

מבחןת תרבותית ו מבחינת ההתמחות, עקרה דיוון בשאלות משותפות, ואילו התשובות אישיות, והן תולדה של "התרミיל האישי" והתרבותי של כל אחד ואחת.

נקודות המבט שהזכו לעיל אין תמציתו של הספר. בחלקו האחרון הקוראים זוכים לעיון בשני פרקי הגות מעמיקים וחשוביים שכתב פרופ' שלמה בק. בפרק הראשון מוצגת פרספקטיבה היסטורית ופילוסופית על ה�建ת מורים בעשורים האחרונים, ובפרק השני מוצגות ההנחות האפיסטטולוגיות והערכיות של מקצוע ההוראה שתכנית שח"פ מתבססת עליהן, ועיקרן תפיסה הרמןואיטית-פנומנולוגית בה�建ת מורים. על פי תפיסה זו, הה�建ה להוראה נועדה להכין את המורים להתמודד עם המטלות הסובכות הכרוכות בעבודת החינוך וההוראה. הה�建ה להוראה צריכה להתבסס על "педagogia נושא חותם" (signature pedagogy), שבאמצועתה ילמדו המתכנים "לחשב ולהתנהג כמו מורים".

מה קורה לבוגרי שח"פ במערכת החינוך? כיצד הם פועלים? האם הם עצם, תלמידיהם ומערכת החינוך רואים בהם מהנכים "אחרים"? שאלות אלו המופיעות בסיום הספר ייבחנו בкова הזמן. שאלת שונה חוותה את הספר ונותרת ללא מענה: "עד כמה יכולה שח"פ לשמש דגם לתכניות ה�建ה להוראה אחרות?" על שאלת זו עשויים להשיב, במידה מסוימת, אלו מבין קוראי הספר העוסקים בה�建ת מורים. מעשה ה�建ה של אותם קוראים, אשר יישקו אם ואילו היבטים מתכנים שח"פ הםמאצים בעבודתם, יהיה המענה המבוקש לשאלת.

נמרוד אלוני (עורך). (2008). דיאלוגים מעציים בחינוך הומניסטי. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.

כתן גובר

מתווה הפעולה "דיאלוג" בהוראה ובחינוך חביב במיוחד על אנשי חינוך הומניסטים ופרוגרסיבים, מסיבות שונות אمنם, ה솔דים מהוויה חינוכית מנוכרת, שבה התלמידים אמרורים לשנן את המונולוגים של המורים ולשכתב אותם שוב בבחינות. לאנשי חינוך אלה קובץ המאמרים שלפנינו הוא אוצר בלום של סיכומים עמוקים, הסוקרים את משנותיהם של גורלי ההוגם בעבר ובהווה, שתרמו לאידאל הדיאלוגי בין בני אדם בכלל, ובין מהנכים ותלמידים בפרט.

קובץ מכיל למלחה מעשרים משנות דיאלוגיות מהגות העולם ומישראל, מאמר מבואי בעל אופי מניפסטי של נמרוד אלוני, הקורא לביסוסה של תרבות דיאלוגית בבית הספר כיום,

ומאמר אפילוגי של אייל גוֹתָה, הבוחן בשום שכל וברוב תועלת את המשמעות ה konkretiyah של הדיאלוגים החינוכיים השונים ואת אפישיותם מימושם בכתבי הספר בימינו.

משלל המשנות הדיאלוגיות המוצגות בספר מפרי עטם של חוקר הינוך מובהקים, אפשר להעלות שתי חלופות קוטביות למתחה הפעולה הדיאלוגי. בكتוב האחד – הדיאלוג מתפרש כעקרון פעללה חינוכי של התיחסות בכבודו ובועלמו של הילד בלבד. על כן יש למדוד תוך כדי הענות להוויתו, לצרכיו, להבנתו, למגמות התפתחותו ולרגשותיו. המבחן ברוח זו אמר ר' מציע דר-شيخ עם הילד ולא להתייחס אליו כלל אובייקט למושלוג שלו.uko פעללה זה אני מציע לקרוא "הדיאלוג הרך". בكتוב השני – הדיאלוג מתבטא בתפיסת ההוראה והחינוך כתהילך שבו על המבחן להתחשב בעולמו של הילד מבחינה תרבותית, אתנית, היסטורית ומעמדית, ועליו לייצר מרחב לימודו שיפגשו בו באופן דיאלוגי הchnim שהוא רוצה ללמוד עם העולמות של הילד ועם הרקע שלו. זאת עד כדי יצרת תכנים חדשים בעקבות התהילך הלימודי הדיאלוגי.uko פעללה זה אני קורא "הדיאלוג הקשה".

