

גילויים של חינוך אנרכיסטי בישראל - שנות 2000

עבודה סמינריונית בחינוך

העבודה הוגשה לד"ר דורון נידרלנד

זהר כהן

המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין
ירושלים, תשס"ד, 2003

תוכן העניינים

עמוד

מבוא 3

פרק ראשון : האידיאולוגיה האנרכיסטית

רקע כללי..... 4
סקירה היסטורית כללית..... 5
על פיוטר קרופוטקין והגותו..... 8
על מורי בוקצ'ין והגותו..... 10

פרק שני : התפיסה החינוכית של איוואן איליץ'

ביטול בית הספר- למה?..... 15
ומה היא אם כן האלטרנטיבה?..... 18
תיאור אופרטיבי של "מסכת ההזדמנויות הלימודיות"..... 19
תיאור מורחב של כל אחת מהשיטות הלימודיות..... 20

פרק שלישי : גילויים של חינוך אנרכיסטי בארץ

לימוד דרך האינטרנט..... 26
ראיון עם טל הרשקוביץ..... 26
ניתוח המקרה ביחס לתפיסה החינוכית של איליץ'..... 29
"פסטיבל אקטיביזם"..... 30
ראיון עם אבי לוי, מנכ"ל פעולה ירוקה והוגה הפסטיבל..... 32
ניתוח המקרה ביחס לתפיסה החינוכית של איליץ'..... 34

מסקנות והמלצות..... 37

סיכום..... 39

ביבליוגרפיה..... 40

נספח 1..... 41

מבוא

העבודה עוסקת בחינוך אנרכיסטי ובביטויים שלו בישראל של היום. הטענה המרכזית של עבודה זו היא שישנם גילויים של חינוך אנרכיסטי בארץ כיום, העולים בקנה אחד עם תפיסת עולמו של ההוגה איוואן איליץ'.

העבודה נגזרת מקורס העוסק בבחינה של אידיאולוגיות שונות ובתפיסה החינוכית העולה מכל אידיאולוגיה. בהתאם לכך יעסוק הפרק הראשון של העבודה בהצגת האנרכיזם כזרם אידיאולוגי, בסקירה היסטורית שלו, בעשיית הכרות עם הוגים מרכזיים בזרם זה ובהבנת הקווים המשותפים המאפיינים את תפיסת העולם האנרכיסטית.

הפרק השני יעמיק בתפיסה החינוכית של איוואן איליץ'. איוואן איליץ' הוא בן המאה ה-20 (נ' 1926, וינה) ובכתביו מובאת הצעה מגובשת ומעמיקה לשיטות לימוד וחינוך הנובעות מתוך תפיסת העולם האנרכיסטית.

בחרתי להעמיק בכתביו של איוואן איליץ' מכיוון שהוא מציג אלטרנטיבה מפורטת ושלמה לשיטות הלימוד והחינוך הנורמטיביות. סיבה נוספת לכך שבחרתי באיוואן איליץ' היא שפני העולם ומבנה החברה בשנות ה-70 של המאה ה-20, התקופה בה כתב את המסה, דומים יותר לאלה של היום מאשר לאלה שבהם פעלו הוגים אנרכיסטים קדומים יותר.

הפרק השלישי עוסק בשאלה האם יש גילויים של חינוך אנרכיסטי בישראל של ימינו, על פי תפיסתו של איוואן איליץ'. בפרק זה אביא מספר דוגמאות של גילויי חינוך ולימוד בישראל של היום ואוכיח כי ניתן לסווגם כחינוך ולימוד אנרכיסטיים נוסח איליץ'. הצגת הדוגמאות תלווה בראיונות עם האנשים הרלוונטיים לעניין ואתח אתם ביחס לתפיסתו החינוכית של איליץ' וביחס לתפיסת העולם האנרכיסטית בכלל.

בפרק האחרון, פרק המסקנות וההמלצות, אציג את מסקנותיי באשר לקיומן של תופעות חינוכיות המבוססות על תפיסת העולם האנרכיסטית ואביע את דעתי בקשר לתרומה של תפיסה זאת לגבי לימוד, חינוך והתחנכות לחברה וליחיד.

בחרתי לעסוק בנושא זה משתי סיבות: ראשית, זו הזדמנות לשפוך אור על המושג אנרכיזם שפעמים רבות מדי, לצערי, מזוהה עם המושגים כאוס ופריקת כל עול. שנית, ומה שחשוב יותר: ניתן, לדעתי, ללמוד רבות מאלמנטים מתוך תפיסת העולם האנרכיסטית לגבי חינוך והתחנכות נכונים יותר ומאפשרי התפתחות תקינה יותר הן לאדם, באשר הוא, והן לחברה. כולי תקווה כי העבודה תתרום לחידוד הבנת חשיבות החינוך וההתחנכות ככלים מאפשרי צמיחה לאדם, לקהילה ולאדמה.

פרק ראשון: האידיאולוגיה האנרכיסטית

רקע כללי

"אנרכיזם זה לא כאוס. אנרכיה אינה אי סדר. אנרכיזם זה חברה בלי שליטים." (מתוך דף מופץ של התנועה האנרכיסטית בארץ. ראה ניספח מס' 1)

המונח אנרכיזם, מקורו ביוונית אן=אי, ארכיה=שלטון. זאת אומרת אנארכיה=אי שלטון. (אבן שושן...)

המושג אנרכיזם הופיעה לראשונה בצרפת, באמצע המאה ה-19, אך אנו משתמשים בו היום גם לתיאור זרמים שהיו קיימים עוד קודם לכן, המתאימים להגדרה. (האנצ' העברית תשכ"ג עמ' 685-682)

בימינו, פעמים רבות משתמשים במושג אנארכיה כביטוי לאי סדר קיצוני או פריקת כל עול. לפני כל דיון אחר במושג אנארכיה ובמשמעותו, חשוב להבין כי האופן השכיח בו משתמשים במושג הוא מוטעה ויש לכך סיבות היסטוריות וחברתיות.

כפי שמודגש בציטוט מתוך הדף של התנועה האנרכיסטית בארץ, אנרכיה היא שם כללי לצורת התארגנות חברתית-אנושית שאינה נשלטת על-ידי שלטון ריכוזי או על-ידי כוח, דיכוי או אונס ציבורי כל שהוא.

תפיסת העולם האנרכיסטית מציעה סוג מסוים של התארגנות חברתית, זאת אומרת שמדובר במצב של אירגון וסדר חברתי, אלא שאלה אינם כפויים מלמעלה.

בפרק זה אעמיק בהבנת השורשים ההיסטוריים של התפיסה האנרכיסטית, בהבנת הביקורת של התפיסה האנרכיסטית על הסדר הקיים ובהבנת האלטרנטיבות שמציעים הוגים אנרכיסטים, לסדר הקיים.

האנרכיזם, כשם כללי, כולל בתוכו זרמים רבים ותפיסות שונות. לאורך ההיסטוריה האנושית צצו הוגים שונים ותפיסות אנרכיסטיות שונות. כל גילוי כזה קיבל אופי שונה לחלוטין בהתאם למשטר הקיים, לתנאים החברתיים-כלכליים-תרבותיים בתקופה ובאזור, למקורות מהם ינקו הוגי הדעות ולתפיסת עולמם. בחלק מן המקרים התפיסות הן כל כך שונות זו מזו - לגבי הסיבה לצידוד באנרכיזם, לגבי ההמלצות בדבר אופן ההתארגנות האנרכיסטי ולגבי דרכי הפעולה להשגת צורת

התארגנות אנרכיסטית - עד שנידמה כי לשים את כל התפיסות הללו תחת כותרת אחת, יהיה זה עוול וחוסר דיוק משווע.

אך בכל זאת, קיים מכנה משותף ברור המאפשר לנו להגדיר את כל התפיסות הללו תחת עקרונות יסוד משותפים, והם:

אנשים ייטיבו לספק את צרכיהם, הן הפרטיים והן המשותפים, על-ידי הסכם חופשי מאשר מתוך אונס, דיכוי ופחד;
חירות האדם היא זכות בסיסית איתה נולד האדם ושררה פוליטית, מכל סוג שהוא, גוזלת מן האדם זכות טבעית זו;

כל שלטון, באשר הוא, מעצם היותו, אינו מוסרי ולכן בכדי ליצור חברה תקינה יש להעביר את השליטים והמדינות מן העולם. (האנצ' העברית, תשכ"ג, כרך ד', ערך אנרכיזם, עמ' 682-685).

סקירה היסטורית כללית

האנרכיזם, מעצם משמעות המושג, מתייחס למצב של שלילת דבר קיים, זאת אומרת, שלילת שלטון. בגלל עובדה זו אנו מוצאים מגמות אנרכיסטיות כבר בתקופות קדומות ביותר, אך רק בתקופות ובמקומות בהם היה קיים שלטון ריכוזי, אליו אפשר היה להתנגד.

בתקופות קדומות עוד יותר ובאזורים מסוימים, לא נמצאו גילויים אנרכיסטיים פשוט בגלל העובדה שבאזורים ובתקופות אלה לא היה קיים שלטון ריכוזי. צורת ההתארגנות היחידה שהייתה מוכרת בתקופות ובאזורים אלה היא צורת התארגנות חברתית "אנרכיסטית"; בעיקר מדובר על חברות של ציידים - לקטים, של שבטים או של קהילות קטנות.

בתנ"ך, בספר שמואל א' אנו מוצאים גילוי אנרכיסטי. עם ישראל דורש לקבל מלך, כדרכם של עמי האזור, ושמואל עונה להם:

"ויאמר זה יהיה משפט המלך אשר ימלך עליכם את בניכם יקח ושם לו במרכבתו ובפרשיו ורצו לפני מרכבתו. ושים לו שרי אלפים ושרי חמישים ולחרש חרישו ולקצור קצירו ולעשות כלי מלחמתו וכלי רכבו. ואת בנותיכם יקח לרקחות ולטבחות ולאופות. ואת שדותיכם ואת כרמיכם וזיתיכם הטובים ואת חמוריכם יקח ועשה למלאכתו. צאנכם יעשר ואתם תהיו לו לעבדים. וזעקתם ביום ההוא מפני מלככם אשר בחרתם לכם ולא יענה ה' אתכם ביום ההוא". (שמואל א', פרק ח', יא')

ניתן לראות בפסוקים אלו אזהרה נחרצת מפני משמעויות נטילת החירות כתוצאה משלטון ריכוזי.

הפילוסוף היווני זנון מקטיון שבקפריסין, אבי האסכולה הסטואית, שחי בין 264 ל-336 לפני הספירה, חלק על אפלטון שצייד במדינה כתברה היררכית וממושמת. זנון, לעומת אפלטון, הטיף לחברה של בני-חורין. הוא צידד בתפיסה קוסמו-פוליטית על-פיה כל האנשים שווים בערכם, בכבודם ובזכויותיהם. חיי האדם על-פי תפיסה זו מיוסדים על-ידי אחווה טיבעית ומנוהלים על ידה. האסכולה הסטואית האמינה באוטרכיה של האדם הטוב ובכך שגם השליטים הם "עבדים מפוארים" הפועלים לטובת נתיניהם. (האנצ' העברית, תשכ"ג, כרך ט"ז, "זנון מקיטיון", עמ' 914-915. האנצ' העברית, תשכ"ג, כרך כ"ו, "סטואה", "סטואיקנים", עמ' 675-678).

בימי הביניים בא האנרכיזם האירופי לידי ביטוי בכיתות נוצריות שערערו על שלטון המדינה ואפילו על סמכות האפיפיור. כיתות אלו הסתמכו בהשקפתן על התנ"ך ועל הברית החדשה.

במאה ה-15 הסופר ומטיף פטר חלציצ'קי כתב ודיבר כנגד המדינה. חלציצ'קי טען כי המדינה היא "עבודת אלילים". הוא ראה בתפיסת העולם האנרכיסטית הפירוש הלגיטימי היחיד לנצרות. כל שלטון שהוא, שאינו שלטונו הישיר של בורא עולם, הוא הסחת דעת מן הדרך. הגותו של חלציצ'קי השפיעה רבות על אנרכיסטים מאוחרים יותר. מעניין לציין כי ל.נ. טולסטוי ראה בחלציצ'קי את מורו הרוחני.

אנשי הז'ירונדה, במהפכה הצרפתית הראשונה, במאה ה-18, כינו את מתנגדיהם היעקובינים המונטאניארים בשם "אנרכיסטים". במקרה זה ברור כי הכוונה היא לכינוי גנאי וכי האחרונים לא היו אנרכיסטים כלל אלא פשוט קידמו את אינטרסיהם האישיים. הכינוי הודבק להם מכיוון שרצו להמשיך בחידושים מהפכניים גם לאחר סילוקו של לואי ה-16.

האנרכיזם המודרני צמח במאה ה-19. הגורם הראשון להתפשטותו היה תזכיר שפרסם פייר ג'וזף פרודון בצרפת בשנת 1840 בנושא "מהו קניין פרטי?" (התשובה בתזכיר הייתה כי קניין פרטי הוא גניבה). פרודון ניסה להכניס עקרונות אנרכיסטים בצורה ממשית לשלטון בכך שהתמקד לא בביטול כל שלטון אלא בהגבלת כוחו של שלטון המנגנונים המרכזיים על-ידי העצמת כוחם של ארגונים מקומיים חופשיים.

אבותיו העיקריים של האנרכיזם המודרני הם שני הוגים רוסים (מעניין לציין כי שניהם היו ממעמד האצולה): מיכאל בקונין (1814 - 1876) ופיוטר קרופוטקין (1842 - 1921). כל אחד מהם ייצג זרם אחר בתנועה האנרכיסטית.

בקונין ראה בהריסה, הלכה למעשה, של המדינה ערך בפני עצמו. על פי תפיסתו, עצם קיום המאבק והמרד הוא האנרכיזם עצמו. הוא דגל בהתנגדות אקטיבית וטען כי יש לתת להתנגדות ספונטאנית מתוך המעמדות המנוצלים והמדוכאים דרו, מכיוון שרק כך יוצרו כוחות נאותים לבנייה של אלטרנטיבה (דה- שליט, 1995, עמ' 45 - 49).

גם קרופוטקין התנגד למשטר הקפיטליסטי, אך הוא דגל באנרכיזם קונסטרוקטיבי: על פי תפיסתו מרכז המאבק הוא בהקמה מובנית של אלטרנטיבה. הוא דגל בהקמת תאים קומוניסטיים חופשיים שיתנהלו ללא כפייה של שלטון מדיני כלשהו. הוא חתר להפיכת הערים הקיימות ליישובים תעשייתיים-חקלאיים מאוגדים והדגיש את היתרונות הטכניים והכלכליים של ביזור וחלוקת הריבונות.

מגמה אחרת לחלוטין בתפיסה האנרכיסטית הגה מכס שטירנר, בגרמניה. שטירנר דגל באינדיווידואליזם קיצוני. הוא שלל לא רק את המדינה אלא גם את ערך החברה (ובכך יש סטייה מהאנרכיזם) והצדיק אינדיווידואליזם אינסטינקטיבי.

בשנות ה-50 וה-60 של המאה ה-19 החלו ביטויים של האנרכיזם בתנועות מאורגנות באירופה המערבית. בתקופה זו ניתן לראות בצורה ברורה כי לסוציאליזם, לקומוניזם ולאנרכיזם שורש אחד. המכנה המשותף הברור ביותר (למרות שישנם מכנים משותפים נוספים) הוא ההתנגדות לצורת השלטון הקפיטליסטית בגלל היותה צורת שלטון המנציחה חוסר שוויון, חוסר צדק וניצול.

איגודים אנרכיסטיים השתתפו בייסודו של האינטרנציונל הראשון בשנת 1864. בתחילה היה שיתוף פעולה בין הקבוצות השונות למען המטרות המשותפות אך מהר מאוד הפך האינטרנציונל לזירת מאבקים בין תומכי מארקס לתומכי בקונין. בשנת 1883 האנרכיסטים יצרו אינטרנציונל משלהם שכלל בעיקר ארגונים אנרכיסטיים מהארצות הלטיניות: איטלקים, ספרדים, שווייצרים-צרפתים וגם בלגים). הקונגרס האחרון של אינטרנציונל זה התקיים באמסטרדם ב-1907.

בשנות ה-70 וה-80 של המאה ה-19, בעקבות השפעה אירופית, החלה התנועה האנרכיסטית להתפשט גם בארה"ב. ב-1883 התכנסה וועידה אנרכיסטית בפיטסבורג. וועידה זו חיברה מצע שנחשב במשך זמן רב לתוכנית האנרכיסטית הרשמית.

האנרכיזם הרוסי החל מקבל, לקראת סוף המאה ה-19 כיוון טרוריסטי וניהיליסטי בהשפעתו של נצ'יאב שהסיק מסקנות קיצוניות מהשקפותיו של בקונין. נצ'יאב יצר תורה שלמה על צידוק של אמצעים ברוטאליים ביותר לשם הפלתו של המשטר הקיים. בסוף המאה ה-19 שוב חזר האנרכיזם הרוסי לקו קונסטרוקטיבי בגלל השפעה חוזרת של השקפותיו של קרופוטקין.

