

חינוך ולדורף והשאלה האקולוגית

גלעד גולדשמידט

פברואר, 2009

Erkenne dich selbst,

Und du findest die Geheimnisse der Welt.

Beschaue die Welt,

Und du findest die Geheimnisse des Selbst.¹

הכר את עצמך,

ומצאת את סודות העולם.

התבונן בעולם,

ומצאת את סודות ישותך שלך.²

¹ Steiner, 1981, p. 252.

² תרגום של המחבר (ג.ג.).

מבוא

מטרתי במאמר זה היא להראות שהשאלה של חינוך לאקולוגיה אינה רק שאלה של תכנים ומתודות הוראה, אלא קודם כל שאלה פנימית של גישה, יחס והלך נפש. אנסה להתמודד עם משמעות החינוך האקולוגי או הסביבתי: האם הכוונה פשוט לדעת עוד אינפורמציה על מחזור, זיהום כדור הארץ, הכחדת מיני חיות וצמחים או התחממות גלובלית ואסונות אקולוגיים? או שמא מדובר על שינוי מהותי וקיומי ביחס אל הטבע, הסביבה והאנשים אתם אנו חיים.

כאשר אנו עוסקים בעולם המושגים של החינוך לאקולוגיה אנו רוצים לרוב לשנות התנהגות: שילדינו ילכלכו פחות, ימחזרו כמה שיותר, יפתחו ויעודדו מקורות של אנרגיה חלופית, יהיו בעלי יחס חם וישיר לטבע ועוד מטרות דומות. מאמץ עצום של אמצעים לימודיים, תכנים ושעות הוראה מושקע בימינו בניסיון להגשים מטרות אלו.

כמו שקורה בתחומים אחרים, גם בתחום זה עולה השאלה של תכלית מאמצינו: כיצד והאם בכלל ניתן להשפיע על ילדים ובני נוער בכיוון זה או אחר? האם וכיצד ניתן לשנות את היחס לטבע? האם אפשרי הדבר, במילותיו של אחד החוקרים בתחום, ליצור מחדש יחס של "ביופיליה" (Biophilia)³ – אהבת הטבע בקרב ילדינו?

טענתי בעבודה זו היא שיחס זה אינו עניין של למידה רציונאלית, תהליכים קוגניטיביים של תודעה והבנה; וגם לא של שימוש מלאכותי בשיעור או בפרויקט זה או אחר במתודות סביבתיות אלו או אחרות; אלא הרבה יותר של חינוך עמוק, משמעותי, לאורך שנים במישורים אחרים לגמרי. חינוך משמעותי שיכול ליצור הלכי נפש שונים כלפי הטבע, כלפי חברים, כלפי ערכי החברה והתרבות ולבסוף, לא פחות, כלפי ישותו העצמית של האדם המתחנך. רק שינוי כזה יכול בסופו של דבר להערכתי ליצור את הלך הנפש שממנו ניתן לרפא את יחסינו לטבע וכך את הטבע עצמו.

בעבודה זו ברצוני לטעון שחינוך ולדורף: שיטת החינוך שיצאה מתוך תפיסת העולם האנתרופוסופית, עושה בדיוק את הניסיון עליו מדובר כאן.

א. השאלה האקולוגית

השאלה האקולוגית ניצבת במרכז סדר היום הציבורי, הפוליטי והחינוכי בשנים האחרונות. נראה ששאלה זו, על פניה הרבים: זיהום מקורות המים, איכות האוויר שאנו נושמים, שינויי מזג האוויר והתחממות האקלים, המסת הקרחונים, היעלמותם של היערות הטרופיים

³ Orr, 1991, p 132.

והכחדתם של מינים ביולוגיים בקצב מסחרר הפכה בעשורים האחרונים לאחת משאלות הקריטיות של עתידנו על פני הפלנטה.

הוגים רבים מציינים דווקא את חשיבות תחום החינוך בדיון על השאלות האקולוגיות⁴, שהרי שאלות אלו עוסקות אחרי הכל בעתיד, וזה שייך קודם כל לילדינו. ללא טיפוח של תודעה אקולוגית והסבת תשומת הלב לתחומים אלו בדרך זו אחרת, תמצא עצמה המערכת החינוכית לגמרי בשוליים של הדיון באחת משאלות הזמן הבערות ביותר.

בעיות איכות הסביבה והרס הטבע על ידי האדם מקורן בהתפתחות הטכנולוגית, מדעית ותרבותית של העת החדשה. תפיסת העולם המודרנית של שליטה על הטבע, ניצולו והפיכתו למשאב פיזי כלכלי בלבד יצרו מבלי משים את שלל הבעיות הסביבתיות עמן אנו נאלצים להתמודד החל מהחצי השני של המאה החולפת⁵. המפנה התודעתי של התרבות המערבית עבר מתפיסה הוליסטית מלאה אמונה והתמסרות עד סוף ימי הביניים, בה האדם חווה עצמו עדיין כחלק מתהליכי הטבע והסביבה, ובכל מקרה ראה קודם כל את הכוחות האלוהיים כגורמים העיקריים לכל המתרחש סביבו, לתפיסת עולם מכאנית ומדעית שרואה את הטבע ותהליכיו כשדה מנותק, מבודד שבו פועלים כוחות חסרי נשמה. דייוויד אור⁶ לדוגמה רואה את תפיסת העולם המודרנית כנובעת מרעיונותיהם של ביקון, גלילאי ודקארט, מייסדי מדעי הטבע המודרניים. חוקרים אחרים מציינים את ניוטון⁷ כנותן ההשראה לתפיסה זו, בכל מקרה מדובר על מפנה תודעתי שיצר את הפרדיגמה המובילה של העולם המודרני – צורת החשיבה המדעית.

