אוניברסיטת תל אביב
הפקולטה למדעי הרוח
בית הספר לחינוך

אַנְשֵׁי הַמַּחֲרָת

הקבוצות השיתופיות החדשות בישראל
בין מייסדי קהילות ייעוד למחדשי תנועת העבודה

חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה"

מאת
ניר מיכאלי

הוגש לסנאט של אוניברסיטת תל אביב

אייר תשס"ז **אפריל 2007**

אַנְשֵׁי הַמָּחָר

הקבוצות השיתופיות החדשות בישראל
בין מייסדי קהילות ייעוד למחדשי תנועת העבודה

חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה"

מאת

ניר מיכאלי

הוגש לסנאט של אוניברסיטת תל אביב

אייר תשס"ז **אפריל 2007**

עבודה זו נעשתה בהדרכת

פרופ׳ יובל דרור

תודות

ראשית ברצוני להודות מקרב לב למרואייני מקרב חברי הקבוצות בקיבוצים העירוניים ובתנועות הבוגרים של תנועות הנוער. אלו העניקו לי שעות ארוכות של שיחות מרתקות שהתאפיינו בפתיחות ובכנות רבה. רובו ככולו של המחקר מבוסס על דבריהם – מעלותיו נובעים מתיאוריהם, רעיונותיהם וניסוחיהם, חסרונותיו מליקויי הבנה, פרשנות וכתיבה שלי.
תודות לקבוצות שפתחו בפני את דלתן ואפשרו לי להציץ לעולמן. נכונות זו ראויה להערכה יתרה לאור החשש המבוסס שנושאות מפני חשיפה ותיעוד מעוותים ובלתי זהירים. אקווה שימצאו כאן תיאור וניתוח הוגנים, מהימנים ומעניינים גם אם מעוררי ביקורת ומחלוקת.
תודות למזכ״לי תנועות הנוער, (בעת תחילתו של המחקר), לפסח האוספטר, מזכ״ל הנוער העובד והלומד, לדויד דרומולביץ׳, מזכ״ל המחנות העולים ולניב שגיא, מזכ״ל השומר הצעיר, על שיתוף הפעולה הרחב והבלתי מובן מאליו לו זכיתי.

תודות לביה״ס לחינוך של אוניברסיטת תל אביב ובמיוחד ליחידת תלמידי המחקר ולגב׳ רות הררי, על הסיוע הרב בכל עת, בכל הנדרש ותמיד בחיוך.

תודות למכון ״יד טבנקין׳ ברמת אפעל שהעניק לי בית מחקרי - תרתי משמע: סיפק לי תנאים פיסיים מיטביים לעיון ולכתיבה ובעיקר סביבה אנושית מעוררת השראה. אנשי המכון בעלי טנא השכלתי רחב, עתירי ניסיון מחקרי ועמוסי מרץ ואנרגיות בלתי נדלים, אירחו אותי בחום - התעניינו, ייעצו וחיבקו. תודה מיוחדת לד״ר מנחם טופל לשלמה סלע ולמנהל המכון יצחק גרשון, אשר פתחו לי את שער הכניסה לרווחה.

תודות אוהבות למשפחתי – לליאת, עידו, גלי ודנה - שתמכו, עודדו והחשוב מכל, אפשרו להפנות משאבי אנרגיה ופנאי נדירים לקידומו של המחקר.

אחרונה חביבה, תודה גדולה ועמוקה למורי ומנחי, פרופ׳ יובל דרור. פרופ׳ דרור היה זה שסימן עבורי, עוד בשלהי התואר הראשון, את אופק התואר השלישי, ונטע בי את היומרה ואת החלום. ספק אם הייתי יוצא לדרך ארוכה זו בלעדיו.
על משקל דברים שאמר אלתרמן על ברוך בן יהודה (לקוח מעבודת התזה שלי, שגם היא נערכה בהנחייתו), אמרתי על יובל, שהוא הכניס לכתליה של הבורגנות האקדמית את הרוח הקיבוצית - רוח התואמת גם לממצאי המחקר הנוכחי. זכיתי להנחיה מכבדת וגם קפדנית, ל׳גובה עיניים׳ אך גם לדרישות בלתי מתפשרות, להערכה מפרגנת בצד ביקורת נוקבת. מרשימים במיוחד המחוייבות וההיענות שלא יודעים גבולות. ללא קשר לעומסים האדירים שנושא על כתפיו תמיד נכון לסייע במהירות, בענייניות ובחכמה.

לכל אלה, ולרבים אחרים שקצרה היריעה מלפרטם, תודה רבה !

קראתי פעם לציונות אידיאל אין –סופי. ואני מאמין באמת כי גם לאחר השגת ארצנו, ארץ ישראל, לא תחדל מלהיות אידיאל. כי בציונות כפי שאני מבין אותה, כלולה לא רק השאיפה אל כברת ארץ מובטחת כחוק בשביל עמנו האומלל, אלא גם שאיפה לשלימות מוסרית ורוחנית.

ב.ז. הרצל. (תשל"ו)[1904]. "תקוותנו", עמ' 285.

כי כה יאמר המעורר:

ראה, בן הגלות. הנה לדפוק בדלתי לבך הכואב באתי כיום הזה...

כיום הזה – הנני בא אליך, אח נדכא.

ולא להתימר בפניך בדרכי הסלולה, לא להתנפח בדוגמַטים שלי הקבועים, לא לצַוותך: זו המסילה האחת והיחידה, לְכה בה ותמצא מרגעה!

כי לא מרגעה תדע אתי, אחי, אף לא שלווה ולא הנאה.

כי לעוררך אני בא, אחי, לעוררך לאמור: שאל, בן אדם, לנתיבות עולם, שאל אֵי הדרך, אֵי?...

לעוררך ולהעלות את מחשבתך אני בא; להעלותה ולהרחיבה ולחזקה למען לא תאבד בחיפושיה הקשים.

י.ח. ברנר(תשמ"ה)[1905]."על הדרך", עמ' 97-96

אין אידיאלים, שיפות, מעשים חיים יותר מן האדם השואף והעושה, ואין הם בוראים את החיים אלא במידה שהם בוראים את האדם, כלומר, במידה שהאדם מתחדש על ידם, חי על ידם חיים חדשים, מתיצר על ידם...חיים חדשים הרי זה אומר אדם חדש.

א.ד. גורדון (1952)[1916]. "חשבוננו עם עצמנו", עמ' 329.

תוכן העניינים

תקציר ..... א

מבוא 1

מתודולוגיה 4

סקירת ספרות 10

קבוצה וקיבוץ 10

תנועות נוער 15

חינוך ופדגוגיה 18

מימצאים א': הקבוצות השיתופיות החדשות - רקע היסטורי ביוגרפי 30

התחדשות הרעיון והמעשה השיתופי בישראל 30

קיבוצים עירוניים 33

קיבוץ ראשית - "טוריה לייבוש הביצות החברתיות" 33

קיבוץ מגוון - "לצאת מה'קאנטרי קלאב' ולהתחבר לחיים" 34

קיבוץ תמוז - "להביא את הקיבוץ לאנשים במקום את האנשים לקיבוץ" 37

קיבוץ בית ישראל - "דרך חסידית לתיקון עולם" 39

תנועות הבוגרים של תנועות הנוער 41

תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד - "מפעלים חדשים של תנועת העבודה" 41

תנועת הבוגרים של המחנות העולים -"מערכת החינוך כיעד למימוש החלוציות החברתית" 44

תנועת הבוגרים של קבוצות הבחירה - "הומניזציה של האדם" 47

תנועת הבוגרים של השומר הצעיר - "מדרכם החלוצית של קבוצת 'ביתניה' לדרכה החלוצית של שכבת 'ביתניה'" 51

תנועת הבוגרים של הבונים דרור - "בשביל להפוך את הסדר השוקי צריך להתחיל מאתה ואני" 54

נתיבים ביוגראפיים 57

הקיבוץ - "כל הגָנִים קיבוצניקים" 57

תנועת הנוער - "חוויה של גילוי" 61

שנת שירות - "שנה שעיצבה את הכל" 64

נח"ל - "לחיות את הקבוצה מחדש" 70

מקורות השראה נלווים - "מתחילים בביתניה ויורדים לעמק" 73

מורדים ממשיכים - שלב התפתחותי חדש של הקיבוץ ושל תנועת הנוער 75

מימצאים ב': מאפיינים משותפים של הקבוצות השיתופיות החדשות.....80

הקבוצה כמקור לעיצוב האדם והחברה.....80

הקבוצה כמימוש של שותפות - "להצמיח את עצמך כל יום מחדש".....80

הקבוצה כמימוש של משימתיות - "כשאתה באיזה קבוצה אתה עושה מעשה פוליטי".....84

שיתופיות ומשימתיות כממדים משלימים - "מחנך לאיך שאתה חי וחי חיים של מחנך".....87

ריבונות שתפנית, חלוציות נובעת.....91

יסודות שיתופיים ריבוניים 96

שותפות כלכלית - "נותן כפי יכולתך ולוקח טיפה יותר".....96

יחד וחברות ספונטאנים - "לא צריך להרים טלפון כדי ללכת לשתות קפה עם מישהו".....98

לימוד קבוצתי משותף - "הלמידה כקוד היא חלק מאוד מאוד חשוב" 100

יצירת תרבות יהודית ריבונית - "הפכו את כל החגים לאחד במאי..." 104

בין 'בית' ל'דרך' - "הייתי 'יפה בלורית ותואר' אבל ידעתי לשיר בדבקות את 'אלינור'" ...108

יוצרים את הנקודה הפנימית 113

יסודות משימתיים – בלתי פורמאליים 119

חינוך מכבד ומקבל המכוון לאדם - "להסתכל בגובה העיניים" 119

פעילויות משימתיות רב תחומיות - "ארגון כזה שעושה הכל, נוגע בכל ממדי החיים".....120