בסוף המאה ה-19 ותחילת המאה ה-20 עשו אנרכיסטים מעשי טרור נגד אישים מדיניים. על-פי רוב, על דעת המתנקשים עצמם, ללא גיבוי האיגודים האנרכיסטים. מעשי טרור אלו עוררו הד ציבורי אדיר וגרמו לרדיפות קשות כנגד התנועות האנרכיסטיות. בתקופה זו נעוץ המטען השלילי הקיים בציבור סביב המושג "אנרכיסט" שקיבל משמעות של "מופקר", "פרוע", "בלתי מרוסן". רדיפות אלו כנגד האנרכיסטים הפילו, לעיתים, קורבנות בקרב אנרכיסטים שלא היה להם כל קשר לטרוריות ושלעיתים קרובות אפילו דגלו באופן מוצהר בהומניטאריות ובשינוי מתוך יצירת אלטרנטיבה (האנצ'י העברית, תשכ"ג, כרך ד', "אנרכיזם", עמ' 682-685).

היום קיים האנרכיזם בתנועות קטנות יחסית וחסרות השפעה פוליטית משמעותית. אולם קיימים ביטויים של אנרכיזם אשר להם השפעה כל שהיא, הן פוליטית והן חברתית-תרבותית. נושא מחקר מרתק בפני עצמו הוא קיומן של צורות התארגנות אנרכיסטיות, בארץ ובעולם, הן בקהילות, כצורת חיים, והן בהתארגנויות לצרכים נקודתיים כמו, למשל, לצורך מחאה חברתית. אך מכיוון שלב העבודה הוא אנרכיזם בהקשר של חינוך, לא אסטה מהקו שיוביל את העבודה למחקר החינוכי.

כדי לרדת לפרטים ולהעמיק בהצעותיהם של הוגים אנרכיסטים, בחרתי שני הוגים ועסקתי בהבנת תפיסת עולמם. התמקדתי, כמובן, בהוגים מרכזיים מן האנרכיזם המודרני, בעיקר בגלל העובדה כי מתוך האנרכיזם המודרני עלתה התפיסה החינוכית המגובשת של האנרכיזם בכלל ושל איוואן איליץ' בפרט. השתדלתי לסקור כתבים של הוגים אנרכיסטים מתקופות שונות. כמובן שניתן היה לנתח לעומק את המשותף והשונה בין התפיסות השונות של ההוגים השונים, אך לצורך עבודה זו התמקדתי בהבנת העקרונות המנחים, המרכזיים, של תפיסת העולם האנרכיסטית. ההוגים בהם בחרתי הם פיוטר קרופוטקין, בן המאה ה-19 ומורי בוקצ'ין, בן המאה ה-20.

על פיוטר קרופוטקין והגותו

פיוטר אלסיביץ' קרופוטקין (1842 – 1921) הוא בעצם התיאורטיקן הראשי של הזרם המכונה האנרכו-קומוניזם. קרופוטקין, בן נסיכים רוסי, התחנך לקריירה צבאית ואכן היה קצין בחיל משמר הצאר. כבר בשלב מוקדם מאד מרד בדרך הצבאית ונסע למסעות מחקר במזרח סיביר. מסעות מחקר אלה הניחו את היסודות למחקר המדעי של המזרח הרחוק הרוסי בתחומי האנתרופולוגיה, הגיאולוגיה והגיאוגרפיה. במסעות החקר עוצבה תפיסתו הסוציאליטית של קרופוטקין, אשר הביאה לגיבוש תפיסתו האנרכיסטית.

בשנת 1872 עבר למערב אירופה והצטרף בשוויץ לאינטרנציונל הסוציאליסטי; כשזה התפרק, יצא עם קבוצת בקונין כנגד הזרם המרקסיסטי. בשנת 1874 חזר לרוסיה ונאסר בעוון תעמולה נגד המשטר. אחרי שנתיים הצליח לברוח לחו"ל וחזר לרוסיה רק אחרי מהפכת אוקטובר.

בשוויץ ייסד עיתון שהיה הביטאון הראשי של האנרכיזם. בסופו של דבר, גורש משוויץ בגלל שהצדיק את רצח הצאר אלכסנדר ב-1881, עבר לצרפת ונידון שם לשלוש שנות מאסר בגלל קיום קשרים עם קבוצות אנרכיסטיות.

קרופוטקין התנגד עקרונית ל"תעמולה בדרך הפעולה" (הטרור האינדיבידואלי) וניתן לראות לאורך ההיסטוריה האישית שלו כי בחר בדרך פוליטית מתונה. בשלהי המאה ה-19 קרא לאנרכיסטים בצרפת לא להתנגד להארכת השירות הצבאי כדי לאפשר לדמוקרטיה של צרפת לעמוד בפני האימפריאליזם הגרמני. בימי מלחמת העולם תמך בבעלות הברית נגד גרמניה ואחרי מהפכת פברואר, כשחזר לרוסיה, תמך בממשלת קרנסקי וקרא לחידוש בריתה של רוסיה עם המערב נגד הקואליציה הגרמנית. אחרי מהפכת אוקטובר סירב לתמוך במשטר הבולשביקי, מחמת התנגדותו לדיקטטורה וטרור (האנצ' העברית, תשכ"ג, כרך ד', "אנרכיזם" עמ' 682-685; הועד לבריאות הציבור, 2000 עמ' 1-2)

העיקרון המנחה המשמעותי ביותר בהגותו של קרופוטקין הוא עיקרון העזרה ההדדית. העזרה ההדדית, טוען ק' אינה עניין תרבותי הנובע מהציביליזציה האנושית אלא תכונת יסוד הטבועה בכל בעלי-החיים המקיימים חיי שיתוף בעדר. ק' אינו חולק על כך כי קיימים עקרונות המאבק והברירה הטבעית נוסח דרווין, על פיהם החזק שורד, אבל, טוען קרופוטקין כנגד דרווין, עקרונות אלה אינם היחידים הפועלים. זה לצד זה, טוען ק', מתקיימים שני הכוחות, ומאזנים זה את זה: **המאבק**, מצד אחד, ומה שהוא מכנה "**הסולידאריות הספונטאנית**", מצד אחר.

על-פי ק', עזרה הדדית היא אצל האדם תכונה חזקה הרבה יותר מהאנוכיות והרצון לשלוט. האדם, בגלל היותו יצור בעל בחירה, יכול ליצור לעצמו את התנאים הטובים ביותר לחיזוק ולהתפתחות התקינה של עיקרון העזרה ההדדית. הקרקע הטובה ביותר להתפתחותן של הנטיות הטבעיות לעזרה הדדית, טוען ק', היא חברה המאורגנת בצורה אנרכיסטית.

ק' מציע חברה שתהיה מחולקת לציבורים קטנים ואוטונומיים ומשם, טוען ק', ינבעו כיבוד הזולת ודמוקרטיה הצומחת מלמטה. קהילות אלה יתפקדו תחת עיקרון הקיים משחר ההיסטוריה: בעלות משותפת על האדמה והגנה משותפת עליה.

ק' ראה לנגד עיניו כחברה האידיאלית **דמוקרטיה פדרליסטית**, בה קיימות קהילות אוטונומיות קטנות, שיש בהן מידה של פיקוח על אמצעי הייצור ועל שיתוף הקניין. קהילות אלו יצמחו ויתקיימו זו לצד זו תוך שיתוף פעולה ביניהן ותוך קיום סחר מכל הסוגים. לקהילות אלה יהיו קווי אופי שונים, בהתאם לאזור ובהתאם לאנשים שירכיבו אותן. בקהילות הקטנות, כל אחד מן השותפים יהיה בעל השפעה ובעל יכולת ביטוי ופיקוח על הנעשה. יתקיימו קהילות מסוגים שונים, מקהילות כפריות ועד לערים חופשיות. האוטונומיה של הקהילות תבטיח את עצמאותן ותמנע יצירת מצב של ניצול ושיעבוד קהילות מסוימות על-ידי אחרות.

יתקיים ריבוי של התאגדויות מאוחדות לכל המטרות המצריכות איגוד מקצועי, לכל סוגי הייצור: החקלאי, התעשייתי, האינטלקטואלי והאומנותי. ארגונים אלו יהיו שותפים בפדרציות אזוריות של ארגונים, שיקיימו תקשורת, דיון ועשייה משותפים לגבי כל הצרכים שיש למלא ברמה רחבה יותר מאשר בתוך הקהילה המצומצמת. הפדרציות האזוריות יהיו שותפות גם בפדרציות רחבות יותר, ארציות, למשל. כל הפדרציות הללו יתפקדו בדרך של הסכמים חופשיים בין הארגונים, ממש כשם שמתאגדים ארגונים של ארצות שונות - כמו חברות של מסילות ברזל או מחלקות דואר - ללא צורך בשלטון ריכוזי. לא יהיה צורך בממשלות ולא יורגש צורך בהן מכיוון שעל פי עיקרון ההסכמים החופשיים, הפדרציות ינהלו את כל הפונקציות שכרגע לוקחות המדינות תחת אחריותן.

ק' לא מתעלם מהאפשרות לקיום סכסוכים וחיכוכים, אך הוא טוען כי ניתן יהיה לפתור את כל אלה על-ידי בורות. ק' אף מודע לכך שכתוצאה מהחירות, יתכנו גילויים של דעות קיצוניות ומוגזמות, אך הוא טוען כי הביקורת הגלויה של החיים הסוציאליים שיתפתחו תאזן דעות אלו. "חירות עודנה תמיד התרופה הטובה ביותר לחולשותיה החולפות של החירות." (קרופוטקין, 1896), (2000, עמ' 4)

על פי ק', כל סוגי הכפייה הסוציאלית הם תולדה של מוסדות סוציאליים גדולים, מסואבים והרסניים. בחברה של קהילות קטנות, בהן לא יאבד האדם את זהותו - כפי שקורה בחברה הקפיטליסטית כשהאדם הופך ל"כוח עבודה" - לא יהיה צורך במנגנוני כפייה נוראיים. "תהיה זו חברה של שווים, שלא יהיו אנוסים למכור את ידיהם ומוחם למעבידים המזדמנים להם, אלא יהיו מסוגלים להשתמש בידעוניהם ובכישורונותיהם לצרכי ייצור בתוך אורגניזם שמעצם טיבו ובניינו יהיה משלב את מאמצי הכול בשביל להעניק לכל את שיעור הרווחה הגדול שבגדר האפשר, אגב הנחת מרחב מלא וחופשי ליוזמותיו של כל פרט ופרט." (קרופוטקין, 1898), (2000, עמ' 7).

ישנם קווי דמיון רבים בין משנתו שלק' לבין זו של הסוציאליזם, וק' עצמו מצביע על כך. המטרה, טוען ק', היא משותפת: לבטל את ניצול העבודה ע"י ההון. כדי לעשות כן, טוען ק', יש לבטל תחילה שני דברים עיקריים: את הקניין הפרטי ואת שיטת השכר. הקניין הפרטי הוא כרגע, כפי שהחברה הקפיטליסטית בנויה, הדרך להבטחת קידמה תעשייתית ויש לבטל קשר זה בין קידמה תעשייתית ובין הקניין הפרטי. שיטת השכר היא הדרך של החברה הקפיטליסטית לכפות את העבודה על בני-אדם. מסיבות אלו יש לעבור לבעלות חברתית על הקניין ולייצור משותף.

על רקע מכנים משותפים אלו עם הסוציאליזם קל יותר להבין את מהות האנרכיזם על דרך ההבחנה בינו לבין הסוציאליזם. ראשית, טוען ק', יש לבטל את ניצול העבודה כבר עכשיו. לסוציאליזם, לעומת זאת, יש פנאי לחכות לתהליכים שיתרחשו בהדרגה; האנרכיזם קורא לעשיית מעשה עוד היום. פה מתייחס ק' בעיקר לתפיסתו של מארקס כי יש לתת לתהליכים זמן להתרחש וכי לכשיגיע שיא הקפיטליזם, ברירת המחדל תהיה הסוציאליזם. מטרתו של האנרכיזם, טוען ק', היא לעורר את הכוחות הקונסטרוקטיביים של המוני העמלים לצורך גיבוש חברה חדשה, מתוקנת יותר, מכיוון שכוחות אלה, בתוספת ידע מדעי, הם הכוחות היחידים שיוכלו להביא את השינוי. שנית, הסוציאליזם חותר לקולקטיביזם ולהלאמת כל אמצעי הייצור והקניין. ק' קורא לצורה זו "משטר קפיטליסטי ממלכתי", והוא טוען כי זהו משטר מתוקן יותר מן המשטר הקיים, אך בהחלט לא רצוי. פרט לחתירה לביטול הקניין הפרטי יש לחתור לאי ממשלה, לאי תלות וליוזמה חופשית של היחיד.

המדינה היא הכוח שבאמצעותו, לכל אורך ההיסטוריה האנושית, השתמשו מיעוטים בכדי לכפות ולארגן את שליטתם בהמונים. לכן לא יתכן כי על-ידי אותו מנגנון עצמו יהיה ניתן לבטל את השליטה והניצול: "ההיסטוריה באה ללמדנו כי צורה חדשה של חיים כלכליים דורשת תמיד צורה חדשה של ארגון פוליטי." (קרופוטקין, 1896), (2000, עמ' 6)

לכל אורך ההיסטוריה, טוען ק', כשנחשול מהפכני העלה ממשלה חדשה לשלטון, היא לא הצליחה לעשות את מה שציפו ממנה, ולא משנה עד כמה היו האנשים מסורים ונבונים; עצם צורת ההתארגנות תחת שליטה ממשלתית מנעה מהם להביא לחברה מתוקנת יותר. כדי להצליח להביא לחברה מתוקנת יותר יש להיצמד למספר עקרונות: ראשית, העם עצמו צריך לכוון מוסדות שהוא נזקק להם; רק

הרוח הקולקטיבית של ההמונים, ללא שלטון ריכוזי וכפוי מלמעלה, תמנע המשך ניצול וכפייה במסווה חדש. שנית, לא ניתן לחוקק חוקים למען העתיד ולצפות שיישאר רלוונטיים, אלא יש ליצור את צורות ההתארגנות תוך כדי גיבוש הלכה למעשה של מציאות חדשה ויש להמשיך כל הזמן ולהתגמש עם המציאות החדשה שנוצרת. רק באופן כזה לא ייווצר מצב של כפיית חוקים לא רלוונטיים על מציאות חיה ונושמת חשוב לציין כי עקרון אחרון זה של ק' הוא עיקרון מפתח בתנועות האנרכיסטיות עד עצם היום הזה: דגש רב על עשייה והגשמה ללא הצמדות לחוקים קבועים מראש, לבד מן עקרונות היסוד המנחים את האנרכיסטים.

על מוריי בוקצ'ין והגותו

בוקצ'ין נולד בניו יורק ב-1921. הוריו היגרו מרוסיה והיו פעילים בתנועת המהפכה הרוסית בתקופת הצארים. כשהיה בן 9, ב-1930, הצטרף לתנועת הנוער הקומוניסטית. הוא היה שותף בארגון פעולות סביב מלחמת האזרחים בספרד, בה נהרגו שניים מחבריו הגדולים ממנו.

ב' נשאר בתנועה הקומוניסטית עד 1939 ופרש - למעשה גורש בגלל סטיות טרוצקיסטיות-אנרכיסטיות - כשנחתם ההסכם בין סטלין להיטלר. אז הצטרף לדיוויזיות האנרכיסטיות של טרוצקי. במשך ארבע שנים עבד בתעשיית המתכת בניו-ג'רסי, שם הצטרף לתנועת הפועלים והפך פעיל בארגון האיגודים המקצועיים בצפון ניו-ג'רסי ובוועידת הארגונים התעשייתיים (CIO). הוא התקרב אל הטרוצקיסטים האמריקנים אך התאכזב מהם בגלל הגישה האוטוריטארית על פי המסורת הבולשביקית.

אחרי שחזר משרות צבאי במלחמת העולם השנייה, עבד בתעשיית המכוניות והיה מאד מעורב בפעילותו של איגוד עובדי תעשיית המכוניות (UAW).

לאחר שהשתתף בשביתה הגדולה בג'נרל מוטורס ב-1948, התחיל להטיל ספק בגישה המסורתית לתפקיד ההגמוניה של מעמד הפועלים, נושא עליו כתב רבות בשנים שלאחר מכן. הוא הפך לסוציאליסט ועבד בצמידות לגולים גרמנים בארה"ב, שפרשו מהמפלגה הקומוניסטית. רבים ממאמריו המוקדמים התפרסמו בגרמנית ובאנגלית תחת שמות עת שונים.

ב-1955 התפרסם בגרמניה ספרו הראשון שעסק בבעיית הכימיקלים במזון. הוא היה חלוץ בכתובה על נושאי אקולוגיה הן בארה"ב והן במערב גרמניה, ולדעת חבריו, כתביו השפיעו על החקיקה המערב גרמנית בנושאים אלה.

בשנות ה-60 הפך מעורב בתנועת השמאל החדש מתחילתה והיה חלוץ בקידום נושא האקולוגיה החברתית בארה"ב. ספרו הראשון שהתפרסם ב-1962 בארה"ב (OUR SYNTHETIC ENVIRONMENT) התקבל בהתלהבות על ידי מדענים מובילים.

