



מערכת החינוך החברתי* בקיבוץ המשתנה

מבט עדכני על פעילות, השתתפות וקשרים בין בני נוער לקהילה

ד"ר אופיר שפר, ד"ר חגית קליבנסקי

נובמבר 2022



מערכת החינוך החברתי* בקיבוץ המשתנה

מבט עדכני על פעילות, השתתפות וקשרים בין בני נוער לקהילה

צוות המחקר

ד"ר אופיר שפר, מכללת קיי
ד"ר מירב סולומון, מכללת אורנים
ד"ר אדם הישראלי, מכללת סמינר הקיבוצים
ד"ר חגית קליבנסקי, המכללה האקדמית בית ברל
ד"ר מירי גולדרט, הקריה האקדמית אונו
טל ניר, אוניברסיטת חיפה
אורי פלד נקש, מרכז "שבילים" – חינוך קהילתי חברתי בתנועה הקיבוצית
אור בן שמעון, עוזר מחקר

כותבות הדו"ח

ד"ר אופיר שפר, מכללת קיי
ד"ר חגית קליבנסקי, המכללה האקדמית בית ברל

עיצוב הדו"ח

אור בן שמעון

מחקר זה מומן על ידי היחידה לחקר החינוך
בקיבוץ ובמרחב הכפרי, מכללת אורנים

צילומים ותמונות

דוברות התנועה הקיבוצית, ששי זילברשטיין, קיבוץ חצרים, בעז לניר, זואי וידן, קיבוץ נען, עידו בלומברג, כפר מסריק



תוכן עניינים

תקציר	עמ' 4
המלצות	עמ' 5
סקירת ספרות	עמ' 6
תמונת מצב של החינוך החברתי בקיבוצים	עמ' 15
ממצאים מרכזיים	עמ' 18
1. רכיב האוטונומיה	
ניהול עצמאי וגמישות למערכת ולמשתתפים	עמ' 18
2. שיתוף נוער בתהליכי קבלת החלטות ועיצוב מדיניות	עמ' 20
3. יחסי גומלין בין החינוך החברתי לקהילה	עמ' 22
4. קשר עם תנועת הנוער	עמ' 24
סיכום ומסקנות	עמ' 26
מקורות	עמ' 28



תקציר

מסמך זה הוא חלק ממחקר העוסק במערכת החינוך החברתי (החינוך הבלתי פורמלי) של בני הנוער (כיתות ז'-י"ב) בקיבוצים. המחקר נערך בשנים 2020-2022 בתמיכת היחידה לחקר החינוך בקיבוץ ובמרחב הכפרי. מטרת המחקר הייתה להציג תמונת מצב עדכנית של מערכת החינוך החברתי בקיבוצים. בין היתר נבחנו במחקר היבטים של תפיסות, עמדות ותפקוד החינוך הקיבוצי, וכן יחסי הגומלין בין מערכות החינוך לבין הזהות הקהילתית ומאפייני החינוך החברתי, מתוך התבוננות על הבדלים בין המצוי לראוי.

פרק זה בוחן את התכנים החינוכיים המשתתפים בפעילות, את המבנים הארגוניים במערכות השונות של החינוך החברתי והשלכותיהם על השתתפות נוער, את הקשר עם תנועת הנוער ואת החיבוריות לקהילת הקיבוץ. לשם כך, נערכו ראיונות עם מנהלי קהילה, רכזי חינוך, הורים, מדריכי נעורים ובוגרי המערכת. סוגיות מרכזיות שעלו מתוך המחקר ועליהן נרחיב בדוח זה:

1. אוטונומיה וגמישות במערכת החינוך החברתי
2. (אי) שיתוף נוער בתהליכי קבלת החלטות
3. יחסי גומלין בין החינוך חברתי לקהילה
4. תנועת הנוער והחינוך החברתי

למערכת החינוך החברתי בקיבוצים יש יתרון משמעותי על פני מסגרות אחרות בתהליך ארוך השנים שהיא מזמנת למשתתפים. תהליך זה מעניק למתמידים שייכות קבוצתית, קשרי חברות עמוקים וליווי לאורך גיל ההתבגרות. יחד עם זאת, בשל שינויים במבנים הארגוניים של הקיבוצים וירידה ברמת השיתופיות הכלכלית, ישנם הבדלים ניכרים בין מערכות קיבוציות באשר למטרות, לדרכי הפעולה ולדמותו של ה"בוגר הראוי". הבדלים אלו מעלים שאלה באשר ליכולתן של מערכות החינוך החברתי בקיבוצים להשיג את מטרותיהן. לאור השינויים הדרמטיים שעברו על הקיבוץ ועל החינוך הקיבוצי, המחקר המוצג במסמך זה מתעתד למלא חסר מחקרי בתחום, ומיועד לעוסקים בחינוך בקיבוצים הרבים ברחבי הארץ, ולאילו המבקשים ללמוד באופן עכשווי על הקשרים בין מערכות חינוך לקהילות הנמצאות בתהליכי שינוי. אנו מקוות שמחקר זה יתרום לתהליכי קבלת החלטות ולתכנון עתידי של מערכות חינוך בקיבוצים ובמרחב הכפרי.

המלצות

1. בחירה בחינוך החברתי

קיומה של מערכת חינוך חברתי אינה חובה. מומלץ שכל קיבוץ ידון בצורך לקיים מערכת חינוך חברתי מקצועית ומשמעותית בגיל הנעורים בכלל, ובגיל הנוער הבוגר (י-י"ב) בפרט, וישקול האם ביכולתו ליישם אותה. בחירה במערכת חינוכית יוצרת מחויבות ומצריכה הגדרה ברורה יותר של ערכי המערכת, משאביה ומטרותיה החינוכיות בעבור המשתתפים והקהילה כולה. הגדרה ברורה יותר תסייע למערכת לממש את הפוטנציאל שלה כסוכן סוציאליזציה המשרת את הקהילה שבה היא פועלת, ובה בעת לתרום לחיזוק, אתגור ושימור הזהות הקהילתית.

2. "להעז לשנות"

לאור הגיוון הרב בצרכים וביכולות של הקיבוצים, מומלץ כי אגף החינוך בתנועה הקיבוצית ו"שבילים" ינהיגו מדיניות דיפרנציאלית בנושא החינוך החברתי, וזאת על ידי קידום מודלים שונים למערכות חינוך חברתי באמצעות המועצות האזוריות.

3. אחריות המועצה האזורית

לנוכח האתגרים שעימם מתמודד הקיבוץ הבודד, יש צורך בראייה מערכתית. מומלץ כי במועצות האזוריות יהיה גורם מקצועי, מייעץ ומתכלל לנושא החינוך החברתי אשר ייתן מענה בהתאם לצרכים של כל קהילה. אין הכוונה כאן לרכז נוער, אלא למנהל תחום החינוך החברתי במועצה אשר יהיה אחראי על מגוון תחומים: להציע מודלים שונים של חינוך חברתי בגיל הנעורים, לספק ליווי והדרכה (על ידי אנשי מקצוע) בכל קיבוץ בהתאם לאפשרויות ולצרכים, לקדם שיתופי פעולה בין קיבוצים יחידים (אם על בסיס גיאוגרפי או על בסיס עניין), לבצע איגום משאבים, וכן לתאם ולהסדיר את פעילות תנועות הנוער בדגש על איכות ומקצועיות.

4. קהילה כערך או כמטרה

ממצאי המחקר עולה כי קיימת הסכמה רחבה באשר למרכזיות הקהילה כערך מעצב או כמטרה בחינוך החברתי. עם זאת, משמעות המונח "קהילה" אינה ברורה. מומלץ לברר מושג זה ולהציע פרשנויות שיאפשרו לכל קיבוץ לבחור את המרכיבים הרלוונטיים עבורו (כגון מרחב גיאוגרפי משותף, תרבות משותפת), ומכאן ניתן יהיה לגזור את מקומו ואופיו של החינוך החברתי.

5. יחסי גומלין בין הקהילה לבני הנוער: שיתוף הנוער

תפיסה של בני הנוער כקטגוריה חברתית בפני עצמה, כשחקן קהילתי פוטנציאלי, יכולה לסייע בחיבור בני הנוער הבוגרים אל תוך חיי הקהילה. מכאן, שיתוף נוער בתהליכי קבלת החלטות הנוגעות לחייהם, וכן בתכנון ובביצוע של תהליכים אלו, יכול להיות רכיב מרכזי במטרות המערכת.

