

האתגר השני – לשים את היחסים במרכז

"אחת הבדיחות מהווי חיי הפנימייה היתה על הפסיכיאטר התימהוני שפגש את אחד החניכים. החניך הראה סימנים של מצוקה רגשית רצינית, אלימות ודיכאון. המדריכים שאלו את הפסיכיאטר מה הוא מציע לעשות והפסיכיאטר השיב "הילד הזה צריך חיה גדולה לידו. אולי פיל. יש לכם פיל בפנימייה?" במשך כמה שנים אחד המדריכים היה מספר את סיפור הפיל בכל פעם שאחד הילדים היה נכנס למצב נפשי של מצוקה או לחילופין כשהיתה מושגת איזו פריצת דרך באורווה בין ילד לבין סוס.

מעבר לנחמדות הרעיון של להחזיק פיל בפנימייה, יצא לי לא מעט לחשוב על ההמלצה של אותו פסיכיאטר. למה הילד צריך חיה גדולה לידו? ולמה דווקא פיל?

מה יכול להירקם בין ילד לבין פיל, שביקור אצל הפסיכולוג או הפסיכיאטר לא יכול להשיג? לאחר כמה שנים נתקלתי באחת האמירות הרדיקליות של בובר בתחום הנפש, שטען כי "לא הנפש חולה, היחסים חולים. הרוצה לתקן את הנפש יתקן את היחסים".

נדמה לי איכשהו, שיש במערכת יחסים עם פיל מהפכה כמעט ברורה מאליה שמילים לא ממש יכולות לתאר. אולי זו היכולת להיות קטן ולחוש בנוכחות מלאה בכוח ועוצמה לידי. אולי זוהי הבראה של עצם היכולת להיפגש עם אותה נוכחות.

צריך לחדד - אותו ילד לא זקוק לגור כלבים. הוא צריך פיל. תיקון של יכולת הפגישה "ביג טיים". משמע, אם אתה מנותק, בודד, אבוד, חש שהכל נעלם מבין אצבעותיך, אולי מה שאתה צריך הוא לא רק חיטוט טיפולי בנפשך אלא יצירה של קשר בריא וחדש אל העולם. וכנראה – אין כמו פיל כדי לעשות זאת."

לגישה הדו-שיחית יש דרך מעניינת להתבונן על המעשה החינוכי. היא מציעה לנו להפסיק לנסות לתקן את האדם, ולהתחיל לנסות לתקן את היחסים. על פי תפיסה זו, תיקון היחסים מאפשר לנו למצוא משמעות, לשחק, ליצור, להיקשר, לאהוב ולהיות נאהבים. תיקון היחסים מאפשר לנו להיפגש, וכך על פי בובר – חיי אמת הם פגישה.

חשוב לשים לב שכאן שוכן פער תרבותי עמוק בין שתי תפיסות עולם.

תפיסה אחת שנקרא לה תפיסת ה"אני" במרכז, נולדה מתוך החשיבה המערבית שהציגה את מושג ה-self שמניח קיום עצמי בראשיתי ובלתי תלוי לנפש האדם. חשיבה זו אחראית במידה רבה על התפיסה שכולנו מרבים להשתמש בה בנוסח "האושר נמצא ביי" או "חפש עמוק בתוכך ותמצא את התשובה". על פי תפיסה זו, תיקון האדם נעשה דרך ברור בפנימיותו המודעת ובעיקר הבלתי מודעת וצבירה של חוויות אשר נתפסות כ"מעשירות" את אותו "אני" פנימי.

התפיסה האחרת שאפשר לקרוא לה "היחסים במרכז", נובעת ממקורות היהדות הדיאלוגית הרואה את האני כנולד תמיד מתוך היחס בין האדם לעולם ובין העולם לאדם. על פי תפיסה זו, היחס ביני ובין העולם יגדיר את ה"אני" שלי ויותר מכך - היחס קודם לאני ומחולל אותו. כך, על פי ראייה זו, קודם כל היה היחס, אחר כך הגיע ונוצר האדם העומד מולנו – כך שאם אנו מבקשים "לתקן את האדם", עלינו **בראש ובראשונה לתקן את היחסים בינו לבין העולם**, ואם אנו רוצים ב"אני" עשיר יותר, עלינו להרבות עד כמה שניתן בחוויות של פגישה זיקתית.