מחנכים בעלי ייעוד ומכוונות פוליטית חברתית – "אתה מדבר איתם אותך" 122

תהליכיות חינוכית רחבה - "להקיף עולם של נער".....125

תרבות ארגונית שיתופית - "ממשיך את החיים השיתופיים גם לעבודה".....127

הוראה בלתי פורמאלית - "לחשוב איך אתה עושה מתמטיקה בבלתי פורמאלי" 131

מִקוֹד בלתי פורמאלי ל"פדגוגיה חברתית".....135

מימצאים ג': מיפוי ההבדלים בין הקבוצות השיתופיות החדשות 143

מימד המטרות והתחומים - בין תיקון עולם לתיקון בעולם..... 143

תיקון בעולם: "לעשות מעשה של צמצום פערים בתוך הסדר הקיים".....143

תיקון עולם: "טיפוח תודעה פוליטית לצדק חברתי".....150

תיקון עולם בעולם: "לדמיין את העולם האוטופי ולתת מענה למצוקות הקיימות" 172

ממד המסגרת והמכוונות – בין תנועתיות רופפת לכוללת 174

תנועתיות רופפת - "יש לנו קריירה".....174

תנועתיות כוללת - "להכיל חיים ולו"ז".....179

ליבה תנועתית - "מרכז ברור עם שוליים פתוחים" 187

יחס ל'אקדמיה' ול'משפחה' כביטוי להבדלי הגישות 191

מודל דו מימדי למיפוי הקבוצות השיתופיות החדשות 197

דיון מסכם: ממייסדי קהילות ייעוד למחדשי תנועת העבודה 198
בשורה ציונית סוציאליסטית מגשימה 199
חסמי גישות, מחנאות והיעדר סביבה תומכת..... 203
עוז לאיחוד בטרם פילוג... 204

סיכום..... 208
תרומת המחקר 208

אחרית דבר..... 212

מקורות 214
ספרים ומאמרים..... 214
עיתונות..... 229
מקורות ראשוניים..... 232
אינטרנט 235

נספחים..... 236
נספח 1 – תמונות 236
נספח 2 – מערכת קטגוריות וקריטריונים 237
נספח 3 – קטגוריה לדוגמא..... 239
נספח 4 – קטע ראיון לדוגמא 245
נספח 5 – רשימת שדה לדוגמא..... 250

הערות שוליים

Abstract

תקציר

בשבוע אחד בחורף 2007 התפרסמו בכלי התקשורת שתי ידיעות הנושאות משמעות סמלית בהקשר למגמת התפתחותה של התנועה הקיבוצית – ידיעה אחת סקרה את החלטתה של אם הקבוצות - דגניה א׳ לעבור מהלך של הפרטה, והשניה בישרה על קבוצה שיתופית צעירה שבחרה לפרוש חסות על האתר ההיסטורי של חצר כנרת ולכונן בה פעילות חינוכית. לכאורה שתי ידיעות סותרות - הראשונה מסמלת את מהלך דעיכתה של התנועה הקיבוצית כאלטרנטיבה אידיאולוגית בעוד השנייה מסמנת את ניצני התעוררותה המחודשים. למעשה מדובר על תהליכים משלימים.

כבר בשלהי תקופת עצמתה של התנועה הקיבוצית ושל תנועת העבודה בישראל, שניים מאחרוני מנהיגיה, יגאל אלון ויצחק בן אהרון, זיהו את תהליכי קמילתה וניסחו חזון להתחדשותה על ידי הדור הצעיר. אלון ובן אהרון הביעו דאגה מהתהליכים העוברים על החברה הישראלית, הכירו בשקיעתה האידיאולוגית והפוליטית של תנועת העבודה ושרטטו תקווה להצמחתו של דור צעיר פורץ דרך ומגשים.

יגאל אלון (1980, עמ׳ 17-18) דיבר על הצורך ״לשחות נגד החזק בזרמים המאיים עלינו: נגד עצמנו״. והביע צורך ל״התלכדותם של כל הכוחות הבונים והיוצרים בעם סביב תנועת עבודה מאוחדת – למעשה של שיקום עצמי, לאומי וחברתי, אשר יחזירנו אל דרכה של הציונות השורשית״ (שם, עמ׳ 22). הוא האמין בקיומם של גרעינים אידאליסטים צעירים שיחוללו גרסה עכשווית של ה״עלייה השניה״ האוטופיסטית והמגשימה בדמותה של מה שכינה בשם ״התעלות שניה״. (1981, עמ׳ 17-18).

בנוסח דומה, דיבר בן אהרון (דבר, 11.1.63, עמ׳ 4) על התחוללותה של מהפכה שניה ע״י דור הבנים ״אשר יפרוץ בלי ספק אל תחומים חדשים ויפתח בבוא היום בפרק חדש ולא נחות בתולדות התנועה, שיאדיר את המפעל, ירחיבו ויעמיקו...״ והציג את הצורך בלוחמים חברתיים, באידיאליסטים מגשימים שיתגברו על ״חוקי האנטרופיה של ה׳מודרנה׳ וה׳פוסט מודרנה׳״ ו״יקברו תחתם את הווקטורים המפריטים וה׳סביוניסטים׳ – צאצאיה המעוותים של העכשוויות הקיבוצית...״ (הדף הירוק, 2.3.93, עמ׳ 22)

בשלושת העשורים האחרונים מתרחשת בישראל תופעה של תחייה מחודשת של הרעיון והמעשה השיתופי. ברחבי הארץ פרושות עשרות רבות של קבוצות שיתופיות צעירות, הכוללות מאות רבות של חברות וחברים. את הקבוצות הללו נוטים לסמן כתקווה של תנועת העבודה בישראל. הן חברי הקבוצות והן גורמים ואנשים מבחוץ רואים בהן גרעין מחייה של הציונות הסוציאליסטית המגשימה - ׳ישיבות של תנועת העבודה׳.

מול מבט זה, מחקרים קודמים נטו לראותם כחלק מתופעה עולמית רחבה של קהילות ייעוד (Intentional Communities). קהילות הייעוד הן קהילות שיתופיות שבניגוד לקומונות המתבדלות, אלו הדתיות (שנוסדו במאה ה 19) או אלו ההיפיות (משנות השישים של המאה העשרים), משתלבות בחברה הסובבת ונושאות ייעוד משימתי-פוליטי. קהילות אלה מתאפיינות בשותפות כלכלית מוגבלת, מבוססות על ריבונות אישית מירבית ומקיימות קשרים פונקציונאלים בלבד עם קהילות אחיות. קהילות הייעוד השונות דוגמת Co-Housing; Eco-Villages; Religiously Based Communal Groups ואחרות, מכוונות אם כך להתמודדות עם אתגרים ועם

בעיות חברתיות ולייסודה של אלטרנטיבה לאורח החיים הרווח כל זאת תוך השתלבות בעולם העבודה, המשפחה והקריירה המקובל.
בין זיהוין של הקבוצות השיתופיות החדשות כמחיות של תנועת העבודה לבין הכרתן כקהילות ייעוד קיים מרחק רב. עיקרו מתבסס על ניתוח תפישת הייעוד ומידת הדבקות המשימתית והפוליטית של כל אחת מהן בנפרד ועל מידת הלכידות ושיתופי הפעולה בינהן.
המחקר מתבונן בזירה זו ושואל באיזו מידה מהוות הקבוצות פוטנציאל לתחייתה של תנועת העבודה ובאיזו מידה מהוות גרסה ישראלית לקהילות הייעוד? האם מדובר על קבוצות המתלכדות לכדי תנועה חברתית- פוליטית וחינוכית משותפת או על קבוצות בעלות חזון ומחויבות חברתית דומה אך שפועלות בערוצים מקבילים, בזירות מגוונות ובכיוונים שונים? מה משקלה של המחויבות המשימתית ביחס לזו הקבוצתית או האישית- משפחתית בקרב הקבוצות השונות ?
המחקר מתמודד עם שאלות אלה תוך התמקדות בחשיפת וניתוח המכוונות המשימתית-חברתית של הקבוצות. המחקר התנהל עפ"י המתודה של המחקר האיכותי והתבסס על עשרות ראיונות אתנוגרפיים של נציגי כלל הקבוצות השיתופיות החדשות בישראל ועל ניתוחם בהתאם למודל של 'תיאוריה מעוגנת בשדה' (Grounded Theory). במרכזה של הדיסרטציה שלושה חלקים עיקריים:

- רקע היסטורי ביוגראפי - תיאור של נסיבות הקמתן, עיצובן והתפתחותן של הקבוצות והתנועות השונות.
- מאפיינים משותפים – תיאור ממדים המתקיימים בכלל הקבוצות הנחקרות.
- מאפיינים נבדלים – מיפוי ההבדלים המהותיים בין הקבוצות והצבתם על גבי מודל ניתוח דו מימדי.

תופעת תחייתן של הקבוצות השיתופיות החלה בשנת 1979 עם הקמתו של קבוץ עירוני בירושלים (ראשית), התרחבה בסוף שנות השמונים עם הקמתם של שני קיבוצים עירוניים נוספים בבית שמש (תמוז) ובשדרות (מגוון) ועם תחילת תהליכי השינוי בתנועות הנוער והתעצמה במהלך שנות התשעים עם התבססותם של הקיבוצים העירוניים והקמתן של תנועות בוגרים רחבות לתנועות הנוער (הנוער העובד והלומד, המחנות העולים והשומר הצעיר).
את התופעה ניתן לייחס למספר תהליכים היסטוריים וסוציולוגים מרכזיים: התבססות השיח הפוסטמודרני הרלטיביסטי ועליית כוחות פוסט ציוניים ימניים ושמאליים, הארכת גיל הנעורים והוויה רווחת של חיפושי משמעות ודרך של צעירים בשנות העשרים לחייהם, מעבר מערכים קולקטיביסטים לאינדיבידואלים ומגמה של כרסום במדינת הרווחה ושל הפרטה והרחבת פערים.
תנועת העבודה בכלל והתנועה הקיבוצית בפרט עברו בתוך התהליכים החברתיים הללו, תהליכי שקיעה ציבוריים, תודעתיים ופוליטיים. את שיאו של המשבר בתנועה הקיבוצית ניתן לסמן במשבר הכלכלי העמוק בשנות השמונים והסדרי 'הקיבוצים' בשנות התשעים.
תנועות הנוער של ה'חולצה הכחולה' שפעלו בחסותן של התנועות הקיבוציות ובמידה רבה בשליחותן – הנוער העובד והלומד, המחנות העולים והשומר הצעיר, חוו תהליכים משבריים משלהם. הקיבוצים וחניכי תנועות הנוער חדלו לראות האחד בשני יעד מועדף. תהליך זה בא לידי ביטוי בדעיכתם של מסלולי ההגשמה המסורתיים בנח"ל ובקיצוצים נרחבים בתקציבי התנועות.
צעירים מהקיבוץ ומהעיר שגדלו בתקופת שלהי פריחתה ועצמתה של תנועת העבודה על שלל מוסדותיה, ארגוניה ומורשתה ושחוו את דעיכתה והתרחקותה מתפישת העולם המייסדת שלה,

החלו לגבש חבורות הגשמה המבקשות להשיב עטרה ליושנה. במסלול התגבשות רעיוני וחברתי שתחילתו בקיבוץ ובתנועת הנוער והמשכו בשנת השירות ובמסלולים צבאיים משותפים נוסדו שני ערוצים קבוצתיים מרכזיים:

קיבוצים עירונים – כיום קיימים ארבעה קיבוצים עירוניים: 'ראשית' בשכונת קריית מנחם בירושלים, 'תמוז' בבית שמש, 'מגוון' בשדרות ו'בית ישראל' במרכז הקליטה של שכונת גילה בירושלים.