אסופה שפירסם, שכותרתה POST-SCARCITY ANARCHISM כללה את המאמרים "אקולוגיה וחשיבה מהפכנית" ו-"לקראת טכנולוגיה משהחירת", אשר הראו את המשמעות הרדיקלית שיש לנושאים האקולוגיים ולטכנולוגיות האלטרנטיביות עבור התנועות המתקדמות מכל הסוגים.

ב-1974 ייסד וניהל את המכון לאקולוגיה חברתית בוורמונט שרכש שם בינלאומי בשל הלימודים המתקדמים בנושאים המשקפים את דעותיו של ב', כגון אקופילוסופיה, תיאוריה חברתית, וטכנולוגיות אלטרנטיביות.

הדיון במשנתו של ב' מעביר אותנו היישר אל אמצע המאה ה-20, שבעים שנה לאחר התקופה בה פעלו וכתבו הוגי הדעות האנרכיסטיים המוקדמים, ביניהם קרופוטקין. קפיצה זו מרתקת כיוון שמאפשרת לראות את הקווים המנחים המשותפים להוגים האנרכיסטים של אמצע וסוף המאה ה-19, ושל אלו של בוקצ'ין, מאמצע המאה ה-20.

אצל בוקצ'ין אפשר לראות בצורה ברורה התייחסות למצבים ובעיות רלוונטיות לתקופתו, שלא היו קיימים בתקופתו של קרופוטקין. מסיבה זו יש, מבחינתי, בכתביו של ב', חידוד התפיסה האנרכיסטית והבלטת הרלבנטיות שלה לתקופתנו. כמו כן אני מוצאת בכתביו של ב' התייחסות

מסוימת לתפיסה חינוכית ולכינון אופני חינוך המובילים בצורה ברורה יותר לרעיונותיו של איליץ' שיוצגו בפרק השלישי.

כמו קרופוטקי, גם ב' מפקפק ביכולתה של מהפכה אינטרסנטית להביא לשינוי משמעותי. ב' טוען כי כל המהפכות החברתיות בעבר היו מהפכות של מעמדות מצומצמים שקידמו את האינטרסים הצרים שלהם. המהפכות רק החליפו מערכת אחת של ניצול באחרת. המושגים הנעלים של "האומה", "האזרח החופשי" ו"שוויון בפני החוק" מסתירים בעצם מציאות עגומה של מדינה ריכוזית, אדם בודד ושליטתו של האינטרס הבורגני. גם ב', כקרופוטקי, יוצא נגד החברה הקפיטליסטית הנשלטת ע"י האינטרס הצר של המעמד הבורגני, אלא שהקפיטליזם המודרני, טוען ב', יצר מצב קיצוני וקריטי הרבה יותר מזה שהיה קיים במאה ה-19.

כבר באמצע המאה ה-20, עת פירסם את דעותיו, טען ק' שאנו עומדים בפני בחירה דיאלקטית חסרת פשרות: **אנרכיה או השמדה**. הניצול המתמיד והקיצוני של המעמד הבורגני את הסביבה, המכוון ליצור שליטה כלכלית בחברה, הגיע לשיא שהעולם לא ידע כדוגמתו. שיא זה מציב איום ממשי על המשך קיום האנושות. הקפיטליזם המודרני לא רק מנצל בני-אדם ככוח עבודה, כפי שנעשה עד כה, אלא גם מנצל את משאבי כדור הארץ בצורה ובאופן העלולים להביא כליה על המערכת האקולוגית כולה. הקפיטליסטים המודרניים עסוקים בניצול כל מה שניתן בכדי להעצים ולהנציח את כוחם הכלכלי והפוליטי באופן שאינו מתחשב בשום גורם אנושי או סביבתי. מגמה זו, טוען ב', יכולה להביא לשני תסריטים אפשריים בלבד: או הרס מוחלט של הסביבה או אסון גרעיני. על כן, המעבר לחברה אנרכיסטית אינו עוד העדפה הומאנית אלא **צורך קיומי הישרדותי**. המהפכה הטכנולוגית, אומר ב', פתחה פתח ליצירת "חברה חסרת שליטה מעמדית, ניצול, עמל ומחסור חומרי" (בוקצ'ין, 1970, 2000, עמ' 7). זאת אומרת, הקדמה הטכנולוגית מהווה פוטנציאל היסטורי לחירות אבל באופו בו היא מנוצלת היום ע"י הבורגנות, היא מהווה כלי בידי הבורגנות להשלטת היררכיה, לניצול ולשליטת חופש.

ב' מונה ומפרט בכתביו בעיות אקולוגיות רבות הנובעות מהניצול של הבורגנות, אשר מאיימות על האיכות הביולוגית של צורות החיים המתקדמות, כולל האדם. אולם שינויים אלו, טוען ב', הנובעים מהשימוש שהבורגנות עושה בסביבה, אינם משפיעים רק ברמה הביולוגית אלא משפיעים בכל המישורים של חיי היום-יום. בערים הגדולות, המאוכלסות בהמוני בני-אדם, עד לנקודת התפוצצות, רק מושג של חיים המוניים יכול להתקיים. הצורך להעסיק, להאכיל, להסיע ולחנך מיליוני אנשים רק מחזק את הנטיות הטוטליטריות, הריכוזיות והבירוקרטיות הקיימות בקפיטליזם התעשייתי המודרני. קנה המידה הגדול, המבוסס על היגיון של שליטה המונית, תופס את מקומו של קנה המידה האנושי. החיים הופכים לחסרי פנים ולהומוגניים. האדם, בחברה המונית כזו, הופך לחפץ, למוצר של ייצור המוני, תוצרם של מפעלים חברתיים המכונים בלשון נקייה: 'המשפחה', 'הבית', 'הקהילה', 'הכנסייה' ו-'בית הספר'. מבחינה חברתית, הניצול והתמרון הבורגני הביאו את חיי היום יום לנקודה הכואבת ביותר של ריקנות ושעמום "תוך הפיכת החברה למפעל ולשוק, הגיון החיים עצמו מצומצם לכדי ייצור לכדי מטרות ייצור וצריכה למטרת צריכה." (שם, עמ' 9)

המושג "תחרות חופשית", אומר ב', מנוצל ע"י הבורגנות להסוואה של מונופולין. ב' מציג את הקפיטליזם הבירוקראטי המדיני כמכיל דיאלקטיקה משמעותית בין אופייה המדכא של חברת הסחורות לבין הפוטנציאל האדיר לחירות שניפתח ע"י הקדמה הטכנולוגית, בין ארגונה הנצלני של החברה ובין העולם הטבעי.

אז כיצד, אם כן, תבוא הגאולה? ב' טוען כי לעולם הטבעי (הוא מתייחס במקרה זה בעיקר לטבע האדם) כוחות חיים שאם מנתבים אותם כראוי יוכלו להביא לשינוי: "ניתן לדכא ולנווט את היצרים האנושיים, אך לא ניתן לחסלם לעולם. הם מתחדשים עם כל לידה של אדם, עם כל דור של נוער." (שם, עמ' 4)

השינוי יגיע רק ע"י שינוי של 'האני'. אין דבר נורא יותר, אומר ב', מאשר שימוש, בלקסיקון המהפכני, במילה "ההמונים". אם אנו מגדירים שליטה כשליטה של אדם על אדם, הרי שניתן להרוס שליטה רק ע"י התהליך בו משיג האדם שליטה על חיו. החברה האנרכיסטית, על-פי תפיסתו של ב', היא חברה בה ייקחו בני-האדם שליטה מלאה על חיי היום יום שלהם. (כאן, לפי הבנתי, נכנס לתפקיד הגורם החשוב ביותר – החינוך.) חברה כזאת, כדי שתוכל לספק את עיקרון מפתח זה, חייבת להיות חברה המאורגנת בקהילות קטנות, המאפיינות יותר מכל את תפיסת העולם האנרכיסטית. קהילות קטנות הן הדרך היחידה להבטיח חיים בקנה מידה אנושי, בהם צרכי כל חברי הקהילה באים לידי ביטוי. קהילות אלו, טוען ב', חייבות להיות קהילות אקולוגיות, בהן כל צרכי הקהילה מסופקים ע"י השטחים שבסביבתה הקרובה. הקהילה תהיה מותאמת ליכולת האקולוגית של האזור ולא משנה אם מדובר בקהילה תעשייתית, חקלאית או

משולבת. הקהילות יהיו חייבות לעשות שימוש מושכל ונכון במקורות האנרגיה הקיימים באזורן, דבר שיביא באופן טבעי לשימוש בסוגי אנרגיה נקייה ובת-קיימא. יקל על כך החיבור האישי שיהיה לאדם עם סביבתו, בגלל שייצור הצרכים ייעשה בסביבה הקרובה לאדם. זאת בניגוד למצב היום בו הצרכים מסופקים במקום רחוק כך שמתאפשר ניתוק וניכור מן הסביבה ונוצר חוסר אכפתיות לגבי גורלה. אם על כל קהילה יהיה לספק את צרכיה מתוך הסביבה הקרובה לה, המחויבות של אדם לאדם ושל אדם לסביבתו תהייה גבוהה באופן טבעי. האקולוגיה מלמדת אותנו, אומר ב', כי האיזון בטבע מושג ע"י מורכבות אורגנית וע"י רבגוניות; לכן רצוי שהקהילות יתפקדו בכפוף לחוקיות זו, גם מבחינת מגוון הענפים בהם הקהילה תעסוק וגם מבחינת אופן תפעול כל ענף. ב' חוזר ומדגיש כי חשוב להשאיר את כל תחומי החיים בסדר גודל קטן ואנושי, הן מבחינת ייצור המזון, הן בחיי החברה והתרבות והן בדרך קבלת ההחלטות.

ההחלטות תתקבלנה באסיפה כללית, בה כל חברי הקהילה יכולים להיות נוכחים ויכולים להתרשם באופן ישיר מרעיונות חבריהם. ביצוע המטלות החברתיות מיושם ע"י ועדות מתנדבים או ע"י נבחרים. מטלות מקצועיות יבוצעו ע"י ועדות מקצועיות שנשארות תחת פיקוח ציבורי מתמיד ושעבודתן מוגבלת למשימות מסוימות בלבד.

הקהילות תהיינה היחידה הבסיסית של החיים החברתיים אך כמו אצל ק', יהיו קשרים בין הקהילות. כדי להבטיח יחסי גומלין תקינים בין הקהילות, חשוב כי כל קהילה תהיה עצמאית ותוכל להבטיח לעצמה מינימום הכרחי של ייצור עצמי. כמובן שבין הקהילות חייב להתקיים מסחר להחלפת סחורות הכרחיות לקהילות. בתוך כל קהילה יתקיים עיקרון השיתוף והעזרה ההדדית.

ב' מסכם את שלושת האלמנטים המרכזיים לכינון חברה כזאת, והם: קהילה, אסיפה וספונטאניות. גם ב' מתייחס לעניין הספונטאניות, בדומה לקרופוטקין ואומר כי חיי הקהילה וחוקיה צריכים להיווצר כל הזמן מחדש בהתאם לדינאמיות של החיים ולרלוונטיות של הסיטואציה הקיימת בפועל: "התהליך שיביא ליצירת קהילות אלו חייב להיות תהליך אורגני הנובע מתוך אנשים, למימוש העצמי, שאם לא כן יישארו הקהילה והאסיפה "גופים חלולים וריקים". (שם, עמ' 6).

להצלחת תהליך השינוי חשוב כי הקבוצה המהפכנית תראה את עצמה כזו בתהליך ולא כ"חיל חלוץ". מטרת הקבוצה המהפכנית צריכה להיות פירוק מוקדי הכוח ולא השתלטות עליהם. על הקבוצה להישאר פתוחה לכל אורך הדרך לביקורת ציבורית, לא רק בקשר להחלטות אלא גם בקשר לאופן קבלת ההחלטות. הקבוצה שלוקחת על עצמה לקדם את המהפכה חייבת לא רק ליטול חלק במהפכה אלא גם לנסות ולחיות את המהפכה בכל שלמותה, בכל רובדי החיים: "התהליך המהפכני עצמו חייב להיות תהליך מחנך בו העצמי הופך להיות משוחרר ומסוגל להפוך זמן לחיים, מקום לקהילה וקשרים אנושיים לנפלאות." (שם, עמ' 7).

פרק שני: התפיסה החינוכית של איוואן איליץ'

ביטול בית הספר - למה?

הטענה המרכזית של איליץ' היא כי יש לבטל את בית הספר. כשאיליץ' משתמש במושג "בית ספר" הוא מתכוון ל**כל** סוג של בית ספר, נאור, פתוח והומאני ככל שיהיה. חשוב להבין כי הדבר האחרון שניתן לטעון כנגד איליץ' הוא כי הוא אינו דואג לרווחת הילדים והנוער ולעמידת החברה. איליץ' בפירוש אינו בעד הפקרת החברה לכוחות שליליים ולהזנחה בלתי מכוונת ובלתי מחנכת. איליץ' פשוט טוען כי הדרך להביא לחברה מתוקנת, בה אנשים חופשיים ומאושרים לא יכולה להתקיים באמצעות בית הספר. בשלב מאוחר יותר אדון בהמלצותיו של א' לגבי האופן בו כן ניתן להביא לחברה כזאת, אך ראשית עלינו להבין את הסיבות שבגללן שולל א' את בית הספר כאופציה להתחנכות תקינה, הן של האדם והן של החברה.

איליץ' מגדיר שני מושגי מפתח, לצורך הדיון בהם: לימוד = רכישת מיומנות חדשה או הבנה חדשה. הוראה = בחירת הנסיבות המקלות על הלמידה.

איליץ' טוען כי נוצרה זהות בעייתית בין הכלי המרכזי של ההוראה בתרבות המודרנית, שהוא בית הספר, לבין הלימוד עצמו. התפיסה המקובלת היא כי בית הספר = לימוד. זאת אומרת: הכלי, שהוא כלי בלבד, הפך להיות המטרה עצמה. זיהוי זה יוצר ומשרת שתי תופעות שליליות בחברה. האחת: המונופולין של בתי הספר על הלימוד ומתוקף כך על תחומים מרכזיים נוספים. השנייה: תפיסת החברה והפרטים בה את הלימוד כדבר המתרחש אך ורק בתחומי מוסדות שהם בתי הספר. החברה, טוען איליץ', מאפשרת לבית הספר ליצור קשר בין התנאים לקבלה לבית הספר, למוסדות להשכלה גבוהה ולעבודה, ובין הוראה ולא בינם ובין הלמידה עצמה, משמע בינם ובין הידע או המיומנות. קישור זה, טוען איליץ', נוגד את חירות ואת החינוך מכיוון שהחברה מכתובה לפרט את הדרך בה הוא אמור לרכוש מיומנויות וידע.

החינוך בעידן המודרני חרט אל דגלו להעניק הזדמנות שווה לכל אדם לכל משרה; שלא כבתרבויות מסורתיות בהן אדם קיבל הזדמנות על פי מעמד או ייחוס אבות. האמת היא, טוען איליץ' כי במקום להשוות הזדמנויות, נטלה על עצמה מערכת החינוך את המונופולין להפצתן. למשל: האוניברסיטאות אינן פותחות את שעריהן בפני אדם שאין בבעלותו תעודת סיום של 12 שנות לימוד. ייתכן ואם היו נבדקים כישוריו של אדם ללא תלות במוסדות הלימוד בהם למד, היו מגלים כי הוא רכש, באמצעים אחרים, מספיק כישורים וידע כדי ללמוד בהצלחה בחוג מסוים באוניברסיטה. איליץ' טוען שכפי שהחברה רואה לנכון לנתק קבלת משרה מסוימת מאינפורמציה לא רלוונטית כגון מין, צבע עור, דת, רכוש, כך על החברה גם לנתק בין כישוריו של אדם ובין מסגרת הלימודים שלו. על החברה לחוקק חוקים האוסרים על הפליה על בסיס לימודים קודמים.

א' טוען כי ההנחה כי רוב הלמידה הוא תוצאה של הוראה היא אשליה. הוא אינו שולל הוראה לגבי סוגי למידה מסוימים, בנסיבות מסוימות או לגבי אנשים מסוימים, אבל ככלל, רוב בני האדם רוכשים את רוב ידיעותיהם מחוץ לבית הספר. למשל: ילדים הלומדים שפה, כבדרך אגב, מתוך שיחות עם אנשים או מתוך חיים בחו"ל ולא בבית הספר. להוראה מגויסת, טוען א', יש מקום משמעותי כשאדם רוצה לרכוש מיומנות ספציפית, בזמן קצר. ואומנם, דרך הוראה ספציפית לגבי מיומנות מסוימת יכולה להיות יעילה ביותר. בכדי לעסוק במיומנות מסוימת ניתן לרכוש מיומנות זו באופן ממוקד, מעמיק ויעיל. שיטת הוראה זו יעילה כשהאדם בוחר ללמוד מיומנות זו מתוך רצון לרכוש אותה, מתוך עניין או מתוך רצון לעסוק בה לפרנסתו. במקרה של למידה ממוקדת זו לא פוסל א' אפילו שינון כדרך הוראה.

