסע בעקבות המחקר התיאורטי והיישומי של ה-OECD שהוביל למסמך Education 2030, המבקש לקבוע פלטפורמה חינוכית למדידת אפקטיביות ולהשגת שינוי. המסמך מדבר על המעשה החינוכי דרך הקנייה של רכיבי ידע ומיומנות ככלי לביסוס ערכים וליצירת עמדות ופעולות:

- "מערכת החינוך שואפת שבוגריה יחיו ויפעלו כבני אדם
- ערכיים המתפקדים היטב במשפחתם, בקהילתם ובחברה
- בישראל. מטרת החינוך בישראל היא שהבוגר יהא בעל
- ידע, מיומנויות וערכים שיאפשרו לו להשתלב בחיים
- הבוגרים באופן עצמאי, למצות יכולותיו ולתרום לחברה."

ישנן לא מעט התנגדויות והסתייגויות למול תפיסה זו, אשר אינה עולה בדרך כלל בקנה אחד עם תפיסות חינוכיות מתקדמות ופתוחות יותר מזרם החינוך הפרוגרסיבי, אולם למרות זאת אבחר להשתמש בה ככלי להדגים את המעשה החינוכי הנכון בעיני כיום.

כפי שכבר כתבתי, עמיות יהודית בעיני מורכבת מתודעת עם, ומעמדה מכילה ומאפשרת כלפי זהויות נוספות בתוך מעגל השייכות של העם הזה. מכאן שעל מנת לחנך לעמיות, לפי התפיסה החינוכית השולטת במשרד החינוך, יש לתת ידע, לתרגל מיומנויות ולייצר רצון ודחיפה של ממש לגירוי רגשי שיוביל לביסוס עמדה, או להבנת צורך לפעילות ערכית של עמיות - שייכות,

זהות וסובלנות.

את רכיבי הלימוד, הכוללים ידע ומיומנויות, אני מציע לשלב בחוויה טרנספורמטיבית, ומייד אנמק:

ידע - משמעו מידע צבור על ידי ישות בעלת תודעה. במובן החינוכי, אלך להגדרה של מבשר החינוך הפרוגרסיבי דווקא, ג'ון דיואי - "כל המקבל ידיעה מחברו", כתב דיואי, "מרחיב ומשנה את ניסיונו. אדם נעשה שותף למחשבתו ולהרגשתו של זולתו, ועל ידי כך עמדתו משתנה, אם מעט אם הרבה. אף מוסר הידיעה אינו נשאר בלא שינוי." (דמוקרטיה וחינוך, עמ' 6) (ידע הוא בעצם מידע מתוון, והאופן שבו המידע נתפס על ידי המקבל, ומכאן שהאלמנט הקריטי הוא איך לתוון ואיך לייצר מסגרות כך שהמידע יהפוך למעשה לידע משמעותי - כזה שיש בו תועלת, זיקה למעשה, או לעולם מושגים רלוונטי.

מיומנות - שוב, על פי מסמך דמות הבוגר לעיל, יכולת כללית נרכשת התומכת ומלווה למידה חשיבה והתפתחות ומאפשרת מעשה. המיומנויות נחלקות לכמה תחומים - קוגניטיביות, תוך אישיות ובין אישיות. מיומנות מושגת על ידי למידה, תרגול ויישום עצמאי.

על פי המבנה של ה-OECD וגם משרד החינוך, כאן אמורה לבוא פיסקה על הקניית ערכים. אלא שבעיני החינוך לעמיות, לזהות ולשייכות לעם, אינו יכול להתמך על "הקניית ערכים" במובן הרגיל, אלא על שילוב של ידע, מיומנות וחוויה טרנספורמטיבית של ממש, שמעוררת מבט פנימי עמוק ושאלות ערכיות פנים אישיות חזקות.

חווית מפנה - פרופ' גד יאיר חוקר את הישראליות ואת החינוך בישראל. בספרו "מחוויות מפתח לנקודות מפנה" הוא סוקר ראיונות שערך עם ישראליות וישראלים וניסה לאפיין כיצד מתעצבת זהות, כיצד מסלול האינדוקטריניציה הישראלי נבנה הלכה למעשה.

הוא אפיין את החוויות הטרנספורמטיביות שעובר הנוער בישראל, והגדיר שלושה תנאים מצטברים להפיכה של חוויה אחת לנקודת מפנה של ממש, שהתוצאות שלה משתלבות עם הרצף החינוכי ומביאות לאימוץ עולם ערכי, לעמדות ולפעולות

- גילוי קוגניטיבי - רגע של נפילת אסימון, הבנה של דבר מה חדש השונה מעולם המושגים השגור.
- חוויה רגשית עזה - רגע של "עור ברווז", של שמחה, של כעס, חמלה או רגש חזק אחר.
- גילוי עצמי - משהו שגיליתי על עצמי, בעצמי, מעצמי. היכולת לחוות רגע כזה מותנית במיומנות של רפלקציה אישית, ו/או בתמיכה של מבוגר משמעותי שמציף גירוי היוצר רפלקציה.

התפיסה של פרופ' יאיר מיושמת למעשה ב"מסע ישראלי", אותו אני מנהל כיום, וכן במהלך הביקור ב"אנו - מוזיאון העם היהודי" בו הייתי המנהל החינוכי עד לאחרונה. היכולת לקחת את פרק הזמן שבו הנער או הנערה נמצא בתוך החוויה ולהפוך אותו לרגע טרנספורמטיבי מכונן

היא המעשה החינוכי של שני הארגונים הללו.

בספרם *the power of moments*, מגדירים צ'יפ ודן הית' את הייחודיות של רגע מכונן – רגע של התעלות, של תובנה, של גאווה ושל חיבור. זהו בעצם חיבור משלים לספרו של פרופ' יאיר.

המשותף לשתי ההגדרות הללו הוא הצורך ביצירת רפלקציה – עיבוד, או יכולת הכרה בגדלות הרגע, כחלק מביניית החוויה וכחלק מהבניית הסביבה החינוכית.

מה מלמדים?

אם לשים את הדברים בצורה גרפית, הרי שתהליך החינוך לעמיות יכול בעצם מטריצה של תוכן, מיומנויות וחוויות שנינו טרנספורמטיביות, יחד עם תחומים בעלי זיקה לתפיסת שייכות. את שערי הכניסה, או התחומים עליהם מתבססת תפיסת העמיות ניסו לסווג לא מעט. שני הסיווגים הרחוביים ביותר הם הסיווגים של ד"ר נורית חמו ושל אברהם אינפלד. שניהם מבקשים לבאר ולברר מהן "שערי הכניסה" או את תרצו מפתחות ההזדהות של אדם עם עמו, החוטים הבלתי נראים שקושרים זהות יהודית.