סקירת ספרות

השינויים שעבר הקיבוץ נחקרו בהרחבה מזוויות מגוונות (ר' למשל: לניר, 1990; גץ, 1991-1992; בן רפאל וגייסט, 1993; לפידות, אפלבוים ויהודאי, 2000). מחקרים אלו מתארים את מקורותיו של המשבר שעברו הקיבוצים בהיבטים האידיאולוגיים, החברתיים, הפוליטיים, הכלכליים ונוספים (גלס, 2008). עם זאת, נדיר למצוא מחקרים המתארים את התמורות שעברו מערכות החינוך החברתי (החינוך הבלתי פורמלי) בקיבוץ בתהליכי ההפרטה והשינוי.

החינוך הקיבוצי ציוני – סוציאליסטי התפתח בימי העלייה השנייה, בראשיתה של התנועה הקיבוצית בדגניה בשנת 1910. בשנים אלה החינוך בבתי הספר והחינוך החברתי היו מאוחדים ב'המוסד החינוכי', שפעל ברוח תנועת הנוער ויישם בפועל עקרונות של חינוך פרוגרסיבי. אותם עקרונות מובאים היום לבחינה במערכת החינוך הכללית בניסיון לייצר מערכת חינוך מותאמת עתיד (דרור, 2021). אחריות הקיבוץ לחינוך ילדיו וקשרי החינוך והקהילה נבעו מהתפיסה שרואה את חשיבות הקשר בין חיי הילדים לחייהם העתידיים כבוגרים/ות ויותר מכך כממשיכי דרך בחיי קיבוץ. מכאן שהחינוך הקיבוצי ביטא את אחדות סוכני החינוך וקשר בין חיי בית הספר, חיי חברות הילדים והנעורים לבין חיי הקיבוץ והקהילה.

על ציר השינוי - ערכים מטרות מסורות ומבנה

דרור, בספרו תולדות החינוך הקיבוצי (2002) מסמן שש תקופות של חינוך קיבוצי: תקופה ראשונה (1910-1934) דור ראשון לעיצוב החינוך הקיבוצי – ניסיון של גיבוש חזון חינוכי 'תוך כדי תנועה' ואיום מתמיד. תקופה שנייה (1930-1953) – מיסוד והתייצבות במקביל בארבע תנועות ההתיישבות הקיבוצית – חינוך שיתופי שבמרכזו בית הילדים. תקופה שלישית (1953-1970) – משברים פוליטיים ופילוגים על רקע אידאולוגי-עלייה של תנועות הנוער כסוכנות של הפילוג האידאולוגי והבניית זהות מחודשת ובמקביל מאבק מול הממסד הממלכתי בניסיון נרמול של החינוך הבית ספרי והתאמתם של מדידה והערכה למערכת החינוך הכללית. תקופה רביעית (1970-1986) – שיתוף פעולה ואיחוד, מלחמות ומהפך פוליטי-דבר שמשפיע באופן דרמטי על האקטיביזם של הנוער אל מול משימות התיישבות, חיזוק הקשרים עם משרד החינוך וחיזוק הסמינרים הקיבוציים למורים. כל אלה, לטענת דרור, מחלישים את מערכת החינוך הקיבוצית מבית. התקופה החמישית (1986-2006) – השתלבות מערכות החינוך הקיבוצי ומיזוגן עם הסביבה. משברים דמוגרפיים וכלכליים מביאים את הקיבוצים לצאת לתהליך 'עיצוב מחודש של תורת החינוך המשותף' (מעבר מקבוצה חד גלית לרב

גילאית, הקמת בתי ספר אזוריים, סגירת הפנימיות ועלייה בעובדים שכירים שאינם חברי קיבוצים) התקופה השישית (2006- עד היום) מתאפיינת בתהליך אידאולוגי חברתי חינוכי מתחדש בתוך קהילות מתחדשות, לצד חיזוק הקשר והתקרבות לדרישות הרגולטוריות של משרדי הממשלה.

בין התקופות החמישית והשישית, תהליכי ההפרטה המואצים בקיבוצים, בהם הפרטת החינוך, יצרו איום מוחשי על המשך קיומן של מערכות החינוך ועל אחריותן של הקהילות הקיבוציות לקיומן (פריטל, 2021). במקביל להפרטה הכלכלית היה צריך החינוך החברתי (החינוך הבלתי פורמלי), לצאת לתהליך הגדרה מחודשת של תפקידו ושל מודל התפעול שלו. על פי פרנק (2020), גורמי השינוי המרכזיים בעולם החינוך הקיבוצי, אלה ש"גרמו לקולקטיביזם להפסיד לטובת האינדיווידואליזם" היו: המעבר ללינה המשפחתית, עליית חשיבתה של ההשכלה הגבוהה וכניסת בחינות הבגרות למוסדות החינוך הקיבוציים, התחזקות הנטייה האינדיווידואליסטית בקיבוץ בכלל ובחינוך הקיבוצי בפרט, הפרטה גלגלית והירידה בדומיננטיות של החקלאות.

בשני תהליכים נפרדים מערכות החינוך בגיל בית הספר היסודי (6-12) היו צריכות להגדיר עצמן מחדש ברמת זהות המחנכת (המדריכה), וברמת תפעול המערכת ותפקידה לצד בית הספר האזורי. בהמשך, החינוך בחברת הנעורים (12-18) נכנס לסחרור. אופיו, תפקידו וערכיו היו בלתי ברורים. כך גם זהותם של המחנכים/המדריכים והקשר לתנועת הנוער דרשו בירור מחודש. בקיבוצים רבים התבטלה הלינה המשותפת בגיל הנעורים, או שנדחתה לגילאי התיכון הבוגרים ("א-י" ב), ומתוך מצב לא ברור זה נוצרו מודלים שונים של שילוב בין תנועות נוער, חינוך בלתי פורמלי ופעילות אזורית. בירור הנעשה- נערך ברמת הביצוע והתפעול- ולא ברמה הערכית. (דרור 1998; פריטל, 2021).

מהלכי ההפרטה חייבו קיבוצים רבים לעבור ממודל של קיבוץ שיתופי למודל של קיבוץ מתחדש. מעבר זה נתפס בקרב חלק גדול מהחברים כ"התפרקות" או "התנערות" מהמטען הערכי. דבר זה הוביל בקיבוצים מסוימים לתחושה שבמעבר להתנהלות בצורה של קיבוץ מתחדש וקליטת תושבים נעלם המצפן הערכי של הקהילה הקיבוצית ואיתו התחושה של בניית הקהילה על פי "אני מאמין" משותף של חברה. אובדן המצפן הערכי של חברים רבים בקיבוץ השפיע באופן ישיר על הילדים אשר קיבלו מסרים רבים ושונים, לעיתים סותרים, בדבר אופיו של הקיבוץ והיחס הראוי אליו. ואילו מערכות החינוך הקיבוציות חוו קושי בהצבת יעדים ומטרות מוסכמות, לאורם יוכלו הצעירים לגבש את זהותם כבני קיבוץ ולפתח תפיסת עולם ערכית (פלונטיק, 2002).

התעוררות התנועה הקיבוצית – ובתוכה 'אגף החינוך' (שהושק בשנת 2013) הובילה לניסוח עדכני של ערכי מערכת החינוך המתחדשת, כאשר אגף החינוך הניח במרכז את החינוך חברתי (החינוך הבלתי פורמלי). במסגרת הגדרה מחודשת ביקשה התנועה הקיבוצית להניח את המסד הערכי

למערכות החינוך הקיבוציות. לדבריה של גבי אסם, מנהלת אגף החינוך בין השנים 2013-2018, ערכי החינוך הקיבוצי מושתתים על ערכיו של הקיבוץ – ערבות הדדית, אחריות חברתית, שוויון, מעורבות חברתית - והם הערכים שיובילו את חינוך הילדים והנערים בקיבוץ ויסייעו בגיבוש "חינוך המושתת על ערכי הדמוקרטיה האקטיבית וההומניסטית; וחיבור לטבע, לסביבה, לחקלאות ולמעגל השנה החקלאי, המייצר את האהבה לאדמה ולארץ ומחזק את הציונות שהיא ערך מוביל בפני עצמו" (אסם, 2021). כך הונח לחינוך בתנועה הקיבוצית 'מצפן ערכי' המורכב מארבע רוחות השמיים:

צפון- דמוקרטיה פעילה - שוויון בין שוניות, אחריות חברתית, מעורבות בחברה ומשימתיות.

דרום- שותפות קהילתית - קואופרציה, קהילה רב דורית ושיתופיות.

מזרח- ציונות - אהבת הארץ, התיישבות, הגנת הסביבה, חקלאות, קיימות וטיוולים.

מערב- יהדות כתרבות - יצירה עצמית, תרבות יהודית, קשר לקהילות יהודיות בעולם וציונות עכשיו.

התנועה הקיבוצית מגדילה לעשות ומקימה מרכז ייעוץ קיבוצי - מרכז 'שבילים' (ארגון מערכות החינוך החברתי-קהילתי), שמטרתו לחבר בין המצפן הערכי לבין השדה החינוכי בכל קיבוץ.