א' טוען כי בתי הספר כיום משרתים עולות חברתיים רבים. בארצות העשירות, טוען א', הופך בית הספר למקום הסגר לבני האדם למשך תקופה ארוכה ותקופה זו רק הולכת ומתארכת עם "התפתחות" הארצות. ראשית, מוסכמות חברתיות מכתבות מעמד חברתי בהתאם לתעודות כאלה ואחרות שאדם משיג כתוצאה משהות ארוכה במסגרת בתי הספר והמוסדות להשכלה גבוהה. שנית, באופן מעשי, כדי להתקבל לעבודה מסוימת צריך אדם לבלות שנים רבות בכלא מוסדות החינוך (וככל שהמדינה עשירה יותר כך מספר השנים גדל). למשל: בשנות ה-60, בכדי להתקבל לעבודה כעובד במחלקת התברואה בניו-יורק, חייב אדם להיות בעל 12 שנות לימוד למרות שבכדי לבצע משרה

זו הוא זקוק למיומנויות מסוימות בלבד. תנאיי קבלה אלה אינם משרתים דבר אך גורמים לתסכול ולבזבוז זמן.

התסכול בקרב העניים ובקרב אנשי מדינות העולם המתפתח הולך וגדל. בקרב העניים, במדינות עשירות, מתפתח תסכול מכיוון שאינם יכולים להרשות לעצמם להמשיך מעבר ללימודי החובה, ותמיד יישארו, בגלל הסלקציה החברתית, במעמד נמוך יותר, הן פסיכולוגית, הן כלכלית והן מעמדית. במקביל מושרשים בבני האדם דרך בית הספר תפיסות הטוענות כי אדם ללא השכלה גבוהה הוא טוב פחות. עוד מושרשת בבית הספר האשליה כי לכולם יש הזדמנות שווה להשיג השכלה כזו, למרות שלאמיתו של דבר ברור כי לא זו בלבד שלימודים מעבר לשלב מסוים עולים כסף רב אלא גם שאדם הנמצא במסגרת לימודית אינו יכול להתפרנס. ההכרח להישען על תמיכה כספית חיצונית בתקופת הלימודים מוציא אוטומטית שכבות אוכלוסייה נרחבות מן האפשרות להמשיך ללימודים מעבר לשלב מסוים. לכן ברור כי שוויון ההזדמנויות הוא מראית עין בלבד.

במדינות המתפתחות מעטים האנשים היכולים להרשות לעצמם מספר שעות לימוד ושנות לימוד כמו במדינות העשירות וחברות שלמות שופטות עצמן על פי קריטריונים מערביים, למרות שאורח החיים שלהן שונה לחלוטין.

א' מוכיח, באמצעות דוגמאות רבות, כי סכומים רבים הושקעו בחינוך, בתכניות טיפול ובטיפוח שכבות עניות, אך אף אחד מניסיונות אלה לא אפשר התקדמות אמיתית ברמתן ובהישגיהן. הבעיה, טוען א', אינה נמצאת בחוסר במשאבים מספיקים אלא נמצאת בעצם קיום בית הספר. גם אם היה נמצא פתרון הולם לכל השכבות העניות כך שתוכלנה להישאר בבית הספר ולהתפתח במסגרתו, עדיין נכונה, לדעתו, הטענה כי עצם קיום בית הספר מגדיר תפיסה חינוכית הרסנית, הן בקרב העשירים והן בקרב העניים.

בית הספר, טוען א', יוצר "חברה מתולמדת" (איליץ, 1973, עמ' 88). מושג זה הוא מושג מפתח בתפיסתו של א'. במושג זה באה לידי ביטוי, בצורה ברורה ביותר, פאסיביות החברה. הלומד הוא פסיבי בעוד שהחינוך, באמצעות מוסדות החינוך, הוא האקטיבי. במסגרת כזאת מתולמד האדם (להבדיל מ-לומד' האדם) לתפוס את עצמו כתלוי בגוף מוסדי, חיצוני לו, תלוי במורים ותלוי במערכת כולה שתאשר לו את הישגיו והתקדמותו, שתייצר לו כלים, מרחב וערכים, שתספק לו את מוצרי חבילות הלימוד, ההשכלה והתעודות שבלעדיהן לא יוכל להמשיך הלאה.

א' יוצא כנגד דיואי והוא מצטט אותו: "נעשה את כל בתי הספר שלנו לחיים קהילתיים, עובריים המשקפים את חייה של החברה הגדולה לסוגיהם ונתדיר בהם את רוח האומנות, ההיסטוריה והמדע". (איליץ, 1973, עמ' 88) דיואי, טוען א', מנציח את פסיביות הלומד. ויותר מכך, א' יוצא כנגד דיואי ורבים אחרים על כך שהם משתמשים בבית הספר כדי לעצב את הילדים והנוער כך שיתאימו בדיוק מושלם לחברה כפי שהמחנכים רואים אותה. הם, לטענתו, רואים שליחות גדולה בלהתאים את הצעירים, ובמיוחד את העניים שבהם, לחברה (ולא משנה אם הם פועלים מאהבה או מפחד). א' טוען כי "בתי הספר נכוננו על ההנחה שיש סוד בכל דבר בחיים ושאיכות החיים תלויה בידיעת אותו הסוד, שאפשר להיוודע אל הסודות רק ברצפים סדורים, ושרק המורים יודעים לגלות את הסודות האלה" (איליץ, 1973, עמ' 97).

א' טוען שפחות משנה מהם התכנים המועברים בבית הספר - עצם קיומו של בית הספר כפי שהוא מכתוב לצעירים התמחות ממושמת להיות הן היצרנים והן הצרכנים של חברה שהאידיאולוגיה שלה היא הגידול הכלכלי:

"תחת הולם השפעתו של העיור המוגבר נעשו האנשים למשאב טבעי, שיש לעצבו ע"י בתי הספר ולהזין בו את המכונה התעשייתית" (איליץ, 1973, עמ' 87). כאן מתחבר א' בצורה ברורה ביותר להוגים האנרכיסטים הטוענים כי הקפיטליזם מנצל כל דבר למען האינטרסים הכלכליים שלו: עובדים, משאבי כדור הארץ ואיכות החיים. בית הספר, על-פי א', הוא כלי שרת בידי החברה הקפיטליסטית כדי להנציח את המצב הקיים.

בית הספר, טוען א', על כל תלמידיו, הוא "איבר הרבייה של החברה הצרכנית" (איליץ, 1973, עמ' 93).

א' מציג רשימה של עקרונות המצויים בבית הספר, עליהם אין איש מערער, אשר משרתים את החברה הצרכנית, הפסיבית:

- התנהגות שנרכשה בהשגחת פדגוג היא בעלת ערך מיוחד לתלמיד ולתועלת מיוחדת לחברה, יותר מכל התנהגות שרכש אדם באמצעות מוגדרים ע"י החברה כ"פדגוגים". אנשים שאינם
- המורים, סגל ביה"ס ואנשי החינוך מכתיבים את מטרותיהם של כל התלמידים. משמע, אנשים אחדים קובעים, ממיינים, ומעריכים את מטרותיהם האישיות של זולתם.
- היעדים החינוכיים הם בעלי משמעות רק לפדגוגים וחסרי הגיון ברור לתלמידים. בדרך זו נטבע בתלמידים חוסר אונים אל מול בית הספר ובעצם מול כל סמכות חיצונית.
- בתי הספר הם מוסדות חינוכיים שמנהליהם אחראים כלפי הציבור על השינויים ההתנהגותיים שהם מפיקים בלקוחותיהם.
- לקוחות המוסד, משמע התלמידים, מוכרחים לצרוך את מוצר המוסד.
- החינוך נחשב לתוצאה של תהליך מוסדי המנוהל ע"י המחנך, ז"א: יחסי ספק וצרכן.
- מוסדות החינוך פועלים כמשפכים ל"חבילות" התכניות הלימודיות שהם מגישים (ולא משנה אם החבילות מתוחכמות או דלות).

יוצא מסך כל העקרונות עליהם מושתתים בתי הספר, שהאדם מתולמד לחשוב על עצמו כחסר אונים, תלוי בסמכויות חיצוניות ואולי אפילו חסר סיכוי להבין את החיים. בדרך זו, מתולמד האדם לחשוב כי מרכז האחריות והכוח של חייו נמצא בידי אחרים ומתולמד לתפוס עצמו כצרכן פסיבי התלוי במוצרים של "יודעי דבר", "הסמכות" או "שאר האנשים היודעים מה טוב בשבילך".

א' טוען שבכל מקום, תחת כל מפלגה פוליטית, תוכנית הלימודים מחזירה בתלמידים תפיסות ההופכות להסכם חברתי סמוי (ולקוי). ואלו הם עיקרי ההסכם:

- ❖ בירוקרטיה המודרכת ע"י ידע מדעי הן תמיד יעילות ושוחרות טוב.
- ❖ ייצור מוגבר מעניק חיים טובים יותר.
- ❖ צריכת שירותים היא חלק אינטגרלי מהחיים, גם כשהיא חסרת משמעות אמיתית.
- ❖ תלות מוסדית הוא דבר לגיטימי ומובן מאליו.
- ❖ דירוגים מוסדיים הם האופן התקין לניהול החברה.

בית הספר מוכר לנו אשליה מכיוון שהוא מתלמד אותנו לחשוב כי ע"י לימודים והשכלה נוכל ליצור שינוי בחיינו ובחיי החברה, בעוד שלאמיתו של דבר בית הספר משרת את הנצחת המצב החברתי, הכלכלי והפוליטי הקיים. מכל הסיבות הללו, טוען איליץ, עלינו "להפקיע את בית הספר מרשות בית הספר" (איליץ, 1973, עמ' 96).

ומהי אם כן האלטרנטיבה?

א' טוען כי הפתרון לבית הספר אינו המצאה חדשה שתגרום לאנשים שילמדו. הפתרון טמון ביצירת נוסח חדש של יחסים בין אדם וסביבתו. "תחת להעסיק מורים שישחדו או יכריחו את התלמיד למצוא זמן וחשק ללימודים, אפשר להשליך את יתבוננו על למידה מתוך הנעה עצמית" (איליץ, 1973, עמ' 98). ראשית, טוען א', עלינו להפסיק להסתכל על ילדים כעל תלמידים ועל מבוגרים כעל אנשים המנותקים מתהליכי לימוד. עלינו להבין כי כל אדם, בכל גיל, ממשיך את תהליך ההתחנכות והלימוד; משום כך, על החברה לאפשר לכל אדם, בכל גיל, להמשיך בתהליך זה. על פי תפיסת א', על לה למערכת החינוך לאלץ את הלומדים לקבל את מרותה של תכנית לימודים כפויה; על מערכת החינוך להוות מעין "מסכת הזדמנויות" – כהגדרתו של איליץ.

מטרותיהם של מוסדות חינוך אלה תהיינה:

1. הענקת גישה קלה ונוחה למשאבי הידע הקיימים, לכל הרוצים ללמוד, בכל זמן בחייהם;
2. מתן ייפוי כוח לכל הרוצים לחלוק את הידע שלהם עם הזולת, ומציאת אלה הרוצים ללמוד מהם;
3. מתן במה לכל הרוצים להציג בעיה בפני הציבור ולהשמיע את קולם ברבים.

מסכת הזדמנויות חינוכית זו תהיה בנויה, אם כן, באופן שתצור מערכת הנחות חדשה, מתוקנת יותר. ראשית, לא יהיה דבר שהוא בבחינת סוד, כל הידע יהיה נגיש וזמין לכולם, בכל עת. שנית, תפיסת המציאות כאוסף חבילות נפרדות בעלות תגים מתאימים ומוגדרים שרק אנשים מסוימים יכולים לגשת לחבילות מסוימות, תפורק. התפיסה תהיה הוליסטית הרבה יותר ותאפשר נגישות רבה יותר לתחומי דעת שונים.

אחד הדגשים העיקריים בהגותו של א', לפי הבנתי, הוא כי **אופן קבלת הידע וההתארגנות סביב הידע הם חשובים להתוויה החינוכית של האדם הלומד הרבה יותר מאשר תוכן הידע עצמו**. המערכת החינוכית תאפשר ללומד לבחור בחירות עצמיות, בתהליך הלימודי שלו ולהיות חלק משמעותי ותורם בתהליך הלימודי של זולתו. זאת אומרת, הערכים החינוכיים שיפנים האדם הלומד במערכת חינוכית מסוג זה יהיו משמעותיים הרבה יותר לחיזוק הערך העצמי וללקיחת אחריות אישית על החיים, הסביבה והחברה, מאשר במערכת הרגילה המתלמדת את האדם לפאסיביות וחוסר מעורבות (ולא משנה אלו תכנים חינוכיים מועברים במערכת זו). מערכת חינוכית טובה, על פי איליץ', היא לא זו המשרתת את **מטרות המחנכים** ע"י תוכנית הלימודים, אלא זו המאפשרת לכל תלמיד לגשת לכל משאב חינוכי שיכול לסייע לו להגדיר את **מטרותיו שלו** ולהשיגן.

תיאור אופרטיבי של מסכת ההזדמנויות הלימודית

חשוב להבין כי כשא' משתמש במונח "לימודים" הוא מתייחס למושג במובן רחב, המכיל בתוכו גם לימוד ידע אך גם לימוד והפנמה של ערכים חברתיים וגם לימוד כלים העוזרים לאדם בפיתוח אישיותו (משמע – חינוך).

- א' מצייין כי כדי ללמוד לימודים אמיתיים דרושים לו לאדם ארבעה משאבי למידה שונים:
1. עולם עצמים. עצמים אלו יכולים להיות עזרי למידה שונים, מכשירים, ספרים, כלים, משחקים וכו' ;
 2. אנשים המשמשים דגמים למיומנויות וערכים ;
 3. חברים, בני גילו המגרים להתווכח, להתחרות, לשתף פעולה ולהבין ;
 4. מבוגרים, החושפים לעימות או לביקורת בצורה בונה.

דרושות, אם כן, ארבע רשתות לימודיות המאפשרות לכל אדם לפנות לכל אחד ממשאבי הלמידה, בכל עת שיחפוץ.

ואלו הן ארבע הרשתות הלימודיות :

1. **שירותי יען לנושאים חינוכיים** שמטרתם להקל על הגישה לעצמים או לתהליכים המשמשים ללימוד פורמאלי. למשל: ספריות, סוכנויות להשכרה, מעבדות, אולמות תצוגה, מוזיאונים, תיאטראות. מקומות עבודה שונים אלו ישמש כמרכזי לימוד ע"י כך שהלומדים יוכלו לבקר בהם, להתבונן ולשמש בהם כשוליות למשל: בבתי חרושת וחוות.
2. **בורסות מיומנויות** שיהוו רשתות דרכן יוכלו בעלי מיומנויות להציע עצמם כמודלים ואת התנאים בהם הם מוכנים לשמש כמודלים ודרכן גם יוכלו המחפשים מודלים למיומנויות שונות למצוא את האנשים המתאימים לכך.
3. **התאמת שווים** זו היא רשת תקשורת שתאפשר לאנשים לתאר את הפעילות הלימודית שבה הם רוצים לעסוק, בתקווה למצוא שותף או שותפים לפעילות לימודית זו.
4. **שירותי יען למחנכים כלליים**. דרך רשת זו ניתן יהיה להגיע לאנשים המציעים עצמם כמחנכים מקצועיים, לקבל מידע על הרקע להם ועל התיאור העצמי שלהם. ניתן יהיה לבחור מחנכים כאלה ע"י הצבעה וע"י התייעצות עם לקוחות קודמים שלהם.

חשוב להדגיש בהקשר זה כי א' סבור שניתן להשתמש בטכנולוגיה המודרנית ככלי המשרת את מטרות המערכת הלימודית ושעל כל רשת לימודית כזו להשתמש במקסימום טכנולוגיה כדי להפוך את שרותיה לזמינים ויעילים יותר.

כאן ניתן לזהות בברור חוט מקשר בין א' לבוקצ'ין, הטוען כי הטכנולוגיה אינה דבר שלילי, אלא להפך - היא כלי פוטנציאלי מדהים לקידום החברה ועלינו לרתום אותה לטובת העניין.

תיאור מורחב של כל אחת מהשיטות הלימודיות

1. שירותי יען לנושאים חינוכיים

עצמים, על פי תפיסתו של א' הם משאבי לימוד בסיסיים. יש להקנות ללומדים גישה חופשית וגם לעצמים רגילים (כגון: פירוק מכוונות במוסד) וגם לעצמים שהותקנו למטרות חינוכיות (כגון: מבחנה, מחשב, גן בוטני).

הרבה מאוד גישות חינוכיות עכשוויות משקיעות אנרגיה רבה בהשוואת הזדמנויות בין עשירים לעניים ע"י כך שמספקות לעניים יותר ציוד ועצמים, אבל, טוען א', הפתרון לא טמון שם. א' טוען כי בעידן הנוכחי כולם, הן העשירים והן העניים, מרוחקים באופן מלאכותי מרוב העצמים המקיפים אותנו וזאת משתי סיבות:

1. הבנת אופן פעולת המוצר נשמרת רק למומחים. הרבה מן העצמים הן מורכבים וגם את אלו הפחות מורכבים נמנע האדם מלהכיר ולהבין מחמת האזהרה שאם ינסה לחקור ולהבין החפץ עלול להישבר. תפיסה זו מחזקת חברה המשוללת יכולת המצאה, יצירתיות ולקיימת אחריות, חברה שמומחיה ממשיכים להחזיק במומחיותם ככלי כוח.