על אף שכמחנך אין צורך שאבחר באופן דיכוטומי וחותר בין שתי תפיסות עולם אלו, כדאי, אולי, לברר לעצמי מהי תפיסת העולם אותה הייתי רוצה לאמץ, אל מול מהי התפיסה שמפעילה אותי ביומיום החינוכי שלי, לרוב באופן בלתי מודע. עד כמה אני כמחנך רואה בחניך שלי את ה"אני" במרכז? ומנגד, עד כמה אני רואה שה"אני" שלו למעשה דינמי ומשתנה בעקבות השינוי ביחסיו עם העולם?

ומתוך כך - עד כמה אני מקדיש כוח ומשאבים כדי לברר מה מסתתר בפנימיותו של האדם, החניך, העומד מולי, אל מול ההשקעה שלי ביצירת סביבה רוויה בפגישות דו שיחיות יחד עמו, עבורו ועבורי? אלו שאלות שעשויות להיות משמעותיות במסע החינוך הדו-שיחי.

החינוך הדו-שיחי, כשמו כן הוא, בהחלט מכוון למקום מסוים. **חינוך שזוה מציע לנו לקדם ולתקן את עולם הדו-שיח כתשובה וכמוצא לעולם שמרבה בגבולות, צורות ולו ומטיל על הפרט את מלוא האחריות לאומללותו היחסית, בדידותו וחוסר המשמעות אותו הוא חש.** או במילים אחרות – החינוך הדו-שיחי שואף לתקן את המציאות כאקט חברתי ופוליטי. תיקון המציאות עובר בראש ובראשונה דרך תיקון היחסים. גישה זו עומדת כנגד גישה הטוענת שהכל נמצא בתחומי שליטתו ובחירותיו של הפרט הבודד, היחיד, בלי קשר למקום או למציאות בה הוא חי וכל כישלון בדרך הוא אשמתו הבלעדית.

וכך – אני כמחנך הצועד בשבילי החינוך הדו-שיחי מבין שאם **אצליח להביא בדרך כלשהי למצבים רבים ושונים שבהם החניך מצליח לומר "אתה" וחווה זיקה ופגישה דו שיחית עם העולם,** הרי ששני דברים עשויים להתרחש. האחד הוא שינוי ההווה בבחינת כל רגע של זיקה ופגישה הוא רגע של מימוש האנושיות. השני הוא כלפי עתיד חייו של אותו יחיד וגדילה של אישיות שיש בה ממד פתוח ומבקש פגישה, זיקה ודו שיח.

כעת, אני מסוגל לשאול את עצמי **הייתכן שאותו חניך יגדל להיות לאדם המבקש לחוות את העולם "בכל יישותו"? האם יכול להיות חינוך שמעודד בני אדם להיות יותר זיקתיים? חברותיים?**

אלא שכדי "לתקן את היחסים" וליצור מצבים רבים של פגישה ושל אמירת "אתה" בקרב חניכי, יש צורך להתאים ולשנות את המטרות עמן אני מגיע לפגישה החינוכית, את אמות המידה ואת המדדים שלי להצלחה במפגש החינוכי.

לדוגמא, מחנך אשר שואף לשים את ה"אני" במרכז יבחן שאלות כמו "מה החלום של החניך שלי?", "איך אני יכול לעזור לו להגשים אותו?" ו"מה עושה את החניך שלי מאושר?" מחנך ששם יותר את תיקון היחסים במרכז, ישאל שאלות אחרות, כגון "איפה החניך שלי חש בעל ערך לעולם והעולם רואה אותו כבעל ערך?" ו"איפה יש לחניך שלי קושי ביחסים ואיך אני יכול לסייע לו לתקן אותם?"

לכל צורת ראייה כזו מדדים משלה ומערכת ערכים שונה. כדי לשים את היחסים במרכז עלי, כמחנך דו-שיחי, לנסות ולבדוק בראש ובראשונה מהי השפה, המושגים והחשיבות שאני מקנה לכל תפיסה כזו. איפה אני יותר - ב"אני" או ב"יחסים"?