ד"ר נורית חמו טבעה ששה רכיבי זהות במאמרה "משיח זהויות לעמיות יהודית", להלן:

- א. זכרון הסטורי
- ב. אורחות חיים
- ג. ערכים יהודיים
- ד. שפה
- ה. זיקה לישראל
- ו. יצירה ותרבות

אינפלד, לעומתה מדבר על 5 רגליים לשולחן הזהות שלנו:

1. זכרון
2. משפחה
3. הר סיני
4. ישראל
5. עברית

קטונתי מלהתעמת עם שני הנפילים הללו, לא כל שכן להכריע ביניהם. לגישתי אין בכך צורך, ובנסותי לאיפייין את רכיבי הידע המיומנויות והחוויות, אפעל בצורה שאינה טקסונומית, ללא סיווג לרכיבים עצמם, אלא אביא רשימה לדוגמה של רכיבים רצויים, בעיני, בכל מעשה של חינוך לעמיות יהודית:

1. ידע.

רכיבי הידע הנדרשים, לפחות בעיני, הינם - ציר הזמן היהודי, ציר המחשבה היהודית ורכיבים נבחרים מתוך ארון הספרים היהודי המתחדש, ידע נרחב ומעמיק בתנ"ך ובפרשנות, דמוגרפיה יהודית בת זמננו, היכרות עם תפיסות שונות של עיקרי האמונה והמעשה היהודיים בזמננו, לוח השנה היהודי, העברית המדוברת והכתובה, תוך זיקה לשפות השמיות ולמקורות העברית המודרנית, היכרות עם מנהגים מסורות והלכות בולטות, היכרות עם עמדות שונות באשר לעתיד עם ישראל.

שוב בעיני, חלק נרחב מרכיבי הידע צריכים להילמד בצורה אינטרדיספלינרית, היינו - כאשר לומדים את ספר שמואל בתנ"ך, קוראים במקביל את שירת טשרניחובסקי בספרות, את הרשות המבצעת באזרחות, לומדים על הגלבוש ועל חבל לכיש במקצוע הגיאוגרפיה ולומדים על כלי מיתר, ואם נלך רחוק, מתאמנים בהטלת כידון בחינוך גופני ובמיומנויות תרגום של קינת דוד באנגלית.

2. מיומנויות.

לדעת לפתוח סידור, לדעת לקרוא דף גמרא, לדעת לנהל שיח מורכב ולא מתנצח עם האחר/ת, לדעת להמשיג "מה זה אומר להיות יהודי/ה בשבילי", לדעת להתנהל בסביבה רב שפתית, לדעת לנהל דיון סביבה שבה זהויות דתיות שונות. יכולת חשיבה וניתוח של מאמרים וכתבים, יכולת חשיבה פרשנית של טקסטים, יכולת לקיים מדרש טקסטואלי וויזואלי ברמה גבוהה.

3. חוויה טרנספורמטיבית

מפגשים מכל הסוגים - בין ציבורים יהודיים ולא יהודיים, עם או בלי נציגות של בני ובנות נוער מהתפוצות. חוויה רב דורית לאורך זמן, שיוצרת קשר עצים בין הנער/ה לבין השרשרת המשפחתית שלו. סיור ב"אנו", חווית מסע זהות לפולין, שנת שורשים בית ספרית עם המשפחה ועם החברים, התעקשות על יציאת כל השכבה, בכל שכבה למסע ישראלי, התנדבות בקהילה, כתיבת ספר תורה, נטיעה, שיקום שמורת טבע, היכרות עם מעגל החיים, טקס מעברים הכולל עמידה בפני קהל.

השילוב הנכון יהיה בעצם הגדרה של רכיבי ידע ומיומנויות שנלמדים ומתורגלים לאורך השנה, ובאים לידי ביטוי בחוויה טרנספורמטיבית אחת, כמו למשל:

בכיתה ח' בבית ספר חילוני ממלכתי יילמד הסיפור יחד עם הדמוגרפיה של יהדות ישראל ייערכו סמינרים שיעסקו ביכולת לנהל דיון ערכי, ייווצר רצף חינוכי של הגדרת זהות (מי אני, לאילו קבוצות אני שייך?) ותילמד ההיסטוריה של הזרמים בציונות, ולקראת סוף השנה ייצאו תלמידי השכבה לארבעה ימים כולל שבת של חיים בתוך קהילה דתית או חרדית שכוללים חוויות תרבות, ספורט, אוכל, ולימוד משותף, דיונים ועיבודים.

ומכאן עולה השאלה הבאה: אז איך נדע שהצלחנו, או לשם מה לומדים?

כאן טמון הסוד הידוע של המעשה החינוכי. מהי תיאוריית השינוי? מהו המודל הלוגי של תשומות, פעולות, תפוקות ותוצאות עליו ניתן להתבסס? מהם המדדים והמחוונים להצלחה בחינוך לעמיות?

גם את התוצר החינוכי המיידי וגם את אפקטיביות התהליך ניתן למדוד ולהעריך בעיני. דרך שאלוני עמדות, דרך תצפית, דרך תהליך ספירלי של שילוב רכיבי ידע, ולאורך זמן- גם בהתנהלות של הציבור הישראלי ובשינוי עמדות רחב בחברה הישראלית, בשינוי דפוסים חברתיים אילו ואחרים.

וכאן המפתח, וכאן השורה התחתונה של המאמר.

חינוך לקשר עם התפוצות, או אם לקרוא בשם הנכון המכבד והשוויוני לקשר עם קהילות יהודיות בעולם, בפני עצמו, אינו מבשר ומחולל שינוי חברתי אמיתי בישראל בעיני, והוא לבדו אין בו ערך המצדיק שינוי טרנספורמטיבי במערכת החינוך.

ברגע שבו החינוך לעמיות יהודית יהיה תחום בפני עצמו, שנמצא מעל תחומי הלימוד, שמשמש בעצם כלי מתכלל לאשכולות השונים, כמטרה בפני עצמה של מערכות החינוך השונות במדינת ישראל, בגיבוי של משאבים, תקנות ותקציב, או אז יתחולל שינוי, שבתוכו גם הקשר עם הקהילות היהודיות בעולם.

חינוך לזהות יהודית ושייכות לעם היהודי, הכולל בתוכו גם חינוך לדיאלוג, להקשבה, להכלת שונות לעוצמה מתוך ידע עם ועולם, למיומנויות קוגניטיביות חברתיות ואישיות המעניקות חוסן אישי וקבוצתי, צריך לכלול בתוכו גם זיקה לעם היהודי באשר הוא, על כל גווניו. ושם צריכה להיות ההשקעה. במכלול השלם של נער או נערה בשלב העיצוב המכוון, ברצף של לימוד וחווייה השלובים אחד בשני.

אז מה בעצם אתה אומר?

1. חינוך לעמיות יהודית הוא חינוך לזהות ושייכות. זו אותה גברת, אותה אדרת.
2. המעשה החינוכי בכל שנה צריך להתבסס על מזיגת ידע, מיומנויות וחוויית שיא טרנספורמטיביות.
3. אין תוחלת בהקדשת אמצעים למפגש עם יהדות העולם, ללא מפנה חזק מאד באופן שבו אנחנו מסייעים לתלמידות ותלמידי ישראל לקיים זיקה גדולה יותר לעמם, אחרת המפגש יהיה לריק, ורק עשוי להגדיל ניכור.