לא רק העצמים אלא גם המקומות נעשו בעיר המודרנית אטומים. מרוב העצמים והמקומות מורחקים הילדים (וגם רוב המבוגרים) בטענה שהם פרטיים. גם ממקומות שאינם פרטיים מורחקים הילדים בטענה שאלו תחומים של אנשי מקצוע ואו שהם מקומות מסוכנים.

2. בית הספר מפקיע את העצמים משימושם היומיומי בהדביקו עליהם תווית של מכשירים חינוכיים. התלמידים, לרוב, אינם משתמשים במפה, במעבדה, באנציקלופדיה וכו', אלא ברגעים בהם תוכנית הלימודים כופה עליהם לעשות זאת וע"י כך קורה פעמים רבות כי התלמיד משייך עזרים אלה כבעלי רלוונטיות רק לתחום בית הספר ויוצר כנגדם יחס שלילי בגלל קישורם עם חווית הכפייה.

אווירה זו מתחזקת בגלל נטיית המוסדות החינוכיים להגן ולפקח על האביזרים החינוכיים בטענה שאם לא יעשו זאת הם יהרסו וישמשו למשחק ולא ללימוד.

הסביבה כולה, אם כן, צריכה להיות מאורגנת בצורה כזאת שתהווה 'שירותי יען לנושאים חינוכיים'. זאת אומרת שכל העצמים והמכשירים יהיו זמינים ונגישים לשימוש ולהבנה. החברה כולה צריכה להירתם ולבנות את המסגרות השונות באופן כזה שיהוו משאבי לימוד פסיים נגישים לכל אדם. שינוי זה יכול לקרות ע"י תכנון, תמריצים ותחוקה וע"י כך שכל הכספים המושקעים כרגע בבתי הספר יופנו להחזרת שינויים אלה. למשל: משחקים פשוטים וזולים יופצו בין הילדים, משחקים שיש בהם הנאה ואתגר ובמקביל מפתחים מיומנויות חשובות. א' טוען שבמהרה נגלה כי ילדים שתפסו את המשחק מלמדים אחרים.

העצמים יכולים להיות נגישים יותר ע"י מדיניות ממשלתית שונה. למשל: בתקציב המוצא במדינות מתפתחות על מערכת כבישים מהירים ומכוניות, ניתן היה לאבזר כמעט את כל האנשים בכלי רכב ממונעים קטנים ולקשר את כל הארץ במערכת דרכים צרות וצנועות. ניתן יהיה לתכנן את הרכב באופן כזה כי כל רוכש יוכל ללמוד בזמן קצר להתקין את הרכב וידע לתקנו. ע"י כך, יזכה כל אדם בתהליך חינוכי בו נלמדת ההרכבה והתיקון של כלי הרכב ואפשרויות יצירתיות לשימוש במנוע לצרכים נוספים. כמו כן, מזכה תהליך חינוכי כזה את האדם בתפיסת המסוגלות העצמית שלו וחוסר התלות שלו במומחים החיצוניים לו.

בכל שכונה ואזור יפתחו מרכזי לימוד, חלקם יהיו לצורך לימודי בלבד וחלקם יהיו צמודים למקומות המתפקדים לצרכים שונים: חנויות למוצרים שונים, ספריות, מעבדות, חדרי משחקים, מרכזי צפייה בטלוויזיה במעגל סגור, מועדוני סרטים, מוזיאונים, תערוכות אומנות וכו'. אנשי הסגל המקצועי במרכזי הלימוד יהיו דומים יותר למשגיחים, למדריכי מוזיאונים ולספרנים מאשר למורים, והם יהיו בעלי הידע המתאים והיכולת להפנות למרכזי למידה נוספים.

חברות עסקיות אף הן יעברו התאמה לתפקד כמרכזי לימוד. מקומות אלו, טוען א', הם בעלי ערך חינוכי רב. כמובן שיש לדאוג לבטיחות בהם ולארגן אותם כך שעובדי המקום, במסגרות מסוימות, יעמדו לרשות הלומדים.

א' מפרט אפשרויות שונות להתמודדות עם בעיית המימון של הקמתם ותחזוקתם של מרכזים אלה, אך לא נראה לי שזה המקום לסקור מגוון אפשרויות אלה.

א' מדגיש - וכאן ניכר בצורה ברורה הקשר לתפיסת העולם האנרכיסטית - כי "כל עוד תהיה הבעלות והשליטה על העולם בידי מדינות וחברות ענק, תהיה אפשרות גישה מוגבלת בלבד לעצמים חינוכיים" (איליץ, 1973, עמ' 109).

זאת אומרת, חוסר השליטה של אדם על החיים שלו בא לידי ביטוי גם בחיי היום יום והפרטים הקטנים. היכולת של אדם לשלוט על חייו נובעת, בראש וראשונה, מהבנת הסביבה הפיזית הקרובה לו, מנגישותה לו ומהיכולת של האדם לתפעל אותה בעצמו, ללא תלות בגורמים חיצוניים לו היכולים לנצל תלות זו לשלילת החופש שלו.

2. בורסת מיומנויות

ברור כי גם את תהיה הנגישות לעזרי לימוד גבוהה, ישנם דברים רבים שאין אדם יכול ללמוד מעצמים אלא זקוק למורה ומכוון בעל ניסיון ומיומנות.

"**מודל מיומנות**" – הוא אותו האדם בעל מיומנות מסוימת המוכן להדגימה הלכה למעשה. את רוב המיומנויות הנפוצות ביותר, טוען א', רוכש אדם מאדם אחר, המדגים מיומנות מסוימת. דוגמאות לכך הן מיומנויות כגון דיבור או בישול. אין סיבה, טוען א', כי מיומנויות אחרות, מורכבות יותר, לא יוכלו להילמד באותה הדרך, כגון: נגינה בכינור או ניתוח כירורגי.

במערכת החינוך הרגילה, האנשים המסייעים לזולתם לרכוש מיומנות נדרשים להיות גם אלה המניעים את הלומד לרצות ללמוד את המיומנות. ז"א, המורה הוא גם בעל המיומנות וגם הפדגוג. א' טוען כי ישנם אנשים מעטים שגם מסוגלים להוות השראה לימודית התפתחותית לתלמידיהם וגם להדגים טכניקה מסוימת כיאות. מצב זה נוצר בגלל שתי הנחות יסוד שא' יוצא כנגדן. האחת היא כי התלמידים לומדים מה שאינם רוצים לדעת והשנייה היא שכל האנשים צריכים ללמוד דבר מסוים ברגע נתון, אותו מכתובה מערכת החינוך.

א' טוען כי הציבור מתולמד להאמין כי מיומנות אינה בעלת ערך ואינה מהימנה אלא אם כן נקנתה בחינוך פורמאלי. תפיסה זו, מייצרת מצב בו אדם שאין לא האפשרות ללמוד את כל שנות החובה ולאחר מכן ללמוד לימודים גבוהים המקנים מיומנות מסוימת, אינו יכול לעסוק במיומנות זו, גם אם הוא מוכשר לכך.

בנוסף, בעלי מיומנויות בחברה, כפי שהיא בנויה כרגע, לאו דווקא מעוניינים לשתף את זולתם במיומנותם מכיוון שככל שמיומנות מסוימת נדירה יותר, כך בעל המיומנות הוא בעל כוח, בעיקר כוח כלכלי. ההסמכה כפי שהיא מנוהלת במערכת החינוך הפורמאלית מקצצת את חופש החינוך ע"י כך שהיא הופכת את הזכות האזרחית להתחלק עם הזולת בידע, לזכותם של אנשי האקדמיה בלבד.

בורסת המיומנויות, כפי שמציע א', תציע בעלי מיומנויות טובים ומוכשרים שאינם דווקא פדגוגים, מתוך הנחה כי אדם המחפש לימוד מבעל מיומנות עושה זאת מתוך **רצון והנעה עצמית**. בעלי המיומנות יקבלו תמריצים ציבוריים שונים לשיתוף זולתם במיומנויותיהם; למשל: רק מי שלימד את זולתו במשך פרק זמן מסוים יהיה זכאי ללימודים מתקדמים יותר לעצמו; למשל: הקהילה תחלק לכל אדם על פי גיל "מטבעות חינוכיים" בהם יוכל להשתמש בכדי לזכות במיומנות של אדם כלשהו. בחלק מהמיומנויות, רכישתן תהווה תנאי בסיסי כדי להתקבל לחניכות מסוימת, למשל: ידיעת קרוא וכתוב כדי להתקבל לחניכות בהדפסה.

בנוסף לתפקידן ביצירת הקשרים בין המודלים ובין מחפשי הלימוד, בורסות המיומנות יהיו גם אמונות על מבחני הסמכה לשוק העבודה. מבחני הסמכה אלה יהיו בפיקוח ציבורי ובמבחנים יבדקו מיומנויות אמיתיות שהן בעלות חשיבות **מעשית**. במצב זה, ההבחנה תהיה על בסיס מיומנויות שנבדקו והוכחו ולא על בסיס כתב יוחסין חינוכי.

המסר החינוכי הטמון בבורסה מעין זו הוא חופש הדיבור וההתחלקות בידע והיכולת של כל אדם להיות משמעותי לזולתו.

3. התאמת שווים

באופן טבעי, טוען א', אדם המתעניין בתחום מסוים מחפש אנשים נוספים המתעניינים באותו התחום כדי לחלוק חוויות, להתייעץ ולהחליף מידע. באותו האופן, אדם הנמצא בתהליכי רכישת מיומנות מסוימת מחפש אנשים נוספים הנמצאים בתהליך דומה בכדי לתרגל יחד, לחלוק הבנות ולהתפתח בתחום.

א' טוען כי אנשים אלה אינם זקוקים לתמריצים לחיפוש אחר שותפים, אלא זקוקים לרשת שתעזור להם באופן קל ונוח להגיע ולהתחבר לשותפים כאלה. רשת כזאת תעבוד בצורה פשוטה ביותר: אדם ימסור שם וכתובת ויתאר את הפעילות שהוא מבקש לה חבר או חברים. באמצעות רשת ממוחשבת או דואר ניתן יהיה למסור לו את השמות והכתובות של כל האנשים שמסרו תיאור דומה. ערוץ נוסף של הרשת יוכל להתקיים באמצעות לוחות מודעות ולוחות בעיתונים.

הקבוצות שתיווצרנה כתוצאה מתקשורת זו תוכלנה להיפגש במקומות המתאימים לתחום או במבני בית הספר הקיימים כיום. מבני בית הספר הנוכחיים ישמשו כמרכזי ההתכנסויות היזומות הללו וכמרכזי מידע לגבי מועדי המפגשים ותכניהם. ההשתתפות בהתכנסויות הללו תהיה בחינם או שתקנה באמצעות שוברים חינוכיים שיחולקו ע"י הקהילה באמצעות רשת התאמת השווים.

א' טוען כי מימוש הזכות להתכנסות נדחקה ונטשטשה בגלל צורות ההתכנסות הכפויות מכוח החוק (כגון ביה"ס). ברגע שיבוטל בית הספר ורשת התאמת החברים תכנס לפעולה, יהיה זה ביטול הכפייה של אדם על חברו להשתתף במפגש והכרה בזכות של כל אדם לקרוא למפגש ולהשתתף במפגש. בחלק מהתכנסויות אלה יכולים לבחור משתתפי הקבוצה להשתמש בשירותיו של מורה שאותו הם יבחרו ע"י התייעצות עם לקוחות מנוסים או, במקרים מסוימים, גם על סמך ההסמכה של המורה. המורים יקבלו שכר לפי מספר התלמידים ולפי משך זמן המפגשים.

א' מעלה חשש מבעיה העלולה להתעורר מהתארגנות מסוג זה והיא כי יהיה ניצול לרעה של המערכת למטרות תועלתניות או לא מוסריות, והוא מיד מציע את הפתרון: מערכת כזו תהיה חייבת להיות תחת פיקוח של ועדה ציבורית כל שהיא שתיצור הגנה מפני מקרים כאלה.

לפי א', עוד חיסרון של שיטה הוא שהלימוד המשותף, בכדי שיהיה אפקטיבי, רצוי שיהיה מושרש בהיסטוריה של חוויות משותפות במישורים רבים; מפגשים נקודתיים הם חסרי איכות זאת. אך גם על כך עונה מיד א' וטוען כי בחברה המודרנית אין כמעט אנשים החיים בקהילה והגדרת קהילה באמצעות מוסדות חינוכיים לאדם, הכופים עליו את הקהילה שלו, היא שלילית בכל מקרה.

בסך הכל, טוען א', למערכת כזאת יתרונות רבים יותר מאשר חסרונות. מערכת התאמת החברים רק תעודד קשרים מקומיים ומתוך כך תעודד יצירה של קהילה מקומית. ילדים מגיל צעיר יקבלו עידוד לפגוש, להעריך ולחפש ילדים אחרים. ילדים כאלה יפתחו באופן טבעי ערכים של יזמות, פתיחות לזולת והערכתו, הדדיות ותרומה הדדית. ישנו ערך חינוכי חשוב בהכרה כי אתה מסוגל לנס מיוזמתך חברים לשיחה על עניינים חשובים ולכנס קבוצת אנשים לעשייה משותפת. חברה שתפתח ערך חינוכי זה, אומר א', תפתח באופן טבעי קהילה מקומית ופוליטיקה מקומית יוצרת. חברה כזאת תלך ותתרחק מתלות בשירותים אזרחיים בירוקראטיים.

4. מחנכים מקצועיים

א' טוען כי אנשים, באופן טבעי, זקוקים להנהגה הקשורה לתפיסת עולם ולדרך בחיים. אדם החי בסביבה תקינה, חופשי מכפייה של הזולת, יחפש לעצמו, באופן טבעי, ללא צורך בכפייה, דמות (או דמויות) שתהווה עבורו מדריך, מייעץ ומכוון ברמה החינוכית. (להבדיל מרמת האינטלקט או המיומנויות). אנשים בסביבה כזאת יבינו כי הם יכולים לקבל רבות מאנשים למודי ניסיון, שרכשו לעצמם, במהלך חייהם, משמעת וחוכמה מעשית. אנשים אלו מכנה א' "מורים מחנכים" או "מחנכים עצמאיים". א' טוען כי כיום, בצורת ההתארגנות הקיימת, שלושה תפקידים חינוכיים מתערבבים זה בזה: הפדגוגים, אנשי המנהל החינוכי והמנהיגים החינוכיים. בגלל שאין הפרדה ברורה בין התפקידים נוצר מצב של חוסר במילוי צרכים חינוכיים ההכרחיים להתפתחותו של האדם. בגלל עובדה זו, טוען א', חייבת להיעשות הפרדה ברורה בין שלושת התפקידים.

אנשי המנהל החינוכי לא יהיו רבים והם יהיו אנשים בעלי הבנה מעמיקה בחינוך ובמנהל. תפקידם יהיה בעיקר בנייתן ואחזקתן של דרכים המאפשרות גישה אל המשאבים השונים. כל תפקידם יהיה פשוט להקל על אנשים, ובעיקר על הנוער, לחתור לקראת מטרותיהם באמצעות ארגון מפגשים בין תלמידים, מדגימי מיומנויות, מנהיגים חינוכיים ואובייקטים חינוכיים. תפקידי הפדגוגים יהיו בעיקר

במתן עצה וייעוץ בעניינים הנוגעים לאופן הלימוד עצמו, עזרה בהגדרת מטרה חדשה, ראיית הקשיים שבדרך ועזרה בבחירה בין שיטות אפשריות להגשמת המטרות הלימודיות. הפדגוגים יהיו חייבים להיות בעלי הבנה מעמיקה בחינוך ובמנהל.

אני חייבת לציין כי התיאור של א' לגבי אופן התנהלות הדינאמיקה בין אנשים ובין המנהיגים החינוכיים הוא מבולבל ולא מעמיק. אני יכולה להבין מדוע התיאור הוא כזה: א' בעצמו טוען כי תפקיד המנהיג החינוכי הוא קשה להגדרה. ברור מתוך תיאורו של א' כי הוא תופס תפקיד זה כמתאים לאנשים שהם בעלי חזון והשראה. אנשים בעלי יכולת ליזום יוזמות חינוכיות לא רק סביב מפגש נושאי אלא גם סביב התעמקות שיטתית במשמעות הדברים.

יחסי התלמיד והמחנך לא יהיו מוגבלים רק לדיסציפלינה האינטלקטואלית אלא יורחבו ויעמיקו בכל תחומי החיים. המחנך המקצועי גם יעזור בכינוס תלמידים הקרובים זה לזה ברוחם ותפקידו המרכזי הוא לאפשר לתלמידים מרחב טוב להתפתחות. אופן ההתאמה בין התלמידים למחנכים ייעשה באמצעות רשתות ההתאמה או על בסיס קשרים והכרויות אישיים. מחנכים מקצועיים יוכלו להציע את עצמם באמצעות הרשתות, והתלמידים יוכלו לבחור את מחנכיהם באמצעות שיחה עם המחנך, השתתפות במפגשים איתו ובאמצעות התייעצות עם תלמידים אחרים שלו.