תנועות הבוגרים של תנועות הנוער – תנועת הבוגרים של ה'נוער העובד והלומד' אשר כוללת מאות רבות של חברים בוגרי צבא הפרושים בכל רחבי הארץ ובעיקר בקיבוצים חינוכיים - רביד וחנתון בגליל התחתון, אשבל בגוש שגב, ובקומונות עירוניות בתל אביב, באר שבע, חיפה, עכו ועוד. תהליך הקמת תנועת הבוגרים בנוע"ל החל עם הקמת חוות ההכשרה בשנת 1981, התעצם בשנת 1988 עם מיסודו של מסלול חוות ההכשרה, והתבסס עם ייסודו של קבוץ רביד כמרכז כלכלי רעיוני של התנועה בשנת 1994. תנועת הבוגרים של 'המחנות העולים' התאחדה לאחרונה עם תנועת הבוגרים של תנועת 'קבוצות הבחירה' יחדיו כוללת למעלה ממאתיים חברים הפרושים בקבוץ נערן, בירושלים, פתח תקווה, מגדל העמק ונצרת עלית. תהליך הקמת תנועת הבוגרים במחנות העולים החל בשנת 1996 עם ההכרעה לשינוי יסודי ביעדי ובמסלולי ההגשמה התנועתיים ובקבוצות הבחירה עם המעבר של קבוצת בוגרי התנועה למגורים משותפים בקומונה בסוף שנות התשעים. תנועת הבוגרים של השומר הצעיר כוללת עשרות חברים המתגוררים בעיקר בקיבוץ פלך בגוש שגב ובקומונה עירונית ביפו. תהליך הקמת תנועת הבוגרים בשומר הצעיר התחיל בראשית שנות האלפיים עם הכרעה משותפת של קבוצת בוגרים ושל הנהגת התנועה להפוך את קיבוץ פלך לקיבוץ חינוכי בדגם של קיבוץ רביד הנוע"לי.

המחקר מצא מספר מאפיינים משותפים לכלל הקבוצות. מאפיינים ייחודיים שהופכים אותן לכוח פוטנציאלי משמעותי לחידושה של תנועת עבודה. בד בבד מצא המחקר גם מספר מאפיינים המבדילים אותן האחת מרעותה ואשר מהווים מכשול בדרך למימוש פוטנציאל זה.

בקרב הקבוצות ניתן לסמן שלושה **מאפיינים משותפים**: הצבת ה'קבוצה' במרכז ואת ה'שיתופיות' וה'משימתיות' כמרכיבים יסודיים ומשלימים. כינון אורח חיים בעל אופי הבנייתי המעמיד במרכזו את השיחה והדיאלוג כמו גם את הבחינה והלימוד העצמים כאבני בניין של עיצוב עצמי מתמיד ופעולה משימתית המונעת ע"י חזון ואידיאולוגיה והמתנהלת בגובה עיניים ובחתימה נמוכה.

<u>הקבוצה במרכז</u> - 'הקבוצה' מהווה יסוד מכונן בקרב הקבוצות השיתופיות החדשות שלה יכולת ליצור שילוב בין מידה מירבית של אוטונומיה אישית, למידה מירבית של שייכות, סולידריות ומחוייבות זולתנית.

הקבוצה נתפשת כניגוד ל"קיבוץ" הגדול. את שיח התקנונים וההצבעות שמהווה חלק מהסדירויות של הקיבוץ, מחליפים בקרב הקבוצות השיחה, הדיאלוג ויצירת ההסכמות. השיתופיות הקבוצתית נתפשת כמאפשרת ריבונות ובחירה אישית וכמצמיחה חיי תרבות יהודית. מחקר הקבוצות השיתופיות הדגיש עד כה את מימד ה'שתפנות הריבונית' אזי מחקר זה מצביע על רגל מהותית שוות ערך לזו השיתופית והיא הרגל המשימתית. חברי הקבוצות תופשים את עצם קיומן כמעשה פוליטי אך מעבר לכך מציבים את לקיחת האחריות והמשימתיות החברתית במרכזן. לא זו בלבד שהמשימתיות והשיתופיות אינן נתפשות כסותרות או כמתנגשות אלא אף כמשלימות האחת את

רעותה - השיתופיות הכלכלית מאפשרת ומעצימה את המשימתיות בעוד זו מחזקת ומגבשת את השיתופיות.

השיתופיות המשימתית תופשת עצמה כחלוציות חברתית חדשה. בניגוד לחלוציות השליחותית, המגוייסת או הממלכתית, שאפיינו את תנועת העבודה ואת התנועה הקיבוצית במחצית הראשונה של המאה העשרים, ושמקור עצמתם היה חיצוני בעיקרו, כאן מדובר על חלוציות שמקור עצמתה הוא פנימי. חלוציות הנובעת מן הפרטים ומחזונותיהם, המושתתת על מעיני הנביעה של תנועת העבודה על הוגיה ומנהיגיה, ועל תפישת עולם חברתית- פוליטית עכשווית. ניתן לומר איפוא כי הקבוצות מבססות שלב חלוצי חדש שהמחקר מציע לכנותו כ'**חלוציות נובעת**'.

<u>אורח חיים הבנייתי</u> - הקבוצות השונות מבססות שורה של מאפייני חיים קבוצתיים כגון הסדרי שותפות כלכלית מירבית, תרבות יוצרת משותפת הכוללת למידה פנימית סדירה, הבנייה של טקסי חיים ושל חגים ומועדים בגישה של יהדות ריבונית, יחד וחברות ספונטאניים ועוד. השילוב בין הייעוד השיתופי לזה המשימתי מציף דילמה יסודית בין 'ביתי' ל'דרך' הכוללת שלושה מתחי חיים יסודיים: בין ביסוס של חיי יחד קבוצתיים מגובשים ומהודקים, לבין השתלבות בקהילה המקומית והנמכת הגדרות, בין רצון להשפיע ולתקן את הסביבה לבין רצון להימנע מפטרנליזם ולפתח יחסי קרבה ושכנות ובין שאיפה לכינון רמת חיים 'בורגנית' נאותה לבין נכונות להקרבתה בשם הדבקות המשימתית. כלל המאפיינים והמתחים מרכיבים אורח חיים הבנייתי של עיצוב עצמי מתמיד, של חיפוש ויצירה ושל ביקורת ושיחה.

הקבוצות מגשימות למעשה את הזרם האנארכיסטי-קהילתי בהגות הסוציאליסטית. הכפר או החווה השיתופית מבית מדרשו של גוסטב לאנדאואר, או החברותא אותה ניסח מרטין בובר מתורגמים למציאות חיים קבוצתית. הקבוצות ניצבות בכך כעומדות מול גישות סוציאליסטיות פוליטיות כאשר מדגישות את המימדים החברתיים והתודעתיים כנדבכי יסוד בדרך לשינוי חברתי מהותי וכעומדות מול גישות קהילתניות כאשר מדגישות את המכוונות החברתית והפוליטית.

הלימוד העצמי שמהווה חלק משגרת החיים הקבוצתית משמש חוט שידרה מכונן בעל תפקיד משולש: מסייע בעיצוב חיי יחד ושיתוף, תורם לפענוח המציאות החברתית, למגמות ולאפשרויות הטמונות בה ומעניקה משמעות, הקשר וייעוד - גם לשיתופיות וגם למשימתיות היום יומיים.