אם בעבר היה ברור תפקיד החינוך הקיבוצי, או תפקידה של מערכת החינוך בכל קיבוץ בנפרד 'להכין את הילדים והנוער לחיי קיבוץ בוגרים' הרי שעם השנים נוצרו בקיבוצים דפוסים גמישים, יש אומרים שבירים, בניסיון להגדיר מחדש את מהותה של מערכת החינוך, במציאות מורכבת של הבדלים במצפן הערכי של חברים וחברות, משבר ערכי בכלל מערכת החינוך, במציאות מורכבת של ומסורת שאינה משמשת כר רעיוני משותף לכל החיים היום בקיבוץ. מכאן שהניסיון להגדיר ערכים משותפים, נורמות קהילתיות, ייעוד ומטרות מוחלטות הוא ניסיון ארוך, קשה ולא ברור שמתקיים במקביל ביותר מ-200 קיבוצים ברחבי הארץ. התנועה הקיבוצית מנסה לסמן את הדרך אך ניכר כי הסיפור שונה מאוד בכל קיבוץ וקיבוץ.

מעורבות הורים מימון וריבוד קהילתי

עקרון היסוד של חינוך הילדים בחינוך הקיבוצי הוא כי הילד שנולד בקיבוץ זכה לחברות קהילתי. לשם כך יצר הקיבוץ מערך שבו כל ילד היה הילד של הקיבוץ, והחברה לקחה על עצמה אחריות מלאה לצרכיו החומריים, הרפואיים והרוחניים. מראשיתו חשב הקיבוץ עצמו לקהילה שהילדים עומדים במרכז עניינה (ליבליך, 2010). אולם, על פי דרור (2002) החל משנות השמונים והתשעים החלו ההורים לקחת חלק משמעותי יותר ויותר בחינוך הילדים, בעוד שחלקן של מערכת החינוך וגורמי הקיבוץ נותר משני. אם בעבר המטפלת בקיבוץ הייתה האחראית לטיפול בצרכי הילד, עיצוב הרגליו וחינוכו החברתי, רוב רובם של התפקידים האלו עברו לאחריות ההורים. ממסגרת כולית אשר דואגת לכל צרכיו של הילד, הפכו מערכות החינוך למועדונים האחראים על פרק זמן מוגבל ותחום אחריות מצומצם, יחסית, בחיי הילדות והילדים. קיבוצים רבים התחילו להעסיק עובדים שכירים בחינוך, ומכיוון שהללו לרוב חסרים את הרעיון הקיבוצי יתקשו לחנך את הילדים לחיי קיבוץ ולערכיו.

העברת התפקיד החינוכי לידי ההורים וההתחנכות במסגרת המשפחה נתפסים כשינוי החשוב ביותר בחינוך החברתי (דר, 1998) ואולי גם בתצורה הקהילתית של הקיבוץ בעידן ההפרטה. הגידול בתפקידים החינוכיים של המשפחה מחזק את לכידותה כיחידה נפרדת וכתוצאה מכך מפחית את השתתפותה בפעילויות קהילתיות ומחליש את המרכיב האידיאולוגי בתפקודם של ההורים כסוכני חיברות (פלגי, 1984). ההורים תופסים את עצמם יותר ויותר כסוכני חיברות עיקריים; במקביל הם מפחיתים בחשיבות החינוך לחיי קיבוץ ולערכים קיבוציים, כולל חינוך לעבודה, לעומת החשיבות המיוחסת ליצירתיות לשמה, להשכלה ולהישגים לימודיים וכן לערכים אוניברסליים, כמו אחריות ועצמאות (אברהמי וגץ, 1994). ניתן לומר כי המעבר ללינה משפחתית לצד תהליכי השינוי בקיבוצים, העבירו את מרכז הכובד החינוכי לאחריות ההורים תוך שחיקת מקומם של המערכות המשותפות כמחנכות וכיוצרות סיפור קהילתי משותף. בפני ההורים והמחנכים בקיבוץ ניצב אתגר של בניית מערכת היחסים בין ההורים לגורמי החינוך, בניסיון לומר אמירה משותפת (אהרונסון, 2007).

להיחלשות הקהילתיות, בעקבות המעבר ללינה משפחתית, נוסף אתגר משמעותי של קליטת תושבי חוץ בהרחבות קהילתיות. לפעמים רבות תושבי ההרחבות הקהילתיות אינם שותפים לזהות קיבוצית בעלת מורשת וגאווה. האוכלוסייה הנקלטת מתאפיינת ברובה בחיפוש איכות חיים, מגורים בסביבה כפרית שקטה, רצון ליהנות משירותי הקיבוץ ובמיוחד ממערכת החינוך (גלס, 2008). הקהילה המתחדשת הובילה לטשטוש הזהות הקהילתית הייחודית לקיבוץ ולחוסר יכולת להכריע על אופי מערכת החינוך (דרור, 2009). סימני שאלה ביחס לזהות הקהילתית ולמורכבות הקשר בין הפרט לקהילתו עולים גם בקרב צעירי הקיבוץ וחבריו (דוידוביץ-מרטון, 2000).

חוסר הבהירות לגבי מהות החברות בקיבוץ או ההשתייכות לקהילה הקיבוצית, לצד תהליכי ההפרטה, בא לידי ביטוי גם במקורות המימון של מערכת החינוך החברתי. מערכות החינוך החברתי בקיבוצים הינן מערכות חינוך פרטיות. מכאן שהמימון לקיומן ופעילותן הוא באחריות הקהילה הקיבוצית. חרף השינויים באורחות החיים והמעבר לקיבוץ המתחדש ממשיכות לפעול הוועדות הקהילתיות בתחום החינוך (ניב וגלילי, 2020). אולם, ההורים הם מקבלי החלטות בכל תחומי החיים הקשורים לילדיהם והם נושאים בחלק ניכר מעלויות החינוך (דרור ופריטל, 2020). האתגר שניצב בפני הנהלת הקיבוץ ובתוכה הנהלת החינוך היא להבין ולקבוע מהי חלוקת המימון בין הכספים 'הכלליים' (תקציב קהילה), לבין עלויות פרטיות בקהילה המורכבות מחברים ותושבים בעלי סטטוס שונה. כשמתקיים מפגש מרובה סטטוסים בתוך זירה רגישה כמו חינוך ומעורבות הורים בחינוך, פעמים רבות "הסטטוס ידבר" הוא שיכתיב את מערכת היחסים של ההורים עם המערכת, את תפיסת ההורים את המערכת ואת מידת המעורבות שלהם ביום יום החינוכי. מימון אינו שאלה של כסף בלבד, הוא מחביא בתוכו את שאלת ההשפעה והבעלות - מי בעל הבית של החינוך בקיבוץ? ומכאן מה מידת מעורבותו הן בקיום היום יומי והן בקביעת המטרות, הייעוד והערכים לאורם מחנכת המערכת?

הנעורים על ציר השינוי

החינוך החברתי (החינוך הבלתי פורמלי) בקיבוץ הינו זרם ארוך ימים, השואב מהחינוך הפרוגרסיבי, והתבטא בחינוך כולי - מקיף - ואחוד מלידה ועד בגרות, לאורך כל שעות היממה. מאפיין בסיסי ומהותי של החינוך הקיבוצי היה, לדברי דר (1998), שיזור המוסד החינוכי בתוך הקהילה, שהתבטא באחדות גורמי החינוך. הגורמים המקיפים את עולמו של הילד היו מסונכרנים ומתואמים לטובת יצירת סביבות חברות מרובות שנושאות מסרים חינוכיים וחברתיים דומים. בסביבה כזו כל מבוגר בקהילה הקיבוצית היה 'מדריך' וכל פעולה בקיבוץ השפיעה על החינוך. בית הספר כבית חינוך 'רב יעדים' והמוסד החינוכי שילב קודים שונים של פעילות - פורמלי-פרופסיונלי, ראשוני ובלתי פורמלי (Kahana, 1988). הדבר התבטא, בין היתר, בשילוב דרכי הוראה ולימוד מגוונות תוך הדגשה של לימודים עיוניים ודגשים חברתיים והעדפת טובת הקולקטיב על פני הישגיות היחיד. בנוסף, דר (1998) מציין את מרכזיות קבוצת בני גיל כאחד המאפיינים המבניים של החינוך הקיבוצי בעבר. הקבוצה הקטנה והכוללת הייתה מסגרת חיים יציבה, המלווה את הילד משלב חינוך אחד למשנהו, בהחליפו מגורים ומחנכים. בכך היוותה עבורו מרכז המתחרה במשפחה.