(הפרק כולו מבוסס על ספרו של איוואן איליץ': **ביטול בית הספר**, 1973, עמ' 143-11).

פרק שלישי: גילויים של חינוך אנרכיסטי בארץ

בפרק זה אציג מספר תופעות חינוכיות שמתרחשות בארץ ואבדוק אותן ביחס לתוכנית החינוכית של איוואן איליץ'. חשוב להדגיש כי לא עסקתי בהערכת שכחותם של הגילויים העונים להגדרת החינוך האנרכיסטי בארץ ומידת היקפם, אלא התמקדתי רק בהבאת דוגמאות וניתוחן.

בפרק זה אנסה לתאר את התופעות שאיתרתי ולפרוש, בזה אחר זה, את הנימוקים שהביאו אותי למסקנה שאלה אכן עולים בקנה אחד עם תורתו של איליץ'. התמקדתי בשתי דוגמאות בלבד למרות שאני סבורה שקיימות עוד. כאמור, אציג כל אחת מהתופעות, אבודד את מאפייניה ואנמק מדוע, לדעתי, הם עולים בקנה אחד עם חינוך אנרכיסטי נוסח איליץ'.

בפרק האחרון אתמקד ביתרונות של אופן התחנכות זה ובאיכויות שניתן להשיג רק באופן זה. כמו כן אביא ראיונות עם אנשים שחוו, חווים ושותפים לאופני התחנכות אלה, הן כיוצריהם והן כמשתתפים בהם.

מתוקף תורתו של איליץ' ברור כי דגש משמעותי מושם על ניתוח אופי הפעילות ועל צורת ההתארגנות לא פחות (ואולי אף יותר) מאשר על ניתוח התכנים.

לימוד דרך האינטרנט

ישנה תופעה, שאינה ידועה במיוחד, של אנשים הלומדים באמצעות האינטרנט. ישנם אתרי אינטרנט שכל עניינם הוא לימוד תחום מסוים. אתרים אלה נוצרים בדרך כלל על-ידי קבוצת אנשים בעלי עניין משותף. מימון האתרים מתנהל, בדרך כלל, בשתי צורות. האחד ע"י מפרסמים המשלמים כסף לאתר עבור פרסום בו. בדרך כלל, הפרסומים קשורים לנושא האתר. למשל, אתר העוסק בלימוד אנימציה יפרסם חוברות אנימציה, ספרים בנושא ותוכנות ליצירת אנימציה. האופן השני למימון האתרים הוא ע"י תרומות של משתמשי האתר. במצב זה, אין חובה לתשלום עבור שימוש באתר אלא בחירה חופשית של המשתמשים לגבי תדירות וסכום התרומות. באופן זה מתנהלת אחזקת האתר על בסיס רצונם של משתמשי האתר כי האתר ימשיך ויפעל וההבנה כי במצב בו לא יהיה מספיק כסף לאחזקת האתר, האתר פשוט ייסגר. אחזקת האתר כוללת את סכום הכסף שיש לשלם לאינטרנט עבור החזקת האתר, תשלום לאדם או לאנשים העוסקים באחזקתו ותפעולו ובמקרים מסוימים, תשלום למורים המשקיעים מזמנם וממרחם בליווי והנחיית התלמידים המשתמשים באתר.

ראיון עם טל הרשקוביץ

טל לומד גרפיקה ממוחשבת באמצעות האינטרנט. הוא יושב שעות רבות מול המחשב ומתרגל מיומנויות הנדרשות בעיצוב גרפיקה ממוחשבת. (אנימציה, מידול, עיצוב טקסטורות ו"רינגינג"). טל לומד לימוד עצמי שבחלקו הגדול נעשה באמצעות מספר אתרי אינטרנט.

הלימוד של טל מתנהל בכמה ערוצים. ערוץ אחד הוא הלימוד התיאורטי. טל קורא ספרים ומאמרים עיוניים אותם מוצא באינטרנט. את המאמרים והספרים הוא בוחר על פי העניין האישי שהוא מוצא בכתוב ועל פי רמת השירות שהכתוב מספק לתהליך הלימודי שלו.

הערוץ השני של הלימוד הוא העמקה בתוכנות המדגימות מיומנויות כגון עיצוב אנימציה, שרטוט מודלים של דמויות ושאר מיומנויות של גרפיקה ממוחשבת. הדגמות אלו מפורסמות באינטרנט על-ידי אנשים בעלי ניסיון. כמובן שמיד עלתה בראשי שאלה ידועה מראש: אבל למה הם מפרסמים את ההדגמות באינטרנט? (שהרי אנחנו מתולמדים, כלשונו של איליץ', לחשוב שאדם עושה מעשה רק "שיוצא לו מזה" משהו חומרי). אך התשובה של טל הייתה נעימה ומפתיעה כאחד: "א'ק'ע'ט" *מפוי'ט את זה, רוי'ט לעצור בעל'ע עצרו להט."*

ערוץ לימוד נוסף הוא תרגול מיומנויות ושליחת העבודות לבעלי ניסיון ולבעלי מומחיות בתחום. יוזמתם של המומחים להציע את עזרתם ללומדים את התחום נובעת מאינטרסים ותמריצים מסוגים שונים: "fent", אומר טל, "יש את הישראל'י המפורסם הזה, אלכס אורן, שצו'ר לכאלה פלומדי'ט אני'ציה דרך האי'נטרנט כי הוא רוצה לפתח את התחום כארץ, הוא מבין עלו הדרכ היחידה שהוא יוכל לעבוד בה עם כארץ, ולא

רק בחו"ל. אלכס נותן תראיל דרך האתר, שולחיס לו את התראיל והוא מצעיר ביקורת ומחזיר."

ערוץ נוסף של לימודים הוא ע"י אתרים בהם משתתפים אנשים רבים הנמצאים בתהליך לימודי הדומה לזה של טל, כל אחד מהם בשלב התקדמות לימודית אחר. באמצעות אתרים אלו מפיצים הלומדים עבודות שעשו ומחכים לתגובות של עמיתיהם הלומדים. **"ישנן פורומים צולחניים בהם שותפים 50,000 איש וישנן פורומים בארץ לא מאות אנשים."** טל, כאנשים רבים אחרים, מפיץ דרך האתרים סרטונים, מודלים ואנימציות שיצר וכעבור זמן מקבל חזרה את העבודות עם הערות ולפעמים גם ממש עם שינויים ותיקונים כהמלצות לשיפור. חלק מהזמן משקיע טל בלהתייחס לעבודות ששלחו אחרים, דבר התורם, לטענתו, גם לתהליך הלימודי שלו. בחלק מהפורומים ניתן לשלוח שאלה (במקרה ולומד אינו מבין דבר מה) ואנשים השותפים בפורום עונים, מרצון, על השאלה. **"אני משהאף לפני שאני שולח שאלה, אצות על שאלה לא משהאף אחר, כדי שצא שואה" מספר טל.**

לעיתים ישנן תחרויות של עבודות דרך האתרים. תחרויות אלה משמשות כמדרבן להמשך התהליך הלימודי של כל אחד ממשתתפי התחרות. תחרויות אלו מנוהלות ע"י הנהלת האתר. בחלק גדול מהתחרויות אין פרסים ובחלקן ישנם פרסים כגון תוכנה ליצירת אנימציה. ההחלטה על הזוכים בתחרות מתקבלת או ע"י הנהלת האתר או ע"י הצבעה של כל משתתפי התחרות. **"התחרויות הן תחרויות הדדיות, המשתתפים צולחים אחד לפני צ"י ביקורת", מספר טל.**

טל מספר בראיון על כך שאינטרנט נוצר במקור על-ידי **"פריקים שרצו לחלוק ידע"**, וכי עיקרון ה- " OPEN SOURCE " הוא עיקרון אנרכיסטי שהוא עיקרון מפתח באינטרנט בכלל ובשיטת הלימוד דרך האינטרנט בפרט. הכוונה בעיקרון היא לכך כי יש לכל אדם נגישות חופשית למקורות ידע ולשימוש בהם. האינטרנט הוא כלי למימוש עיקרון זה.

טל מתייחס בראיון לסיבות שבגללן בחר ללמוד בדרך לימוד זו, ליתרונותיה ולחסרונותיה:

"לא רציתי ללמוד בהצלחה, אם יקר, אם אין לי כוח לנהל את החיים שלי לפי המסלול. ככה אני יכול להתקדם איך שאני רוצה, אם בקצב, אם כפיוונים. אני מחליט כמה אני רוצה להתאמץ. יש תקופות, לפעם, לא יכולתי יותר ואז לא נאצתי במחשב חודש, ויש תקופות שאני כל הזמן מול המחשב..."

"...אף אחד לא אומר לי מתי לבוא, מה להחיש, מתי לקום, לצמוד בדרישות שהם חושבים שאני צריך ללמוד..."
"...ככה אולי אני מתקדם יותר לאט אבל לומד יותר דרך ההתנסות האישית והטעויות."

"החסרונות הם שאני תלוי באינטרנט ובאנשים שישלחו לי פידבקים ושאלן קשר אישי עם האנשים, הכול דרך האינטרנט."

טל נשאל בראיון לגבי הקשר בין צורת הלימוד לאנרכיזם והוא עונה: **"מאבקים חופשיים, אינפורמציה חופשית- זה אנרכיזם, שיהיה אישה לכולם" ... "האינטרנט הוא כלי התקשורת שיש בו הכי הרבה חופש, אוסיקה חופשית, הכול חופשי".** ומיד הוא מתייחס לחיסרון שהופך את האינטרנט לפחות אנרכיסטי: **"צריך איזה שהוא כסף כדי שיהיה מחשב ואינטרנט... לרוב הצולח אין אישה למחשבים ולאינטרנט."**

שאלתי את טל על הסיבה לעיסוק שלו באנימציה. **"הסיבה העיקרית שאני מתעסק באנימציה זה כדי להתבטא, להחיש את מה שאומרים בדרכים שונות, דרך**

**האנימציה, ככה עם אוכל להאיץ לקהל חדש – יוצרי התקשורת. את כולם
יהפכו לאנרכיסטים, יהיה טוב."**

ברוב האנימציות שטל יוצר ישנה אמירה חברתית-פוליטית, חלק מהיצירות הן אנימציות מצחיקות.
"**עם הידור, עם אנימציות פוליטיות. אפשר לבל הכוא ביחד."**
שאלתי את טל אם יש קשר בין האמירה הקיימת באנימציות שהוא יוצר ובין אופן הלימוד. התשובה
הייתה שכן: **"יש לי אמירה על התקשורת ועל אישה לאינפורמציה"**.
למשל, באחד מסרטוני האנימציה מופיעה האמירה:
"DON'T HATE THE MEDIA- BE THE MEDIA"

שאלתי את טל האם כל הלומדים בדרך זו הם בעלי תפיסת עולם אנרכיסטית, כפי שהוא. טל ענה
שלא: **"יש לאנרכיסטים אפילו לרוב אין אידיאולוגיה, ככה פשוט נוח
להם ללמוד"**.

ניתוח המקרה ביחס לתפיסה החינוכית של איליץ'

ראשית, חשוב לשים לב כי השימוש במילה "לומדים" חזר על עצמו לאורך הראיון. מילה זו מודגשת
ביותר על רקע השימוש השכיח כל כך, בחברה שלנו, במילה "תלמידים". המילה "לומדים" נותנת
אינטרפרטציה ברורה של אקטיביות לעומת הקונוטציה הפסיבית של המילה "תלמידים". עיקרון
אקטיביות הלומדים לעומת פסיביות ה"מתלמידים" הוא עיקרון מפתח אצל איליץ'.

הלומדים דרך האינטרנט עושים זאת מבחירה חופשית ומלאה, או כפי שמכנה זאת איליץ', הם
לומדים מתוך "הנעה עצמית". איליץ' טוען כי למידה מתוך רצון חופשי היא הדרך הטובה ביותר
ללמוד, להתפתח ולהפנים ערכים תקינים.

הלומדים באמצעות האינטרנט לא מקבלים בסוף התהליך הלימודי תעודות כל שהן, בהן יוכלו
"לנפנף" בסיום הלימודים או להתקבל באמצעותן ללימודים נוספים או למקומות עבודה. הרווח
היחיד והמשמעותי המתקבל ללומדים מאופן לימוד זה הוא עצם רכישת המיומנות. מאוחר יותר,
כאשר ירצו להתקבל לעבודה בתחום, יהיה עליהם להתקבל ע"י הוכחת כישוריהם והצגת
מיומנותיהם. (חשוב לסייג את העניין באמירה כי לא כל תחום לימודי מתאים לצורת לימוד זו).

צורת לימוד זו עונה על המאפיינים של "רשת התאמת חברים", באופן מובהק, על המאפיינים של
"בורסת מיומנויות", על עיקרון הנגישות לעזרים לימודיים ובאופן מסוים גם על המאפיינים של
"שירותי יען לנושאים חינוכיים".

באמצעות שיטת לימוד זו דרך האינטרנט ניתן למצוא אנשים בעלי מיומנות מקצועית היכולים ללוות
את התהליך הלימודי וניתן למצוא הדגמות של ביצוע מיומנויות. כל תלמיד בוחר לעצמו את המורים,
בוחר את העמיתים איתם הוא בקשר סביב התהליך הלימודי ובוחר את התכנים שישרתו את שברצונו
ללמוד.

האינטרנט הוא בהחלט כלי עזר ההופך את המידע לנגיש כמעט לכל אדם (לפחות בשכבות נרחבות מן
הארצות ה"מפותחות"). האינטרנט מאפשר בקלות וביעילות מציאת שותפים לתהליך לימודי,
במתכונת זו. ראוי גם לציין כי הוא מאפשר יעילות ונגישות למפגשים מסוגים שונים ולהתארגנויות
של אנשים למטרות שונות, ממש כפי שראה זאת איליץ' בעיני רוחו.

גורם נוסף הרלוונטי לבדיקה הוא הגורם החינוכי-ערכי. מה הם הערכים אותם מפנים אדם כתוצאה
מאופן קיום התהליך הלימודי? גם בנושא זה אין לי ספק כי צורת הלימוד דרך האינטרנט עולה בקנה
אחד עם תפיסת העולם האנרכיסטית ועם תפיסתו החינוכית של איליץ'. אדם הלומד בצורה זו, באופן
טבעי, מתחנך לתפוס את עצמו כמועיל לאחרים וכבעל ערך וחשיבות למילוי צורכיהם של אחרים.
אדם כזה מבין את חשיבות ותפקידי החברה מתוך הפנמת הצורך שלו בעזרת חבריו כדי להתפתח
ולהתקדם. כמו כן יפנים אדם כזה את חשיבות התרומה של כל אחד לתיפקוד תקין של המערכת
החברתית.

רלוונטי כאן ביותר המושג "התחנכות". אדם הבוחר את דרכו ואת אופני הלימוד המתאימים לו עובר
תהליך חינוכי שהוא יוצר לעצמו. אין כאן תהליך חינוכי כפוי, בו הלומד פסיבי והערכים החינוכיים
מוכתבים ע"י גורמים החיצוניים לו, אלא יש כאן תהליך התחנכות, של הפנמת ערכים תוך כדי תהליך
לימודי, באופן אורגני לתהליך הלימוד, מתוך בחירה של האדם הלומד. הלומד הוא זה שמציב לעצמו

את מטרותיו ופועל למען השגתן. המערכת כולה נרתמת לעזרת התלמיד בהשגת מטרותיו שלו. ברור כי אלמנט החופש משמעותי בצורת לימוד זו. האדם הלומד בדרך זו יכול לבחור את הנושאים המעניינים אותו, את קצב הלימוד המשרת אותו ואת השותפים הטובים לתהליך הלימודי שלו. האדם הלומד יכול להשתמש בהמלצות המשרתות אותו ולא להתייחס לאלה החוסמות אותו, הן כתלמיד והן כאדם (דבר שקשה לתלמיד לעשות במערכות החינוך הרגילות).

אדם הלומד באופן זה אינו כפוף לשליטה ולמרות של אנשים אחרים והוא לומד לתפוס את עצמו כאדם עצמאי וחופשי השולט בחייו ובגורלו. במקרה של טל, עולה צורת התארגנות הלימודים שלו בקנה אחד עם השקפת עולמו, הוא מודע לכך כי צורת הלימוד שלו היא אנרכיסטית מיסודה ויותר מכך, הוא באופן מכוון ומודע מכניס תכנים אנרכיסטיים לעבודותיו ושואף להפצת הרעיון האנרכיסטי. עובדה זו מדגישה את הפאן האנרכיסטי במקרה אך חשוב להדגיש כי גם אם לא היו הדברים כך, עדיין היה אפשר לסווג צורת לימוד זאת תחת הכותרת של חינוך אנרכיסטי נוסח איליץ' בגלל מאפייניה והקשר הברור שלה להתוויה החינוכית שמציע איליץ'.

"פסטיבל אקטיביזם"

פסטיבל אקטיביזם הוא פסטיבל המתקיים בארץ, זו השנה השנייה. פסטיבל זה מאורגן ע"י עמותת 'פעולה ירוקה', עמותת התנדבותית הפועלת לשינוי חברתי- אקולוגי. הפסטיבל מאורגן ומוקם ברובו ע"י מתנדבים והכניסה לפסטיבל איננה בתשלום. האירוע מתוכנן ומבוצע בשיתוף ארגונים רבים ופעילים רבים תורמים לו זמן, ידע וציוד.