בקובץ העשיר שלפנינו נמצא הוגים מקוטב זה או אחר, וכן כאלה שאינם משוויכים לסדר זה, כפי שיוצג בהמשך. קרל רוג'רס, יאנוש קורצ'אק ונל נוידינגס מייצגים את "הדיאלוג הרך". מושגיהם בקשר לדיאלוג מתבטאים במתן כבוד לילד כסובייקט, דהיינו מתן יחס של פתוחות, קבלת אמפתיה ועידוד הילד להשתתף תוך כדי השתתפותו כמכoon את התפתחותו. הכוונה היא לקיים עם הילד הויה למודית קוואופרטיבית ולא מונולוגית, שבה אין הילד נתפס כחומר שיש לווש אortho לרצין המורה, אלא כשותף מכובד לתהילך הלימוד וכਐシות שיש לסייע לה ולצעוד יחד עמה למען התפתחותה.

אולם מהכנים הומניסטים ומהכנים פרוגרסיביים חולקים זה על זה במשמעותם שהם נתונים לדיאלוג הרך" המקובל עליהם. המבחן הומניסטי מקבל על עצמו את עיקר העמדות של קבוצה אחת مثل ההוגים המתוארים בקובץ, כגון קורצ'אק ונוידינגס שנזכרו לעיל, אך גם של מרטין בובר, עמנואל לוינס, ואפילו של קונפוציוס, החכם הסיני. להוגים אלה מוקדים בספר מאמריהם מאירי עיניים ועמוקים, כגון מאמרו של אדריך כהן על קורצ'אק. כל ההוגים מקבוצה זו תורמים למבחן הומניסטי מצע של הבנה בדבר הצורך לבבד את הילד, לשוחח אליו, להיענות להוויתו, לא לכפות עליו דעתו ולהיות אכפתית ואחראי כלפיו לאחר שימושו שיש להיכנס עמו לדיאלוג כדי שיגדל כאדם אוטונומי. אך אף לא אחד מהם אתה למד שיש לראות בלבד שותף מלא או כמעט שותף לתוכני הלימוד, לסדרי הלימוד ולהזקי בית הספר (להוציא אולי את קורצ'אק).

אך המסדר הרוג'יריאני מתאים יותר לאנשי חינוך פרוגרסיבים, המבקשים להתוות עם הילד את ציוני התפתחותו. הם רואים בו שותף, כמעט שווה ערך, להתוויות ציוני הלימוד, תכניו וסדרי בית הספר. ואכן, בקובץ שלפנינו ישבו מאמר מאיר עיניים, של יעקב הפט ואיל רם, על בית הספר הדמוקרטי בחרה, שבו מתממש "הדיאלוג הרך" במשמעותו הקיזונית, דהיינו יצרת

חברה לומדת של מורים ותלמידים, השוקרת על הרחבה הדיאלוג ביניהם עד כדי דמוקרטיזציה אופטימלית של התהליכים הלימודיים וההתנהגותיים ויצירת אווירה של חופש הסכמי בונגע ללימוד ולנהלי החיים בבית הספר.

את "הDİALOG הקשה" מיצגים בספר שלפנינו המארים על פאלו פררה ועל גאדامر (למען הגליי הנאות, אני כתבתי את המאמר על פררה). פררה מתייחס לקבוצות המדוכאים והמנצלים בחברה. לפורה דרישת לא רכה מהמחנן המבקש לлечת בדרכו בדיאלוג החינוכי. הוא דושס ממנו להתirk את עולמו ההיסטורי, האתני והמעמי של הלומד באמצעות הכללים שהוא מקנה לו, ברגש על העולות שעוללו לעמלו. המטרה היא להעצים את הלומד, לאפשר לו להשמיע את קולו, לדרש ולפעול לשינוי מצבו כקורבן של עולות.

משנתו של גאדامر, שענינה החוכה הדיאלוגית ליצור מיזוג אופקים ושפות כדרך להתקשרות בין בני אדם, מהוות אף היא דרישת קשה לדיאלוג החינוכי, שכן נתבע מהמחנן ליצור ידע ואותו חדים עקב דיאלוג המציג את תרבותו עם תרבותו של הלומד. קשה מאוד להתייחס לשנתו של פררה כשםדובר בחינוך ילדים ולא בחינוך מבוגרים, וקשה לתרגם את שנתו במסגר של חינוך מלכתי, בשל אופייה הפוליטי האקטיביסטי של שנתו. לעומת זאת במאמרה המצוין של אסתר יוגב על גאדامر היא מצילהה להפקה ממשנתו התובענית והקשה רעינות דידקטיים מעשיים ומרתקים להוראת היסטוריה.