הלימוד העצמי משמש אפוא כמחולל של ה'נקודה הפנימית' וכמצע לאותה 'חלוציות נובעת'

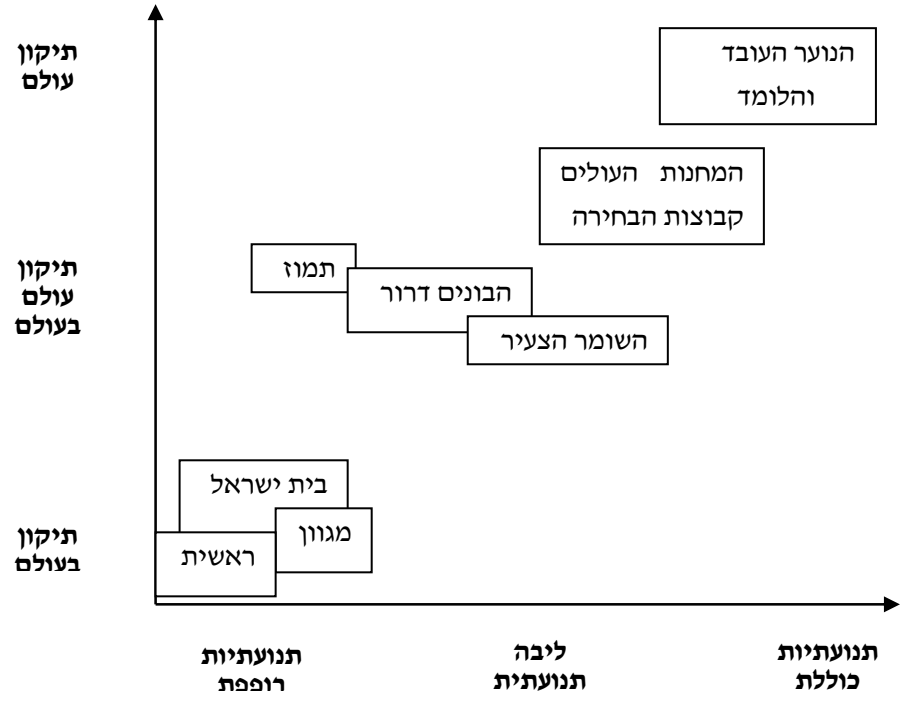
<u>משימתיות פוליטית</u> - מאפיין משותף בולט ומשמעותי הוא אופני ויעדי הפעולה המשימתית חינוכית. המחקר מציף מספר מרכיבים: יחסי קרבה וגובה עיניים עם חניכים ושותפים, עיסוק במגוון רחב של פעילויות ותחומים, ייעוד פוליטי חברתי של המחנכים ומכוונות להנכיחו בפעילויות, ביסוס תהליכים חינוכיים ארוכי טווח ורחבי יריעה, מיסוד תרבות ארגונית בלתי פורמאלית, תפישת ה'בלתי פורמאליות' כתפישת למידה אלטרנטיבית ושאיפה להרחיבה אל מעבר למסגרות הבלתי פורמאליות.

התיאוריה החינוכית הקיימת אינה מצליחה להמשיג בצורה ראויה את השילוב הייחודי של כלל המאפיינים הללו. תיאורית ה'חינוך הבלתי פורמלי' נוטה להגדרות מסגרתיות משלימות ורק לאחרונה לראות עצמה כתפישת הוראה-למידה אלטרנטיבית, ה'פדגוגיה הביקורתית' מדגישה רלטיביזם וחסרה מחוייבות לערכי יסוד חברתיים של צדק, סולידריות, לאומיות וכיוצ', הפדגוגיות הפרוגרסיבית והקונסטרוקטיבסטית נעדרות מימדים ביקורתיים ופוליטיים. בכדי לתאר בצורה מהימנה את המאפיינים המשימתיים חינוכיים של הקבוצות עלה צורך בהמשגה חדשה. מושג '**הפדגוגיה החברתית**' מגוייס לתפקיד זה ומוצע כאן כתפישת הוראה למידה חדשנית

שמטשטשת דיכוטומיות רווחות במחקר ובמעשה החינוכיים: בין הוראה לחינוך, בין הפורמלי לבלתי פורמלי ובין מימדי ארגון לתוכן במערכת.
הפדגוגיה החברתית משרטטת דרך אמצע בין החינוך האידיאולוגי (האינדוקטרינטיבי) לבין החינוך הפוליטי (הניטראלי), מציבה את ה'לימוד בעיסוק' כנתיב מרכזי והופכת את הלומדים למעורבים, יוצרים ופעילים ואת המלמדים למנחים בעלי ייעוד ומכוונות פוליטית.

המאפיינים המשותפים הללו נושאים שלוש בשורות שעשויות להוות פוטנציאל להפיכתן למחוללות של תנועת העבודה.
ראשית, הקבוצות ממלאות חלל שנוצר במחנה השמאל בישראל. כנגד התגברותם של זרמים ניאו ליברלים, סקטוריאלים או תרבותיים, הקבוצות **מחיות במחנה השמאל הישראלי את הזרם הציוני סוציאליסטי** הדועך.
שנית, הקבוצות על המגוון הרחב והמתפתח של הפעילויות המשימתיות – החינוכיות שלהן, על הפדגוגיה החברתית שנושאות ועל המכוונות להשתלבות במערכות ובמימסדים ציבוריים – **מהוות מקור פוטנציאלי להצמחתו של גל שלישי של חינוך ברוח ערכי תנועת העבודה**. גל שמהווה חלופה למגמות חינוכיות שמרניות רווחות המאדירות הישגיות וסטנדרטיזציה ולמגמות חינוכיות מפריטות הסוללות נתיבים פרטיים עתירי משאבים. גל שנשען על מורשתו של 'זרם העובדים' מתקופת היישוב, ועל הנשורת החינוכית המועטה שעוד נותרה ממנו במספר ביה"ס ברחבי הארץ. גל שיכול לבסס תנועת מחנכים או רשת חינוכית בעלות היקף והשפעה מרובים.
שלישית, הקבוצות **מהוות תנועת חיים מגשימה**. תנועות חברתיות מגוונות – עמותות סיוע ופעולה, ארגוני מחאה ומאבק או גופים פוליטיים – כל אלה מייעדים עצמם להשפעה חברתית במנותק מאורח החיים השוטף. המשימתיות של הקבוצות השיתופיות מחוברת לאורח חיים ומתייחדת במחוייבות ארוכת טווח, בדוגמא אישית, בתהליכיות ארוכה, במכוונות פנימית אמיתית.
שלוש בשורות אלה נתקלות במספר חסמים אשר מקשים על הקבוצות לממש את הפוטנציאל הלז.
המחקר מצא שורה של **מאפיינים המבדילים** את הקבוצות האחת מרעותה ומציב אותם על גבי מודל דו מימדי: ממד המטרות והזירות המבחין בין 'תיקון עולם' לבין 'תיקון בעולם' וממד המסגרות והדבקות המבחין בין 'תנועתיות כוללת' ל'תנועתיות רופפת'.
<u>מימד המטרות והזירות</u> כולל שלוש גישות עיקריות: גישת תיקון בעולם המכוונת לפעולה בתוך ההסדרים החברתיים הקיימים מתוך מטרה לצמצם עוולות ולקדם הזדמנויות לאוכלוסיות מגוונות. אל מולה ניצבת גישת תיקון העולם המכוונת לפעולה לשם שינוי ההסדרים החברתיים הקיימים, מתוך מטרה לקדם תמורה תודעתית ופוליטית יסודית. בין שתי הגישות ניצבת גישה שלישית המחפשת לפעול בשני הקטבים- כלומר מייעדת עצמה גם לפעולות של תיקון עוולות בהסדרים הקיימים וגם לקידומה של תמורה חברתית מקיפה.
<u>מימד המסגרות והדבקות</u> כולל גם הוא שלוש גישות: 'תנועתיות רופפת' התופשת את המסגרת התנועתית כנלווית וכמשנית לקבוצה האורגנית ובעיקר לפרטיה. עפ"י גישה זו, על המסגרת תנועתית לשרת אינטרסים וצרכים קבוצתיים ובשום מקרה לא לעמוד אל מול המימוש העצמי של הפרטים. הפעילות המשימתית נתפשת כמקום עבודה. 'תנועתיות כוללת' אשר מציבה את התנועה כמי שמעצבת, מגדירה ומפעילה את כלל ההוויה הקבוצתית והאישית. בניגוד למרכזיות המימוש העצמי בגישה הרופפת, כאן זו מוכפפת לסדר היום ולתביעות הקולקטיביות. הדבקות המשימתית

מופיעה כאורח חיים טוטאלי. בין שתי הגישות ניצבת גישה שלישית – 'ליבה תנועתית'. גישה זו מחשיבה את קיומו של מרכז תנועתי חזק אשר נושא מחוייבות להרחבת ולהפצת הרעיון והמעשה השיתופי, אך עם זאת גם מכירה בצרכים ובשאיפות ההתפתחות האינדיבידואלים. הגישה מבקרת הן את ה'אנמיות' של הגישה הרופפת והן את הקיצוניות של הגישה הכוללת ומנסה לעצב דרך הנושאת מחויבות כפולה: משימתית-תנועתית וקהילתית-קבוצתית.
להלן שרטוט סכמאטי של המיפוי הדו מימדי:



ביטוי להבדלים בין הגישות ניתן למצוא ביחס של הקבוצות לשני מוסדות חיים: המשפחה והלימודים האקדמיים. בהעמדת המימוש העצמי במרכז, קבוצות התנועתיות הרופפת מייחסות חשיבות מרובה למוסדות הללו, בהעמדת הדבקות המשימתית במרכז, קבוצות התנועתיות הכוללת, מתנגדות למוסדות הללו ומחפשות לעצב אליהן אלטרנטיבה. בהעמדת הקבוצה במרכז, קבוצות הליבה התנועתית מנסות לעצב דגמים שייתנו מקום למוסדות הללו באופן שלא יפגעו ואף יטפחו את היחד הקבוצתי.

המאפיינים המבדילים בין כלל הקבוצות נושאים שלושה חסמים שעלולים להכשיל את מהלך הפיכתן למחוללות של תנועת העבודה.
ראשית, ניכר שעל אף המצע האידיאולוגי הרחב המשותף, עדיין קיימות **גישות עקרוניות שונות** המבדילות בין הקבוצות. מודל הניתוח הדו מימדי הנ"ל מוכיח כי קיים מרחק רב בין הקבוצות שמקשה עליהן להתכנס תחת תפישה מאחדת.
שנית, קיומה של **הוויה 'מחנאית'** שמקשה על יכולת לשתף פעולה. ביקורת הדדית רבה, מאבקי שליטה ותחרות נוכחים בלא מעט מפגשים בין הקבוצות. שני המחנות הבולטים הם תנועת הבוגרים של ה'נוער העובד והלומד' ו'מעגל הקבוצות השיתופיות' (התארגנות משותפת של כל

הקבוצות והתנועות האחרות). מתח ניכר גם בין קבוצות ותנועות המשתייכות לאותו מעגל משותף.
שלישית, **היעדר של סביבה תומכת** שתאפשר לקבוצות צעירות לעצב לעצמן אורח חיים שיתופי-משימתי. עד כה הצליחו הקבוצות לחצוב מענה בתחומי הפרנסה, המשימה והמגורים בעיקר לצעירים בגילאי העשרים, אך עדיין מתקשות למצוא פתרונות תואמים לגילאים הבוגרים יותר. מענה כזה דורש סיוע מצד גורמים ציבוריים – כגון גופים מיישבים, מוסדות מדינה, רשויות השלטון המקומי וגופים ציבוריים אחרים. בהעדר הכרה ופעמים רבות אף היכרות עם הקבוצות וצרכיהן , סיוע כזה חסר.