איתמר קרמר הוא מחנך ישראלי. מנהל את "מסע ישראלי", המוציאה עשרות אלפי תלמידים ומבוגרים למסעות זהות ושייכות. בין יתר תפקידיו בעבר, ניהל בית ספר תיכון בערבה ועד לאחרונה את בית הספר קורת ללימודי העם היהודי ב"אנו מוזיאון העם היהודי".

חינוך לעמיות - תהליך בהתהוות

שלומי רביד



תפקיד ומטרות

לפני עשור, כשהקמנו את המרכז לחינוך לעמיות, פרסמנו חוברת בשם "[חינוך לעמיות יהודית](#)": [חזון ומעשה](#)" (רביד ורפאלי, 2011).¹ ראוי לציין כי אף שרוב האתגרים שתוארו במאמר דומים מאוד לאתגרים של היום, ההבנה שלנו את נושא העמיות ואת החינוך לעמיות התפתחה מאז באופן ניכר.

מאמר זה יציג כמה מהתובנות שהתפתחו בעשור האחרון בנוגע לחינוך לעמיות יהודית. הוא יראה כיצד הבנה עשירה ורבת-דקויות יותר של המושג יכולה וצריכה להשפיע על המטרות החינוכיות שלנו ולעזור לנו לשפר ולייעל את דרך ההתמודדות שלנו עם האתגרים שעומדים בפנינו כיום.

המאמר שפורסם לפני עשור הגדיר את המטרות הבאות בתור יעדי הליבה של השדה:

1. יצירת מעורבות בעם היהודי.
2. פיתוח תודעת עמיות.
3. טיפוח מחויבות מכוונת מעשה להבטחת המשך קיום הקולקטיב היהודי ופועלו.

שלושת השלבים הללו מתייחסים לתודעת העמיות כאל מצב שבו הפרט משלב בהשקפת עולמו מידה גבוהה יותר של מעורבות וקשר עם העם היהודי. גישה זו יוצאת מנקודת הנחה שתהליך פדגוגי יוכל לשמש כלי לחיזוק הקשר והמחויבות לעם היהודי.

עשר שנים לאחר מכן, ההבנה שלנו את העמיות ואת תודעת העמיות התקדמה מאוד. כיום אנו מבינים שעמיות, על ביטוייה השונים, היא הבסיס לתודעה ולמעשה הקולקטיבי שלנו. זאת ועוד, תחושת השייכות והחיבור מתפתחת בעקבות התודעה (ולא להפך). כפי שאנסה להראות במאמר זה, העמיות היא יותר מסתם שייכות לקבוצה; מעורב בה גם אימוץ של ערכים, אתוס, חזון, ושאיפות. הבנה זו משפיעה מהותית על תפקידם של המחנכים בתהליך.

1 <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fsecureservercdn.net%2F160.153.138.53%2F3hq.1d3.myftpupload.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2012%2F10%2FTaskForceReport.pdf>

מהי עמיות?

כמו כל עמיות אחרת, עמיות יהודית היא בראש ובראשונה סוג של תודעה. בהגדרה שהציע לקבוצות שונות כגון עמים, מתאר רוג'רס ברובייקר את המאפיינים שלהן כך: "קבוצה מלוכדת שמתקיימים בה אינטראקציות הדדיות, הכרה הדדית, קשרים הדדיים ותקשורת יעילה, והיא מתאפיינת בתחושת סולידריות, זהות תאגידית ויכולות פעולה משותפות." ² ברוח ספרו *Ethnicity Without Groups* (Brubaker 2006), אנו סבורים שבמקרה של עמים, קבוצות לאומיות ואתניות, ו"קהילות מדומיינות" אחרות – כפי שהגדיר אותן בנדיקט אנדרסון (Anderson 2006) – התודעה הקולקטיבית היא שיוצרת את הקבוצה ומגדירה את זהותה, את האינטרסים שלה, וכן את הערכים והאתוס שלה.

רוג'רס סמית' מספק בספרו *Political Peoplehood* (Smith 2015) ניתוח עדכני של רעיון העמיות: "אני מציע הגדרה רחבה של העמים ה'פוליטיים' הללו בתור כל התאגדות, קבוצה, וקהילה אנושית אשר ישנה הסכמה על כך שחבריה חייבים לה מידה מסוימת של נאמנות אל מול הדרישות של התאגדיות, קהילות, וקבוצות אחרות." ³ ההיבט המעניין בגישה של סמית' הוא שאף שהוא מכיר הן באלמנט הכפייה שנוכח בתהליך היווצרותם של עמים והן ביכולתם לשרת אינטרסים משותפים, הוא מדגיש את תפקידם של ערכים מוסריים מכוננים. "אני סבור שאף שבהיווצרותם ובתחזוקתם של עמים פוליטיים נעשה שימוש חלקי בכפייה, הם לא יכולים לשרוד ללא נרטיבים שישכנעו משה קריטית של תומכים להיות נאמנים מרצון להתאגדויות הללו ולמנהיגיהן." ⁴

לדברי סמית', "אף חברה אינה יכולה לשרוד לאורך זמן ללא יסודות המורכבים מנושאים מכוננים, אשר מחזקים את תחושת העמיות השלטת בה ואת הערכים והמוסדות הבסיסיים שלה." ⁵ מהו, לדעתו של סמית', תפקידם של נושאים אלה? "סיפור מכונן מוסרי מציג את השייכות לקבוצה בתור ביטוי עמוק של אלמנט בסיסי בזהות החברים – המורשת שלהם ומקומם בסדר רחב בעל משמעות, בין אם זוהי משמעות אלוהית, טבעית, היסטורית, או תרבותית." ⁶

לדברי סמית' הנושאים המכוננים הללו, המבוטאים דרך סיפורי עמיות (Smith 2003), מהווים את אבן הפינה והיסודות של העמיות:

הם מספקים עוגנים מוצקים של זהות וערך בעלי אופי מוסרי, בתוך הים הסוער והתחרותי של בניית קהילה. הם נותנים לנו תחושה של שייכות, של מקום בעולם, של שותפות בקיום קולקטיבי משמעותי וגדול מאיתנו ובעשייה המשותפת שלו. הם עוזרים לנו להבין את חיינו מבחינה אינטלקטואלית ומוסרית. ובדרך זו הם עוזרים לחזק ולקיים את הקהילות התומכות בנו. למעשה, אנשים רבים שקועים כה עמוק בסיפורים המכוננים המוסריים שהגדירו את חייהם הקהילתיים והאישיים והעניקו להם משמעות, עד שהרעיון של תפיסה אחרת

2 Brubaker (2006), 12.

3 Smith (2015), 2.

4 Ibid., 3.

5 Ibid., 211.

6 Smith (2003), 98.

לגמרי של עצמם ושל השייכות שלהם נראה להם זר, לא טבעי, ובלתי מוסרי.⁷

עמיות היא אפוא תודעה המבטאת השקפת עולם הוליסטית, המורכבת מהאינטרסים והערכים של הקבוצה. היא מבוססת על מורשת, היסטוריה, זיכרון, אתוס וחזון. במקרה של העם היהודי, הרב סולובייצ'יק הפליא לנסח זאת דרך המושגים של ברית גורל וברית יעוד (Soloveitchik 2006), ומרדכי קפלן (Kaplan 1981) קשר בין העמיות למפעל הציוויליזציה היהודי. הקשרים אלה מחייבים אותנו להגדיר שוב ושוב את מטרותינו החינוכיות בהתאם להקשר הדינמי של זמננו.