בקומץ שלפנינו אנו מוצאים גם שני מאמרם מרטקם, לכaura מעולמות מנוגדים, שבהם הדיאלוג החינוכי מכוון להעצמה של התלמיד כיחיד נבחר, שנובעת מפגישתו עם מורה יהודי ומהוטליות שלו כמחנן. מזכיר במאמרים העוסקים בניטשה ובדיאלוג התלמודי, שכתבו רות קדרון ושי פרוגל. גם ניטה וgam חכמי התלמוד המתוארים במאמיר הנם מחנכים בכל הוויותם, לא רק בעת הלימוד ולא רק במסגר השיעורים הרשמי. ניטה ראה בשופנהואר מהחנן שכזה, ובחלמוד מצויים כמה מורים שכalle. הגיעו שלהם עם המתחנן הוא אינטנסיבי ורווי מתח. במהלך הקשר ביניהם המחנן מחשש דרכם יהודיות ומפתחות להעצים את החניך, ותוך כדי כך מסתכן בחשיפתו לשאלות נזקנות ולמחלקות מביכות. המטרה של שני מקורות אלה, מעולמות שונים, היא ליצור מגע אינטנסיבי ומוחלט בין החניך למתחנן כדי לסייע לו לגנות את עצמו. אצל ניטה מוגשת המטרה להביא את החניך להתגברות על העצמי שלו ולגלות את יכולתו להרוג מן המוסכמות, להתגבר על ההונאה העצמית ולצמוח כיחיד אוטונומי. גם בסיפורים התלמודיים מובלט המהפק האישיותי אצל הלומד בזכותו ראייתו המקורית של המחנן והعزתו להיחשף, להמציא מפגשים חינוכיים בלתי-שגרתיים ולהתגברות בכל הליכותיו היום-יומיות בפני המתחנן. ניטה לא התכוון לחינוך המונחים אלא לחינוך של יחידי סגולה, שהתהלך החינוכי אמור להשוף את יהודם. גם הסיפורים התלמודיים אינם מכונים לכלל הלומדים, אלא למפגשים יהודים בין תלמידים בעלי ניצוץ של מחנכים בעלי ניצוץ דומה.

מושג "הימוש העצמי" הרוג'ריאני שונה בתכלית ממושג זה אצל ניטשה. אצל ניטשה מדובר בח:right; בחריגת מן הכללי ומן העצמי להתגברות על העצמי ויציאה אל העצמי הייחודי, המתעללה על הכלל. אצל רוג'רס "שימוש עצמי" משמעו סילילת דרך להעצמה אישית כדי להתחרב אל הכלל ולתרום לו. הבדלים מהותיים אורה מלבדים אותו עד כמה יש להיזהר בשימוש במונחים חינוכיים, בשל המשמעות השונות שהוגים שונים מיחסים להם. קשה או אפילו בלתי אפשרי ובוחני רצוי לנזר מנטישה או מהتلמוד, בהקשר הנדרון, מסקנות הנוגעות לchinוך לכלל, ועוד במסגרתchinוך ממלכתי.

ובכן מאליו שגם הדיאלוג הסוקרטי מוצג באסופה זו. צבי טאובר כתב מאמר מאיר עניינים על משנתו הדיאלוגית של Sokrates. גם דיאלוג זה לא נועד לחינוך המוניים, ואפשר לצרפו לשני הדיאלוגים שנדרנו קודם. לדעתו, הדיאלוג הסוקרטי בעייתי מאוד, בעיקר בשל הטקטייה האירונית שנקט Sokrates ב מגעו עם התלמיד. אין אנו נתונים להזות עמלה החינוכית דיאלוגית עם טקטייה ערמומיות והעמדות פנים, מפני שאנו מבקשים לראות בדיאלוג החינוכי עמדה ספרנטנית של מגע אמיתי וכן. Sokrates שאף למצוח הינוכי שבו החניך חושף את האמת בעדרת המורה, ואין היא מוכתבת לו על ידי המורה. ככלנו מכירים את דימי המילדת שהשתמש בה Sokrates כדי לתאר את דרכו כמחנה. בכך עמדתו זהה, לכארה, לעמדות פרוגרסיביות בחינוך, שלפיין מטרת הדיאלוג החינוכי היא שהלומד יחשוף את הדעת בעצמו ולא יעתיק למחברת את דברי המורה. אך השימוש באירוניה והבכת התלמיד, במטרה לנפץ את דעתו הקדומות ואת אשלייתו שהוא יודע, מעמידים בסימן שאלה גדול את האפשרות לראות בדיאלוג הסוקרטי דיאלוג הומניסטי.