אור רואה ששה עקרונות עיקריים שעליהם מושתתת תפיסת העולם שיצרה את הבעיות האקולוגיות, מה שהוא קורא ה"מיתולוגיה של החינוך"⁸: 1. המיתוס שניתן לנצח את הבורות, 2. המיתוס שניתן לשלוט בטבע, 3. המיתוס שהידע כל הזמן גדל, 4. התפרקות הידע להתמחויות צרות ואיבוד השלמות, 5. המיתוס שמטרת החינוך היא הצלחה וקידום, 6. המיתוס שהתרבות המערבית היא המוצלחת ביותר בכל הזמנים. כך מסכם אור את צורת החשיבה והדיון שיצרה את הבעיות האקולוגיות. בהמשך חיבורו הוא מציע צורות חשיבה אחרות על מנת לנסות לפתור בעיות אלו.

נסכם ונאמר: הפרדיגמה של מדעי הטבע המודרניים השתלטה על צורות החשיבה, חיי היום יום והתרבות של האנושות המערבית ודרכה השפיעה על הגלובוס כולו. צורות חשיבה

⁴ Gadotti, 2003; Orr, 1991; תמרי, 2008 ועוד רבים אחרים.

⁵ הוגים רבים מדברים על כך, בין השאר: Orr, 1991; וילסון, 2002; קרסון, 1966.

⁶ Orr, 1991, p 8.

⁷ Levin, 1993.

⁸ Orr, 1991, p 9, 10.

ותפיסות תודעה אלו הובילו מצד אחד לשליטה מדהימה בכוחות הטבע ומשאביו, לטכנולוגיות מורכבות מעין כמוהן, לחיים נוחים וקלים, מלאי זמן פנוי שניתן לנצלו לבילויים אין סופיים (לפחות בקרב חלק מן האזרחים במדינות המערב המתועשות), אולם גם, ובמקביל ליחס מנוכר לעולם סביב, לתפיסת אדם מכאנית, חסרת מוסר ורגש ולבסוף להרס הסביבה והטבע. תפיסה זו של ניתוק וניכור מהטבע ושל ניצולו ללא גבול, הובילה אם כן גם להרס והשמדה שלו עצמו.

נראה שהיום אנו עומדים בפני תוצאות מעשינו ואלה טופחים על פנינו. ללא סדר יום חדש בנושאים רבים – זיהום אוויר, מים, משאבי טבע, תכנון עירוני, מקורות אנרגיה, טכנולוגיה וכמובן תרבות וחינוך לא ניתן יהיה יותר לחיות על כדור הארץ זמן רב. אולם כיצד יש לגשת לבעיה האקולוגית? כיצד ובאילו דרכים ניתן לשרטט דרך של פתרון? מה תהיה נקודת ההתחלה, נקודת המוצא לפתרון זה?

בדיוק בנקודה זו עולה בעיה מהותית בכל אפשרות של פתרון. השאלה היא, האם ניתן לפתור את הבעיה באותם כלים שיצרו אותה? האם, במילים אחרות, ניתן ל"תקן" באותן צורות חשיבה, תודעה ומעשה שאפיינו את יצירת ה"קלקול"? הוגים רבים מדגישים שאלה זו כשאלת יסוד, ובכך מציינים מעין מפנה תודעתי שלדעתם דרוש בראש ובראשונה, לפני כל פתרון מעשי.⁹ אור לדוגמא¹⁰, קורא לשינוי פרדיגמה, שינוי חשיבה, לעקרונות חדשים להבנת העולם ולחינוך. עקרונות שמתבססים לא על פירוק אלא על שלמות, לא על מכאניקה אלא על אנושיות, לא על ידע קר ומנותק אלא על אחריות ומוסר. תמרי, שמנסה לסכם נקודה זו בכתביו של מרלו-פונטי מביאה סוגיה זו במילים הבאות: "הרס העולם הביא גם להרס של תפיסה, והניסיון לא לראות עובדה זו הוא בחירה בחיים שיש בהם שדות תפיסה מוגבלים ורדודים"¹¹

אנו עומדים אם כן בפני אפשרות של שינוי פרדיגמה, תפיסת עולם שונה לגמרי, שיכולה אולי להחליף את רוח ה"מדעזם" שאפיינה עד עתה את תרבות המערב. את התפיסה שרואה כל דבר בכלים מדידים, כמותיים, ומתבססת על חוקים מכאניים וקרים, שמנכרת את הטבע ויוצרת חיץ בין נפש האדם וסביבתו, תפיסה שעומדת בבסיס הסיבות העיקריות לבעיות האקולוגיות של זמננו. תפיסה מחשבתית ותודעתית שונה יכולה אולי להביא כוחות של מרפא ותיקון כדרך חיים חדשה. תפיסה זו מקומה בין השאר גם בתחומי החינוך והתרבות.

⁹ Orr, 1991; תמרי, 2008.

¹⁰ Orr, 1991, p 145.

¹¹ תמרי, 2008, עמ' 175.