המטרות החינוכיות

במסגרת ניתוח תפקידם של סיפורי עמיות ביצירת זהותם של בני העם, סמית' מדגיש את הממשק בין הקולקטיב לבין הפרטים החברים בו:

...התחושה של כל אדם בנוגע לאישיותו - הזהות, תחומי העניין, הערכים, והשאיות שלו - נוצרים במידה רבה באמצעות קליטה ועיבוד של הסיפורים של העם אליו הוא שייך, כחלק מתהליך החיברות שלו. אנו מאמינים ומרגישים שזהותנו מושפעת מדת, לאום, המשפחה המורחבת, מוצא אתני, תרבות, תנועות פוליטיות, מעמד חברתי, אזור, וזהויות נוספות שמשמעותן הוחדרה בנו מגיל צעיר בדרכים רבות. אנו מגדירים לעצמנו מטרות ופועלים בהשראת הזהויות שאיתן אנו מזדהים יותר מכול. כיוון שהדבר נכון לכל בני האדם, גם המוסדות, המנהגים, והמדיניות שאנשים יוצרים, מקיימים או משנים, מכוננים בחלקם על בסיס רעיונות המשתקפים מסיפורי העמיות שהאנשים האלה אימצו. למעשה, בלתי אפשרי להבין כיצד ומדוע אנשים פועלים, או את מוסדותיהם או מנהגיהם המשותפים, ללא הבנה של הנושאים העולים מן הסיפורים הללו.⁸

בהקשר הזה, חינוך לעמיות נועד להעביר לתלמידים את מהות העמיות שלנו ולעודד אותם לעסוק בערכים, באתוס ובזהויות הקולקטיביות במטרה להשפיע על תהליך החברות שלהם. במקרה הספציפי שלנו, המטרה היא פיתוח וטיפוח תודעה קולקטיבית יהודית.

בארגז הכלים של המרכז לחינוך לעמיות יהודית⁹ הגדרנו את המטרה המרכזית של חינוך לעמיות בתור פיתוח תודעת עמיות יהודית - "חיבור בין הקשרים הרגשיים והאינטלקטואליים לבין הרעיון והמציאות של העם היהודי." הגישה ההוליסטית שלנו התבססה על שלושה מרכיבים:

4. מעורבות בעם היהודי - חיבור באמצעות הלב
5. פיתוח מחויבות לעמיות דרך רכישת ידע - חיבור באמצעות הראש
6. עידוד ביטויים מכווני-מעשה של ההשתייכות לעם היהודי - חיבור באמצעות הידיים

7 Ibid., 100.

8 Smith (2015), 8-9.

9 <https://jpeoplehood.org/toolkit/what-why-how/pedagogy/>

בחמש השנים שחלפו מאז שהושק ארגז הכלים שלנו, ולאחר שקיימנו קורסים וסדנאות רבים, הגענו למסקנה שהגישה הפדגוגית הכללית הזו אכן שימושית. עם זאת, יש להביא בחשבון כמה תובנות חדשות:

1. האמור לעיל מגדיר את החינוך לעמיות במונחים של תהליכים חינוכיים ותוצאות חינוכיות. אולם כאמור, תודעה קולקטיבית אינה מסתכמת בעידוד מעורבות ומחויבות לקבוצה. תודעת עמיות היא השקפת עולם הוליסטית הכוללת מערכת יחסים עם קבוצה בעלת אתוס, ערכים, ושייכות משותפים. במובן זה, הפדגוגיה צריכה לשאוף מעבר לפיתוח תחושת השייכות להתמודדות עם הערכים והאתוס המשותפים ולטפח אותם. אלה אינם רק חלק בלתי נפרד מהתודעה הקולקטיבית. הם גם מעניקים לעמיות היהודית את המשמעות והיעוד הייחודיים שלה.

2. העמיות מכוננת את המיזם החברתי והקהילתי היהודי. היא מעניקה רציונל, מטרה, חזון, ומשמעות לארגונים ומוסדות יהודיים מקומיים וגלובליים. ארגונים כגון פדרציות יהודיות, מרכזים קהילתיים יהודיים, קהילות דתיות, בתי ספר, ולצורך העניין רוב הארגונים הקהילתיים המקומיים – הם כולם ביטויים של עמיות יהודית. הדבר נכון גם בנוגע לארגונים לאומיים וגלובליים כגון הג'וינט, הפדרציות היהודיות של צפון אמריקה, הסוכנות היהודית, הילל, תנועות דתיות, מוישה האוס, קהילת ROI, ועוד. יש שיוסיפו את ישראל כמדינה לרשימה זאת.

הבנה זו של הדברים מדגישה את העובדה שאיננו מלמדים או לומדים עמיות לשם שמיים. אנו עושים זאת על מנת להבין את משמעות החיים הקהילתיים והמוסדות היהודיים דרך פריזמת העמיות, ועל מנת לגבש את חזונם העתידי ברוחה. עלינו להתאים את הפדגוגיה שלנו למטרה זו.

3. העמיות היהודית זוכה כיום לפרשנויות מגוונות. מציאות זאת מחייבת אותנו לאמץ גישה פלורליסטית כלפיה. עלינו לכבד נקודות מבט שונות המבוססות על מקומות שונים, מנהגים שונים, דעות פוליטיות שונות, ועוד. אף שמותר לנו לא להסכים עימן, עלינו לשמור על המחויבות לדיאלוג ולעם היהודי עצמו. גישה זו צריכה להפוך לגישה המרכזית של החינוך לעמיות.

בחינה מחודשת של המטרות החינוכיות של עמיות

כיצד נשלב את התובנות המפורטות לעיל עם גישה חינוכית הוליסטית? ראשית, אזהרה קטנה ותזכורת לגבי צניעות. תודעה קולקטיבית היא תוצר של תהליכים היסטוריים וחברתיים רחבים. תהליך הִיבּוּר מתרחש ברובו במסגרת המשפחה, הקהילה, התקשורת, ועוד. מחנכים יכולים להוסיף תרומה צנועה באמצעות יצירת סקרנות ועניין, קיום שיח משמעותי, ועידוד רפלקציה. אם פעולות אלה מיושמות ביעילות, הן יכולות לקדם את המעורבות, ההבנה והאקטיביזם של התלמידים בהקשר של עמיות.

אני מציע גישה משולבת שעוסקת בו-זמנית בחינוך ברמה הרגשית והקוגניטיבית, ויכולה להוביל לרמה גבוהה יותר של מחויבות אישית לעתיד היהודי.

1. הרמה הרגשית - כדי שהפרט ישלב את העמיות בהשקפת עולמו, יש לגרום לו לפתח מעורבות רגשית. עלינו לטפח תחושת הזדהות עם "המשפחה המורחבת", על ההיסטוריה, ההישגים והאתגרים שלה, אשר תגרום לתחושה של גאווה, אמפתיה וסולידריות. במקביל עלינו להדגיש את השאיפה הקולקטיבית שלנו להפוך את העולם למקום טוב וצודק יותר ולהשתמש בה בתור מקור לגאווה, משמעות והשראה. התחושה של שייכות לעם שכתב את התנ"ך, הוליד את הנביאים היהודים ובנה וקיים את הציוויליזציה היהודית היא דבר יחיד במינו ובעל משמעות.