מושג חשוב אנו למדים מסוקרטס – "הארוס הפדגוגי". אותה תשואה רוחנית שראוי שתהיה נחלתו של כל מחנך, ושראי לחשוף אותה כבר בשלבי הכשרת המורים, התשוקה לאחוב את התלמיד ואת התהליך החינוכי מבבחינה רוחנית לצורך בסיסי של מי שעוסק בהוראה. מי שלא ניחן בתשוקה זו מוטב שלא יפנה למקצוע זה. Sokrates גם מדגיש את החשיבות שיש למוכנות של הלומד ללמידה, מוכנות שבליידיה אין טעם לנשות וללמוד אותן. דומני שבענין זה רוג'רס הרבה פחות טובעני מסוקרטס והרבה יותר אופטימי ממנו ביחס לאפשרות לגנות בכל אדם את השαιפה ללמידה, כי בעיניו, יצר לב האדם טוב מנעריו. גם קורצ'אק מצוי בעמדה דומה.

באסופה שלפנינו ישנו כמה מאמרים המתארים הוגים שתרומתם לשדה החינוך היה עKİפה מאוד, הגם שכמה מושגים שהשתמשו בהם רלוונטיים לחינוך, אך התכוונתם הכלכלית היא בעיקר ל兆ע דיאלוגי בין-אישי בכלל, לאו דווקא חינוכי. אני מתכוון להוגים כמו בוכר, קונפוציוס וליענס. אמנם בוכר כתוב יישורות בענייני חינוך על ההקפה הכלכלית-שלמה בהכרה שבין המתהנק לבין החניך, אך הדיאלוג הבוכרייאני עניינו המركזי איננו מתחמק בחינוך אלא בזיקות שבין אדם לחברו. גם משנתו של קונפוציוס עוסקת בדרך ההשתלבות של האדם להוויה קיומית ומוסרית נעה יותר, אך היא אינה מעמידה כלים לקיום הקשר שבין מתחנק לחניך. קל וחומר

לphins שענינו המרכזיו הוא האחוריות המוחלטת כלפי الآخر, הגות שאפשר בקושי להפיק ממנה משמעות מעשית לנעה בין כותלי בית הספר. מאמרים אלה נכתבו בצורה מורתחת, בעיקר המאמר של **חנן בן-פז** על ליננס, אך הקורא המהנדס יוכל לרכוש מהם דעת והשכלה כללית, ולאו דויק קווי פעולה לעבודתו היום-יומית. יש לציין כי המאמרים על קונפוציוס ובוכר שכתו

ג'לית פת-שמיר ודן אבנון כתובים היבר.

מאמרו המעניין של **גבי סלומון** על דיאלוג של שלום מקומו באסופה אחרת מזו שלפניו, שכן אין הוא עוסק בחינוך לדיאלוג של שלום אלא בתנאים למימוש דיאלוג של שלום, ואין מקום לכך באסופה בענייני חינוך. המאמר של **אלישבע סדן** על מושג העצמה חשוב מאוד כדי שהקורא יתודע למושגים הרוחניים כיום בשיח התרבותי. למאמרים של **אווה ברגר**, **ادر עידן** ו**אלין שורץ** תרומה חשובה לבירור מצם של התרבות והחינוך בעידן הטלוויזיה, התרבות הדיגיטלית והמאבק האקולוגי. למאמרים אלה תועלת מרובה מבחינת התמודדות כל בן תרבויות, ומהן במיוחד, עם הסכנות האורכבות לתרבות של ימינו.

מאמרו של **דני לסר** על האקדמיה הדיאלוגית הוא מאמר תמה. הוא מתאר את הנעשה במפגשים דיאלוגיים בין מבוגרים, מתוך אופטימיות מוזרה על הדעת שיכולה להיווצר בלי תוכני חינוך והוראה וסמכות חינוכית מכוונת. המאמר אינו מתאים לאסופה שבה אנו מבקשים להחדיר דיאלוגיות לבית הספר, והוא כתוב ברוח אידאליסטית נאייבית במידה מה.