האתגר השני במפגש עם המציאות

שינוי המודעות והשפה

כדי לשים יותר ויותר את היחסים במרכז ומעט פחות את ה"אני" במרכז, אני כמחנך, צריך קודם כל להבין את העולם בו אני חי. עלי לבחון היטב את השפעותיה של המציאות המערבית הנאו-קפיטליסטית שמקדשת באופן קיצוני את ה"אני", גם ובעיקר על חשבון היחסים, עלי ועל סביבתי. עלי לראות, לדוגמא, את הגישה החינוכית הליברלית-פרוגרסיבית "עשה מה שטוב לך כל עוד אינך מפריע לאחרים" כביטוי להאדרת ה"אני", למרות שקל להתמכר לגישה כזו שמציעה לכאורה חופש ואי חיכוך עם הסביבה.

עלי גם לחשוב היטב עד כמה אני מעוניין להתעמת עם הגישות הללו, ועד כמה יש בכוחי או באפשרותי ליצור סביבה חינוכית אחרת, שמביאה את היחסים למרכז ההתמודדות, ומתוך כך, עלי לשנות, לרוב באופן די דרמטי, את סדר העדיפויות שלי ואת מדדי הצלחה שאני מציב כלפי המפגש החינוכי. בפועל, אם ברצוני להביא את עולם היחסים למרכז ההתמודדות, נוצרת לי אמת מידה חדשה לפעילות החינוכית שלי, ואם אפשר לקרוא לה כך בשפה השגורה במערכת החינוך – מדד הצלחה חדש.

מדד הצלחה זה יהיה "עד כמה תוקנו היחסים של החניך עם העולם בתקופת שהותו אצלי?"

אפשר לפרק שאלה זו למספר מדדי הצלחה ברורים יותר שמביאים שפה חדשה אל השיחה החינוכית, בנוסח:

- "עד כמה העמיקו יחסיו של החניך עם בני אדם? כמה משפטים חיוביים יש לסביבה (מורים, הורים, חברים) לומר עליו כעת ביחס למצב בו הגיע, וכמה משפטים חיוביים כאלו הוא אומר על עצמו ועל אחרים?"
- "עד כמה נוצרו לחניך תחומי עניין ופגישה חדשים בחייו (אומנות? חיות? מדע...) ועד כמה הוא חש בטוח, חיוני ומשמעותי בתוכם?"
- "עד כמה החניך חש חשוב? שיש לו ערך כלפי העולם, בני אדם והחיים בכלל, חש חשוב כלפי מישהו או משהו, כלפי רעיון או כלפי כיוון לחייו?"
- "עד כמה השתנתה והשתפרה גישתו של החניך כלפי פגישה עם משהו חדש ואחר ממנו (רעיון, תחום, נושא, אדם, המין השני, חוויה), שלא הכיר קודם ובתוך כך עד כמה קטנו ממדי האלימות, הניכור, הזרות, האדישות והתחלפו בסקרנות, פתיחות, רגישות והדדיות?"
- "עד כמה השתפרה יכולתו של החניך להשתנות, לעבור שינוי בתחומים שונים בחייו?"
- "עד כמה החניך יודע יותר – לשוחח, להקשיב, ליצור, לשחק, לחוות וליצור תרבות?"

מדדי הצלחה והיגדים אלו (ורבים אחרים שאפשר לחשוב עליהם) יכולים לעמוד לנגד עיני בראיה רחבה ורב שנתית, לאורך שלוש שנות התחנכות לדוגמא, ובהשלמה לכך גם כלפי תקופות ממוקדות יותר – חודש, שבוע ויום. על אף שאינני בהכרח מורגל בכך, אני יכול למצוא את עצמי מנסה להבין איך היה או עד כמה מוצלח מבחינתי היה יום הפעילות בהתייחס גם לאחת או יותר מן השאלות הללו.

אם היום, לדוגמא, כיוונתי את ניר, החניך שלי, אל כתיבה לטקס שאנו בונים ביחד, אוכל לנסות להבין עד כמה המשימה עלתה יפה מבחינת החינוך הדו-שיחי, אם אתייחס למספר תחומים ואשאל מספר שאלות, למשל – עד כמה טובה היתה התקשורת שלו איתי סביב המשימה? עד כמה הוא הצליח להתמודד עם הפחד מהכתיבה וממשהו חדש? עד כמה הוא הצליח ליצור ולחוש טוב בתהליך? עד כמה הוא חש "חשוב" כלפי חבריו או כלפי המחנכים מתוך פעילות הכתיבה והטקס המתקרב? ולבסוף כמה "משפטים טובים" הוא קיבל מסביבתו ויכול היה לומר על עצמו בסוף היום?