2. הרמה הקוגניטיבית - ברמה הקוגניטיבית עלינו לשים דגש על כמה מהנקודות הבאות:

- היהדות אינה מפעל של אדם אחד - מאז ומתמיד היא הייתה מפעל קולקטיבי.
- עמיות היא התודעה שעומדת בבסיס הממד הקולקטיבי של היהדות. היא הרוח שמאחורי הציוויליזציה היהודית כמפעל חברתי.
- עמיות מורכבת הן מהקהילה היהודית המקומית והן מזו הגלובלית, כולל הארגונים והמוסדות של קהילות אלה.
- עמיות יהודית היא ביטוי של מה שהרב סולובייצ'יק הגדיר בתור ברית גורל וברית יעוד, כולל המתח בין השתיים.
- בלב העמיות העום מצויים שני רעיונות מרכזיים - "כל ישראל ערבים זה לזה", והמחויבות שלנו לפעול למען הצדק ולשאוף לתיקון עולם.
- אין ספק שמדינת ישראל היא פרויקט של עמיות, אולם המדיניות שלה פתוחה לדיון ולביקורת.
- עמיות היא עניין דינמי, וכל דור מעצב אותה בהתאם לאמונותיו.

- יתרה מכך, העמיות היא פלורליסטית ויכולות להיות לה משמעויות שונות, למשל בקרב יהודים ישראלים ואמריקאים. מצב זה מעיד על התפתחות טבעית שעלינו לקבל בברכה, כל עוד איננו שוכחים את המשימה של שמירת זהותנו הקולקטיבית והגלובלית כעם.

3. רפלקציה – לרפלקציה יש תפקיד מכריע בטיפוח זהות קולקטיבית יהודית בקרב התלמידים שלנו. התלמידים צריכים לחוות תהליך של רפלקציה בנוגע לאופן שבו העמיות מתקשרת אליהם באופן אישי. מהי משמעותה עבורם, ועבור השקפתם ביחס לקהילה המקומית ולעם היהודי הגלובלי? מאילו יתרונות וזכויות הם נהנים עקב היותם חלק מהעם היהודי, ומהן המחויבות הכרוכות בכך? איך משתלבים הערכים של העם היהודי עם מערכת הערכים האישית שלהם, וכיצד הם מתמודדים עם מתחים וחילוקי דעות? במה כרוכה השייכות לעם היהודי? מהי ההשפעה של כל ההיבטים הללו על המחויבויות שלהם, ואיך הם צריכים להתבטא בפועל?

תוצאות רצויות

החינוך לעמיות יוצא מנקודת הנחה שהאתוס והעשייה היהודיים הקולקטיביים מביאים עימם ערך מוסף. הוא שואף לגרום ליהודים לגלות מעורבות ברווחה הקולקטיבית שלהם, במאמצים להבטיח את המשכינות והתפתחותה של הציוויליזציה היהודית, וביזמות שנועדו לשפר את העולם ולקדם צדק חברתי. התוצאה הרצויה של התהליך החינוכי היא בני אדם סקרנים, מעורבים, מחויבים ובעלי ידע. אנשים המשלבים את תחומי העניין שלהם עם תודעה עמוקה אשר מתרגמת למחויבות ארוכת-טווח ומכוונת-מעשה לעם היהודי ולפועלו.

אולם במאה ה-21 אין די בהתלהבות, מחויבות ואכפתיות; בוגרי החינוך לעמיות נדרשים גם לאמץ נקודת מבט מגוונת ולשמור על ראש פתוח. אלה הם היבטים חיוניים על מנת להתמודד בהצלחה עם האתגרים של זמננו, ועם הצורך לחשוב מחדש על חזון העמיות הנוכחי והעתיד. במידה רבה, הדבר תלוי בתוצאות החינוך לעמיות. כפי שאמר מרדכי קפלן: "השאלה אם העם היהודי יחיה, יגסוס או ימות תלויה לא רק במידת הרצון של היהודים כפרטים בהמשכיות החיים היהודיים, הקהילה היהודית, ושיתוף הפעולה היהודי למען מטרות משותפות, אלא גם במידת נכונותם לפעול להגשמת הרצון הזה."¹⁰

10 Kaplan (1955), 37.

ביבליוגרפיה מומלצת

Anderson, Benedict. Imagined Communities. London: Verso Print, 2006.

Brubaker, Rogers. Ethnicity without Groups. Boston: Harvard University Press, 2006.

Center for Jewish Peoplehood Education. The Peoplehood Education Toolkit, <https://jpeoplehood.org/toolkit/>, 2015.

Kaplan, Mordecai M. Judaism as a Civilization: Toward a Reconstruction of American Jewish Life. Philadelphia: The Jewish Publication Society, 1981.

Kaplan, Mordechai M. A New Zionism. New York: Martins Press, 1955.

Ravid, Shlomi. Ten Years of Peoplehood Activism and What Next? eJP, September 4, 2016.

Ravid, Shlomi and Rafaeli Varda. Jewish Peoplehood Education: Framing the Field. Jerusalem: The Center for Jewish Peoplehood Education, 2011.

Smith, Rogers. Stories of Peoplehood: The Politics and Morals of Political Membership. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Smith, Rogers. Political Peoplehood: The Roles of Values, Interests, and Identities. Chicago, Chicago University Press, 2015.

Soloveitchik, Joseph Dov. Kol dodi dofek = Listen, My Beloved Knocks. Trans. and annotated David Z. Gordon; ed. Jeffrey R. Woolf. New York: Yeshiva University Press, 2006.

ד"ר שלומי רביד הוא המייסד והמנכ"ל של המרכז לחינוך לעמיות יהודית והמייסד והעורך של כתב העת "דפי העמיות". הוא חבר בסגל האקדמי של מכון ספרטוס ללימודי יהדות ומנהיגות, ומחברם של יותר משלושים מאמרים בנושא עמיות יהודית.

שמירה על עם יצירתי: למידת הרגלי החשיבה היצירתית

מאת מרים הלר שטרן



לאורך ההיסטוריה היהודים נאלצו ללמוד כיצד להסתגל ולשבש (מלשון חדשנות משבשת, ש.ר.) על מנת לשרוד ולשגשג. הרב ג'ונתן זקס (2014) תיאר את העם היהודי בתור "מיעוט יצירתי". אנחנו "פותרי הבעיות הגדולים של ההיסטוריה". אנו עוסקים ב"תחזוקת קשרים הדוקים עם העולם החיצון תוך שמירה על נאמנות לדת, ושואפים לא רק לדאוג שהגחלת תמשיך לבעור, אלא גם לשנות את החברה הכללית שבה אנו חיים."¹ כל דור עומד בפני אתגרים חדשים המחייבים תגובה יצירתית. כיצד נלמד את הרגישויות והכישורים הנדרשים לביצוע משימה זו?

