

אילנה אבישר (עורכת) (2016). אתגר הקיימות: חינוך ואחריות חברתית-סביבתית. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת. 461 עמודים.

## יעל אוסטר

כתיבת הספר אתגר הקיימות: חינוך ואחריות חברתית-סביבתית נבעה בראש ובראשונה מההבנה שקיימות וחינוך לקיימות הם נושאים חשובים וחיוניים לחברה בישראל ולאנושות בכלל, ולכן יש לקדם את העיסוק בהם ולהכשיר את המוחות והלבבות לכך. מורכבותו של הנושא המדעי עצמו והצורך לחנך לאקטיביות סביבתית, כמו גם חוסר הניסיון וההיכרות המעטה של מערכת החינוך עם נושא מתפתח זה, הביאו לכינוס מאמרים שכתבו חוקרים ואנשי חינוך העוסקים בהיבטים התאורטיים והיישומיים של החינוך לקיימות. קובץ המאמרים מנסה לפתח מודעות לנושא הקיימות, להציג את עיקרי התאוריה והניסיון המעשי בתחום החינוך לקיימות ולאפשר לאנשי חינוך להכיר את העשייה ואת אי-העשייה בתחום זה.

הספר נחלק לשלושה שערים. בשער הראשון מכונסים מאמרים העוסקים בחינוך לקיימות כדיסציפלינה חינוכית, בדרכים להוראה משמעותית ובמדיניות שעשויה להביא ליצירת חברה מקיימת. השער השני עוסק בעקרונות ובמושגי מפתח בתפיסת הקיימות. ואילו השער השלישי מציג ובוחר תיאורי מקרה של יזמות וחינוך לקיימות במוסדות ובארגונים חברתיים: תנועות נוער, רשויות מקומיות, מוסדות אקדמיים וכן הלאה.

אני מרצה ותיקה, עוסקת בהוראת המדעים ה"מסורתיים", והידע שלי בתחום החינוך לקיימות איננו רב. הידע המועט שלי על אודות הקיימות כגישה מדעית מתפתחת מתבסס על ספרי מדע פופולרי (כמו למשל הספר התמוטטות של ג'ארד דיימונד) או על כתבות שהתפרסמו בעיתונים יומיים ובכתבי עת מדעיים ואשר עוסקים בנושאים: התחממות כדור הארץ, מחסור במי שתייה ובאדמה חקלאית, זיהומים למיניהם הנובעים מהפעילות האנושית הגוברת וכן הלאה. בהתאם לכך ציפיתי שהספר יגביר את ידיעותיי בתחומים אלה ויתמקד בהיבטים החינוכיים והלימודיים של נושא הקיימות. ככלל, הספר אכן מבהיר היטב את האתגרים החינוכיים, החברתיים והתרבותיים אשר עומדים בפני החינוך לקיימות (הן בהיבטים העקרוניים הן בהיבטים המעשיים), אך הוא עוסק מעט מאוד בתיאור של בעיות הקיימות עצמן, מקורותיהן ודרכי הפתרון שהמומחים מציעים להן.

השער הראשון, "לחנך אחרת בעידן של קיימות", עוסק בשאלות ערכיות בנושא החינוך לקיימות. בפרק הראשון דויד דוניץ בוחן את האפשרות לחנך לשינוי יסודי (טרנספורמציה) ואף למהפכנות מכיוון שקיימת אי-ודאות מדעית בהגדרת הבעיות והמשמעות החברתית של הפתרונות, וזאת בשל המורכבות הרבה של המערכות הסביבתיות וחוסר היכולת לבודד משתנים (כפי שלמשל מקובל במחקרים בתחום המדעים המדויקים). בפרק השני אבנר דה שליט ממליץ