לקבוצה היו ארבעה תפקידים מוסדיים: מסגרת למגורים משותפים, כיתת בית-ספר, קבוצת-גיל בתוך חברת הילדים (או הנעורים) רב גילית, וקבוצה חינוכית בתנועת הנוער. כלל תפקידיו של הילד בקיבוץ היו מיושמים בתוך הקבוצה הגילאית אליה השתייך, בתוכה הוא גר ולן, למד, שיחק ובילה, יצר קשרי רעות, השתתף ב"פעולות" בנוסח תנועת נוער, היה חבר בוועדות של שלטון עצמי, היה שותף למפעלים חברתיים, יוצר תרבות, משתתף בחוגים ויוצא לטיולים ומחנות-קיץ. אחד היסודות של חברת הילדים היה אוטונומיה של הנעורים "אמנם מונחית על ידי מחנכים מבוגרים, אך מיוסדת על תפיסה שבני הנעורים הם אנשים אחראים, זכאים לחירות אישית ולעצמאות קבוצתית, וזקוקים למרחב תמרון התנהגותי" (גולן, 1961). אוטונומיה מודרכת של הקבוצה בחברת הילדים, תולדה של תנועת הנוער האירופיות (דרור ופריטל, 2020), באה לידי ביטוי במרחב מורטורי שזימן לילדים ולנערים התנסות בחיי קיבוץ בפועל, באמצעות העבודה בענפים, ההדרכה של הצעירים, ניהול תקציב הנעורים ועוד.

עם המעבר ללינה משפחתית והלמידה בבתי ספר אזוריים, אליהם מגיעים ילדים וילדות מכל הסביבה, אבדה, במידה רבה, היכולת ליצור 'אחדות של גורמי החינוך' וילדים ובני הנוער חשופים לסביבות חברות מרובות שלעיתים נושאות מסרים שונים ואף סותרים. כך למשל בבית הספר מושם דגש על מסלולי הצטיינות ועל הישגים אינדיווידואליים. זאת ועוד, בקיבוצים רבים הקבוצות הן רב גילאיות בשל מיעוט משתתפים, התצמצמו שעות הפעילות בהן נפגשים הילדים ובני הנוער, מרחבי הנעורים מתוחזקים לרוב על ידי בוגרים שכירים ובמקרים רבים התוכנית מתאפיינת בפעילות **עבור** הנוער ולא בפעילות **של** הנוער (דרור ופריטל, 2020).

קהילה וחינוך

הספרות אודות קהילות בעולם ובישראל ענפה ומגוונת. במחקר הנוכחי אנו ממקדים את המבט אל הקהילות הקיבוציות בישראל (התק"מ והשוה"צ) ואל יחסי הגומלין בין לבין החינוך החברתי שלהן. בעוד שמרבית הספרות העוסקת ביחסי הקהילה ומערכת החינוך בוחנת את בתי הספר (נוי, 2014; Epstein, 2018) הרי שבמחקר הנוכחי אנו בוחנים את הנעשה בנעורים (ז"י"ב) במסגרת החינוך החברתי (החינוך הבלתי פורמלי - חב"פ), דמותה ותפקידה בקהילה.

צפוני ושדמי (2010) מדגישים את החשיבות שבגיבוש זהות לקהילה ואת תפקידיה בעדכון, הבהרת והעברת הזהות והערכים הקהילתיים לדור הצעיר. אחד הסוכנים רבי השפעה העומדים לרשות הקהילה הקיבוצית הוא החינוך החברתי. זאת ועוד, מחקר עדכני מצא, כי אחד המנבאים של חוסן קהילתי הוא האמון שחברי הקהילה נותנים במערכת החינוך שלה (קמחי ואחרים, 2019).

הרעיון של קשר הדוק בין מערכת חינוכית לקהילה עומד בבסיסן של מספר גישות ומסגרות חינוכיות כגון החינוך הדמוקרטי (הכט, 2009), החינוך הפנימייתי מאופיין אף הוא ביחסים הדדיים שבין המסגרת החינוכית של הפנימייה לבין החיים החברתיים שבה (ברק ואחרים, 2014). יוגב ומיכאלי (2011), בדומה לצפוני ושדמי (2010), מתארים את הקשר ההדוק הנחוץ בין הדיון הערכי-זהותי לבין הפרקטיקות החינוכיות שממחישות אותו.

דרור (2002), שהרבה לחקור את החינוך הקיבוצי מראשיתו ועד היום, מתאר את הקשר בין מערכת החינוך לקהילה בקיבוץ מראשיתו ומנסח זאת כך: "אחריות הקיבוץ לחינוך: סביבה (והוראה) מחנכת, תוך קשר הדוק ויוזימי לקהילה" (דרור, 2002: 33). הזיקה בין החינוך לערכי הקיבוץ (שיתוף, שוויון, עבודה וכד') לבין ההוויה של בית הספר, שהכיל גם את הפעילות החברתית ומסגרת העבודה בקיבוץ, היתה חזקה ביותר ולמעשה היה קשה לומר היכן מסתיים החינוך הפורמלי ומתחיל זה הבלתי פורמלי. למעשה, עקרונות אלה נוכחים גם בחינוך של תנועת הנוער, אותו הגדירו גרטל והימן-זהבי (2017) כחינוך מאפשר ו"הכנה לחיים".

לאור הסקירה הזו עולות השאלות: מהי תמונת המצב, בין המצוי לראוי, בהיבטים של תפיסות, עמדות ותפקוד החינוך החברתי בתנועה הקיבוצית?; באיזה אופן בא לידי ביטוי עיקרון בסיסי זה - של מימוש ערכי הקהילה בפעילות החינוך הבלתי פורמלי בקיבוצים כיום, לאחר שעבר תמורות משמעותיות כל כך בשנים האחרונות?

לסיכום, המחקר הנוכחי מבקש לתת מענה לצורך במבט עדכני ומקיף הבוחן את זהותו ואופן פעולתו של החינוך החברתי בקיבוצים, לאור תהליכי השינוי הדרמטיים שעברו על הקיבוץ ועל החינוך הקיבוצי. המחקר מתעתד למלא חסר מחקרי בתחום זה, הנחוץ בעיקר לעוסקים בחינוך בקיבוצים ברחבי הארץ, אך גם מחוץ לחצר הקיבוצית ולאלו המבקשים ללמוד באופן עכשווי על הקשרים בין מערכות חינוך וקהילות הנמצאות בתהליכי שינוי. לשם כך המחקר נערך בשיתוף פעולה עם אגף החינוך של התנועה הקיבוצית ועם מרכז "שבילים" - ארגון מערכות החינוך החברתי-קהילתי.

מקורות

- אברהמי, א' וגץ, ש' (1994). השינויים במערכת החינוך בגיל הנעורים בבית-הספר. יד טבנקין.
- אהרונסון, א' (2007). החינוך הבלתי פורמלי בקיבוץ - מאחריות הקהילה לאחריות ההורים. מחלקת החינוך הקיבוצית.
- אסם, ג' (2021). החינוך הקיבוצי: מסע אישי ותנועת. בתוך א' גן (עורך), החינוך הקיבוצי (עמ' 80-105). הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- בן רפאל, א' וגייסט, ע' (1993). תפיסות של שינוי בקיבוץ (מחקר הקיבוץ במפנה המאה ח'). יד טבנקין.
- ברק, ד', לבנון, ת', פרודובסקי, ג' ושורק, י' (2014). דרך כפר: מחשבה ומעשה, מרחב וזמן בחינוך האדם. יוזמות חינוך ימין אורד.
- גולן, ש' (1961). החינוך המשותף. ספרית פועלים.
- גלס, מ' (2008). יחד או לחוד? הקיבוץ והשכונה הקהילתית. יד טבנקין.
- גץ, ש' (1991-1992). תפוצתם של השינויים בקיבוץ. יד טבנקין.
- דוידוביץ-מרטון, ר' (2000). מן הרפת אל הצימר. פנים תרבות חברה וחינוך, 13.
- דר, י' (1998). חינוך בקיבוץ משתנה: מבטים סוציולוגיים ופסיכולוגיים. מאגנס ויד טבנקין.
- דרור א (2009). גן הילדים כבבואה של תהליכי שינוי בקהילה. הד הגן, ב. 12-18.
- דרור, י' (2002). תולדות החינוך הקיבוצי: ממעשה להלכה. הוצאת הקיבוץ המאוחד.
- דרור, י' (2021). מה מהחינוך הקיבוצי בעבר ישים בהווה ופניו לעתיד. בתוך א' גן (עורך), החינוך הקיבוצי (עמ' 21-50). הקיבוץ המאוחד.
- דרור, י' ופריטל, י' (2020). חינוך בקיבוץ המשתנה. בתוך א' שמר וא' בן רפאל (עורכים), קיבוץ 2020 (עמ' 179-211). יד טבנקין.
- הימן זהבי, ר' וגרטל, ג' (2017). חינוך מאפשר: החינוך בתנועת הנוער כהכנה לחיים. הוצאת מועצת תנועות הנוער.
- הכט, י' (2009). החינוך הדמוקרטי: סיפור עם התחלה. הוצאת המכון לחינוך דמוקרטי.