המאמץ להבטיח את המשכיות העם היהודי הוא פנימי וחיצוני כאחד, מסביר זקס. מבחינה היסטורית, הגינו אסטרטגיות חינוכיות לחיזוק העם היהודי מבפנים ולהתנסות עם רעיונות ומנהגים במסגרת התרבות המארכת. לעם היהודי היסטוריה ארוכה של פתרון בעיות, יצירה והתגברות. כשבית המקדש השני בירושלים הותקף מבחוץ, ויהודי ישראל תקפו זה את זה מבפנים, עלו רעיונות חדשים של פולחן מבוזר והתפתחה חשיבה מחודשת גם בנוגע לעתיד הלמידה, ביבנה ובמרכזי הלמידה ששגשגו בבבל. פרשנות המקרא פרחו בלב התרבות הנוצרית; ואילו הפילוסופיה היהודית התפתחה כשהיא מוקפת בתרבות האסלאם.

היצירתיות שלנו נעה בין האינטלקטואלי לרוחני, בין התרבותי למשפחתי. אשתמש כאן בהגדרה של קן רובינסון ליצירתיות: "העלאת רעיונות מקוריים בעלי ערך." בדומה לאמנים, היו דברים ששאלו ודגמנו מהתרבות המארכת, אך גם דברים ששימרנו והמשכנו, וכך נוצרו מסורות יהודיות חדשות של שפה, מוזיקה, אמנות, תרבות ומאכלים. מתכונים שונים שיקפו את המסורת היהודית בעזרת רכיבים מקומיים, גם כאשר המשאבים היו מעטים. אמנות, מוזיקה ושירה ביטאו תקוות נבואיות. סבים והורים חלקו סיפורים, בדיחות ועצות שהדורות הבאים העבירו הלאה, תוך התאמתם לעמדותיהם. בזמן מגפת הקורונה היטשטשו הגבולות בין הציבורי והפרטי ובין המוסדות והבית; פעם נוספת, נזקקנו לאסטרטגיות חדשות כדי לבטא את הקשרים והמחויבויות שלנו לעם היהודי.

בכל עידן מצאנו דרכים להתגמש ולהפגין תושייה על מנת לשרוד ולשגשג. התאמנו את הדרכים בהן אנו מתקשרים ויוצרים קשרים זה עם זה; רענונו את הטקסים והמנהגים שלנו בדרכים שונות במטרה לכד את העם היהודי ברמה המקומית והגלובלית, אך מבלי לפגוע במאפיינים הייחודיים של כל אזור וקבוצה אתנית. בין אם באמצעות הסתגלות או שיבוש, התודעה היהודית המתמדת ליוותה כל תחום של המחשבה והעשייה היהודית; תודעה שהיא מגוונת מבחינת אידאולוגיה ואסטרטגיה, אך מאוחדת בשאיפה שהיהדות תמשיך להעניק השראה לדורות הבאים ולחברות האנושיות של העתיד.

1 Jonathan Sacks, "On Creative Minorities." <https://www.firstthings.com/article/2014/01/on-creative-minorities>. (2014).

לאורך ההיסטוריה הייתה היצירתיות היהודית זרז לעמיות יהודית, ואין ספק שהיא המפתח לעיצוב עתידנו המשותף. איך אפשר ללמוד יצירתיות? האם ניתן ללמד חשיבה יצירתית? אף שיצירתיות אינטלקטואלית ללא ספק צמחה מתוך מרחבים אקדמיים וחינוכיים, היצירתיות היהודית פרחת בחוויות חיים שונות בבתים פרטיים, במוסדות קהילתיים ובכיכר הציבורית. בחיים היהודיים של זמננו ישנם מגוון רחב של מוסדות המגדירים לעצמם משימה חינוכית, ונוטלים על עצמם את התפקיד שבעבר היה שמור לבית היהודי ולחוויות החיים היהודיות. הן בתי ספר פורמליים והן מגוון רחב של תוכניות בלתי פורמליות יכולים ליזום פרויקטים שיטפחו הרגלים של חשיבה יצירתית בתור בסיס לעמיות יהודית.

מאז ומתמיד מזוהה העם היהודי בתור "עם הספר". אולם בחברה של ידע, שבה "הספר" הפך לרשת פתוחה עם גישה חופשית לאינסוף מקורות מידע ודעות, ראוי להגדיר מחדש את זהותנו הקולקטיבית סביב **הדברים המתוחכמים שאנו עושים עם הידע הזה** מעבר ללמידתו והעברתו הלאה. אני מציעה שנתקדם אל מעבר לידע המשותף עצמו, ונשים דגש על החשיבה היצירתית המניעה את החשיבה היהודית, מפיחה בה חיים ומיישמת אותה, ובדרך זו יוצרת מורשת מתמשכת המאחדת את העם היהודי. כדי לעשות זאת, עלינו לגבש תוכנית מכוונת ליצירת התנאים שבהם יכולה להתרחש חשיבה יצירתית.

החינוך התעשייתי המודרני לא נועד להשיג מטרה זו, ויכול אף לפגום בניסיונות לפתח חשיבה יצירתית במסגרת החינוך לעמיות יהודית. פדגוגיה שמבקשת לטפח עם יצירתי תצטרך להתמודד עם מלכודות רבות שטומן החינוך התעשייתי המודרני, המתאפיין בסדר, היררכיה, סטנדרטים אחידים של הערכה והצלחה לינארית. חינוך ליצירתיות אינו ממוקד במורה או במבחנים. עליו להיות אותנטי - כלומר, לשקף חוויות מהחיים האמיתיים שיש להן השפעה ממשית - ממוקד-תהליך, ושיטופי. עם זאת, חשיבה יצירתיות אינה אוסף של רעיונות מומצאים ושטחיים בעלי יומרה אומנותית, ואינה משקפת הפסקה מהלמידה. היא מתבטאת בפתרון בעיות, דמיון, והמצאה. על מנת להצליח, חווית הלמידה צריכה להיות מבוססת על תוכן, להציע אתגרים ולהציב סטנדרטים גבוהים.

במקביל, החינוך הבלתי פורמלי צריך לעודד את המשתתפים לחשוב באופן פעיל ומובנה. חשוב להימנע מהמלכודת של התייחסות בינארית לידע וחוויה או לידע ושייכות. על מנת להשיג את שניהם, טוענים תומכי החינוך היצירתי, מעמד המורה צריך להשתנות. בספרו "בתי ספר יצירתיים: המהפכה שצומחת מלמטה ומשנה את החינוך", מציע קן רובינסון (2016) ארבעה עקרונות המתייחסים אל הלומד בתור שחקן הנוקט יוזמה ומקפיד על סטנדרטים גבוהים: "לעניין, לאפשר, לצפות, להעצים." מיטשל רוניק (2018) מציע ארבעה עקרונות אחרים בספרו העוסק במעבדת התקשורת של MIT, "Lifelong Kindergarten": "להאיץ, להתייעץ, לקשר, לשתף פעולה." הוא מדגיש את החשיבות של חשיבה והתנסות יחד עם אחרים תוך התייעצות עם מומחים. הגישות הללו אינן זנחות את הידע; הן מדגישות את העיסוק בידע ואת יישומו למטרת גילוי. זאת ועוד, כל אחת מהעמדות החינוכיות הללו שמה דגש על מערכת יחסים: הן יוצרות תחושה של קהילה ושל אחריות משותפת בקרב המורים והתלמידים כאחד. מורים המעוניינים לעודד חשיבה יצירתית יכולים לבחור בעקרונות אלה, או להשתמש בפעלים דומים אחרים, בתור קווים מנחים לעבודתם היומיומית.