בדרך למימוש פוטנציאל חידושה של תנועת העבודה, הוספתי למחקר הצעה לייסודה של "תנועת קבוצות שיתופית" אשר תממש את הבשורות ותתגבר על החסמים הנ"ל. מוצע כי התנועה השיתופית הלז תיבנה בשני מעגלים גילאיים:
'מעגל צעיר' שיתאפיין במחוייבות משימתית-תנועתית, באחריות לנשיאת תנועות הנוער ולהקמת קבוצות המשך צעירות, ובייסוד מפעלים ויזמויות חברתיות מגוונות.
'מעגל בוגר' שיתאפיין באיזון בין המחוייבות המשימתית לבין חיי קהילה ומשפחה, בפתיחת אפשרויות לעיסוק משימתי מגוון ובביסוס "בית" במלוא מובן המילה.
בפניה של תנועה זו יעמדו אתגרים רבים, בינהם: איתור ופיתוח אתרים להתיישבות, הקמת מרכז לימודים אקדמי בחסותה של אחת ממכללות החינוך או האוניברסיטאות, והסדרת ופיתוח הזירה המשימתית-חינוכית עד לכדי ייסוד 'זרם חינוכי ברוח ערכי תנועת עבודה' בשלבים המתקדמים.
יש להדגיש שההצעה נוצקה מתוך פרשנות על הממצאים ועל ניתוחם ובשום מקרה איננה מייצגת כרגע אף אחד מן הדוברים שהשתתפו במחקר זה.

התודעה, הפעולה והייעוד של חברי הקבוצות השיתופיות שמתוארים במחקר זה, הביאו אותי לשאול מספרו של ההוגה האוסטרי מכס אדלר את התואר 'אנשי המחרת':
'אנשי המחרת' של הקבוצות השיתופיות החדשות כנושאי תודעה 'רב זמנית' מקבילה: פועלים וחיים תוך חיבור להוויה ולמציאות, לומדים ויונקים ממורשת האתמול וחולמים ומעצבים את עולם המחר ואת האדם החדש.
'אנשי המחרת' של הקבוצות השיתופיות החדשות מייסדים חיי שיתוף ומשימה בקרבה של הפריפריה החברתית, לוגמים בצמא את הגותם ופועלם של מבשרי הציונות הסוציאליסטית ומגשימיה ונאבקים לכינונו של ריאליזם חברתי אוטופיסטי.
'אנשי המחרת' של הקבוצות השיתופיות החדשות כגרעיניה של אותה 'התעלות שניה' אליה פילל יגאל אלון או כחבורות אידיאליסטים מגשימים אותם קיווה יצחק בן אהרון.

בשנת 2004 נערך כנס לציון 100 שנה ל'עליה השניה'. בכנס זה בלטו בנוכחותם שתי קבוצות גדולות: אוכלוסיה וותיקה שהתרפקה על חלומות העבר וחבורות צעירות של הקבוצות השיתופיות החדשות אשר חיפשו לשאוב השראה וניסיון בדרך לעיצובה של חברת העתיד. דברים שנשאה בכנס נציגת תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד, ענת מור, עוררו בקרב הוותיקים התרגשות מרובה. היא פרשה בפניהם את סיפורן של הקבוצות ואת חזונן ובדבריה הפכה את העלייה השנייה מזיכרון מיטשטש לתקווה מתהווה:

"כמו אותם צעירים מלאי חזון וחלומות של העלייה השנייה, מנסים חבריי ואני לבנות אדם חדש בארץ זו. אדם שאינו אדיש לחברתו, לסאובה ולאובדן ערכיה. אדם אוהב, חושב הנמצא בתנועה פיזית ונפשית, והוא נכון לביקורת עצמית ושינוי ... ההיסטוריה תאמר את דברה באשר לניסיוננו זה לשוב ולחדש את המפעל הציוני. ובתוכה נהיה אנחנו, בתקווה, דומים לאותם חלוצים צעירים, אנשי העלייה השנייה. אך הבדל מהותי בינם לבינינו: בעוד שהם קמו מדי בוקר לעבודת הארץ, לבנייתה וסלילתה, לייבוש והקמה – הרי . אנו קמים מדי בוקר עם נוער ... יהודים, ערבים, בדואים, בני קיבוץ ובני מושב ועיר - למפגש המושתת על חינוך למרד, לחשיבה מקורית, לאהבה ורגש. חינוך למודעות ולעשייה מתוך שוויון. חינוך לאקטיביות ולאהבת הארץ, להכרת ההיסטוריה ולהבנתה. חינוך לאהבת השפה העברית, ולעשיית נכון בה ובמקורותיה. חינוך לתפיסת הדת כמקור השראה, ולא כמקור סמכות... העשייה המשמעותית הזו יכולה לקום אך ורק מעוצמה של תנועה. אין ביכולתם של יחידים לעשות מהלך כזה בחברה הישראלית, זאת אני יודעת. זאת הבנתי עוד כשלמדתי על אנשי העלייה השנייה, בתיכון שלי".

תהליך הקמתן, עיצובן והתבססותן של הקבוצות השיתופיות החדשות נמצא בראשיתו. קווי דמותן מתפתחים ומשתנים ללא הרף וקיים קושי גדול לשרטטן במדויק בשלב זה. מציאות חייהם של חברי הקבוצות בהווה תוכל להתגבש לכדי ניסוחים תיאורטיים כוללים רק במחקרים היסטוריים עתידים.

מבוא

בשבוע אחד, בשלהי חודש פברואר 2007 התפרסמו בערוצי התקשורת שתי ידיעות סותרות לכאורה:

האחת תיארה את הפרטתה של אם הקבוצות 'דגניה'[1], והשניה בישרה על כך שחבורת צעירים מתנועת הבוגרים של 'המחנות העולים-קבוצות הבחירה' חוזרת לחצר כינרת ההיסטורית ומכוננת בה פעילות של לימוד והדרכה[2]. באופן סמלי נפגשו להן שתי מגמות: מגמת ההפרטה והפירוק של התנועה הקיבוצית ומגמת תחייתה המחודשת באמצעות חבורות של צעירים אידיאליסטים.

שלוש שנים קודם לכן, בינואר 2004, שלח אדם הישראלי, חבר תנועת הבוגרים הזו ומזכיר קיבוץ נערן, מכתב למזכיר התנועה הקיבוצית גברי ברגיל. במכתב טוען הישראלי כי בתוכנית הטלוויזיה "פופוליטיקה" בה השתתף ברגיל באותו השבוע נוצר הרושם כי 'הקבוץ מת' ומוחה על כך שלא הוצגה בו מגמת פריחתן של הקבוצות השיתופיות החדשות:

"...נראה היה, כי כל שנותר ברחבי התנועה הוא מכירת חיסול של נכסים, קרקעות מדינה וירושות, כמובן - הקודם זוכה והחלש בוכה. השאלה היחידה שנותרה פתוחה בין: מה עגום יותר - פניה של התנועה או פני מדינת ישראל?... אני מזמין אותך בחום לקחת את חברי נערן ויתר חברי מעגל הקבוצות לצדך למקומות הרבים בהם מיוצגת התנועה, ולהראות כי הקיבוצניקים מודל 2004 לא עוסקים רק במריבות פנימיות ובהספדים אלא גם בהתחדשות אמיתית וביצירה שיתופית צעירה ולוקחים משימות לטובת כלל החברה הישראלית..."

הישראלי מדבר על הצורך ל'הראות' את "הקבוצות השיתופיות החדשות" לחברה הישראלית כולה ולא פחות חשוב מכך, גם לחברה הקיבוצית עצמה. מסתבר שגם בקרבה של התנועה הקיבוצית ובעיקר בחצרות הקיבוצים החברים בה, מועטה המודעות לקיומן. יעידו על כך כנסי התנועה הקיבוצית, שלאור המציאות השוררת בקיבוצים, משתתפים בהם בשנים האחרונות בעיקר חברים ותיקים. בכנסים אלה (פוליטיים, תרבותיים, מחקריים) נוהגים לאחרונה לשלב דוברים מקרב הקבוצות השיתופיות החדשות. דוברי ה'קבוצות' מעוררים כל פעם מחדש התרגשות רבתי בקרב ותיקי התנועה הקיבוצית. בעודם צופים בדעיכתו ובהתפרקותו של מפעל חייהם, בה בעת שהכל מסביבם רוחש בתהליכי הפרטה, הסדרי חלוקה וסימוני פַּרְצֲלָצְיָה - נחשפים לפתע אל מול עינהם צעירים המדברים בלהט על קבוצה ושיתופיות, על חברה ומשימה, על ציונות וסוציאליזם. בתוך ההתמודדות עם שפה משפטית מנוכרת, דפי מאזנים והסדרי מכירה מבליחים לפתע כתבי גורדון, ציטוטי בובר וחזונות כצנלסון. בתוך תהליכי ההתמודדות עם החוויה המורכבת של פרידה מחלומותיהם, מבהיקים לפתע ביטויי תחייתם המחודשת בדמותם של צעירים אלה. כפי שחלקם מעידים - הם רואים את עצמם בבחרותם...

למחקר זה הגעתי מתוך שני ממדי חיי. האחד, הביוגרפיה הקיבוצית שלי ושותפותי ליוזמת הקמתן, טיפוחן והפצתן של הקבוצות השיתופיות החדשות. השני, פועלי בשדה החינוך ומכוונותי להעצמת הממדים החברתיים בקרבו.

גדלתי כחניך, כמדריך וכחבר גרעין בתנועת הנוער ה"מחנות העולים". לאחר הצבא 'הגשמתי' והתקבלתי לחברות בקיבוץ. מטעם הקיבוץ יצאתי לשתי תקופות שליחות תנועתית – בראשית שנות התשעים כרכז הדרכה ארצי של "המחנות העולים" ובאמצע שנות התשעים כמזכ"ל שלה.