ב. האנתרופוסופיה והשאלה האקולוגית

האנתרופוסופיה היא השקפת עולם רוחנית והוליסטית שייסד הפילוסוף, איש הרוח, הסופר והמחנך רודולף שטיינר¹² (1861 – 1925). במרכז עומדת שאלת ההתפתחות של האדם, התודעה האנושית והעולם כולו.

שטיינר רואה בהוויית העולם המוכרת על ידי החושים החיצוניים והמחשבה הרציונאלית הקשורה אליהם רק חלק מהוויית העולם הכוללת. כל אדם יכול לפתח את כוחותיו הפנימיים ולחוות יותר מההתרחשות העולמית. שטיינר מתאר בכתביו דרך מסודרת, גם אם מורכבת ביותר להתפתחות זו¹³ וטוען לקיומם של "חושים פנימיים ונסתרים"¹⁴ שכל אדם יכול לפתחם אם יצעד על הדרך הפנימית שהוא מתווה.

מתוך העמקה זו לתחומי קיום נסתרים אך, לדעת שטיינר וממשיכיו מלאי משמעות, נוצרה השקפת העולם האנתרופוסופית. מתוך השקפה זו ניסה שטיינר להפרות ולתת כיוון חדש לשטחי מעשה והגות רבים ומגוונים. מדובר בין השאר על חינוך וחינוך מיוחד¹⁵, אומנות¹⁶, רפואה¹⁷, חקלאות, פסיכולוגיה¹⁸ ועוד.

בשאלות האקולוגיות שם שטיינר במרכז את התפתחות העולם ותודעת האדם¹⁹. בזמנים הקדומים, לאור מחקריו הרוחניים של שטיינר, היה האדם חלק בלתי נפרד מההתרחשות העולמית. הוא לא היה נפרד ומנוכר אלא עוד גורם בעולמו של הטבע. תודעתו חוותה את הטבע, הייתה חלק ממנו וחוותה את המארג החי של הקיום העולמי. שטיינר מדגיש שוב ושוב בכתביו²⁰ שלאדם בתרבויות העתיקות הייתה מעין "ראייה רוחית אינסטינקטיבית", חוויה רוחנית מיידית ובלתי אמצעית של העולם סביבו. אולם הוא לא היה בשום פנים ער לעצמו, התודעה העצמית עדיין לא התעוררה.

בתהליך ארוך וממושך, שהחל כבר בתרבות היוונית וקשור מאד גם להיווצרותה של האמונה באל יחיד (ומופשט) בעם היהודי, עבור דרך עלייתה של רוח הזמן המודרנית החל מהמאה ה-15, ושיאו לדעת שטיינר במאה ה-19 ותחילתה של המאה ה-20, התחזקה תודעתו

¹² Hemleben, 1984.

¹³ שטיינר, 1976.

¹⁴ שם, עמ' 20, 21.

¹⁵ שטיינר, 1987.

¹⁶ Steiner, 1982; 2001.

¹⁷ שטיינר, 2001.

¹⁸ Steiner, 1990.

¹⁹ על הנושא כתבים רבים ועשרות הרצאות. ספר המבוא לפן זה ביצירת שטיינר הוא: שטיינר, 1995.

²⁰ שם.

העצמית של האדם, הקשר המיידִי והיִשיר לכוחות הטבע נאבד והוא הסתגר כביכול בתוך עצמו. האדם במילים אחרות הוציא את עצמו אל מחוץ לטבע על מנת לקנות את ישותו העצמאית והאינדיבידואלית.

כיום, במאה ה- 21 יש לאדם (בן התרבות המערבית, שכן שטיינר משרטט התפתחות מעט שונה לתרבויות המזרח הרחוק או אפריקה) תודעה עצמית ברורה ואינטנסיבית, הוא מרגיש את עצמו מוכל בתוך עצמו ובעל מרכז עצמאי, אך הוא מנותק מהטבע לגמרי. שטיינר ראה את מחציתה הראשונה של המאה ה- 20 כשיאו של תהליך זה, וחזה את העתיד שבו, במהלך מאות השנים הבאות האדם יחזור אל הטבע ויִיצור איחוד מחדש עמו, הפעם מתוך תודעה עצמית ומרכז פנימי. מה שמכונה "הדרך הפנימית האנתרופוסופית"²¹ מנסה לזרז תהליך זה ולהחזיר לאדם, דרך התאמנות מדיטטיבית אינטנסיבית את היכולת להעמיק ברזי העולם, הפעם ללא איבוד עצמאותו ותודעתו.

אנו חיים אם כן, לאור ניתוח זה של שטיינר בשיאו של הניתוק מהטבע (או יותר מדויק מעט אחרי השיא), וכל השאלות האקולוגיות הנן רק ביטוי חיצוני לניתוק זה. שטיינר מדגיש שוב ושוב בכתביו (ראה המנטרה שבתחילת העבודה) שהאדם לעולם אינו נפרד מהטבע. במציאות הם תמיד מאוחדים, שלובים זה בזה ופועלים זה על זה. הניתוק אם כן הוא רק עבור תודעת האדם ולא קיומי. כאמור, בדרך הרוחנית האנתרופוסופית מתווה שטיינר דרך לאיחוד מחדש עם הטבע ויסודותיו. זו להערכתנו גם הדרך הנכונה לפתרון של שאלות ביחס לטבע, סביבה וכדומה (יש לזכור שבזמנו, שטיינר נפטר בשנת 1925, לא הייתה מודעות לשאלה האקולוגית ככזו). הוא במילים אחרות שם דגש על הדרך הפנימית, של כל אדם ואדם עם עצמו, כבסיס לכל עשייה הקשורה בטבע ובסביבה. שינוי פנימי תודעתי משמעותי מהווה במובן זה ערובה לכל שינוי חיצוני.