חשוב לציין שאין בנמצא נוסחה ללימוד חשיבה יצירתית; זוהי תבונה שהופכת להרגל. במילה "הרגל" כוונתי היא שאנחנו לומדים אותה דרך שימוש שגרתי עד שהיא הופכת לדבר אינטואיטיבי, המתחזק ומעמיק ככל שאנחנו לומדים וצומחים. בחיבור שהפך לקלאסיקה ופורסם בכתב העת "שמע", טוענת ונסה אוקס שקיים "קוד של רגישויות יהודיות", שאותן היא מתארת בתור "דרכי חשיבה יהודיות בנוגע למשמעות האנושיות, דרכים המנחות ומכוונות את הפעולות והבחירות של האדם." כיום, עם הטכנולוגיה של המאה ה-21 וגישה בלתי מוגבלת לידע, אלפי שנים של חוכמה יהודית נמצאות גם הן בהישג ידנו בכל עת כדי להנחות את דרכנו. ה"קוד" של רגישויות יהודיות יכול להיות אחד הכלים הראשונים שאנו מלמדים את ילדנו במטרה לפתח בקרבם סקרנות בריאה, רעיונות יצירתיים, שיח מועיל, ומחויבות קהילתית. בהשראת אוקס, אני סבורה שקיימות רגישויות יצירתיות יהודיות העומדות בבסיס החשיבה היצירתית שלנו בתור יהודים ומנחות אותה. להלן כמה דוגמאות:²

- "לך לך"/תעוזה: אנו נוהגים בהשראת המהלך האמיץ שעשו אברהם אבינו ושרה אמנו במטרה להגשים יעוד; לוקחים סיכונים ומתמודדים עם תנאים של חוסר וודאות כדי לעשות את הדבר הנכון, גם אם הוא חורג מהמסלול הטיפוסי או הפופולרי.
- "שבת"/הפסקה מקודשת: במשך שישה ימים אנו עוסקים ביצירה; ביום השביעי, אנו עוצרים כדי להשתתף באיחוד מקודש. בין אם אנחנו שומרים את השבת כהלכתה או יוצרים לעצמנו מנהגי שבת חדשים ומודרניים, ההפסקה הזו היא הזמן שבו אנו מהרהרים ומתחדשים, כדי שנוכל לחזור לפעילות היצירתית שלנו עם נקודת מבט רעננה ואנרגיה מחודשת.
- "תשובה"/תיקון: אנו מקבלים את העובדה שאיננו מושלמים. אנחנו יכולים ואף חייבים לשפר וללטש תוך כדי התקדמות. הידיעה שהתשובה אפשרית פותחת יותר הזדמנויות להתנסות, ובמקרה של כישלון גם ללמידה, תיקון ושיפור. תהליך התשובה גם מחייב אותנו להתמודד עם אלה שסבלו בגלל ההתנהגות הכושלת שלנו; למידה דרך תשובה היא תזכורת לכך שיש לנו אחריות להגביר את האמפטיה והאנושיות שלנו בכל הנוגע ליחסינו כלפי אחרים.
- "אלו ואלו דברי אלוהים חיים"/שונות נובעת מהשראה אלוהית: זוהי המסקנה שעלתה מהמבוי הסתום הנודע בין בית הילל ובית שמאי בתלמוד; היא מזכירה לנו שיש ערך לנקודות מבט שונות, ומשחררת אותנו מן המגבלות של צרות אופקים. ישנם פתרונות מרובים שכדאי להביא בחשבון. וכוח בריא מייצר רעיונות חדשים.

2 לדיון מקיף על רגישויות יצירתיות יהודיות כמסגרת לחינוך היהודי, ראה: Miriam Heller Stern, "Jewish Creative Sensibilities: Framing a New Aspiration for Jewish Education," *Journal of Jewish Education* 85:4 (2019): 429-446, DOI: [10.1080/15244113.2019.1686336](https://doi.org/10.1080/15244113.2019.1686336)

היופי ב"רגישויות היהודיות" הללו הוא שהן אינן בגדר סיסמאות או קלישאות. כל אחת מהן מבוססת על עושר של מקורות: טקסטים קלאסיים, פרשנויות, ספרות, אמנות, מוזיקה, סיפורים אישיים, היסטוריה שבעל פה, טקסים, ועוד. לא מזמן, בעת גלישה באתר ספריא, גיליתי פרשנות של בראשית י"ב א' שמעולם לא למדתי לפני כן. הפרשנות הוסיפה ממד חדש לגמרי להבנה שלי בנוגע לסיכון שאברהם לקח בפרשת "לך לך", והשתמשתי בה במסגרת הכשרה מקצועית בנושא מנהיגות ותעוזה. במקביל, סיפוריהם של התלמידים שלי אודות סיכונים שלקחו העניקו הקשר עכשווי לסיפור הקדום. הדיון הכין אותנו כקבוצה לפעולה נועזת שתוביל לשינוי.

המקורות יקרי הערך שלנו - עתיקים וחדשים כאחד - פתוחים ללמידה, דיון, עיבוד, התאמה אישית ויישום. הם מספקים לנו דרכים רבות לבטא ולקיים אמונות ומנהגים מרכזיים של היהדות. הרגישויות הללו נועדו להתממש דרך חוויות חיים. הן המצפן שדואג שנישאר ממוקדים ב"למה" בעודנו מפתחים דרכים להשיג את המטרה הקולקטיבית הזו. יש לכך חשיבות מכרעת בעולם המשתנה במהירות ודורש מאיתנו ללא הפסקה להבהיר מי אנחנו ומה אנחנו מייצגים.

כיצד יכולים המרחבים בהם אנו חיים ולומדים להפוך למעבדות לפיתוח הרגישויות הללו? מהניסיון של חברות ובתי ספר יצירתיים ניתן ללמוד כי תרבות יצירתית מושגת באמצעות פיתוח האלמנטים הבאים:

- השקעה במטרה משותפת
- ביטחון נפשי ללקיחת סיכונים
- סטנדרטים גבוהים משותפים
- נורמות ברורות של מעורבות (ציפייה לגדלות נפש)
- משוב כנה ומועיל על מנת לשפר וללטש רעיונות ומוצרים
- מתן ערך למגוון נקודות מבט ודעות
- הנאה/שמחה
- שיתוף פעולה

שיתוף פעולה הוא אלמנט חשוב ביצירת רעיונות וליטושם. בניגוד לתפיסה שהיצירתיות היא נחלתם הבלעדית של גאונים מתבודדים, חשיבה יצירתית יכולה להיות תהליך שיתופי ומבוצר, במיוחד אם הסביבה התרבותית מקדמת אותה ואם כישורים רב-תכליתיים יכולים להועיל לצרכים או למשימות שעל הפרק. אהיה מוכנה להסתכן בשיתוף רעיון בוסרי אם אדע שאני יכולה לסמוך על עמיתיי שיעזרו לי ללטש אותנו; אם נשלב את הכישורים שלנו נוכל להעניק השראה זה לזה, וביחד נוליד משהו חדש ויקר ערך. חשבון, למשל, על הצוותים היצירתיים המובילים בתיאטרונים ובאלפני סרטים; שיתוף פעולה כזה יכול להיות מנוף לחיזוק העמיות היהודית, על הפלורליזם והמגוון שלה.