הגעתי לקיבוץ בתקופה בה המשבר וסממניו היו נוכחים על כל מדרכה ושעל, אולם האינרציה השיתופית עוד איפשרה לתודעה מחד ולסדירויות החיים מאידך, להתמיד במסלול השגור. זכיתי ליהנות משלהי היחד הקיבוצי שבא לידי ביטוי בכל רובדי החיים: בעבודה, בתרבות, בחברה, בהתגייסות למשימות חברתיות ופוליטיות ועוד. בד בבד, טפחו בחצר הקיבוצית סימני השאלה, הפקפוק ומאווייי השינוי.

בפרקי השליחות התנועתית שלי הלכו והתרחבו הפערים בין מגמות הפירוק בקיבוצים לבין הייעוד והדרך אותה התוותה תנועת הנוער. פערים אלה גרמו לדלדול היקפי הפעילות והחברות התנועתיים ולהבנה כי דרושה רפורמה מהותית. החל מסוף שנות השמונים צצו דגמים אלטרנטיביים של התיישבות שיתופית ושל מסלולי הגשמה חדשים שניטעו על מצע הפער הנ״ל וסיפקו השראה וכיווני חשיבה. כך, בתקופת כהונתי כמזכ״ל, חוללה תנועתי רפורמה של התנתקות מהייעוד של התיישבות בקיבוץ וממסלול ההגשמה המסורתי וכוונה לפיתוח דגמים שיתופיים משימתיים חדשים דרך עיצוב מסלול הגשמה חדש.

גם בחיי האישים הפער הלך והתרחב – בביתי הקיבוצי חוויתי תהליכי שינוי ופירוק של אורחות החיים המשותפים. טרמינולוגית ההפרטה, היעילות והפרנסה תפשה בכורה בשיח המקומי.

בביתי התנועתי חוויתי תהליכי בנייה, יצירה והתלהבות. קבוצות צעירות החלו לצעוד במסלול ההגשמה החדש, קבוצת בוגרים התאגדה לקומונה משותפת מחפשת דרך. טקסטים היסטוריים ואידיאולוגים חזרו להיות רלבנטיים ועוררו לחלוחית של תקווה וברק של עשייה.

עוצמתו של הפער התחוורה לי כאשר עלתה ציפייה שאכהן כמזכיר של קיבוצי ושאוביל בו את תהליכי השינוי. ידעתי שלא אוכל להוביל משימה זו ולאחר מחשבה הבנתי שכנראה גם לא נכון שאמשיך את חיי שם. עזבתי את הקיבוץ.

לאורך כל הדרך נשארתי בקשרי ידידות ופעילות עם חברי לבית התנועתי הן זה המצומצם ב׳מחנות העולים׳ והן זה הרחב בקיבוצים העירוניים ובתנועות האחיות[3].

בנוסף לביוגרפיה הקיבוצית, גם פועלי בשדה החינוך הוביל אותי להתמקד בקבוצות השיתופיות. בתחנות החינוכיות המגוונות שעברתי – כמדריך וכרכז בתנועת הנוער, כמורה בתיכון ובמכללות להכשרת מורים, כמנחה סדנאות ותהליכי שינוי בבתי ספר, כתלמיד, כחוקר וככותב- בכל התחנות הללו אני נושא עימי ייעוד חברתי שעיקרו הגברת העיסוק בתכנים ובסוגיות חברתיות רלבנטיות במערכת החינוך, שינוי של גישות ההוראה והלמידה הרווחות במערכת, טשטוש ההבחנות בין החינוך להוראה ובין הפורמלי לבלתי פורמלי, הרחבת תפקידו של המורה-המחנך ועוד ועוד. אלו ואחרים מהווים חלקי תצריף שמשתלבים לדיוקן חינוכי כולל. קווי המתאר של הדיוקן הינם חינוך לא כמכשיר להכנה להשתלבות בחיים כמות שהם אלא כחממה להצמחת החברה הראויה. בקבוצות השיתופיות החדשות מצאתי שותפים לייעוד ולדרך החינוכית חברתית הזו.

הביוגרפיה הקיבוצית ותפישת העולם החינוכית הולידו בי את הרצון, או נכון יותר לומר את הדחף להתעמק ולהפיץ את פועלן של הקבוצות השיתופיות החדשות. חשבתי שיש חשיבות רבה להגדרת הייחודיות שלהן ולהכרתן, כמו גם לבירור השונות וההבדלים בינהן. חשבתי שהקבוצות הללו יכולות להוות מודל והשראה לפעילות חינוכית באשר היא ובמידה לא מבוטלת גם לתרום לזרמים במחשבה ובמעשה החינוכיים השואפים לשינוי דמותו של המוסד הבית ספרי המוכר. קיוויתי שהתעמקות מחקרית כזו עשויה לתרום גם לקבוצות עצמן שיזכו לתובנות ולהמשגות חדשות.

יוסף גורני (תשנ״א) ובעקבותיו נוספים (זית תשל״ט; 1993) טבע את מושג ה׳ריאליזם האוטופי׳ כמתאר את דרכה של התנועה הציונית בראשיתה. גורני מדגיש את משקלו של הריאליזם הציוני שמשמש בתפקיד כפול - גם כהוויה המציאותית בעצמה וגם כהבנה שלה, וטוען שבתוכה נשזרו לאורך כל הדרך רעיונות אוטופיים בדבר חברת המופת הראויה. הקבוצות השיתופיות החדשות מהוות תרגום עכשווי של הריאליזם האוטופי הזה. פועלים במציאות ב׳חתימה נמוכה׳ אך נושאים תודעת מקור וייעוד עתירי ביקורת וחלומות. במידה מסוימת בפועלם הם מגשימים את החזון שניסח מרטין בובר (1950, עמ׳ 408): ״ראויים אנשים שעודם מאמינים או ששבו להאמין – אמונה לא דוגמאטית אלא ממשית – בכוח הרוח החיה ; אנשים שבעצם ליקוי החמה הרוחנית ההולך ונמשך הם יודעים ומכריזים שהיא לא כבתה. עליהם ללמוד מכוח דעתם זו ומתוך דעתם זו, יתר על כן, עליהם לחנך בכל הווייתם בדעת זו״ .

בשנת 1931 הוציא בוורשה הקואופרטיב השומרי תרגום עברי לספרו של ההוגה האוסטרי מכס אדלר, ״אנשי המחרת״. בספר, העוסק בעיקרו בסוגיית החינוך הסוציאליסטי, מדגיש אדלר את חשיבותו של החינוך הפוליטי כערוץ ליצירת ׳אנשים חדשים׳ החושבים ופועלים בתוך החברה ולמען החברה, לא מתוך מכוונות להשתלבות בזו הקיימת אלא מתוך בערה לעצב את זו הראויה (Sunker, 2005). לדבריו תפקידו של החינוך הוא: ״מהאידאולוגיה המשמרת של העולם הישן הוא מוכרח להפך לחומר התסיסה המפורר והמהפך בעולם הנוכחי ולאידאולוגיה הבונה את העולם העתיד להיווצר״ (אדלר, שם, עמ׳ 23). הספר התווסף למקורות פרוגרסיביים נוספים אשר שימשו את מחנכי התנועות הקיבוציות וזרם העובדים. (מרגלית, 1971; דר, תשנ״ח; לם, תשנ״ח; ברנפלד, 1948)

מצאתי את התואר ׳אנשי המחרת׳ תואם לפועלן של הקבוצות השיתופיות החדשות משני טעמים עיקריים:

הטעם הראשון הוא שמחנכי הקבוצות מסייעים בהצמחתם של ׳אנשי מחרת׳ בדרך התואמת את מצעו הפדגוגי של אדלר, על ידי כך שמקדמים חינוך פוליטי המכוון לעיצוב החברה הראויה.

הטעם השני הוא שאנשי הקבוצות מהווים בעצמם גירסא עכשווית של ׳אנשי מחרת׳ כאלה. ׳אנשי מחרת׳ ולא ׳אנשי מחר׳ משום שאמנם מכוונים לעתיד אך פועלים ומחוברים בכל נימי חייהם להווה ונושאים תודעה היסטורית מפותחת של העבר. ׳אנשי המחרת׳ של הקבוצות השיתופיות החדשות חיים למעשה בשלושה מימדי זמן מקבילים: חיים את ׳היום׳, לומדים מן ה׳אתמול׳ ומעצבים את המחר. בהתאם להגות הפילוסופית שרואה ב׳זמן׳ מושג הכרתי (אוגוסטינוס, 2001, עמ׳ 300-299; קאנט, 1954, עמ׳ 53-50) ולמחקר הפיזיקאי שתופש את ה׳זמן׳ כיחסי וכאקראי (הוקינג, 1989, עמ׳ 131; הגר, 2004, עמ׳ 25-22), בכל מעשה נושאים ׳אנשי המחרת׳ של הקבוצות השיתופיות תודעה ׳רב זמנית׳ מקבילה:

<u>הוגים ויונקים</u> מהמורשת של תנועת העבודה ובמיוחד מפרקי העליות השנייה והשלישית וימי בראשית של התנועה הקיבוצית;

<u>חיים ופועלים</u> בליבה של החברה הישראלית על מצוקותיה, קשייה ואתגריה;

<u>חולמים ומעצבים</u> את ה׳עולם החדש׳ ואת ה׳אדם החדש׳ עפ״י קווי המיתאר של החברה הראויה.

מחקר זה מבקש להתחקות אחר שלושת מימדי הזמן הללו של ׳אנשי המחרת׳ של הקבוצות השיתופיות החדשות.

מתודולוגיה

<u>מטרת המחקר</u>

תיאור וניתוח הפעילות המשימתית-חינוכית של הקבוצות השיתופיות החדשות בישראל ובירור משמעויותיה.

<u>שאלות המחקר</u>

מהי הפעילות החינוכית משימתית של הקבוצות השיתופיות החדשות ?

מהם יעדיה של הפעילות החינוכית-משימתית, ומהם תכניה ?