לסיכום, לפניו אסופה שיש בה כדי לתרום למורה האינטלקנטוי, המבקש דרכים חדשות בחינוך. כמה מהמאמרים עשויים להויל למורה גם בתחום מערכת החינוך הפורמלית, בעוד את חלקם לא ניתן למשם במערכת זו. כאמור, כמה מאמורים נראים לא שייכים לאסופה. בסך הכל בכוחו של הספר זהה להניע את המורה האינטלקנטוי והמעז לנשות ולהחדיר ולוי כמו אלמנטים של הויה דיאלוגית לעובdotו, ולמתן את המכניות המונולוגית המוכתבת לו מלמעלה בתכניות לימוד מחייבות וב מבחנים חד-משמעותים.

**ציפי פליישר, רבקה אלקושי, גלי דינור, נעמי הוכמן, רות לוי
(2008). משפט שלמה: סיפור מקראי בגישה רב-תחומית.
תל-אביב: מכון מופ"ת.**

לאה מזור

שתי נשים וילד - משפט שלמה בהיבט רב-תחומי

משפט שלמה הוא סיפור חידה שמהלך קסם על קוראים רבים ימימה. לפני המלך מופיעות שתי בעלות דין הטענות לאמהות על תינוק חי אחד, ואין עדים או נסיבות חיצונית כלשהן העשויות לתרוך בטענת מי מהן או להפריכה. הקוראים מננסים לפצח את תעלומת זההו האם הביוולוגית, תוך התעמקות בדקדוק הכתוב והעלאת סברות שונות על אודות מניעי הנשים ומצבן הנפשי, אך ללא הועיל. מול כל סברה ניתן להצביע אחרת שתערער אותה. המלך בסיפור מפצח את התעלומה באמצעות מוחלך בלתי צפוי – מבחן החרב! אבל גם הוא מעורר אלומת תהיות: האם הייתה זו תחכלה מבירקה? הימור מסוכן? או שמא לא היה זה כלל מבחן אלא התכוונות אמיתית לגוזר את הילד החי לשניים, דהיינו מעשה אכזרי? האם הזו: "גזרו את הילד الحي לשניים ותנו את החצי לאחת ואת החצי לאחת" (מלכים א ג 25) היה מלבודת שנوعדה לאפשר למלך-השופט לחושף את זהות האם הביוולוגית, או שמא הוא זיהה אותה עוד קודם לכן, מתוך שפת הגוף והאנטונציה, צפה מראש את תגובות הנשים, והצוו לא נועדר אלא כדי להוכיח לצופים מיהי האם הביוולוגית? דברי המספר בסוף העלילה מחלצים את הקוראים ממערבות הסברות ומההתעלומות בנפש האדם ובפתוליה, ומובילים אותם אל המסר החד-משמעותי: המלך פתר אל-נכון את התעלומה, והעם נוכח בחוכמתו האלוהית העילאית (ג 28).

משפט שלמה קנה לו מעמד מיוחד בתרבות בגלל אופיו כסיפור חידה, בשל תפוקתו בתיאור מלכות שלמה, וגם ובעיקר בגלל התפיסות הערכיות והאידיאליסטיות החוויז-ספרותיים שהוא בא לכונן או לחזק: הערכת החוכמה; הכמה לשיליט חכם שבכוחו להשילט את הצדוק המושלים עלי אדמות; נגישות מיידית לשופט הצדוק, גם לנחותים שבנחותים (הזונות); האידאל של התאמנה בין הצדוק לבין האמת העובדתית (זו שנכמרו רחמים על הילד הייתה אמו הביוולוגית); התשוקה לאמהות, שעולולה להגיע עד כדי חטיפת תינוק, התהזהות לאמו ומאבק משפטי על ההחזקה בו; והערך של אהבת אם, המתבטאת במסירות ספונטנית ווטטלית לתינוק חסר הישע. לחברות שונות היה ויישנו עניין לטפח את העמדות הללו, משומש שהן תומכות במבנה החברתי (טיב ההנאה ותפקיד הנשים בחברה) ומאבירות את סיכויי הישרדותן לאורך זמן (rangle לחחי הדור הבא).

בסיפור המורכב והחשוב הזה עוסק הספר משפט שלמה: סיפור מקראי בגישה רב-תחומית, שראאה אור בהוצאת הספרים של מכון מופ"ת. הספר הוא חיבור מיוחד במיןו, פרי שיתוף פעולה