יוגב, א' ומיכאלי, נ' (2011). להשיב רוח חברתית אל הכשרת המורים: התשתית הרעיונות והמבנית של הכשרת המורים בתוכנית הניסויית 'יש דרך'. בתוך ח' לוק (עורכת), מורים נבוני חברה: התוכנית הניסויית "יש דרך" להכשרת מחנכים מעורבים בחברה ובקהילה (עמ' 27-52). סמינר הקיבוצים.

ליבליך, ע' (2010). מאה שנה של ילדות, של הורות ושל משפחה בקיבוץ. ישראל, 17. 1-24.

לניר, צ' (1990). קיבוץ צעיר במשבר מושגי. יד טבנקין.

לפידות, א', אפלבוים, ל' ויהודאי, מ' (2000). מפרח-בר מוגן לצמח בר-תחרות: השפעות התהליכים בסביבה על הקיבוץ. יד טבנקין.

נוי, ב' (2014). של מי הילד הזה? על יחסי הורים עם בתי ספר של ילדיהם. מכון מופ"ת.

ניב, מ' וגלילי, ר' (2020). סטאטוסים מעמדות וריבוד בקיבוץ: מפיזור להתכנסות. בתוך א' בן רפאל וא' שמר (עורכים), קיבוץ 2020 (עמ' 57-131). יד טבנקין.

פלגני, י' (1984). השפעת סדרי הלינה בקיבוצים על 'האקלים המשפחתי'. החינוך המשותף, 117. 53-43.

פלוטניק, ר' (2002). המשפחה הקיבוצית בעידן של שינויים ותמורות. משפחה ודעת, ב'. 110-105.

פריטל, י' (2021). מחלקות החינוך בעין סערת השינוי. בתוך א' גן (עורך), החינוך הקיבוצי (עמ' 80-59). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

פרנק, א' (2021). החינוך הקיבוצי והמערכת הכללית: מה רלוונטי? בתוך א' גן (עורך), החינוך הקיבוצי (עמ' 105-126). הוצאת הקיבוץ המאוחד.

צפוני, ג' ושדמי-וורטמן, ש' (2010). לשם שינוי ביחד: בינוי קהילה והון חברתי כבסיס לקהילתיות מתחדשת. הוצאת שדמות – אורנים.

קמחי, ש', מרציאנו, ה' ואשל, י' (2019). מחקר החוסן במועצה האזורית גליל עליון, המכללה האקדמית תל חי.

Epstein, J. L. (2018). School, family, and community partnerships in teachers' professional work. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 397–406.

Kahane, R. (1988). Multicode Organizations: a Conceptual Framework for the Analysis of Boarding Schools *Sociology of Education* 61:210-226.

תמונת מצב של החינוך החברתי בקיבוצים

מערכת החינוך החברתי הינה אחד מסוכני הסוציאליזציה המרכזיים של הקיבוץ, וככזו היא נתפסת כבעלת פוטנציאל השפעה עיקרי על דור העתיד. תמונת המצב אשר עולה מתוצאות המחקר מעידה כי קהילות רבות שואפות לכך שמערכת החינוך החברתי תהיה זרוע של הקהילה בהצמחת דור העתיד וחיבורו לערכי הקהילה. אם בעבר היה ברור שתפקיד החינוך הקיבוצי, או תפקידה של מערכת החינוך בכל קיבוץ בנפרד, הוא 'להכין את הילדים והנוער לחיי קיבוץ בוגרים', הרי שכיום עולות שאלות נוספות כמו מיהו הבוגר הראוי וְלמה חינוכנו אותו; באיזו מידה מכינות המסגרות השונות את הצעירים להשתלבות בעולם המבוגרים; והאם התהליך החינוכי מטפח אחריות של בניית הון חברתי. בניסיון לאתר את זהותו ואופן פועלו של החינוך החברתי בקיבוצים, נחשפו מתוך ממצאי המחקר מספר דילמות המאירות מתחים שמלווים את תפקידה של מערכת החינוך החברתי כמראה וכביטוי יומיומי לזהות הקהילתית.

החינוך החברתי – מרחב חינוכי או מרחב גיאוגרפי

לצידם של אידיאולוגיות וערכים המשפיעים על עיצוב מערכת החינוך החברתי בקיבוצים, ניתן לראות כיום גורמים נוספים המחוללים שינויי באופיין של מערכות: הורים, מסגרות השתייכות אחרות בחינוך הבלתי פורמלי ותהליכי הפרטה אשר הובילו לשינויים במבנים ארגוניים ובהרכב האוכלוסייה. שינויים אלו מאירים את השאלה מהו העיקרון המנחה את תפקידו של החינוך החברתי בקיבוצים, ועל מה צריך להתבסס העיקרון המנחה של יצירת המסגרות החינוכיות: על קרבה גיאוגרפית של כל השותפים, או שעליו להיות אידיא-חינוכי?

בני הנוער – צרכן שירותים או שחקן קהילתי

אם בעבר תפקיד החינוך הקיבוצי היה לייצר "דור המשך", הרי שכיום מרחבי הנוער מתאפיינים בפעילות עבור הנוער, ולא בהכרח של הנוער. פיתוח נוער בקהילה כרוך ביצירת הזדמנויות לצעירים להתחבר לאחרים, לפתח מיומנויות ולנצל את הכישורים הללו כדי לתרום לקהילות שלהם. שייכות לחינוך החברתי בקיבוצים מזמנת למשתתפים התנסויות ברמות שונות של מעורבות. בחלק מהמערכות קיימים מנגנונים דמוקרטיים גמישים המאפשרים השפעה, אך מרביתה מתמקדת ברמת הקבוצה ואין ביטויים רבים להשפעה ברמת הקהילה.

מקצועיות מול אידיאולוגיה

תהליכי התמקצעות המאפיינים את הקיבוצים בכל תחומי החיים, מחלחלים למערכות החינוך לאט ורק באופן חלקי. תהליכים אלו הובילו להעלאת רמת הידע והניסיון של אנשי החינוך, למינוי מנהלי חינוך באמצעות מכרזים ולעבודה צמודה יותר עם מועצות מקומיות, עם אגף החינוך ועם תוכנית "שבילים" של התנועה הקיבוצית. אך במקביל, מרבית מערכות החינוך החברתי אינן תופסות עצמן כגוף מקצועי בתוך הקהילה. מתוך כך, מערכות רבות עוסקות באופן חלקי בלבד בעיצוב ערכי הדור הבא, ובכך מממשות רק באופן חלקי את תפקידן בסיוע לקהילות המשתנות להבנות את זהותן. ירידת קרנה של השותפות עם תנועות הנוער ומעבר לשיח צרכני אל מול התנועות השונות, מספרים את סיפור היפרדותה של מערכת החינוך החברתי מאידיאולוגיה אחת, אך ממצאי המחקר אינם מעידים על אידיאולוגיה חלופית או על תהליכים מקצועיים של הבניית זהות, חזון ומטרות.



**בשבילי המדריכים פשוט היו באמת אנשים ממש
משמעותיים. הייתי באה לנעורים, מספרת להם דברים
שמחים, דברים קשים, ובשבילי הם היו ממש ממש
משמעותיים.**

(בוגרת המערכת)



ממצאים מרכזיים רכיב האוטונומיה ניהול עצמאי וגמישות למערכת ולמשתתפים

אוטונומיה של המערכת מתייחסת לרמת החופש שיש לצוות בקביעת מטרות, יעדים וניהול הפעילות. בחינת מידת האוטונומיה של מערכות החינוך החברתי מעלה כי במרבית הקהילות מדובר במערכת עצמאית יחסית, הנתונה לפיקוח מועט של גורמי חוץ. מצב זה מאפשר חופש רב להנהלת הקיבוץ ולאנשי הצוות בהובלה של הפעילות, ובלט כיתרון בתקופת הקורונה:

אנחנו אדונים לעצמנו ואנחנו יכולים לעשות מה שאנחנו רוצים... תודה לאל, אנחנו כל הזמן בוכים על זה שלא מכירים בנו. אין לנו סמל מוסד... אף אחד לא רואה אותנו ולא סופר אותנו. זה היתרון שלנו. בקורונה זה היה היתרון שלנו, אנחנו מתחת לרדאר של כולם, בואו ננצל את זה (מנהלי קהילות).