עד כה עסקתי בחשיבה יצירתית מן ההיבטים של מי, מה ואיך. מתי אנחנו הכי יצירתיים? בראייה היסטורית, העם היהודי נדרש לחשיבה יצירתית במצבים של משבר, למשל לנוכח לחצים קיצוניים כגון דיכוי או אפליה ממניעים אנטישמיים, הגירה כפויה, תסיסה פוליטית,

או מחסור חמור בהזדמנויות. "תורות זהב" של פריווילגיות ושגשוג הולידו גם הם התפרצויות של יצירתיות. הרגע הנוכחי בהיסטוריה שלנו מתאפיין בדילוג בין השניים, מה שהופך את היצירתיות היהודית לאסטרטגיה של מנהיגות ושינוי, דרך התמודדות ואמצעי לביטוי רוחני ומוסרי. אנו עומדים כעת בפני שילוב ייחודי של הזדמנות ואתגר בתור עם יהודי. חשיבה יצירתית עוזרת לנו להמציא דרכים חדשות לחיזוק האושר והתקווה, כמו גם לעיבוד של כאב ופחד. בתור חוויות חברתיות, ביטויים של הרגישויות היצירתיות היהודיות שלנו מחברים בינינו ומגדירים אותנו כקהילה.

העמיות היהודית לא אמורה להצטמצם לפרויקט נרקסיסטי של התבוננות פנימית ושימור עצמי. עם יהודי משגשג מזין את עצמו ואת החברה בה הוא חי. זוהי המשימה של המיעוט היצירתי. תרבות של חשיבה יצירתית יכולה לאפשר ליהודים להיות מעורבים ולתרום כפי יכולתם לפרויקט של התבוננות פנימה והחוצה בעת ובעונה אחת, במגוון דרכים:

- פרשנות של המסורת היהודית
- המצאת טכנולוגיות חדשות
- הלחנת סוגות מוזיקליות חדשות
- כתיבת יצירות ספרותיות חשובות
- יצירת שפות יהודיות חדשות ונורמות יעילות של תקשורת
- ריכוי באמצעות אסטרטגיות יהודיות ורפואיות חדשות לקידום הבריאות הרוחנית, הנפשית והגופנית
- בניית קהילות ומערכות יחסים אותנטיות באמצעות טכנולוגיות חדשות
- מאבק למען מטרות ציבוריות תוך שמירה על כללי הכבוד
- הנהגה שפועלת למען הצדק, ההגינות והיושר
- גיבוש אסטרטגיה למציאת מגוון פתרונות לאתגרים מסובכים

אני מציעה כאן את החשיבה היצירתית בתור חזון נרחב, מערכת של תוצאות, פדגוגיה ותרבות למידה, אשר יחזקו את העמיות היהודית. בעידן של הזדמנויות וחוסר ודאות, לא רק מי ומה אנחנו יודעים, אלא כיצד אנחנו חושבים ופועלים, הם הדברים שיגדירו את מי שנהפוך להיות.

ד"ר מרים הלר שטרן היא פרופסורית חברה המכהנת כמנהלת הארצית של בית הספר לחינוך בהיברו יוניון קולג' - המכון למדעי היהדות (HUC-JIR). היא פועלת מתוך תשוקה להעצמת מנהיגים ומורים בחינוך היהודי לעסוק בנחרצות, בכישרון וביצירתיות במלאכתם. כמו כן, היא המייסדת של בית היוצר/The Creativity Braintrust, יוזמה של HUC-JIR שנועדה לעודד ולטפח חשיבה יצירתית וביטוי אמנותי באמצעות חינוך ומנהיגות יהודיים, במימון קרן קובנט (Covenant Foundation).

דפי העמיות הוא בימת שיח עבור יהודים מכל רחבי העולם לביורור סדר היום המשותף שלהם ונושאים הקשורים לזהותם הקולקטיבית. ניתן לראות את המהדורות הקודמות [בקישור זה](#).

המרכז לחינוך לעמיות יהודית מהווה כתובת עבור ארגונים ויחידים השואפים לקדם זהות יהודית קולקטיבית ותפיסת עמיות. המרכז מספק הכשרות, פיתוח מקצועי ופיתוח מנהיגות, תכנים ותוכניות, וייעוץ חינוכי וארגוני בתחום העמיות.

מכון ספרטוס ללימודי יהדות ומנהיגות הוא מוסד להשכלה יהודית גבוהה שנוסד ב-1924. באמצעות ערכי הליבה שלו המתמקדים בהצטיינות אקדמית, פתיחות מחשבתית וקישור, כמו גם כינוס ובינוי קהילה, המכון מפתח ומציע תוכניות ויזמות שמביאות לידי ביטוי חשיבה יהודית, טקסטים, וחוויות בהתמודדות עם הנושאים הבוטחים ביותר ביחס להווה והעתיד של הקהילה היהודית ומעבר לה. דרך עבודה זאת שואף מכון ספרטוס לבנות יכולות אדפטיביות להתמודדות עם עולם מאיץ ומשתנה, דרך העצמתם של מקצועני קהילה, מחנכים, מנהיגים ותלמידים יהודים, למען יצירת אימפקט יהודי משמעותי.

עמ"י – המנהלת הלאומית לקשרי ישראלים והתפוצות היא מיזם משותף של משרד התפוצות וגשר שהוקם ב-2021. מטרת עמ"י היא חיזוק הקשר ופיתוח הערבות ההדדית בין הישראלים לבין יהודי התפוצות כחלק מיישום מחויבותה של מדינת ישראל לכלל העם היהודי.

עמ"י פועלת לחיזוק הידע והמודעות אודות יהדות התפוצות, הגברת תחושת השייכות בין הישראלים ליהודים בעולם ועודד עשייה אקטיביסטית בשדה זה. לשם כך עמ"י מפתחת ומיישמת את האסטרטגיה הלאומית בנושא זה, מעודדת שיתופי פעולה למען יצירת אימפקט גדול יותר בשדה. יזמת יוזמות חדשניות, מתכללת את השדה ופועלת למען יצירת שפה משותפת בין הארגונים הפועלים בשדה העמיות הישראלי.

משרד התפוצות
יוצרים עתיד יהודי משותף



spertus
Spertus Institute for Jewish Learning and Leadership



המנהלת הלאומית לקשרי
ישראלים והתפוצות
The National Alliance
Strengthening Israelis
Connection to World Jewry
מברכים ליום


William Davidson
WILLIAM DAVIDSON FOUNDATION



MAIMONIDES FUND



המרכז לחינוך לעמיות יהודית
The Center for Jewish Professional Education


לויפגש להכיר ולבדד