ג. חינוך ולדורף

חינוך ולדורף נוסד מתוך השקפת העולם האנתרופוסופית²², שטיינר היה מנהלו ומייסדו של בית הספר ולדורף הראשון בשטוטגרט²³ (1919) ועל בסיס הפסיכולוגיה ההתפתחותית והבנת הילד שנובעים מכתביו והרצאותיו הרבות הוקם ועובד עד היום זרם חינוכי זה. כיום, 2009, ישנם מעל לאלף בתי ספר ברוח חינוך ולדורף בעולם כולו, אלפים רבים של גני ילדים, מאות מוסדות להכשרת מורים ותנועת הורים מבוססת. בארץ פועלים כיום²⁴ 13 בתי ספר

²¹ שטיינר, 1976, במיוחד בהקדמות.

²² ספר היסוד בעברית – שטיינר, 1987.

²³ Hofrichter, 2002.

²⁴ בשנת 2023 פועלים בארץ כ-40 בתי ספר ולדורף ועשרות רבות של גנים ברוח זו.

ברוח חינוך ולדורף וכ- 100 גני ילדים. כמו כן פועלים שלושה מוסדות להכשרת מורים, בירושלים, תל-אביב והרדוף²⁵.

במרכז גישה זו עומדת התפתחותו של הילד במישורים שונים של ישותו: גופניות, כוחות נפשיים, מוסר, יחסים חברתיים וקוגניציה. שטיינר פיתח פסיכולוגיה התפתחותית הוליסטית²⁶, שמזכירה בקוויה העיקריים את ממצאיהם של החוקרים הגדולים של תחום זה: פיאזה, אריקסון, קוהלברג ועוד. הילד לדעת שטיינר עובר במהלך התבגרותו סדרה של "לידות" שבמסגרתן הלידה הפיזית הנה רק הראשונה. סביב שנתו השביעית "נולד" מה שהוא מכנה "גוף החיים", סביב שנתו ה- 14 "גוף האסטרלי" ובשנות העשרים המוקדמות "האני" – ישותו העצמאית והאינדיבידואלית של האדם. במונח "לידה" עושה שטיינר שימוש על מנת לבטא מהפכה כוללת בישותו של הילד, שלב התפתחותי חדש לגמרי שבא לידי ביטוי, להערכתו, בכל המישורים של חיי הילד.

על מחנכי הילד, מוריו ומלווייו להתחשב ב"לידות" אלו ולכוון את מאמצייהם החינוכיים בהתאם להם. כשם שאין טעם ללמד את העובר בעודו בבטן האם משהו אודות הצבעים, הריחות ושאר הרשמים שמחוץ לבטן, כך גם אין טעם לעשות זאת במישורים הנפשיים והרוחניים אחר כך. עלינו, לדעת שטיינר, להביא את מאמצינו החינוכיים בהרמוניה ובהתאמה עם כוחותיו הפנימיים והחיצוניים של הילד, ולא לאנוס אותו ללמוד, לדעת ולהפנים איכויות שאינן קשורות לשלב ההתפתחותי בו הוא נמצא.

בקצרה²⁷ ניתן לאפיין דרך התפתחותית זו כך שבשנים הראשונות, עד לגיל 6, 7 בונה ומעצב הילד את ישותו הגופנית. כוחותיו הנפשיים, רשמי הסביבה, חשיבתו המתעוררת נרתמים כולם על מנת לעצב את האורגניזם הפיזי בצורה ההרמונית ביותר. מכאן שכל הנעשה עם הילד ובסביבתו צריך לשרת מטרה זו. בגן ילדים העובד ברוח חינוך ולדורף שמים דגש על חוויות חושים עזות, משחקי תנועה, חיקוי של עבודות המבוגרים במשחק חופשי וכל מה שקשור ליצירת חוויה חושית, תנועתית, יצירתית ומשחררת ככל האפשר מלימוד או רכישת אינפורמציה שכלתנית. ההכנה הטובה ביותר לכניסה לכיתה א' בבית ספר ולדורף היא לדעת ("לדעת" כאן במובן הרציונאלי, קוגניטיבי) כמה שפחות ולעשות, לפעול ולהרגיש כמה שיותר.

בכיתות היסוד של בית הספר היסודי עומדים במרכז התפתחות הילד החוויה הפנימית ועולם הרגש על גווניו השונים. הלימוד והחינוך בגיל זה מכוונים לטיפול והעצמה של עולם פנימי זה. אחד הכלים המשמעותיים ביותר בתקופה זו היא האומנות. בית ספר ולדורף בכיתות היסוד הוא למעשה "חינוך לאומנות ואומנות החינוך" כפי שביטא זאת שטיינר באחת

²⁵ אינפורמציה על חינוך ולדורף בארץ: בן שלום, גולדשמידט, 2003.

²⁶ גולדשמידט, 2008; שטיינר, 1987.