בכל הנוגע לניהול כוח האדם העידו צוותי ניהול כי הם מקבלים עצמאות מלאה בניהול המערכת, התוכנית החינוכית ואנשי הצוות:

המנהל שלי הוא מנהל הקהילה אז אני בקשר ישיר איתו כל הזמן, אבל ברמת התייעצות בלבד... לגבי הצוות שלי אני מאמינה בניהול חופשי... אני יושבת פעם בשבוע עם כל איש צוות בנפרד ויש לנו גם פעם בשבוע ישיבת צוות ביחד... בגדול על האנשים שאני בחרתי לעבוד איתנו אני סומכת (מנהלי חינוך).

אוטונומיה למשתתפים משקפת את מידת החופש המוענקת לבני הנוער לבחור ברמת המעורבות בפעילות, לצד אפשרות להשפיע על סדר היום החינוכי. משתתפי המחקר העידו על מתח בין השתתפות וולונטרית לבין חובת השתתפות:

הייתה החלטה של אסיפת הקיבוץ שכל מי שחי בקיבוץ, הילדים שלו מחויבים להיות חלק ממערכת החינוך החברתי, רוצים או לא רוצים. גם אם הם חברי קיבוץ וגם אם הם תושבים. זאת אומרת מי שגר בקיבוץ, הילדים שלו צריכים להיות חלק מהמערכת (מנהלי חינוך).

אצלנו נהוג מה שנקרא must must גם במידה ואתה בוחר שהילדים שלך לא יהיו במערכת, אתה עדיין משלם כל הזמן שהילדים שלך בגיל המתאים איזשהו מס חובה כדי שהמערכת תישאר פתוחה והילד שלך יוכל לחזור אליה בכל רגע שהוא ירצה (הורים).

לא ברור האם ההחלטות על חובת ההשתתפות אל מול חובת התשלום הן נגזרת של הפרטת החינוך החברתי או של עיקרון קהילתי:

קודם כול זה לא חובה זה זכות, וזה משהו שאני חושבת שהוא מאוד ברור.. זה גורם לך מאוד לרצות לקחת חלק... אף אחד לא מחויב לבוא... זה באמת זכות להיות חלק, זכות להיות פעיל ולהגיע ולהיות עם החברים במקום שהוא קצת שונה מהבית ולצאת קצת מהקופסה, בטח בעידן הטכנולוגי של היום (בוגרי המערכת).

רכיב נוסף באוטונומיה הוא תחושתם של המשתתפים כי המרחב החינוכי מאפשר חופש ליצירה של תרבות פנאי משלהם. רבים מבוגרי המערכת העידו כי הם חשים שסומכים עליהם ומכירים בזכותם להתנהלות עצמאית:

המערכת נותנת מלא חופש לעשות דברים בנעורים, נגיד "נוהל מפתח" נתן לנו אופציה להיות בעצמנו במקום משלנו... זה לא היה סתם זולה... זה היה באמת מקום שלנו... לימדו אותנו על אחריות (בוגרי המערכת).

ניכר כי עם העלייה בגיל, אופי הפעילות במערכות השונות פתוח יותר, פחות מובנה ומתמקד יותר בפיתוח קשרים אישיים של המדריכים עם בני הנוער:

המטרות שלנו הן לאו דווקא בואו תשתתפו בפעילות, אלא תהיו בקשר (מנהלי חינוך).

הרבה מהעבודה היא גם עבודה אישית עם הנערים, זאת אומרת או אחד על אחד או בקבוצות קטנות (מדריכים).

כפועל יוצא מכך, העידו חלק מבוגרי המערכת כי קשר קרוב עם מדריכים היווה מוטיבציה להשתתפות בגילים הבוגרים:

בשבילי המדריכים פשוט היו באמת אנשים ממש משמעותיים. הייתי באה לנעורים, מספרת להם דברים שמחים, דברים קשים, ובשבילי הם היו ממש ממש משמעותיים. גם אני דאגתי ליצור איתם תמיד את הקשר הזה ולאורך כל השנים גם כשהתחלפו מדריכים, אז לי תמיד היה קשר עם המדריכים (בוגרי המערכת).

שיתוף נוער בתהליכי קבלת החלטות ועיצוב מדיניות

האפשרות להשפיע על סדר היום כרוכה בשיתוף בני נוער בתהליכי קבלת החלטות ועיצוב מדיניות, כאשר השיתוף אשר יכול לנוע מהקשבה לדעותיהם של הצעירים ועד לקבלת החלטות משותפת. בפרספקטיבה רחבה, שיתוף בני נוער בהתוויית מדיניותו של ארגון נשען על יסודות של דמוקרטיה השתתפותית (Participatory Democracy) ומונע מתוך שלוש הנחות יסוד: הכרה בבני הנוער כקטגוריה חברתית בעלת צרכים ייחודיים; הכרה בזכותם להשפיע על מדיניות הנוגעת להם; והבנה כי לשיתוף יהיו תוצרים אשר ישפיעו על השתתפותם העתידית בחברה (גרטל, 2019). ההתנסויות בתהליכים אלו מזמנות לצעירים מפגש עם עולם המבוגרים ולמידה חברתית חשובה על אודות אחריות, השתתפות אזרחית ואף אקטיביזם חברתי.

ממצאי המחקר מעידים כי לבני הנוער ישנה השפעה נמוכה יחסית על תהליכי קבלת ההחלטות בתוך ומחוץ למרחב החינוך החברתי, וכי רמת השיתוף שלהם כחברים בקהילה נמוכה:

הם משפיעים על הנושאים, הם בוחרים... נותנים להם המון מקום להתבטא ולבקש פעילויות שהם היו רוצים... ערב Just dance ערב קריוקי, דברים שמעניינים אותם (הורים).

זה משהו שתמיד היה, נגיד לפני חופשים... היו שואלים מה אתם רוצים, מה בא לכם... וגם ביטלו דברים לפי מה שבחרנו (בוגרי המערכת).

המערכת זוכה למידה רבה יחסית של אוטונומיה, אך זו איננה מחלחלת בהכרח מטה אל המשתתפים, גם בסוגיית המימון וניהול תקציב הפעילות. מסגור ההשתתפות להשפעה פנימה על הקבוצה החברתית של בני הנוער בלבד, מאיר את הפוטנציאל הרחב אשר טרם מומש בכל הנוגע למיצוב בני הנוער כשחקן קהילתי פעיל ומעורב:

הם לא רגילים לזה שמשתפים אותם, הם לא רגילים לבקש להיות שותפים במשהו או להביע דעה במשהו (מנהלי חינוך).

זה משהו שלפעמים אני רואה שהוא מאוד חסר לנו. אנחנו יכולים לדבר מעל הילדים מאוד יפה, אבל בעצם לא יוצא לנו לשאול אותם רגע מה דעתם. ויכול להיות שנקבל אותה ויכול להיות שלא, אבל מאוד חשוב שהם ירגישו שהם שותפים לשיחה הזו (מנהלי חינוך).

זה משהו שאנחנו עושים לאט. אנחנו מבינים שזה לא מתאים לכל דבר עדיין, אבל הם כן כבר קצת יותר שותפים. כששוחחנו איתם על הנושא של יום עבודה שעולה עכשיו לדיונים, אז הם כבר היו הרבה יותר שותפים לשיחה הזו וכשאמרנו 'אנחנו רוצים נציגים' הם מייד קפצו ומייד היו בתוך זה... הנוער מאוד.. צריך לעורר אותו לתוך זה... זה לא נוער ששואל שאלות (מנהלי חינוך).

שיתוף בני הנוער בחיי הקיבוץ ובתהליכי קבלת החלטות יכול להוות בסיס ליחסי גומלין בין החינוך החברתי לקהילת הקיבוץ, ולהגביר את תחושת השייכות והמעורבות של הצעירים. ערך זה יכול להיות גם אחד ממאפייני הייחודיות של המערכת הקיבוצית אל מול מסגרות אחרות של חינוך בלתי פורמלי.