להשקיע בחינוך ההומניסטי יותר מאשר בחינוך המדעי. הוא טוען כי החינוך לדאוג ל'אחר' יעודד את התלמידים להיות פעילים בתחום הקיימות הסביבתית, כיוון שזהו כלי המאפשר להשפיע על טובת הכלל. בפרק השלישי בשער זה טלי טל מבקרת את מערכת החינוך הישראלית בשל הפער הקיים בה בין תאוריה (הצורך לחנך לחשיבה ביקורתית ולהקנות מימונויות של פתרון בעיות כדרך להתמודד עם שאלות מורכבות, מדעית וחברתית) לבין פרקטיקה (יישום החינוך הסביבתי מתבסס על הגישה המעשית הכמותית, המהווה אינדוקטרינציה פשטנית של "נכון ולא נכון" בשימור הסביבה. גישה זו קורסת לנוכח המציאות המורכבת אשר מתאפיינת בהתנגשות בין ערכים). השלמה לכך מספק הפרק שכתבה רות זוזובסקי, פרק אשר מנתח את הישגיהם של תלמידי כיתות ח בישראל בנושאי סביבה וקיימות. הישגים אלה בינוניים ומטה, ולא ניכר שיפור בהם עם השנים, למרות המאמץ המוגבר שמערכת החינוך משקיעה בכך. אף שחלק מן הבעיה נובע מהשמרנות של המבחנים הבין-לאומיים (מחקרי TIMSS) בהשוואה להתקדמות אשר חלה בהגדרות וביעדים של תכנית הלימודים (בחנית הידע באקולוגיה במקום יכולת ההבנה של בעיות ואתגרים בתחום הקיימות), חוסר התיאום בתוך מערכת החינוך וההישגים הבינוניים של התלמידים מחייבים עדכון של תכניות הלימודים ודרכי יישומן. בפרק החמישי יהודית וינברגר ועמוס דריפוס עוסקים בקושי להגדיר "נכון ולא נכון" בבעיות קיימות: כיוון שהמורכבות המערכתית גבוהה ואינה מאפשרת מתן תשובה נכונה וודאית, האמביוולנטיות הנובעת מכך עלולה לעודד חוסר מעש ו"זהירות" מופרזת. הכותבים מציעים דרכים למדוד את האמביוולנטיות הזו ומצביעים על כך שהבנת מורכבותו של האתגר לא גרמה להססנות ולחוסר פעילות, אלא לרצינות ולשיקול דעת מעמיק ('אובייקטיביות מגויסת') לפני ההחלטה לפעול (אך לא במקומה). הפרק שכתבה איריס אלקחר, החותם את השער הראשון, עוסק בהשפעתם של ערכים חברתיים הנובעים מתרבות מסוימת על המסקנות ועל דרכי הפעולה אשר נבחרות בניתוח של בעיות קיימות. גישות דוגמת 'חינוך מבוסס מקום' ו'החינוך הביקורת' מאפשרות לבסס תכניות לימודים המעודדות קיימות גם בסביבה רב-תרבותית (כמו למשל זו הקיימת בישראל). הפרק מנתח גישות של מובילי פרויקטים חינוכיים סביבתיים רב-תרבותיים בנושא הקשיים בחינוך לקיימות, חינוך המתאפיין בהבדלים תרבותיים וחייב לעודד שיתוף פעולה בין-תרבותי.

**השער השני** בספר, "אחריות חברתית-סביבתית ומשמעותה בחינוך", פותח בפרק שכתב דניאל מישורי ואשר עוסק בסוגיה החוקית-חברתית של נחלת הכלל. הבעלים של רכוש פרטי מעוניינים בקיימות (כדי שערכו של הרכוש לא ירד), אולם כשהדברים אמורים ברכוש הכלל רצונו של הפרט הוא "לנצל את הרכוש מהר ככל האפשר" (שאם לא כן, אחרים יעשו זאת). זוהי 'הטרגדיה של נחלת הכלל'. הפתרונות האפשריים לבעיה זו הם ניהול של המדינה, הפרטה או ניהול קהילתי. המחבר ממליץ על ניהול קהילתי, שכן ניהול כזה מתמקד באינטרס לטווח ארוך ובדאגה לדורות הבאים. בפרק מנותחות היטב דוגמאות למתרחש בישראל: הטיפול במאגרי הגז שהתגלו, ים המלח, חוף פלמחים. בכל הדוגמאות הללו שינתה מעורבות קהילתית החלטות מדינה שנטו להעדיף את ההווה על פני העתיד.

בפרק השני בשער זה נתליה גוטקובסקי עוסקת במושג 'צדק חברתי' ובוחנת את כוחה של הדרישה האוניברסלית לצדק לעודד מעורבות בנושאי קיימות וסביבה. בהקשר החינוכי מנותח קורס לקיימות, אשר עסק בין השאר בכביש 6 ובבניית גדר הפרדה. בקורס זה הסטודנטים למדו להכיר מקרוב בעיות ערכיות ולבחון בביקורתיות את הפשרות שסוכמו בעת ההקמה וההפעלה של מיזמים אלה. העימות בין ידע לבין רגש במיזמים הללו סייע להבהיר לסטודנטים את האתגרים שבמימוש הקיימות בחברה או בקבוצה רב-תרבותית, כמו גם את ההבדלים בין הקבוצות בתפיסת הצדק.