מהם האמצעים הפדגוגיים בה נוקטים ובאמצעות אלו מסגרות ?

מהי הזיקה בין הפעילות המשימתית לבין תנועות הנוער?

מהי הזיקה של הפעילות המשימתית לאורח החיים השיתופי ?

<u>אוכלוסיית המחקר</u>

המחקר נערך בין השנים 2004-2006 בקרב הקבוצות הבאות:

הקבוצה	מגורים	מס' חברים	פעילות משימתית
<u>קיבוצים עירוניים</u>			
ראשית נוסד ב 1979	שכונת ק. מנחם, ירושלים	28 חברים ו 70 ילדים.	הפעלת גן ילדים ניסויי וביה"ס יסודי בשכונה. פעילות חברתית מגוונת בשכונה.
תמוז נוסד ב 1987	בית שמש	35 חברים ו 45 ילדים. עוד 6 משפחות בקהילה הנלווית[4]. טווח גילאים 30-50.	עמותת 'קהילה' המפעילה פרויקטים מגוונים בתחומי החינוך (נבחר"ת – פרויקט ארצי אשר מפיץ ומפעיל תוכנית לימודים ייחודית בנושאי חברה, כלכלה ותרבות), חברה (מרכז זכויות), קהילה (בתי מדרש, מועדוניות ועוד).
מגוון נוסד ב 1987	שדרות	21 חברים ו 30 ילדים. עוד 6 משפחות בקהילה הנלווית טווח גילאים 25-50	עמותת 'גוונים' מפעילה מגוון רחב של פרויקטים בכל איזור הדרום בתחומי הרווחה והחינוך.
בית ישראל נוסד ב 1992	מרכז קליטה בשכונת גילה, ירושלים	6 משפחות, 26 ילדים. כ-20 משפחות בקהילה נלוות. טווח גילאים: 21 – 50	עמותת 'רעות' המפעילה מכינה קדם צבאית דתית-חילונית "לפיתוח מנהיגות ברוח יהדות סובלנית וחלוציות חברתית". עוסקת בפעילות קהילתית בשכונה.

הקבוצה	מגורים	מס' חברים	פעילות משימתית
<u>תנועות הבוגרים של תנועות הנוער</u>			
הנוער העובד והלומד נוסדה בראשית שנות התשעים	קיבוצים חינוכיים: רביד, אשבל, חנתון; קומונות בוגרים[5] בערים בכל רחבי הארץ.	מאות רבות של חברים במרכזים השונים[6]. מס' מצומצם של משפחות ושל ילדים (מרוכזים בעיקר ברביד ובאשבל) טווח גילאים 21-35.	'המעורר'-מרכז סמינריוני העוסק בהדרכת מסעות לפולין, בארגון סמינרים בית ספריים והנחייתם בתחומים מגוונים ועוד. רשת 'דרור' – רשת של מוסדות חינוכיים, בעיקר לנוער עובד ו/או מנותק. תנועת הנוער – איוש תפקידי הנהגה והדרכה בתנועה.
המחנות העולים-קבוצות הבחירה נוסדה בסוף שנות התשעים	נערן, מגדל העמק, נצרת-עלית, ירושלים, פתח-תקווה.	מאות בודדות[7] של חברים. מס' מצומצם של משפחות וילדים (מרוכזים בעיקר בנערן ובמגדל העמק). טווח גילאים 21-35.	מילוי תפקידים בתנועת הנוער ופעילויות חינוכיות מגוונות דרך עמותות 'תיקון' ו 'דרך' דוגמת – מועדוניות לימודיות, מרכזי סמינרים, מסעות חינוכיים ועוד.
השומר הצעיר נוסדה ב 2001	פלך, יפו.	עשרות חברים. מס' מצומצם של משפחות וילדים. טווח גילאים 21-30.	תפקידים בתנועת הנוער, עמותת 'פרדס' המציעה הדרכת וארגון סמינרים, ימי עיון, בתי מדרש וכיוצ"ב.
הבונים דרור נוסדה ב 1999	מגדל העמק, ירושלים, חיפה, ת"א, חריש-קציר.	עשרות בודדות של חברים בגילאי 25-35.	מילוי תפקידים בתנועת הנוער. השתלבות בפעילות של עמותת 'תיקון', מעגל הקבוצות השיתופיות ועוד.

חשוב לציין כי קיימים עוד שני סוגים של קבוצות משימתיות שאינם נכללים במחקר זה:
האחד - <u>קבוצות בוגרי תנועות וארגוני נוער</u> מגוונים כגון הצופים, החברה להגנת הטבע, חוגי סיירות, מכינות קדם צבאיות ועוד אשר מתוכן קמות ומתפתחות קבוצות השואפות לייסד קבוצתיות משימתית כלשהיא. בקבוצות אלה הממד השיתופי איננו קיים. כרגע כלל לא ברור מה היקפן, והאם מדובר בתופעה בעלת יציבות והמשכיות או רק בהבזקים בעלי תוחלת חיים קצרה.
השני - <u>גרעינים תורניים משימתיים</u>. קבוצות/ גרעינים מתוך הציבור הדתי לאומי, שכאלטרנטיבה להתמקדות בהגשמה ההתיישבותית בעיו"ש בחרו לייעד עצמם להשתלבות בפריפריה החברתית של מדינת ישראל. קבוצות צעירים שונות השתקעו בעיירות פיתוח ופיתחו במקום פעילות תורנית-

חינוכית ענפה. מדובר בקבוצות גדולות ויציבות. כאן מימד השותפות הכלכלית קיים רק בהיקף חלקי, אצל חלקן ברמה של עזרה הדדית ובאחרות אינו קיים כלל.
מחקר זה מתמקד בקבוצות המתאפיינות בין השאר גם בשותפות כלכלית וממילא אינו עוסק בשני הסוגים הקבוצתיים הללו. בעתיד יהיה מעניין למקד את המבט אליהן ולערוך השוואות בינן לבין הקבוצות הנכללות במחקר זה.

שיטת המחקר

המחקר התבצע עפ"י הגישה של המחקר האיכותי פנומנולוגי, בהתאם להבחנות של Creswell (צבר בן יהושוע, 2001). כלומר המחקר מתמקד במישור המודעות - בהבנת המשמעות שמייחסים חברי הקבוצות השיתופיות לפעילויותיהם החינוכיות-משימתיות.
בהתאם לזירה המחקרית הפנומנולוגית, המחקר התמקד בראיונות מובְנים למחצה עם חברי הקבוצות, ובמסמכים המתעדים את כוונותיהם, תוכניותיהם ותפישותיהם (Patton, 1980).
הפרספקטיבה המושגית שעומדת בבסיסו של המחקר ושתשמש מסגרת להבנייתו, הינה סוגיית החינוך החברתי-ערכי על מימדיה וערוציה המגוונים, וזיקתה לתנועת הנוער ולקבוצתיות השיתופית.

כלי המחקר

ראיונות: נערכו ראיונות מובְנים למחצה עם נציגים מכל אחד מהקיבוצים העירוניים, ומכל אחת מתנועות הבוגרים. הנציגים שרואיינו הם אלה שמעורבים, בעבר או בהווה, בפעילות המשימתית-חינוכית של הקבוצה. כלומר אלה שלקחו חלק בעבר ו/או בהווה בייסודה, בעיצובה ובהכוונתה של הפעולה המשימתית-חינוכית. יש חשיבות בהתמקדות במובילים, בעלי יכולת להסביר, לנתח ולחשוף את המימדים התיאורטיים, הרעיוניים והפדגוגיים של הפעולה החינוכית, שהם מעניינו של מחקר זה. הראיונות נערכו בדגם ה"מובנה למחצה" מתוך מטרה לדבבם לספר באופן חופשי על נושאי המחקר ולאורן של מטרותיו המפורשות (צבר בן יהושוע, 2001; Spradley, 1979; רסיסי, 2002). הראיונות הוקלטו ותומללו במלואם.
כשלב מקדים נערך פיילוט שכלל שלושה ראיונות מובנים למחצה עם מחנכים מובילים מהקבוצות השיתופיות וכן תצפית משתתפת אחת.
פירוט הראיונות:
בקיבוצים העירוניים (10 ראיונות): קיבוץ בית ישראל בשכונת גילה, ירושלים- 4 מרואיינים, קיבוץ תמוז בבית שמש – 3 מרואיינים, קיבוץ מגוון בשדרות - 3 מרואיינים.
בקיבוצי ובקבוצות תנועות הבוגרים של תנועות הנוער (25 ראיונות): תנועת הבוגרים של תנועת הנוער העובד והלומד (רביד, אשבל, קומונות עירוניות ועוד) – 8 מרואיינים, קבוצת הבוגרים של תנועת המחנות העולים (נערן, ירושלים) – 7 מרואיינים, תנועת הבוגרים של תנועת קבוצות הבחירה (מגדל העמק, נצרת עלית) – 5 מרואיינים, תנועת הבוגרים של השומר הצעיר (פלך, יפו) – 5 מרואיינים.
בסה"כ קיימתי 35 ראיונות באורך של כשעתיים (בממוצע) לכל אחד.
תעודות: איסוף תעודות מגוונות העוסקות בצורה ישירה או עקיפה בפעילות המשימתית חינוכית של הקבוצות השיתופיות.
תעודות חינוכיות פנימיות: תוכניות חינוכיות, חוברות הדרכה והכשרה, חומרי שיווק ופרסום.