כל אלו עשויים להעניק לי תמונת מצב טובה למדי לגבי המידה שבה היתה התמודדות על "תיקון היחסים" ביום הפעילות שעבר עלינו.

אוסף של תמונות מצב כאלו ברמה השבועית והחודשית, יוכלו להעניק לי תמונת מצב רחבה ומורכבת יותר, שבה כבר אפשר לראות תהליך, התפתחות וגדילה של יסודות דו-שיחיים בין החניך לעולם ולסביבה.

האתגר השני במפגש עם סדירות ארגונית חדשה

בכדי לממש את הרעיון של "יחסים במרכז", אפשר לתאר כמה שינויים חשובים בסדירויות הארגוניות. השינויים ככלל יעסקו ביצירת סביבה חינוכית עתירה בהזדמנויות לפגישה דו-שיחית, עם בני אדם, עולמות הרוח והטבע.

בית ספר או מקום חינוכי שמזמן פגישות דו-שיחיות רבות ומגוונות עשוי למצוא את עצמו יוצר מבנה פיסית ולו"זי שונה באופן רדיקלי מבית הספר הקלאסי. קצרה היריעה מלתאר את כל השינויים האפשריים, שעשויים להיות שינויים ב"מאקרו" או ב"מיקרו". נזכיר רק כמה מהם:

דוגמאות לשינויי מאקרו, ברמת בית הספר כולו

- מרחבי זמן גמישים שמאפשרים השתתפות והעמקה – ביטול צלצולים וקביעת סדר יום המבוסס על משך ועל מעברים חלקים ממצב למצב.
- מרחבים פסיים מזמינים – מרחבי שיחה אישיים, מקום לעבודה פרטנית ופגישה אישית, מקום ליצירה ולהתבוננות.
- סדנאות ומרחבי יצירה – מזמינים לפגישה עם יצירה, רוח ותרבות.
- מקצועות הלימוד – עוברים שינוי אל עבר תחומי למידה והתנסות שמבוססים על טבע, רוח ואדם. הלמידה עוברת שינוי גם בתוכן וגם באופן ויסודות הקשר והחיבור לחניך הופכים להיות בה ממדים מרכזיים.
- מקומו של בית הספר בקהילה – הופך להיות דומיננטי. הקהילה נכנסת אל בית הספר ובית הספר הופך לחלק מהקהילה. נוצר גוף חברתי שמנהל את בית הספר במשותף – מחנכים, הורים, קהילה וחניכים.
- לוח השנה מקבל מקום משמעותי על אירועי התרבות החברתיים בתוכו – חגים, מועדים, התכנסויות.

דוגמאות לשינוי מיקרו – בכיתה, בשיעור, במפגש עם קבוצה או חניך

- השיעור עובר שינויים מבניים, לא 45 דקות אלא שעה וחצי ומעלה.
- השיעור לא מוגדר בדיסציפלינות הקיימות – ספרות, מתמטיקה ואנגלית אלא תוכנו עוסק ביחסים – אדם וטבע, אדם וחברה, אדם ורוח, אדם ושפתו...
- השיעור נבנה כאוסף קוהרנטי של אפשרויות לפגישה ולא רק כגוף ידע שאמור לעבור.
- השיעור מכיל יסודות רבים ככל האפשר של התנסות ושל למידה בהתנסות.
- עדיפות למפגשים בהם ממד גופני התנסותי משמעותי וממד משחקי – משחק יצירה ותרבות.
- השיעור מקבל ממדים וולונטריים, אפשר לא להשתתף בו או להשתתף בו מזווית מסוימת, יש חלופות אחרות לשיעור, שוות בערך מבחינה "דו-שיחית" שאפשר לבחור בהן.
- בדילמה ריאלית ומיידית בין מה חשוב יותר – פגישה או העברת "חומר" – הפגישה תקבל עדיפות.
- הקבוצה החברתית מקבלת מקום מרכזי והמערכת משתנה כך שחברת הילדים פועלת באופן משמעותי ועקבי.
- יסוד האחריות והבחירה מקבל ביטוי כך שכולם אחראים על הלמידה, על בניית התכנים והעברתם. ילדים מלמדים ילדים.
- המבנה הפיסי של חלל הפעילות משתנה מ"כיתה" אל עבר "אזורי פגישה" ופינות שונות – שיחה, אומנות, תרבות, יצירה, הקשבה.