²⁷ תיאור שלם ומקיף נמצא ב: גולדשמידט, 2008.

מהרצאותיו. הילדים לומדים פחות או יותר את אותם מקצועות שלומדים גם בבתי ספר רגילים (גם אם הקצב יכול להיות מאד שונה) אולם כל תחום נלמד ומועבר באופנים אומנותיים, יצירתיים ובקשר עם עולם החוויה הפנימית של הילד. ללימוד ההישגי, לרדיפה אחר "כמויות חומר" ולעמידה בסטנדרטים חיצוניים אלה או אחרים אין כמובן כל מקום בהווה חינוכית זו. בבית ספר ולדורף בגילאים הנמוכים אין מבחנים ואין הספקים לימודיים, אלה מנוגדים לגמרי לשלב ההתפתחותי בו נמצא הילד.

בתיכון העובד ברוח חינוך ולדורף יש ניסיון לשלב בצורה מאוזנת בין לימוד קוגניטיבי עצמאי, אומנויות רבות ומגוונות ועבודת כפיים במגוון רחב של סדנאות מלאכה ויצירה. גם בגיל זה אין לדעת שטיינר מקום להתמקצעות ולבחירה ממוקדת בתחום זה או אחר, אלא בחינוך שלם ורב צדדי ככל האפשר של הנערה והנער המתבגרים. בתיכון מושם דגש רב על עבודה עצמאית בתחומים עיוניים, אומנותיים ובהתנדבות לקהילה בתחומים שונים.

כפי שניתן היה לתאר זאת כאן רק בקצרה, אפשר בכל זאת לראות שהמאמץ בדרך חינוכית זו הנו להתאים את האמצעים החינוכיים לילד עצמו ולהתפתחותו הוא. בהקשר זה יש לציין שלחינוך ולדורף מתודות רבות, שמפאת קוצר היריעה לא ניתן לצייןם, כיצד להגיע לכל ילד וילד בקבוצה הלומדת, כיצד להתכוון לאינדיבידואליות המיוחדת של כל תלמיד ותלמיד וכיצד לעצב את הסביבה הלימודית והחינוכית כך שזו תתעצב כביכול מתוך אותם ילדים ובני נוער איתם עובדים. מתוך גישה זו בדיוק אין לדוגמא בבית ספר ולדורף כלל ספרי לימוד, או אמצעים ומתודות לימודיות כיצד בדיוק ללמד כיתה זו או אחרת נושא זה או אחר. הכוונה שכל מורה ומורה יפתח את אמצעי הלימוד, את מתודות ההוראה ואת הדרכים ללמידה משמעותית מתוך הילדים עצמם איתם עובדים. כך נוצרת תוכנית לימודים אינדיבידואלית, מתאימה אך ורק לכיתה או לקבוצה, או לעיתים לילד היחיד עמו עובדים.

ד. חינוך ולדורף - חינוך לתפיסת עולם אקולוגית?

זהו מאפיין חשוב של זמננו, שהאנשים אינם מוצאים את עצמם בחיים, הם לא למדו בילדותם לראות את היופי שבטבע. הם מוצאים בכל מקום רק את מה שמעשיר בצורה יבשה את ההבנה. אבל הם לא מוצאים את היופי החבו', הנסתר בטבע, ואז נאבד ומת הקשר לחיים עצמם. זה הוא מהלך התרבות, שהקשר החי של האדם עם הטבע מת. (שטיינר)²⁸

²⁸ תרגום של המחבר מגרמנית, מקובץ הרצאות של שטיינר בשטוטגרט, 1921: Steiner, 1978

מתוך תפיסתה הרוחנית רואה הגישה האנתרופוסופית את הילד עצמו במרכז המעשה החינוכי. המטרה אינה לעצבו ברוח החברה והתרבות סביב, אלא לטפחו מתוך עצמו, באורח חופשי והרמוני. מטרתו של כל תהליך חינוכי, לדעת שטיינר הנו האדם החופשי, הפועל מתוך עצמו וריבוני למעשיו. במילותיו שלו: "לעולם אין לשאול: מה על הילד לדעת או לעשות על מנת להתאים לסדר החברתי הקיים, אלא: מה טמון באדם ומה ניתן לפתח בקירבו."²⁹ רק כך לדעת שטיינר ניתן באמת לחדש ולהפרות את החברה האנושית: "כך ניתן יהיה להפרות את הסדר החברתי הקיים בכוחות חדשים ורעננים של הדורות הבאים"³⁰.

כפי שראינו מתמקדת הגישה החינוכית של חינוך ולדורף בכוחותיו, איכויותיו והתפתחותו של הילד עצמו, כמצפן החינוכי והפנימי אליו מתכוונים. בהקשר זה ראוי לציין ששטיינר התייחס במקומות שונים ורבים לכך שניתן להשוות בין התפתחות הילד לבין התפתחותה של כל האנושות³¹. עליו לעבור שוב את אותו תהליך התפתחותי שעברה כל האנושות במהלך ההיסטוריה האנושית. בתיאורים של שטיינר על התפתחותו של הילד הרך חוזר המוטיב של החיבור לטבע, לסביבה ולאנשים הקרובים, שהנו לגמרי קיומי בדיוק כשם שהאדם בתקופות קדומות היה מחובר לטבע סביבו³². לתפיסתו של שטיינר, כפי שהאדם נפרד אט אט מהטבע סביבו, ופיתח בעת המודרנית את עולמו הפנימי העצמאי והמודע, כך גם הילד עושה בדיוק את אותו תהליך במהלך ילדותו. הוא נפרד מעולם הטבע, מפתח את עולמו הפנימי והופך לאינדיבידואל נפרד, אוטונומי ועצמאי, אך כמו כל אדם מודרני היום, גם מנותק מהטבע וסגור בתוך עצמו.