למרות שמו של האירוע "פסטיבל", אופי האירוע הוא לימודי והתחנכותי בעיקרו. הוצאות הפסטיבל ממומנות בחלקן ע"י קרנות ותרומות וחלקן ע"י כספים שתורמים משתתפי הפסטיבל, איש, איש לפי יכולתו, בסיום כל ארוחה. אופן מימון זה של הפסטיבל יוצר מצב בו לא נעשית הפליה באפשרות הכניסה לאירוע ובמעמד האנשים באירוע, בהתאם ליכולות הכלכליות של כל אדם. כל אדם המעוניין להגיע לפסטיבל מוזמן לעשות זאת ולא משנה גילו, עיסוקו, מצבו הכלכלי וכן הלאה.

באופן עקרוני, מופצת הידיעה על הפסטיבל בקרב פעילים חברתיים ואקולוגיים מכל מיני תחומים וארגונים לא ממשלתיים (Non Governmental Organizations). כל הארגונים הם ארגונים הפועלים למען מימוש זכויות שוויון וחופש של אדם, בע"ח ואדמה.

מטרת הפסטיבל הן בעיקר לחלוק ידע ולקרב את הפעילים השונים לעשייה משותפת. "המשתתפים בכינוסים אלה מעלים נושאים לדיון משותף, מחליפים מידע על דרכי פעולה ואסטרטגיות, מציגים אלטרנטיבות ומפגינים את כוחם המשותף". "הפסטיבל אינו מכוון את משתתפיו לקידום מטרה אחת אלא מספק להם מסגרת לבניית הקשרים בעצמם." (תוכנית פסטיבל אקטיביזם, 2003, עמ' 4)

האווירה הברורה באירוע היא של לקיחת אחריות על החיים שלנו, החזרת מרכז הכובד של החיים שלנו לעצמנו, על פני השארתו אצל גורמים החיצוניים לנו כגון, הממסד, הממשלות, התאגידים, אנשי השיווק וכו'.

"אופיו ותכניו של האירוע יונקים מתהליך עולמי שהחל צובר תאוצה לאחרונה ומיוצג היטב בכינוסי הפורום החברתי העולמי. הפורום פועל במפגשים ארציים, אזוריים או גלובליים של ארגונים ופעילים המתנגדים לסדר הכלכלי החברתי הקיים, מבקרים בחריפות את הגלובליזציה התאגידית ומתנגדים למדיניות צבאית תוקפנית." (שם, עמ' 3)

לעקרון זה של לקיחת אחריות משותפת על החיים שלנו יש ביטויים מעשיים הבאים לידי ביטוי באופן התנהלות האירוע. המוקדים השונים, כולל העזרים הפיסיים כגון המטבח והשירותים, מנוהלים ומתוחזקים ע"י מתנדבים הלוקחים חלק באירוע. כל אדם בכל רגע יכול לקחת חלק בעשייה במקום, לקחת על עצמו תפקיד ואחריות, ויותר מכך, הוא מעודד לעשות כן. "כל משתתף/ת בפסטיבל מתבקשים לתרום מספר שעות מזמנם ולעזור להתנהלות התקינה של האירוע." (שם, עמ' 24)

במרכז האירוע הרצאות וסדנאות המתקיימות במקביל במהלך שלושת ימי הפסטיבל. אנשים בעלי ידע בתחומים שונים ופעילים בתחומים שונים חולקים את ידיעותיהם ורעיונותיהם עם זולתם. "כ- 50 ארגונים יציעו בו מעל 100 סדנאות, פאנלים, הרצאות, סרטים והדגמות פעילות." (שם, עמ' 5)

בלוח מודעות מרכזי מפורסמות כל ההרצאות, הסדנאות והפעילויות המתקיימות במהלך הפסטיבל. בלוח זה גם מפורסמים המועדים והמיקום בהם מתקיימות הפעילויות השונות וכן הסבר קצר על כל פעילות. כל אדם יכול לבחור באילו מן הפגישות הוא רוצה להשתתף. בנוסף לפעילויות השונות מתקיימים במשך היום, ובעיקר בערבים, מופעי בידור: הצגות, מופעים מוסיקליים ומופעים מסוגים שונים.

כמו כן, מתקיימות פעילויות לילדים.

"במקביל יופעל מתחם ילדים אותו יפעילו חברי גופים בעלי תפיסות חינוכיות אלטרנטיביות" (שם, עמ' 5). מתחם הילדים נקרא "מתחם הילדים הפעילים" ובהסבר על המתחם, כפי שהוא מופיע בתוכניית הפסטיבל, כתוב: "לא רק מבוגרים יכולים להביא לשינוי, גם הילדים יכולים." (שם, עמ' 19)

"המחנה יהווה דוגמה לניצול נכון של מים, הפרדת פסולת וקומפוסט, והשתלבות במרחב טבעי ללא נזק." (שם, עמ' 5). גם בצד הטכני-פיסי של האירוע מושקעת מחשבה רבה. אנשי סביבה ו-PERMACULTURE (תרבות בת קיימא) מתכננים את הצד הלוגיסטי של חיים ביער במשך ימי הפסטיבל, באופן כזה שישתלבו עם הסביבה. יותר מכך, הפסטיבל לוקח על עצמו באופן מכוון להדגים אפשרות לחיים אנושיים הניזונים מן הסביבה אך אינם פוגעים בה. למשל: הגנרטור שסיפק חשמל לתאורת הלילה והרכב ששירת את צרכי הפסטיבל פעלו באמצעות ביו דיזל שהופק משמן סויה, באחת מסדנאות הפסטיבל.

ראיון עם אבי לוי, מנכ"ל עמותת "פעולה ירוקה" והוגה הפסטיבל

מתוקף הגדרת 'פעולה ירוקה' כעמותה לשינוי חברתי אקולוגי, פסטיבל אקטיביזם הוא אירוע שנועד לשרת מטרה זו: "האג'נדה שלנו היא שהצט יכול להביא לשינוי. שם ארצון מקצועי לא יכול להביא לשינוי."

אבי עונה בצורה ממוקדת על שאלה סביב מטרות הפסטיבל:

"החלטנו שמה שנצטרך לה איכר שמה צד אחד מדריך ונותן כלים וידע לפעולות של שינוי חברתי, לפעולות המיוצרות לנשות את המאמץ החברתי, כלכליות, מדיניות, אבל גם שיהיה כתוח לצבור רחב יותר, לקהילות הקרובות לצעייה החברתית..."

"...לצבור קשר בין כל האנשים שחושבים שמהו השיטה לא נכון, שרוצים לננות את החיים שלהם. להפוך לקבוצה גדולה גם כרמה חברתית-אנושית. לשם, תושבים בקטמון, שאוראני, בקואופרטיב כדי להשיג אוכל לצנייט יותר הזול או נשים בשדרות הפועלות נאד קבלני ניקיון..."

"...לצבור תקשורת לא רק על בסיס מקצועי. להביא למקום שיש זמן, יחד עם המשפחה. זה אנרכיסטי מאובן הנה שנה מצרצר על התפיסה שיש נתק בין המקצוע לחיים."

"לצבור קהילה. אנשים יכאשו ליד המדורה. ליד התיאטרון."

שאלתי את אבי לגבי הגדרת מטרות הפסטיבל, מי היה מעורב בהגדרתן?

את החזון הכללי הגדיר הצוות ההוגה של הפסטיבל אך "החזון תואר בהרבה מאד רוחב ולכן זה השאיר הרבה מאד מרחב לאנשים לפעול בתוכו"

תשובתו של אבי על השאלה כיצד נבחרו הארגונים והגופים המשתתפים בפסטיבל היתה:

"אלה הדברים המונחים ביסוד התהליכים שדופקים את החיים שלנו: צידוד של תחרות, של שימוש בכוח, צידוד של השפעה על אחרים, ניצול, צידוד של הנטייה לנצל כל דבר סביבך שלא יכול להכיל את עצמו, צידוד של ה'אני' המרכזי וכל היתר לשימושי ולניצולי. כל ארסון או תפיסה הפועלים נגד ארמים אלה – נכללים בפסטיבל אקטיביזם."

שאלתי את אבי על קיום ביקורת וסינון בבחירת ההרצאות והסדנאות. אבי ענה כי "הייתה מצטמק ביקורת, קרוב לבלתי א". "כל ארסון הדיס רשימה של הרצאות שכללה פירוט של הנושא, המרצה ותקציר ההרצאה או הפעילות. אבא ברור כי התכנים צריכים להתאים לקווי היסוד של הפסטיבל. למשל: אתה חושב שאדמת הקודש היא חשובה יותר מחייו של אחמד או ערן, אין לך מה להשתתף (פסטיבל), הערכים שלך הם שונים...".

"...לכל אור או תפיסה שחשבים שיש משהו יותר חשוב מהאדם אין מקום הפסטיבל"

ישנו קשר ישיר בין מטרות הפסטיבל והערכים שהוא עוסק בהם ובין אופן התנהלות הפסטיבל. מסביר אבי:

"האופי של הפסטיבל כל הזמן משתנה, זה דינאמי." "היה ברור מלכתחילה כי אדם אחד או ארסון אחד לא יכולים לעשות אירוע כזה, זה חייב להיות יצירה של הרבה מאד אנשים." דורש שיתוף פעולה בין אנשים וקבוצות. אבי טוען שאמר לעוסקים במלאכת ארסון הפסטיבל "אל תגידו לאנשים מה לעשות, אל תשימו להם מטרה, את זה מתאים למה שאתם רוצים לעשות, תראו מה זה יתרום כשתעשו את זה ביחד."

"לא מקשים ממך כסף על שום דבר. לא שלא רוצים שתעזור או שתהייה מצורה, להפק, אבא זה לא הדבר הראשון, אף אחד לא בודק לך כפלים. אין דרך שבה ביל גייטס יוכל להטא את עושרו בפסטיבל. אתה שווה באוכל, שווה בהופעות, שווה במה שאתה יכול לתת. לפעמים אפילו שווה יותר אתה עוזר במטבח או בפנייה." "זה גם עניין של אווירה, אתה לא מרשים שכל הזמן שופטים אותך באלף שיש לך שיער ורוך או מדבר בשפה אחרת." "לכפיה הצרכנית יש משמעות גדולה פה. הפסטיבלים האחרים, גם ביצירה אתה כאילו בן – אדם עצמאי אבא בצבט העובדה שכל הזמן מוצעים דברים למכירה אתה צריך להתמודד עם זה כל הזמן: יש לי כסף, אין לי כסף. הפסטיבל נותן חוויה של חופש תודעתי, להיות במקום שהוא לא כזה, שמאפשר ליצור קשר עם אנשים ברמה אחרת למערה."

שאלתי את אבי על מתחם הילדים ועל הניסוח בתוכניה "תפיסות חינוכיות אלטרנטיביות". אבי ענה כי הכוונה היא ל"כל תפיסה חינוכית שלא מכריחה אותך להגיע לנקודה מסוימת שהמסד רוצה."

אבי משיב לשאלתי אודות אופי ההופעות ששולבו בפסטיבל: "כל הופעות התיאטרון הן של תיאטרון אידיאולוגי, שואלות שאלות מהותיות בזכויות אדם."

שאלתי את אבי על הקשר בין פסטיבל אקטיביזם ובין אנרכיזם. אבי סיפר כי בסוף הפסטיבל, באחת משיחות הסיכום ביטאה גילה, אישה השותפה בקואופרטיב של נשים משכונת פלורנטין בת"א, אמירה שמבחינתו ממצה את כל מהות הפסטיבל: "אט כל האנשים היו כמו האנשים הפסטיבל, לא היינו צריכים משהו".
 "היא הייתה שם ופתאום היא ראתה איך דברים יכולים להתנהל בצורה אחרת..." אומר אבי.
 כוונת הפסטיבל היתה "...להתנסות בהדגמה של העקרונות האלה בסדר אדף דף וצט אנשים מן היישוב' ולא רק צט פריקים"

ניתוח המקרה ביחס לתפיסה החינוכית של איליץ'

יש כאן מקרה של התארגנות אנושית- חינוכית שהיא באופן מכוון ומודע כפופה לעקרונות האנרכיזם. פסטיבל אקטיביזם עונה, לפי תפיסתי, בצורה מובהקת על כמה מעקרונות החינוך של איליץ'.

ראשית, זאת התכנסות יזומה ע"י אנשים למען אנשים. אין גוף מוסדי העומד מאחורי האירוע. שנית, האירוע כולו נוצר במטרה לחלוק ידע באופן חופשי עם אחרים וליצור מפגש לצורך דיון במטרות משותפות.

באירוע לא קיימת כפייה מכל סוג שהוא. המשמעותית ביותר היא העובדה כי עצם ההשתתפות באירוע נעשית מבחירה של המשתתפים ולא כחובה הגוררת אחריה שכר ועונש. באירוע עצמו אין חובה לקחת חלק באף אחת מן הפעילויות וכל אחד מן המשתתפים בוחר את הפעילויות בהן הוא רוצה להיות שותף בהתאם למידת העניין שלו בפעילות ונטיות ליבו; במילים אחרות: בהתאם למטרות שהוא עצמו הציב לעצמו.

עד כאן כבר ניתן לראות את הקשר הישיר בין האירוע ובין התפיסה החינוכית של איליץ'. בפסטיבל אקטיביזם, כמו אצל איליץ', מונעת הלמידה מתוך הנעה עצמית. עיקרון חוסר הכפייה חוזר על עצמו שוב ושוב מאספקטים שונים באופן התנהלות האירוע. כמו כן, עקרון הגדרת המטרות של הלומד ע"י הלומד עצמו ולא ע"י גורמים החיצוניים לו הוא מרכזי ביותר אצל איליץ'.

אך ככל שנעמיק בהבנת האירוע נראה כי הוא עונה על תפיסתו של איליץ' במובנים רחבים ועמוקים יותר. אבי, בראיון, מדגיש כי ישנם קווי יסוד ברורים המנחים את הפסטיבל אך, במקביל, נשאר מרחב גדול לכל ארגון הלוקח חלק בו, להגדיר את מטרותיו שלו. כמו כן, מדגיש אבי את הדינאמיות של אופי הפסטיבל בהתאם לסיטואציה ולאנשים המעורבים בו. עובדה זו מחוברת היטב לעיקרון העולה גם בכתביו של קרופוטקין וגם באלה של בוקצ'ין, של מערכת חיים וחוקים דינאמית, שאינה מקובעת והמשתנה בהתאם לצוו השעה, כדי למנוע מצב של שיעבוד לחוקים לא רלוונטיים. מעבירי הסדנאות וההרצאות הם אינם פדגוגים מקצועיים או בעלי הסמכה מוסדית דווקא. מעבירי הסדנאות הם אנשים המרגישים כי ידע או עמדות הנמצאות בידיהם יכולים לעניין או לשרת אנשים נוספים. במקרים רבים מעבירי הסדנאות הם אנשים בעלי ניסיון מצטבר בתחום מסוים והם מציעים את עצותיהם וניסיונם לשימוש הכלל. אנשים אלה בהחלט יכולים להיחשב, על פי תפיסתו של איליץ', כמורים "בעלי מיומנויות" ואפילו במקרים מסוימים כ"מנהיגים חינוכיים". האנשים המציעים סדנאות והרצאות אינם מקבלים שכר, מעמד או כוח בתמורה להרצאה. רווחי המעבירים הם רווחים אישיים בלבד ועצם האפשרות להשתתף בהרצאות של אחרים והאפשרות ללמוד מאחרים. רבים מהמרצים ומעבירי הפעילויות משתפים אחרים בידע הנמצא בידיהם בגלל אמונה כי עצם ההשתתפות בידע היא ערך עליון וכי הם רואים במשתתפי הפסטיבל קבוצת אנשים בעלי מטרות דומות לשלהם. סביב עובדות אלו באים לידי ביטוי עיקרון נגישות וזמינות הידע לכל המעוניין ועיקרון זמינות ונגישות האפשרויות להיפגש עם אנשים נוספים בעלי תחומי עניין הדומים לשלך. כמו כן מתממש כאן בצורה מובהקת העיקרון של איליץ' הדוגל במתן אפשרות זמינה לכל אדם להציע את מיומנויותיו ולכל המעוניינים להשתמש באופן זמין ונגיש בהצעה זו.

מארגני הפסטיבל אינם קובעים למשתתפים את מטרותיהם אלא פשוט יוצרים סיטואציה בא יתאפשר לכל אדם להגיע למפגשים היכולים לשרת את מטרותיו. במובן זה, זהה תפקידם לתפקיד "אנשי המינהל החינוכי" אצל איליץ'.

לוח המודעות הניצב במרכז המחנה בהחלט מתפקד כ"רשת התאמת חברים" וכ"בורסת מיומנויות". לוח המודעות משרת תפקיד זה בצורה יעילה, נוחה וזמינה לכל אדם הנמצא במחנה. עקרון הזמינות והנגישות לכל אדם, של איליץ, בא לידי מימוש.

העובדה כי הכניסה לאירוע אינה מותנית בתשלום כספי, בהשתייכות למעמד מסוים, לקבוצה אתנית מסוימת או בהשתייכות למוסד מסוים, מבטיחה שוויון אמיתי בהזדמנויות, ממש כפי שתיאר זאת לעצמו איליץ.