בפרק השלישי דן אריה ונגר בהכרעות ערכיות וכלכליות בדרך לקיימות. ונגר טוען שהפעילות למען קיימות מחייבת הכרעה ערכית - היא אינה מסקנה מתבקשת או הכרחת לוגית. למעשה, הדרישה לקיימות סותרת תפיסות חברתיות עכשוויות דוגמת אינדיבידואליזם קיצוני, כלכלה ליברלית קפיטליסטית ופוסטמודרניזם (התפיסה האחרונה אינה מבדילה בין אמת לשקר או בין טוב לרע, אלא טוענת כי הכול יחסי ותלוי בנקודת המבט). בניגוד לתפיסות האלו הקיימות מחייבת צמצום בצריכה, קביעה "מה נכון ומה לא נכון" והעדפה של טובת הכלל על פני טובת הפרט. על מנת לשנות ולבסס את השינוי הערכי הזה בחברה יש לקשור בין החינוך הערכי לקיימות לבין ערכים קיימים ומושרשים בחברה (בישראל אלה ערכי הציונות והיהדות). בפרק הרביעי שכתבה טלי גולדשמיד, נבחנת דוגמה לחינוך לקיימות אשר מחייב שינוי של ממש באורחות החיים של הפרט. הטענה בפרק היא כי טבעונות מתחייבת לא רק משיקולים מוסריים, אלא גם מיעד הקיימות - השאיפה היא לצמצם ככל האפשר את ההשפעה של עצם קיומנו על הסביבה, ואילו אכילת בעלי חיים מגדילה משמעותית את ההשפעה הזו. בפרק מוצגים טיעונים ומספרים הממחישים את היקף הנזק הסביבתי אשר נגרם בשל אכילת בעלי חיים, עובדה המחייבת אותנו לראות בטבעונות סוגיה המשלבת בין ערכים מוסריים לבין קיימות. ייחודיותה של סוגיה זו היא בכך שההכרעה הערכית משנה את אורחות החיים ברמה האישית המידית.

בפרק החמישי שכתב גלעד אוסטרובסקי, מוצגת בחינה מעניינת של יכולת המעשה והעשייה להוות בסיס לשינוי מחשבתי וערכי. גם בפרק זה מצוין כי בתרבות המקדשת את הצריכה קשה להצדיק התנהגות החותרת לקיימות. נדונה בו האפשרות להפוך את היוצרות ולשנות חשיבה וערכים בעקבות שינוי קל ופשוט (שינוי שבפרקים אחרים בספר הוזכר בזלזול מסוים) בהתנהגות היום-יומית - הנהגת הפרדה של הפסולת הביתית ומחזור. הטענה היא ששינוי במעשה מביא לחשיבה מחודשת ו"שוברת מוסכמות" על אודות נושא הצריכה, חשיבה אשר סופה בשינוי ערכי מהותי. הביטוי "אחרי הפעולות נמשכים הלבבות", ביטוי אשר מופיע בספר החינוך שנכתב בסוף המאה ה-13, רלוונטי מאוד בהקשר הזה.

**השער השלישי**, "קהילות במעבר לקיימות", מתאר ומנתח דוגמאות לפעילותן של קבוצות וקהילות אשר עוסקות ביישום הקיימות ונמצאות בשלב התפתחותי כזה או אחר בתהליך המעבר הזה. בפרק הראשון שכתב שחר כהנוביץ', מוצגים החסמים בפני התפתחות החינוך הסביבתי ברמה הארצית וההזדמנויות לפיתוח כזה במסגרת הרשויות המקומיות. החסמים

כוללים העדר תכנית מרכזית וקושי ארגוני לגבש תכנים בין-תחומיים במחקר האקדמי, ועקב כך גם בתכנית הלימודים בבית הספר. בהקשר הזה מתוארים חסמים פסיכולוגיים אשר מאפיינים למידה המחייבת שינוי ערכי ותפיסתי, כמו גם קשיים פדגוגיים הנובעים מהצורך הייחודי של החינוך הסביבתי לפתור בעיות מורכבות באמצעות חשיבה ביקורתית (ולא בדרך של רכישת ידע, כפי שמקובל במקצועות הלימוד המסורתיים). קשר בין החינוך הסביבתי לרשות המקומית עשוי לסייע בהתמודדות עם החסמים האלה, וזאת באמצעות התמקדות בבעיות מקומיות אשר מוכרות ונגישות לתלמידים - התלמידים יוכלו להשפיע ולהתמודד עם המורכבות של בעיות הקיימות בדרך של התנסות במקום באמצעות התהליכים הרגילים של רכישת ידע. הפרק מסתיים בהמלצות מעשיות לחיבור בין מערכת החינוך לבין הרשות המקומית.