היום יותר קשה לגרום לאנשים בקיבוץ לקחת חלק בדברים האלה וזה משפיע גם על הנוער, משתדלים שזה עכשיו דווקא יצמח מהנוער. שדווקא מערכת החינוך והנוער יגרמו לחברים ולמבוגרים לזכור כמה חשוב פה חיי הקהילה האלה ואם לא זה ילך לאיבוד והרבה מהצביון של המקום הזה גם ילך

לאיבוד (מדריכים)

יחסי גומלין בין החינוך החברתי לקהילה

קהילה קיבוצית היא בראש ובראשונה קהילה מקומית טריטוריאלית. הגדרת הקהילה מתייחסת לציבור המאוגד במסגרת גיאוגרפית, יישובית, הכוללת מגוון של התארגנויות שלטוניות, ממסדיות והתנדבותיות. זוהי מערכת חברתית המקיימת ערוצי תקשורת מוסכמים ומערכות יחסי גומלין בתחומי חיים שונים בין חלקיה. מסגרת זו היא בעלת פוטנציאל ליצור עבור חבריה ממדים של הזדהות עימה, ובכך לממש את זהותם ואת שייכותם באמצעות מימוש הקהילתיות המצויה בתוך המערכת החברתית (שדמי-וורטמן, 2010). לעומת זאת, קהילתיות היא היכולת של החברים ביישוב להגיע להסכמה בנוגע לאמנה חברתית נורמטיבית המתבטאת ביצירה ובמימוש של מסגרות התנדבותיות המבוססות על אמון ועל הדדיות. הפעולה הקהילתית מאפשרת ליחידים בקהילה לבטא ולחוש משמעות, שייכות ומחויבות ביניהם לבין עצמם וביניהם לבין מוסדותיה (שדמי-וורטמן, 2010).

רבים מבין מנהלי החינוך, המדריכים ובוגרי המערכת ציינו את הקשר או את השייכות לקהילה כאחד מיעדי והישגי החינוך החברתי:

העניין של מעורבות בקהילה ושל תרומה לקהילה בכלל זה משהו שאנחנו מאוד עובדים עליו והוא מובנה בתוך הל"ז השנתי שלנו גם בקיבוץ וגם מחוצה לו (מנהלי חינוך).

אנחנו משתדלים שהם כמה שיותר ייקחו חלק בהתנהלות של התרבות בקיבוץ ובקהילה ובפרויקטים שיש פה וזה עבודה שוטפת (מדריכים).

יש כל מיני פעילויות של התנדבות לטובת הקהילה וזה בהחלט משהו שהוא פה עדיין אינהרנטי בתוך המערכת (הורים).

הקשר של הנעורים עם הקהילה מקבל לרוב ביטוי מעשי בחיי התרבות וכחלק ממסורות:

הנעורים מאוד מאוד מעורבים בקהילה בקיבוץ... יש צוות הגברה ותאורה של הקיבוץ שהוא מורכב רק מבני נוער. הוא בעצם עושה את כל ההגברה ותאורה בחגים ואירועים של הקיבוץ (מדריכים).

יש למשל משהו שנקרא מרוץ הלפיד של הקיבוץ, בדרך כלל מקיימת את זה כיתת בר-מצווה של התיכון. הם מובילים את זה (הורים).

ומנקודת מבטם של בוגרי המערכת:

לדוגמה יש חג בקיבוץ וצריך לעשות איזשהו משהו, אז כאילו מבחינתי זה כאילו וואי איזה כיף, כאילו זה הכי ברור שעושים וזה מטורף; בנעורים מדי פעם בחגים או בחופשים היינו הולכים לבית אבות ושרים איתם שירים או משהו כזה... זה לא משהו שהוא מאוד... בוא נגיד זה קורה פעם ב... זה לא משהו שממש יש קשר רציף עם הקהילה, אבל כן מדי פעם יש כל מיני דברים שכאילו לכלל.

מרואיינים רבים העידו כי בני הנוער מייחסים פחות חשיבות למסורות קיבוציות ונוטים פחות להשתתף בהן. יש מי שראה בשינוי זה בעיה:

לדוגמה זה היה מאוד ברור שהנעורים רוקדים בחג שבועות, ובשנים האחרונות זה לא קורה כי היו מדריכים לפני זה שפשוט לקחו צעד אחורה מהעניין הזה ושמנסים להציג את זה עכשיו לילדים. אני נגיד, בתור מישהו ותיק שרואה בזה מאסט (הכרחי), לא הייתה היענות של הנוער (מדריכים).

ויש מי שראה בשינוי הזדמנות:

חלק מהחינוך החברתי קהילתי כמו עבודה בענפים, טיול סוף י"ב, גיוסים, כל הדברים האלה כבר לא קיימים. האם אני רואה בזה משהו שלילי? לא. אני לא רואה בזה משהו שלילי. אני חושב שנסגרו דלתות מסוימות ונפתחו דלתות אחרות (מנהלי חינוך).

יתר על כן, היה מי שתלה בפעילות בני הנוער במסגרת החינוך החברתי את המשכיות חיי הקהילה:

היום יותר קשה לגרום לאנשים בקיבוץ לקחת חלק בדברים האלה וזה משפיע גם על הנוער... משתדלים שזה עכשיו דווקא יצמח מהנוער. שדווקא מערכת החינוך והנוער יגרמו לחברים ולמבוגרים לזכור כמה חשוב פה חיי הקהילה האלה ושזה אפ טו אס (באנגלית: תלוי בנו) אם אנשים ישתתפו, ייקחו חלק ויזמו, יהיה פה את הדבר הזה, ואם לא זה ילך לאיבוד והרבה מהצביון של המקום הזה גם ילך לאיבוד (מדריכים).

ממצאים מרכזיים קשר עם תנועת הנוער

בעבר, תנועת הנוער הייתה מחוברת לחינוך החברתי בקיבוצים באמצעות אתוסים ואידיאולוגיות משותפות, והקיבוצים השונים העניקו לתנועות הנוער בית ויחסי שותפות בכל הנוגע לחינוך הצעירים לחיי הקיבוץ. כיום מקומה של תנועת הנוער נע בין שילוב מלא במערכות לבין העדר מוחלט:

פעילות תנועת נוער ... מנסים להרים אותה עכשיו, אחרי שנים של דעיכה והיווצרות חלל כי לא היה (מנהלי חינוך).

היה לנו תנועת נוער שהייתה בפנים (בנעורים) ותמיד זה לא באמת עבד כמו שצריך (מנהלי חינוך).

העדר פעילות של תנועת נוער בנעורים הוסברה באופנים שונים כגון תקציב, תחלופה או חוסר התאמה לצרכים:

כדי להכניס תנועת נוער, אנחנו יודעים לבוא ולהגיד שזה משהו כמו 200 אלף שקל בשנה פלוס מינוס כדי לבוא ושהדבר הזה יצליח. עכשיו תשאל את עצמה הקהילה האם יש לנו 200 אלף שקל כדי לשים את זה (מנהלי חינוך).

אנחנו שרצינו להכניס את התנועת נוער, אין מקום בשביל זה כי.. אנחנו רוצים רק בשביל הט' עד י"ב... כי אנחנו לא צריכים את זה בתוך הא' עד ח'... והם פשוט לא נותנים מה שאנחנו זקוקים (מנהלי חינוך).

בדרך כלל הרכזים של התנועה, הקומונרים, הם לא מכירים באמת את הנוער... הם מגיעים בספטמבר והם הולכים ביולי, אין להם רצף (מנהלי חינוך).

עם זאת, פעמים רבות המדריכים של תנועת הנוער בקיבוץ הם הגורם המכריע והמניע של הפעילות:

כשאני נכנסתי לנעורים התנועה לא הייתה קיימת פה בכלל, היה ממש אנטי לתנועה ובמקרה נכנס קומונר שממש ממש אהבו אותו והצלחנו להרים את כל התנועה מחדש... היה המון פעילויות פה (מדריכים).

לרוב בוגרי החינוך החברתי לא ייחסו חשיבות לפעילות תנועת הנוער בנעורים:

היה לנו השומר הצעיר איזה קומונר שהיה כאילו בא פעם בשבוע מנסה, כאילו אף אחד לא היה הולך לפעילויות האלה. זה היה דברים, היינו הולכים יותר בגיל הצעיר יותר, פחות בנעורים; היו ש"שיניות מהשומר הצעיר שלפעמים היו באות לעשות פעילויות או דברים כאלה, אבל זה פחות תפס אנשים, כאילו לא כל כך אהבו את זה.

אחרים הדגישו את היתרון בתפקידי ההדרכה שממלאים בני הנוער במסגרת תנועת הנוער:

אני בכלל רואה בהדרכה בתנועה – זה הדבר שהנער שמדריך הוא זה שמקבל, לא החניכים שלו, ... אבל ההורים לא תמיד רואים את זה ככה (מנהלי חינוך).

בתנועת נוער כמובן זה נוער מדריך ילדים ... וזה מצוין. בגלל זה אנחנו נורא חשוב לנו לקיים גם את זה במקביל כי פה הם לומדים להיות מדריכים ולוקחים את כל האחריות מ-א' עד ת' (מדריכים).

בחלק מהמקרים מדובר בקשר אידיאולוגי-היסטורי עם תנועת הנוער, ובמקרים אחרים זוהי החלטה של הקהילה:

זה הייתה בעצם איזושהי שאלה של הקהילה באמצעות סקר שנעשה... לגבי תנועת נוער (מנהלי חינוך).