עוד נקודה משמעותית המשותפת לאיליץ ולפסטיבל אקטיביזם היא ההחלטה על תכני הפסטיבל. האפשרות לקיים סדנאות והרצאות היא חופשית כל עוד אינה סותרת את הערכים הבסיסיים העומדים ביסוד הפסטיבל. זאת אומרת, ממש כפי שהמליץ איליץ - מתקיימת ביקורת על התכנים. לא מדובר בחופש מוחלט שעלול לאפשר לאנשים בעלי אינטרסים שליליים לנצל את חופש ההתכנסות. גם אצל איליץ יש מקום לסינון התכנים כך שלא יסתרו את זכויותיהם הבסיסיות של בני האדם ורווחת החברה.

תכני הפסטיבל וקווי היסוד שלו עולים בקנה אחד עם התפיסה האנרכיסטית בכללותה. החתירה לשוויון ולצדק חברתי, החתירה לביטול מוקדי כוח החיצוניים לאדם ולביטול הדיכוי והניצול, הם ערכים מרכזיים בסיסיים של האנרכיזם. מארגני הפסטיבל בחרו להפעיל את הגנרטור ואת הרכב באמצעות דלק ביו-דיזל (דלק שאינו מזהם, הוא קל לייצור והוא זמין לכל) שהופק בצורה לא חוקית. עובדה זאת מדגימה את העיקרון האנרכיסטי לפיו ערכים בעלי משמעות לאדם רלוונטיים יותר מחוקי המדינה, במיוחד כאשר אלה נקבעים, כמו במקרה זה, על ידי אינטרסים כלכליים ולא על ידי שיקולי הרווחה של האדם ושל הטבע.

קיום התכנים המתייחסים לחיים בסביבה טבעית, מתוך תפיסה אקולוגית של חיים המשתלבים עם הסביבה, מסתדר יפה עם רעיונותיו של בוקצ'ין. בוקצ'ין מתייחס בכתביו לצורך ההכרחי של הקהילות ליצור חיים ההרמוניים עם המערכת הטבעית כדי להבטיח את קיום המין האנושי. בפסטיבל אקטיביזם ישנן סדנאות והרצאות רבות העוסקות בצדדים התיאורטיים והמעשיים של אפשרויות החיים תוך כדי שימוש בטבע ולא תוך כדי ניצולו.

הפסטיבל לוקח על עצמו כמטרה ליצור קהילה על בסיס מכנה משותף בין חברי הקהילה ועל בסיס בחירה, נתינה והתחלקות. אצל כל האנרכיסטים, וגם אצל איליץ, ההתארגנות בקהילות על רקע של מכנים משותפים היא הדרך היחידה למימוש חברה תקינה וחופשית.

אני מגדירה את פסטיבל אקטיביזם כ"התכנסות מחנכת". התכנסות מחנכת זו חורטת על דגלה את אחד מעקרונותיו החשובים ביותר של איליץ והוא כי אופן התארגנות חשוב לא פחות, מבחינת המסר החינוכי, מאשר תוכן הלימוד. בכל רמות ההתארגנות של הפסטיבל ניתן לראות חשיבה ותשומת לב ליצירת מרחב של שוויון, מתן אפשרויות לבחירה, נתינת מקום לכל אדם גם כמשתתף בפעילויות וגם כאדם מועיל היכול לתרום מיכולותיו וכישוריו לקיום הפסטיבל. העובדה כי הקמת הפסטיבל מותנית במידה רבה בעשייה התנדבותית, יוצרת תחושה חזקה כי כולם שותפים באירוע וכי לכולם מקום, תפקיד ויכולת השפעה.

רוב המשתתפים באירוע הם אינם ילדים, דבר המדגיש את תפיסתו של איליץ לגבי קיום התהליך החינוכי בכל שלב בחיי האדם. פרט לכך, המושג "התחנכות" (להבדיל מחינוך) בו משתמש איליץ, מקבל משנה תוקף בגלל העובדה כי משתתפי הפסטיבל שותפים מלאים ביצירת הפסטיבל ונמצאים בו מבחירה מלאה להיות שותפים בתהליך ההתחנכות של עצמם ושל זולתם.

אם הייתי צריכה אני להגדיר את הערך המרכזי של האנרכיזם הבא לידי ביטוי בצורה מובהקת בפסטיבל אקטיביזם הייתי מגדירה זאת כלקייחת אחריות מלאה של כל אחד מאיתנו על החיים בכל רובדיהם.

מסקנות והמלצות

מסקנה ראשונה, בסיסית, הנובעת מעבודתי היא כי אכן קיימים גילויים של חינוך אנרכיסטי במדינת ישראל של ימינו. ניתן למקד עוד יותר מסקנה זאת ולטעון כי קיימים בארץ גילויים של חינוך אנרכיסטי נוסח איליץ'. בעבודה בהיקף אחר ניתן היה לחקור ולהעמיק בדוגמאות נוספות של התארגנויות חינוכיות העונות להגדרה.

ברור מתוך הדוגמאות שהובאו כי גילויים מסוג זה אינם רבים והיקפם אינו גדול. יותר מכך, השערתי - שאינה מבוססת על מחקר כמותי אלא על התרשמות כללית ועל שיחות עם אנשים - היא כי הרוב המכריע של הציבור אינו מודע לאופני התחנכות אלה ולהתארגנויות מסוג זה. ברור מתוך העבודה כי צורות לימוד והתחנכות אלה מתאימות ביותר לאלה הבוחרים בהן ומשרתות אותם. יתר על כן, בחלק מן המקרים, כמו במקרה של טל הרשקוביץ, נראה כי אף אלטרנטיבה אחרת אינה אפשרית.

מעניין לציין כי שני המקרים בהם עסקתי הם לא מקרים בהם הקריטריונים של חינוך אנרכיסטי באו לידי ביטוי באופן מקרי, אלא נבחרו מתוך מודעות מלאה ומתוך יניקת עקרונות, באופן מכוון, מתפיסת העולם האנרכיסטית. במקרה של "פסטיבל אקטיביזם" חלק מרכזי ממטרות ההתארגנות הן הפצת הרעיונות האנרכיסטים ויישום הלכה למעשה של אותם העקרונות. כנראה שפניתי למקרים אלו מכיוון שהם מובהקים יותר. אני משוכנעת שבמחקר מעמיק יותר הייתי מוצאת קשר בין מקרים נוספים שאינם מצהירים על עצמם כ- "אנרכיסטיים" ובין תפיסת העולם האנרכיסטית.

עד כה עסקתי במסקנות ועתה אפנה אל ההמלצות.

כשעובר האנרכיזם את מכשול הדימוי של כאוס מוחלט, ניתקל האנרכיזם בקרב אנשים רבים במכשול נוסף. אנשים רבים תופסים את האנרכיזם כהצעה אוטופית, בלתי מושגת ובלתי אפשרית, ואת האנשים המצהירים על עצמם כאנרכיסטים, תופסים כחבורת חולמניים שאינם מחוברים למציאות. תשובתי בעניין זה היא כי כל תפקידו של החינוך הוא להגדיר יעדים ומטרות שהם חלק מחזון כולל, רחב ורחוק. כל תפקידו של החינוך הוא לחתור ולקדם את האנשים והחברה למקום טוב יותר, שלם יותר, נכון יותר. הרי אם הייתה החברה שלנו ואופן ההתנהלות שלנו בעולם חסרי כל רב, כי אז לא היה צורך כלל וכלל בחינוך ואפילו בעצם המושג "חינוך".

מה שאני מנסה לומר הוא כי ברור לכולנו שישנו פער ידוע בין המצוי לרצוי וכי כל תפקידו של החינוך, לפי תפיסתי - ונדמה לי שאני לא היחידה - הוא לבחון בעיניים מתבוננות ורואות את המצוי, להגדיר בלב פתוח ובתקווה את הרצוי, ולהוליך אותנו צעד-צעד, מהמורה-מהמורה, בדרך הלא פשוטה, הארוכה ולפעמים גם המתסכלת מהמצוי לרצוי.

אני משוכנעת כי אם הייתי מבצעת סקר בקרב חתכים נרחבים של האוכלוסייה, היה הרוב המכריע מצודד בהתארגנות חברתית כפי שמתארים האנרכיסטים, אלא שהיו מבטלים את האפשרות בגלל היותה "לא מציאותית" או "אוטופית". לצערי הרב, נדמה לי כי גם רבים מן המחנכים והמורים שותפים לדעה רווחת זאת וכי האופן בו הם מחנכים ומלמדים את תלמידיהם ספוג ורווי תפיסה מיואשת ופסימית זו. ברור לכולנו שדעותיו ותחושותיו של המחנך - ולא משנה אם הוא מורה בביה"ס או הורה - עוברות אל הילד ומושרשות בו השרשה חרוצה, שיטתית וחסרת תקנה. ושוב נוצרת, שוב ושוב, במעגל מכושף, חברה ה"מתולמדת" להאמין כי החיים הם מה שהם כרגע וכי הסדר הקיים הוא היחיד האפשרי, וכי כל אחד מאיתנו קטן, עלוב וחסר יכולת השפעה. בתי הספר מנציחים את הסדר החברתי הקיים מבחינת התחרות, וההבדל השיפוטי בין ילדים, את הדינאמיקה של הפחדה ושל שכר ועונש, את ההפנמה של יכולת ההנעה רק ע"י כפייה מבחוץ ולא ע"י הנעה עצמית. אז איפה תפקיד החינוך כמציב יעדים הגבוהים מן המציאות, כמשרטט, ולו בקווים כלליים ביותר, חברה מתוקנת, ללא עיוותי דין, חסרת ניכור ותחרות הרסנית, חברה המושתתת על שיתוף והשתתפות, על הליכה לקראת מטרות משותפות, על שוויון אמיתי ומעשי ולא רק מוצהר, על חיים בני קיימא, ללא ניצול בין אדם לאדם ובין אדם לאדם? אם לא המחנכים והחינוך יציבו מטרות אלו, אז מי כן? אולי בעלי ההון והתעשיינים? ראשי הממשלה והרופאים?

אם אכן מוסכם כי זהו תפקיד החינוך, מדוע שלא לבחור כיעד את אופן ההתארגנות האנרכיסטי? הרי עובדה חינוכית ידועה היא כי ככל שמציבים רף גבוה יותר, כך יש סיכוי להתקדם יותר. אם הרף ימשיך ויהיה קרוב ומושתת על הקיים, ברור שאין לנו סיכוי להגיע לחברה מתוקנת יותר. אין דרך טובה יותר להתחנך ולחנך אנשים מאשר דרך דוגמה אישית ודרך חוויה מעשית, והרי גם זו עובדה חינוכית ידועה. אז מדוע, אם כן, אין הפנמה במערכת החינוך של עובדה זו? מדוע בתי הספר ממשיכים לדבר על ערכים ולהתנהל באופן ההפוך בדיוק לאותם ערכים? אין צודק כאיליץ' בטענתו כי אופן התארגנות והתנהלות הלימודים והחינוך חשובים לא פחות, אם לא יותר, מהתכנים עצמם. עלינו להבין זאת. יש לנו, לדעתי, שתי אפשרויות: או לשנות מהיסוד את אופן ההתנהלות של המוסדות החינוכיים בחברתנו או להגדיר מחדש את מטרותינו החינוכיות כך שיתאימו למסרים החינוכיים העוברים יום-יום, שעה-שעה, באמצעות המעשה החינוכי, לילדינו. אבל אם אנו בוחרים באפשרות השנייה, לא הייתי רוצה - ונדמה לי שגם רבים אחרים - להיות חלק מחברה כזאת...

סיכום

בעבודה זו חקרתי את תפיסת העולם האנרכיסטית. התמקדתי באנרכיזם המודרני. עשיתי זאת באמצעות שני הוגים מרכזיים, האחד קרופוטקין, מן המאה ה-19, שנחשב לאחד מאבות האנרכיזם. והשני, בוקצ'ין, בן המאה ה-20. למרות השוני בתקופות ובאזורים ניתן לראות קווי יסוד ברורים המשותפים לשניהם ובמחקר מעמיק יותר ניתן היה להוכיח כי הם משותפים להוגים אנרכיסטיים רבים.

העמקתי במשנתו החינוכית של איוואן איליץ', בן המאה ה-20. משנתו החינוכית של איליץ' היא באופן מובהק ומוצהר תפיסה הנובעת מתוך תפיסת עולם אנרכיסטית. התעכבתי על פרטים בהצעתו של איליץ' בכדי להבין לעומק את הצעתו גם ברמה המעשית ולא רק ברמה התיאורטית. העמקה זו עזרה לי להתבונן בביטויים חינוכיים שונים הקיימים במציאות של ישראל, שנות ה-2000, ולבחון אותם אחד לאחד מול תפיסתו והצעותיו של איליץ'.

בפרק השלישי תיארתי שניים מן הביטויים אותם מצאתי כמתאימים למשנתו של איליץ' (במידה והיקף העבודה היה רחב יותר, הייתי יכולה להביא דוגמאות מרתקות נוספות). בפרק השלישי גם הוכחתי באופן שיטתי את טענתי כי ביטויים אלו אכן יכולים להימצא תחת הכותרת של חינוך אנרכיסטי נוסח איליץ'. הצורך להוכיח טענות אלו גרם לי להעמיק במשנתו של איליץ' ולהבין אותה בצורה עמוקה יותר ומזוויות חדשות.

נראה כי, בפרק זה, אכן הוכחתי את הטענה המרכזית של עבודה זו והיא כי אכן קיימים במדינת ישראל של שנות אלפיים, גילויים של חינוך אנרכיסטי נוסח איליץ'.

בפרק האחרון, פרק המסקנות וההמלצות, הצגתי את מסקנתי כי אכן קיימים בישראל של שנות האלפיים ביטויים של חינוך אנרכיסטי נוסח איליץ'. כמו כן התייחסתי לגילויי חינוך אלו מנקודת מבטי, בעקבות המחקר שערכתי בנושא. המחקר התיאורטי, בחינת הגילויים המעשיים והשיחות עם אנשים עזרו לי לחדד את תפיסתי החינוכית בכלל ולגבש את עמדותי ביחס לחינוך אנרכיסטי בפרט. מסקנה נוספת אליה הגעתי מתוך עבודה זו היא כי לחינוך אנרכיסטי נוסח איליץ' יש במקרים מסוימים ולגבי אנשים מסוימים יתרונות שלא ניתן היה להשיג בדרך אחרת. כמו כן לא היה מזיק כלל אם מערכת החינוך הקיימת הייתה מפנימה ערכים ועקרונות מתוך תפיסת עולמו של איוואן איליץ' והאנרכיזם בכלל.

ביבליוגרפיה

- אחימאיר, אבא. (תשכ"ג). "בקונין, מיכאל אלכסנדרוביץ'". האנציקלופדיה העברית. תל-אביב: חברה להוצאת אנציקלופדיות בע"מ. כרך ט': 310-314.
- איליץ', איוואן. (1973). ביטול בית הספר. עליזה נצר. גבעתיים-רמת גן: מסדה.
- בוקצ'ין, מוריי. (2000). אנרכיה לאחר מחסור. סנטיאגו ופדריקו גומז. קיבוץ להבות הבשן: הבריגדה האנרכיסטית של הגליל העליון.
- דה שליט, אבנר. (1991). סוציאליזם. תל-אביב: משרד הביטחון.
- הועד לבריאות הציבור. (2000). "פיוטר קרופוטקין". פיוטר קרופוטקין. תל-אביב: הוצאת צירופי מקרים.
- כהן, יהודה. (תשכ"ג). "זנון מקיטיון". האנציקלופדיה העברית. תל-אביב: חברה להוצאת אנציקלופדיות בע"מ. כרך ט"ז: 914-915.
- לבנה, אליעזר. (תשכ"ג). "אנרכיזם". האנציקלופדיה העברית. תל-אביב: חברה להוצאת אנציקלופדיות בע"מ. כרך ד': 682-685.
- ליבס, יוסף גרהרד. (תשכ"ג). "סטואה, סטואיקנים". האנציקלופדיה העברית. ירושלים, תל-אביב: חברה להוצאת אנציקלופדיות בע"מ. כרך כ"ה: 675-678.
- קרופוטקין, פיוטר. (2000). "זכרונותיו של רבולוציונר". פיוטר קרופוטקין. הועד לבריאות הציבור. תל-אביב: הוצאת צירופי מקרים. 4 – 2.
- קרופוטקין, פיוטר. (2000). "המדע המודרני והאנרכיזם". פיוטר קרופוטקין. הועד לבריאות הציבור. תל-אביב: הוצאת צירופי מקרים. 6 – 4.
- קרופוטקין, פיוטר. (2000). "עזרה הדדית". פיוטר קרופוטקין. הועד לבריאות הציבור. תל-אביב: הוצאת צירופי מקרים. 10 – 6.

תוכנית הפסטיבל השני לאקטיביזם. חג שבועות 2003. עמותת פעולה ירוקה.

Biehl, Janet. "Murray Bookchin Biography",
<<http://dwardmac.pitzer.edu/Anarchist Archives/bookchin/bio 1/html>>

נספח 1