כבר בספרי היסוד שלו על חינוך ולדורף³³, שנכתבו הרבה לפני ייסוד בית ספר ולדורף הראשון, הדגיש שטיינר שוב ושוב שאל לנו לזרז את הילד ואת התפתחותו, ושלכל זירוז כזה יהיה מחיר כבד בשלמותו הנפשית והרוחנית של האדם הבוגר. על השאלה של הלמידה הרציונאלית לדוגמא לפני גיל 12, 13 דיבר שטיינר במקומות רבים, והזהיר שזו לוקחת כביכול כוחות מישותו של הילד, פוגעת בהתפתחותו התקינה ומפריעה בסופו של דבר גם לתהליכי למידה והבנה משמעותיים בגיל מאוחר יותר³⁴. בכך הקדים שטיינר בהרבה את תקופתו כאשר שם דגש רב על מה שמכונה כיום כ"אובדן הילדות". תופעה

²⁹ Steiner, 1983, p 8.

³⁰ שם.

³¹ למשל: Steiner, 1981.

³² שם.

³³ שטיינר, 1987.

³⁴ ראה, גולדשמידט, 2008, פרק שני.

שחוקרים החלו לציין החל משנות השבעים של המאה הקודמת³⁵ ומהווה לדעת הוגי דעות וחוקרים רבים אחת התופעות הזמן המדאיות ביותר בנוגע לילדים וחינוך³⁶.

משימת תהליכי החינוך לפי שטיינר הנה אם כן ללוות את התבגרות הילד, לקשרו לעולם סביבו במישורי החיים השונים, אולם לדאוג לכך שתהליך זה יעשה בהרמוניה ובקשר עם התפתחותו של הילד, עם עולמו הפנימי ועם כוחותיו העמוקים. רק כך לדעת שטיינר ניתן לפתח גם אינדיבידואליות עצמאית ומרכז פנימי יציב וגם קשר משמעותי וערכי עם העולם סביב. תהליך התפתחותי הרמוני, קשוב, שנובע מתוך צרכיו העמוקים של הילד עצמו הנו במובן זה ערובה לקשר משמעותי של הילד, ואחר כך של האדם הבוגר לכוחות הטבע.

אם מתרחש תהליך זה מהר מידי, אם צרכי החברה והתרבות תמיד במקום הראשון, אם אין הקשבה לצרכיו ההתפתחותיים של הילד, ואם הוא אינו מלווה כהלכה על ידי המבוגרים הסובבים אותו – הרי שיש סכנה שהילד יתנתק בצורה אלימה וכוחנית מהעולם הסובב אותו, יתבגר מהר וללא קשר עם כוחותיו הפנימיים וכך לא ימצא יותר את הדרך חזרה לעולם ולטבע ויהפוך למנוכר. זו בדיוק הביקורת של חוקרים רבים שמזהירים מפני זירוז הילדות והפיכתם של ילדינו למבוגרים בטרם עת³⁷.

חוקרים אלה טוענים שהמגמה התרבותית של החינוך היום נוטה ליצירת מתבגרים מנוכרים, קרים, מסוגרים וחסרי חום אנושי וכוחות מוסריים משום שתהליך הניתוק (או ההתבגרות) היה מהיר, אלים וכוחני, ולא נעשה בהרמוניה עם כוחותיהם הפנימיים. הם טוענים שהדגש בתהליכים חינוכיים הנו על אינפורמציה חד ממדית, על רכישת מהירה ככל האפשר של מיומנויות לימוד חד צדדיות, על לימוד הישגי ותחרותי ועל סטנדרטים חיצוניים שלא קשורים כלל לנפש הילד המתפתח. במילים אחרות, על אותה פרדיגמה של תפיסת העולם המודרנית אותה הזכרתי בתחילת העבודה כרוח ה"מדענים" המודרני.

מכאן שמשימת החינוך בהקשר זה, אליבא דשטיינר היא להביא את הילד לתודעה עצמית, ליצירת עולם פנימי עשיר ומודע, לאינדיבידואליות עצמאית, אולם בתהליך איטי וממושך, תוך כדי הקשבה עמוקה לתהליכי הפנימיים, ללא שבירה וניתוך של הקשר הקיומי בינו לבין העולם סביב. תהליך מעין זה יכול לשנות פרדיגמה, יכול להביא ליצירת קשר חדש וא-מודרני (או פוסט-מודרני) בין הילד המתפתח לבין העולם, יכול במילים אחרות לשמש בסיס נפשי ורוחני משמעותי לתפיסת עולם אקולוגית.

הדרך החינוכית של חינוך ולדורף, החל מגן הילדים וכלה בכיתה י"ב מכוונת ליצירת תהליך חינוכי מעין זה. בכך יש להערכתנו בדרך חינוכית זו תשובה משמעותית ביותר לשאלת החינוך האקולוגי.

³⁵ פוסטמן, 1982, 2000.

³⁶ ראה גם: גולדשמידט, 2008, פרק שישי.