יש פה שאלה של האם אנחנו מוכנים לקבל כל תנועת נוער? האם יש לנו איזושהו הזדהות קהילתית לגבי התכנים שמועברים לילדים שלנו? ...לא כל תנועת נוער שתיכנס אני אסכים שהילדים שלי ייקחו בה חלק (הורים).

סיכום ומסקנות

מערכת החינוך הקיבוצית היא אחד השחקנים הקהילתיים המרכזיים, וביכולתה לעצב את דמותו של דור המחר ולהבטיח את השתלבותו כדור בוגר בקהילה ובחברה. לשם כך, עליה למצוא את שביל הזהב בין פיתוח הפרט לבין טיפוח הקבוצה והקהילה ולגבש את שני המרכיבים הללו. על מנת לממש את מרכזיותו של החינוך החברתי בקהילה, יש לבסס את מטרותיו על יסודות ערכי הקהילתיות (שייכות, מעורבות), ואת יעדיו על הגברת החוסן הקהילתי וחיזוק הזהות. מערכת חינוך ראויה יכולה לשמש כר פעולה מרכזי לעיצוב נורמות קהילתיות, לחיזוקן ושימורן, ולביסוסה של הקהילה כמקור ליצירת שייכות ומחויבות בעבור המשתתפים. מכאן עולה שהאמצעי החשוב ביותר להפעלתה של מערכת חינוך חברתי ראויה הוא יחסי הגומלין בינה לבין סביבתה. מערכת אפקטיבית מתרגמת אידיאולוגיה וסדר יום קהילתי לעשייה חינוכית המלווה בשיח רעיוני. במובן זה, הקיבוץ המתחדש המחפש את דרכו יכול להיעזר ואף להישען על מערכת החינוך החברתי כזירה למימוש, חידוש ועיגון של ערכיו. **אימוץ ערכי הקהילתיות אל ליבת מטרות החינוך החברתי תסייע למערכת לעגן את ייעודה כסוכן שינוי בקהילה, והיקף נרחב יותר של פעילות חינוכית המכוונת לחיזוק הקהילתיות, יכול להיטיב את הזיקה בין השחקנים השונים בקהילה.**

במקביל, הקהילה היא משאב מרכזי עבור החינוך החברתי בזכות היותה גורם המספק תקציב, לגיטימציה, הון אנושי, תרבות והשתייכות לוקאלית – מאפיינים שהם הבסיס ליצירת הזדמנויות לסביבה עשירה בהתנסויות חינוכיות. לחינוך החברתי בקיבוצים ישנם יתרונות רבים על פני מסגרות חינוך בלתי פורמלי אחרות, וזאת מעצם יכולתו להציע תהליך ארוך שנים בקונטקסט שמעצים שייכות קהילתית ואף קבוצתית, אך כיום יתרונות אלו באים לידי ביטוי רק בחלקם. לכן, על החינוך החברתי בקיבוצים למקסם את כוחותיו אל מול שדה החינוך הבלתי פורמלי ולהישען על ערכים אלו, ובאמצעותם להבנות תהליכים חינוכיים.

קהילתיות איננה נמדדת רק בהשתתפות של בני הנוער בפעילות התרבות של המבוגרים. ניהול עצמי של הנוער והצמחת תרבות נוער על ידי הנוער – כזו שיכולה להיות רלוונטית גם לקהלים נוספים, תסייע לבסס יחסי גומלין בין הקהילה לחינוך החברתי, במיוחד בקרב נוער בוגר. זיהוי הצרכים של בני הנוער כקטגוריה חברתית ייחודית, ומענה באמצעות תרבות פנאי מגוונת ורלוונטית לגילים השונים, יגבירו את המחויבות של המשתתפים למערכת ואת ההשתתפות הוולונטרית. יחד עם זאת, **התייחסות לבני הנוער כאל שחקן קהילתי דורשת השתתפות רבה יותר בתהליכי קבלת ההחלטות ובעיצוב קהילת הקיבוץ ועתידו.** בדומה לערך הקהילתיות שהוא ייחודי למערכת החינוך החברתי, גם **שיתוף נוער בתהליכי קבלת ההחלטות יכול להיות רכיב מרכזי במטרות המערכת, ובכך להדגיש את ייחודיותה.**

מערכת החינוך החברתי בקיבוצים מתאפיינת בירידה בהשתתפותם של בני הנוער עם העלייה בגיל. הנושא מעלה שאלות באשר לנחיצותה של המסגרת, ולהתאמה בינה לבין צרכים של בני נוער בגילים הבוגרים. בשונה מבני נוער גיל חטיבת הביניים, עם כניסתם של מתבגרים לתיכון הם מתמודדים עם מערכת חדשה של אתגרים, וחווים 'עליית מדרגה' כמשתתפים צעירים במערכת החברתית-אזרחית. בשלב זה ניתנת להם עצמאות רבה יותר, והם מקבלים החלטות אוטונומיות בשאלות איך לבלות את זמנם הפנוי וכיצד לממש את תחושת החופש הגובר. מידה רבה של אוטונומיה מאפשרת להתנסות באחריות של בגרות בכך שהיא חושפת את בני הנוער למבנים מוסדיים, למדיניות ארגונית וללמידה מתוך מערכות יחסים עם מבוגרים קרובים, ובאופן זה היא מעניקה להם הזדמנויות להפגין את חוזקותיהם, לגבש עולם ערכי ולקחת אחריות בעלת משמעות בעולם האמיתי (Lynch et al, 2016). כיום אוטונומיה מתורגמת בעיקר ל"נוהל מפתח" המעניק למשתתפים חופש לשהות במרחב החינוכי ללא פיקוח מבוגרים, אך נוהל זה איננו מממש את מלוא הפוטנציאל החינוכי של ערך האוטונומיה.

המסקנה האחרונה מתייחסת לכך שהמערכת תופסת את עצמה כארגון נפרד הפועל בתוך הקהילה, וכפועל יוצא מכך, מתפתחת בתוכה תפיסה של רמת המקצועיות הנדרשת לניהול מערכת חינוך איכותית. תפיסה זו שמה במרכז את המקצועיות, רמת הידע, המומחיות, המיומנות והניסיון של אנשי החינוך, את תכני הפעולה החינוכית ואת המטרות והמדדים להצלחה. תפיסה זו צריכה להנחות את מנהלי החינוך החברתי גם בהתקשרות עם תנועת נוער ושילובה במערך החינוך החברתי. בהקשר זה יש לחתור למודלים שונים ומגוונים באופן שייתן מענה חינוכי איכותי, משמעותי ורלוונטי לבני הנוער ולקהילה המקומית.

בנייתה של מערכת החינוך החברתי כארגון חינוכי מקצועי בתוך הקהילה תאפשר לתהליכים ארגוניים של התמקצעות להתקיים, ותשפיע על קיומה של תפיסה קהילתית ומטרות ברורות, על התמדה של עובדים ועל תפיסתם את העבודה כמקצוע משמעותי. מקצועיות תסייע למערכת למצב את מקומה כשחקן מרכזי בשדה החינוך הבלתי פורמלי המציע כיום לבני הנוער מספר רב של מסגרות השתייכות, שמרביתן מנוהלות על ידי ארגוני חינוך מקצועיים המהווים תחרות לחינוך הקיבוצי. קיומה והמשכיותה של מערכת החינוך החברתי אינם תלויים רק ברצון הקהילה לממש את מטרותיה באמצעות חינוך, אלא גם ברלוונטיות שלה עבור המשתתפים, וביכולתה להתחדש ולהציע מגוון פעילויות ותכנים חינוכיים על ידי אנשי חינוך בעלי הכשרה. כל אלו אינם יכולים להתממש ללא ניהול מקצועי של המערכת והכרה בחשיבות ההתמקצעות לפיתוח עתידי של התחום בקיבוץ ובתנועה הקיבוצית.

מקורות

גרטל, ג. (2019). שיתוף נוער בהתוויית מדיניות. האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים: היוזמה למחקר יישומי בחינוך.

שדמי-וורטמן, ש. (2010). חינוך בונה קהילה-קהילה בונה חינוך. בתוך (עורך) ג. צפוני, לשם שינוי ביחד: בינוי קהילה-פיתוח הון חברתי כבסיס לקהילתיות מתחדשת. ירושלים: משרד הרווחה.

Lynch, A. D., Ferris, K. A., Burkhard, B., Wang, J., Hershberg, R. M., & Lerner, R. M. (2016). Character development within youth development programs: Exploring multiple dimensions of activity involvement. *American Journal of Community Psychology*, 57(1-2), 73-86.
<https://doi.org/10.1002/ajcp.12035>

המרכז האקדמי לחינוך וחברה

אורנים

ORANIM COLLEGE ♦ كلية أورانيم



היחידה לחקר החינוך בקיבוץ ובמרחב הכפרי, מכללת אורנים