בפרק השני בשער זה ארני מרקוס מתאר בתי ספר ירוקים הפועלים באחת משתי הגישות המקובלות בחינוך הסביבתי: 'חינוך מבוסס מקום' ו'בית הספר ההוליסטי'. שתי הגישות מנסות לקרב את התלמידים לעשייה הסביבתית באמצעות יצירת קשר בינם לבין הסביבה הקרובה והמוכרת (בבית הספר ההוליסטי קושרים גם בין נושאי הלימוד למיניהם - היסטוריה, תנ"ך וכן הלאה - לבין האתגר הסביבתי הנבחר). כותב הפרק, מנהל בית ספר הוליסטי ברמת-גן, מתאר בפרוטרוט את ההישגים של בית ספר "רוק" ישראלי ומתבסס על התאוריה ועל הפרקטיקה בהצעותיו להרחיב וליישם את הגישה הזו בבתי ספר נוספים.

בפרק השלישי בלה יעבץ, דפנה גולדמן ושרה פאר עוסקות בשילוב של קיימות וסביבתיות בפעילותן של תנועות הנוער. הפרק מבוסס על ניתוח ופרשנות של ראיונות שנערכו עם ראשי תנועות הנוער בארץ. המאפיין הבולט בראיונות הוא החיבור הערכי בין הקיימות לבין הערכים המובילים בתנועת הנוער: יהדות, ציונות, ישראליות, חברה וזיקה למקום. תנועות הנוער משלבות בין העצמה אישית של החניכים לבין תרומה משמעותית לחברה. האחריות החברתית היא היסוד המשותף לכל תנועות הנוער, והיא מובילה אותן לעסוק באופן פעיל בנושא הסביבה ולשלב אותו בפעילותן.

בפרק הרביעי אילנה אבישר מדווחת על אודות ניסיונה ביישום הקיימות בקמפוס של מכללת סמינר הקיבוצים. הפרק כולל ניתוח של הגורמים התומכים בקידום קיימות מעשית במוסדות להשכלה גבוהה, ניתוח של הגורמים המעכבים זאת ותיאור של מודלים יישומיים העוסקים בשינוי ההתנהלות הפיזית בקמפוס, במעורבות קהילתית ובשילוב נושא הקיימות בתכניות הלימודים ובמחקר. בהמשך הפרק מתוארים ממצאי מחקר בנושא קידום הקיימות בקמפוס עצמו. מהמחקר עולה כי הרצון לחולל שינוי הביא להקמת סח"ג, תא סטודנטים במכללה שפעל בנושא הסביבה ואשר פעילותו הביאה לשינוי המדיניות - הנהלת המכללה אימצה וחיזקה את המהלך שהחל מ"למטה". בסיכום הפרק מוצגים העקרונות של תהליך שינוי מוצלח במסגרת אקדמית והשלבים למימושו.

בפרק החמישי שכתבה נעה אבריא-אבני, מתוארת התנסות אקדמית בקורס לאקטיביזם חברתי באוניברסיטת בן-גוריון שבנגב. קיים מתח בסיסי בין השיטה המדעית המבוססת על

צבירת ידע ללא מעורבות אישית, לבין התכנים בקורס הקיימות אשר מעודדים מעורבות אישית ואחריות. מתח זה הוא הרקע לחקר השינוי בתפיסות של הסטודנטים שהשתתפו בקורס. ניתוח שאלוני המשוב שמילאו הסטודנטים מצביע על היתרונות ועל החסרונות של חינוך לאקטיביות סביבתית במסגרת אקדמית. מחד גיסא, ידע רחב ומבוסס מעניק כוח וסמכות לשינוי; מאידך גיסא, הידע הטכני בעיקרו, מגבלות הזמן והנטייה להתמקד בפיתוח אישי מגבילים את היכולת ואת המוטיבציה לערוך שינויים חברתיים. ההמלצה היא להרחיב את מסגרת הזמן ואת האפשרות להתנסות באקטיביזם חברתי שמקורו בידע אקדמי.

בפרק השישי והאחרון שכתבה עידית אלחסיד, מתוארת חוויה אישית של הקמת המרכז לחינוך סביבתי ופארק המחזור בחירייה וניהולם. הכותבת מתארת את העקרונות וההיגיון שהנחו את הקמת המרכז, כמו גם את חוויית הביקור בו אשר יוצרת תחושה של שותפות ואחריות לסביבה. תחושה זו מסייעת לחזק את ההשפעה שלנו כצרכנים, כמו גם כחברה אשר "מקדשת את הצריכה", על איכות הסביבה שאנו חיים בה.

זהו הספר היחיד בעברית אשר מתמקד באתגר החינוכי הכרוך בקיימות. הספר דן לעומק בשאלות העקרוניות והפילוסופיות שעניינן חינוך לערכים, חינוך האמור להביא לשינוי וליתר אקטיביות וחינוך לאחריות חברתית (כבסיס חיוני לחינוך לקיימות). מוצגות בו סקירות ומחקרים על אודות הנעשה בישראל בתחום זה, כמו גם הדרכים לקדם ולפתח את ההתמודדות עם אתגר הקיימות.