³⁷ גולדשמידט, 2008; פוסטמן, 1982; 2000; Hymowitz, 2001; Elkind,

ה. מסקנות וכמה דוגמאות לתפיסת העולם של חינוך ולדורף כחינוך

משמעותי לאקולוגיה

בפרקים הקודמים ניסיתי להראות שהדרך החינוכית של חינוך ולדורף יכולה להוות תשובה משמעותית לחינוך אקולוגי חדשני. חינוך אקולוגי שאינו עושה שימוש בדיוק באותן דרכי חשיבה ומעשה שיצרו את הבעיות האקולוגיות – ובעזרתן לומד על אקולוגיה, מתרגל אקולוגיה וכיו"ב - אלא משנה מן היסוד את הפרדיגמה המחשבתית שיצרה בעיות אלו. שיוצא מפרדיגמה שונה לגמרי ומנסה ליצור קשר שונה מהותית בין נפש הילד המתפתח לבין העולם סביב.

טענתי היא שחינוך לאקולוגיה אינו דבר חיצוני. לימוד שכלתני על בעיות זיהום אוויר, מים, הכחדתם של מינים ביולוגיים וכדומה לא יפסיק ולא יעזור מאומה לבעיות אלו. גם התנסות (שהנה לרוב לתקופת זמן מוגבלת ולא קשורה כלל לחיי הילד בתחומים אחרים) במיחזור חומרים, טיפוח אנרגיה חלופית או בנייה בבז'ק תביא במקרה הטוב לחוויה לימודית נחמדה, אבל בשום מקרה לא תשנה את יחסו הבסיסי של הילד לטבע, לסביבה ולאנשים אחרים. השאלה האקולוגית היא שאלה של תודעה, של דרכי חשיבה ושל צורות התנהגות מאד בסיסיות ומאד מושרשות בתרבות, בחברה ובנפש האדם. אם פשוט נמשיך את צורות הלמידה הקיימות כיום, אם נמשיך לשדר לילדינו את "רוח התרבות" המערבית, אם נמשיך "לחנכם" להישגים, לרכישת ידע, להשגת ערכים חיצוניים, ובמקביל, נוסיף על כל אלה - בדיוק באותה רוח - גם לימוד אקולוגי הרי שלא עשינו דבר.

טענתי היא שצריך במובן מסוים להעמיד את החינוך על ראשו. שצריך מהפכה חינוכית מהותית, שתשנה את "רוח החינוך". שצריך להתחיל ולהקשיב לתהליכי הפנימיים של כל ילד וילד, ומתוכם לבנות את ערכיו החינוכיים. הקשבה כזו יכולה, אולי, לטפח אנשים שיוודעים להקשיב לעצמם. הקשבה והתכוונות לפנימיות עשויה לגרור בעקבותיה הקשבה לטבע ולתהליכי בגיל מאוחר יותר.

עד כמה מהווה חינוך ולדורף אופציה חינוכית משמעותית במובן זה אנסה להראות בקצרה בשורות הבאות. לשם כך אספתי כמה מן המאפיינים המהותיים של דרך חינוכית זו. נראה לי שמהעיון בהם ניתן להתרשם שחינוך ולדורף מהווה אכן מהפכה חינוכית מעין זו.

כמה ממאפייני חינוך ולדורף:

• **חינוך מלא אומנות ויצירה:** תהליכי אומנות ויצירה קשורים לכל אדם באשר

הוא ובמיוחד לילדים צעירים. באומנות אין יותר ופחות, אין מדידה חיצונית ויש

לעומת זאת דגש על מקוריות, עצמאות והתכוונות לפנימיות. ילדים שגדלים באווירה אומנותית יהיו קרוב לודאי יותר קשובים לעצמם, יותר חיוניים וכך גם יותר קשורים לעולם סביבם.

• **הערכה מותאמת להתפתחות הילד:** בחינוך ולדורף בכיתות בית הספר היסודי אין כלל מבחנים הישגיים. הלימוד הנו אומנותי, מלא חיים ויצירה ואין בוחנים "כמה יודע הילד", אלא יוצרים עמו וסביבו אווירה מלאת חיים של התנסות חינוכית-אומנותית. תהליכי ההערכה כוללים מפגשים עם הילד ושיחות עמו, מפגשים עם ההורים, יצירות אומנות קשורות לנושא הלימוד וכדומה.

• **אין ספרי לימוד:** המורים קובעים את מתודות הלימוד לפי הילדים עמם עובדים, לפי "רוח הכיתה", לפי המאורעות הקשורים לזמן ולמרחב ולא פחות לפי נטיות והדגשים האישיים כל מורה ומורה. תוכנית הלימודים קרובה מאד לתוכנית הלימודים הכללית, אולם מתודות ההוראה הם אומנותיות ומלאות יצירה ומתפתחות בצורה ההולמת את הילדים, המורה, הזמן והמקום.

• **מיקוד בקבוצה החברתית של הכיתה:** בחינוך ולדורף יש דגש רב על חינוך חברתי קבוצתי. דווקא בזמננו שכה נוטה לתהליכים אינדיבידואלים ופרטניים יש מקום לחיזוק החינוך החברתי וכל הקשור בכך. בכיתה בבית ספר ולדורף עוברים התלמידים התנסות רחבה ורבת ממדית בתהליכים חברתיים שונים ומגוונים כחלק משמעותי מתהליכי הלמידה.

• **עבודה והתנסות בטבע:** חלק משמעותי בחינוך זה הנו הקשר לטבע בטיולים, סיורים לימודיים, עבודת האדמה וחקלאות, גננות, התבוננות בתופעות טבע ועוד. על מנת ליצור קשר משמעותי ועמוק לטבע יש להכירו, אבל לא להכירו מעיני מדע הטבע בלבד (שמייצג יותר מכל את הרוח המדעית) אלא בצורה בלתי אמצעית, ישירה ומלאת חיים.

• **שמירה על עולם הילדות ההרמוני ומלא החיים:** חינוך ולדורף שם במרכז הפסיכולוגיה החינוכית את התפתחות הילד. הילדות נתפסת כחלק משמעותי, חשוב והכרחי עבור התפתחותו המאוזנת של כל ילד. תהליכי הבגרות נעשים לכן לאט, בהרמוניה עם נפש הילד ובקצב שלו. אין לדעתנו למהר ולזרז את הילד לגדול. עליו לקחת את הזמן ולעשות את מסעו הוא מילדות אלי בגרות. רק כך יהיה באמת בוגר.

• **תהליכים מושגיים ורציונאליים רק בהדרגה וכחלק משמעותי מהתפתחות הילד:** תהליכים רציונאליים וקוגניטיביים הנם לב התרבות המודרנית. המודעות הפכה להיות המטרה העיקרית והישגים לימודיים במישור המחשבתי לשיא החינוכי. אולם אלה בדיוק התהליכים שמרחיקים את הילד מעצמו ומהטבע.

בחינוך ולדורף מגיעים גם ללימוד רציונאלי ומושגי אולם רק לאחר דרך ארוכה של מעשה, רגש וחוויה אומנותית. המושגים אינם מבודדים וקשורים תמיד לנפש הילד ולעולמו הפנימי.

• **אסתטיקה חיצונית:** למראה האסתטי החיצוני של ההתרחשות החינוכית משמעות רבה בכל תהליך חינוכי. מה שהילד חווה סביבו נעשה לאחר זמן קשור ביותר עם עולמו הפנימי. בחינוך ולדורף שמים דגש רב על כל מה שהילד קולט דרך חושיו בסביבתו הלימודית: הארכיטקטורה של הגן ובית הספר, צבעים, תמונות, חומרי הלימוד, בגדים, רהיטים וכיו"ב.

מקורות:

גולדשמידט, ג. בן שלום, ב. (עורכים). (2003). בתי ספר ולדורף בישראל. מערכת, קיבוץ דליה.

גולדשמידט, ג. (2008). עולמה של הילדות – ליווי וחינוך הילד לאור השקפת העולם של חינוך ולדורף. הוצאת הרדוף, הרדוף.

וילסון, א. (2002). רבגוניות החיים. מאגנס, ירושלים.

פוסטמן, נ. (1982). אבדן הילדות. ספרית הפועלים, תל-אביב.

פוסטמן, נ. (2000). בידור עד מוות. ספרית הפועלים, תל-אביב.

קרוסון, ר. (1966). האביב הדומם. טבע ובריאות, תל-אביב.

שטיינר, ר. (1976). כיצד קונים דעת העולמות העליונים. מיכאל, תל-אביב.

שטיינר, ר. (1987). חינוך הילד לאור מדע הרוח. מיכאל, תל-אביב.

שטיינר, ר. (1995). מדע הנסתר. תלתן, ירושלים.

שטיינר, ר. (2001). מבוא לרפואה אנתרופוסופית. הומני, תל-אביב.

תמרי, ש. (2008). מוריס מרלו פונטי והחינוך הסביבתי. בר אילן, תל-אביב.

Elkind, E. (2001). The Hurried Child. Da Capo Perss.

Hemleben, J. (1984). Rudolf Steiner. Rowohlt, Reinbeck bei Hamburg.

Hymowitz, K. S. (2000). Ready Or Not. Encounter Books.

Hofrichter, H. (2002). Waldorf – The Story Behind the Name. Freies Geistesleben, Stuttgart.

Gadotti, M. (2003). Pedagogy of the Earth and Culture of Sustainability. *International Conference* – Toronto, 17 – 19 October.

Levin, R. S. (1993). Metaphoric Worlds: Conceptions of a Romantic Nature. London.

Orr, D. W. (1991). On Education, Environment, and the Human Prospect. Island Press, Washington, DC / Covelo, California.

Steiner, R. (1978). Menschenerkenntnis und Unterrichtgestaltung. Rudolf Steiner Verlag. Dornach, Schweiz.

Steiner, R. (1981). Wahrspruchworte. Rudolf Steiner Verlag. Dornach, Schweiz.

Steiner, R. (1981). Anthroposophische Paedagogik und ihre Voraussetzungen. Rudolf Steiner Verlag, Dornach.

Steiner, R. (1982). Wege zu Neuen Baustil. Rudolf Steiner Verlag, Dornach.

Steiner, R. (1983). Die Paedagogische Grundlage und Zielsetzung der Waldorfschule. Dornach: Rudolf Steiner Verlag.

Steiner, R. (1990). Freud, Jung, a Spiritual Psychology. Anthroposophic Press.

Steiner, R. (2001). Eurythmie als Sichtbare Gesang. Rudolf Steiner Verlag, Dornach.