תעודות פנימיות אחרות: עלוני הקבוצות, פרוטוקולים של אסיפות קבוצתיות ועוד.
תעודות חיצוניות: מאמרים ונאומים של חברי הקבוצות, פרוטוקולים של דיונים, עיתונות התנועה הקיבוצית ("הדף הירוק" , "הקיבוץ"), עיתונות תנועות הנוער ('במעלה', 'על החומה', 'במבחן').
התעודות נאספו מארכיונים עצמיים של כל אחת מהקבוצות ובנוסף מהארכיונים:
ארכיון יד טבנקין, סמינר אפעל, רמת אפעל. ארכיון יד יערי, גבעת חביבה. ארכיון החינוך היהודי, אוניברסיטת ת"א. ארכיון תנועת העבודה, מכון לבון, ת"א.
תצפיות משתתפות: במהלך תקופת המחקר השתתפתי בעשרות מפגשים ואירועים: אירועי תרבות וחגים, כנסים וימי עיון, ישיבות ודיונים. מכיוון שמדובר על תצפית משתתפת, ולא הייתי מעוניין להציב עצמי כחיצוני לסיטואציה, לא ערכתי תיעוד מלא של האירועים (Angrosino & Mays de perez, 2000 ; צבר בן יהושוע, 1997) כלומר לא כתבתי ולא הקלטתי ב'זמן אמת'. בסמיכות לסיומו של כל אחד מן האירועים סיכמתי את חוויותי ואת תובנותי כרשימות שדה, בפירוט רב ככל האפשר (ראו רשימת שדה לדוגמא בנספח מס' 5). מכיוון שמדובר בטקסטים פרשניים, לא עשיתי בהם שימוש בחלוקה לקטגוריות (ראו בהמשך תיאור שלבי ניתוח הנתונים), אולם החוויות, רישומן ועיבודן – סייעו לי במלאכת הניתוח והפרשנות של שלל המימצאים האחרים. כמו כן התצפיות סייעו לי להתקרב ולזכות באמון שותפיי למחקר.

<u>ניתוח הנתונים</u>

כלל הנתונים שנאספו נותחו עפ"י המודל של תיאוריה המעוגנת בשדה (גבתון, 2001, 1997; Hutchinson, 1988), והתמקד בתכנים הנאמרים ופחות בהיבטים הצורניים והמבניים.
הניתוח הפגיש את הממצאים עם הפרספקטיבה המושגית - עם החומרים העיוניים – ההגותיים והמחקריים, שחלקם מופיעים בסקירה הספרותית שתוצג בהמשך. המפגש התיאורטי איפשר להקנות המשגות מהתיאוריה הקיימת לפעילות החינוכית של הקבוצות השיתופיות ואף תרם לפיתוחה של התיאוריה הקיימת.
שלב הקידוד הפתוח: איתרתי והגדרתי קטגוריות ראשוניות מתוך המימצאים באמצעות חיפוש אחר חזרות בתוך התמלולים (emic). את ההיגדים מכלל הראיונות מיינתי לקטגוריות השונות, כך שלמעשה נוצרו טקסטים חדשים – קטגוריות ראשוניות אשר תחת כל אחת מצויים היגדים מגוונים של דוברים רבים. לאחר הגדרתי מתוך הספרות המחקרית קטגוריות נוספות (etic) וערכתי התאמה של הקטגוריות הראשוניות אליהן. את כלל ההיגדים מיינתי מחדש בהתאם לקטגוריות המחודשות.
שלב הקידוד הצירי: איגדתי את הקטגוריות השונות לתוך קטגוריות ראשיות, ערכתי הגדרה מדויקת של כל אחת מן הקטגוריות וניסחתי קריטריונים ברורים עבורן (ראו את מערכת הקטגוריות והקריטריונים בנספח מס' 2). לאחר הגדרות אלה ערכתי מיון נוסף של ההיגדים והתאמתן אליהן. בשלב זה ניסיתי לכלול את כלל ההיגדים שהיו מצויים בידי באחת מן הקטגוריות וכן להקפיד שכל היגד יתאים לקטגוריה אחת בלבד.
שלב הקידוד המוכוון: מלאכת המיון החוזרת הולידה לא מעט שינויים והתאמות של הקטגוריות ושל הקריטריונים. כל שינוי כזה, חייב למיין את ההיגדים מחדש. לאחר מספר סבבים כאלה התקבעה מערכת הקטגוריות הסופית שאיפשרה לשבץ בתוכן את כלל ההיגדים בצורה ברורה.

(ראו קטגוריה על כלל ההיגדים שמוינו לתוכה בנספח מס׳ 3, וכן קטע ראיון לאורכו מצויינות הקטגוריות אליהן מוינו היגדיו בנספח מס׳ 4).

<u>תיקוף הנתונים</u>

מומחים: בשלבים שונים של ניתוח הנתונים (מערכת קטגוריות, מיון נתונים למערכת וכיוצ״ב) הוצגו למומחים שונים בתחומי התוכן ובשיטת המחקר, בהתאם לנושא הנידון. בנוסף שיתפתי בשלבים שונים את שותפיי למחקר הקבוצות השיתופיות (ביד טבנקין), וזכיתי גם מהם להערות והארות.

סדנאות: בשלב מתקדם של עיבוד וניתוח הנתונים ערכתי סדנאות תיקוף לנציגים מהקבוצות הנחקרות. בסדנאות אלה הצגתי בפני המשתתפים את מערכת הקטגוריות שעוצבה מתוך הממצאים, ואת התובנות והמסקנות שחילצתי על בסיסה. התגובות שניתנו בסדנאות אלה שימשו אותי בתהליך הניתוח והכתיבה ותרמו לתיקוף. כך לדוגמא במפגש עם אחת הקבוצות עלתה ביקורת על הפרשנות שהענקתי למינוחים שעלו בראיונות עם חברי הקבוצה. חברי הקבוצה טענו שהמיקום בו הצבתי אותם, במיפוי ההבדלים בין הקבוצות, חוטא לאמת. במפגש עצמו לא התעמתי אלא הצגתי שוב את פרשנותי והקשבתי ברוב קשב לטיעוניהם. בעקבות המפגש חזרתי למערכת הקטגוריות בכלל ולמיון ההיגדים של מרואייני הקבוצה הזו בפרט. מפגש התיקוף סיפק לי זווית ראיה חדשה על ההיגדים, וערכתי מספר שינויים בהצבתם בקטגוריות השונות. שינויים אלה השפיעו גם על המיקום הסופי של הקבוצה במיפוי.

<u>אתיקה</u>

מיצוב אישי: כמו שכתבתי בפרק המבוא, קיימת קרבה אישית שלי בעבר ובהווה לאוכלוסייה ולנושא הנחקרים. קרבה זו סייעה במחקר מפני שאפשרה נגישות רבה למקורות וכן גם יחסי אמון ופתיחות עם האוכלוסייה הנחקרת.

הקרבה האישית והרעיונית לקבוצות השיתופיות החדשות עומדת בבסיסו של מחקר זה. היא זו שעוררה אצלי את המוטיבציה הראשונית, היא זו שהעניקה לי ידע מוקדם והיא זו שאפשרה נגישות למקורות ותקשורת ישירה עם האוכלוסייה הנחקרת. בכל שלבי המחקר ובפני כל אחד מהשותפים (ראיונות, שיחות רקע, התייעצויות, הצגות) הצגתי את הרקע ואת הקשר האישי שלי למחקר. כמו כן בכל מסמך כתוב, כולל במסמך זה, אני מציג את מקורותיי. (Howe & Dougherty, 1993; דושניק וצבר בן יהושע, 2001).

הסכמה מדעת: המחקר מבוסס על הסכמה ראשונית של כלל הגורמים ה׳נחקרים׳, על בסיס חשיפה מסודרת ומקיפה של מטרות המחקר ושיטותיו.

ערכתי שיחות אישיות מקדימות עם מזכ״לי תנועות הנוער (הנוער העובד והלומד, המחנות העולים, השומר הצעיר) בהם הצגתי את מתווה המחקר וכן את צרכי וביקשתי את שיתוף פעולתם. זכיתי לאישור והבעת רצון לשיתוף פעולה מצד כולם. כמו כן שוחחתי עם נציגים מהקיבוצים העירוניים שגם בפניהם חשפתי את המחקר. מכיוון שהקיבוצים העירוניים אינם מציבים עצמם כארגון היררכי המרוכז ע״י הנהגה פורמאלית, אין דרך לזכות שם ל׳אישורי כניסה׳ רשמיים. עם זאת בכל קיבוץ נהוגה מתכונת אחרת לקבלת הסכמה כזו. באחד נאמר לי שאני יכול

לפנות באופן חופשי לכלל החברים ללא כל צורך באישור מוקדם ובאחר, נערכה שיחת חברים מקדימה שדנה בנושא ואישרה את כניסתי בטרם אפנה לחברים.

מעבר לכך בכל אחד מהראיונות, פתחתי בהצגה מסודרת של המחקר ומטרותיו וביקשתי את הסכמתו של המרואיין להשתתף במחקר כתנאי לקיומו.

פרטיות ואנונימיות: בתחילת כל ראיון ביקשתי אישור להקליט ולתמלל על בסיס התחייבות לא לעשות כל שימוש פומבי בטקסט המתומלל, מלבד במסגרת ניתוח ועיבוד המחקר, ללא אישור מפורש של המרואיין. כמו כן אפשרתי למרואיינים לעצור את ההקלטה בכל שלב בו חפצו.

בטקסט זה ובכל פרסום עתידי של המחקר אני עושה שימוש בשמות בדויים ומנסה להסוות פרטים אישיים מזהים. במידה וארצה לחשוף זהות אמיתית של מי מהמרואיינים בעתיד אדאג לקבלת אישור מפורש לכך מצידו. מסיבה זו בחרתי שלא לציין גם את זהות הקבוצה של כל אחד מהמרואיינים. מכיוון שבחלק מהמקרים מדובר על קבוצות קטנות, זיהוייה של הקבוצה יקל מאוד על זיהויו של המרואיין. עם זאת ציינתי לגבי כל מרואיין את ההשתייכות הרחבה שלו – תנועת בוגרים (ת) או קיבוץ עירוני (ק).

כתיבה: במסמך משולבים ציטוטים רבים מדברי המרואיינים. ריבוי הציטוטים נועד להמחיש את הממצאים ואת הטיעונים ובעיקר לתת מקום לניסוחים ולתובנות האותנטיות של נציגי הקבוצות (אלפרט, 2001). שמרתי על הציטוטים המדויקים ועשיתי התאמות מינימליות בלבד כדי לאפשר קריאה שוטפת (דילוגים על משפטים בעלי חשיבות משנית לרעיון המובע ותיקוני ניסוח כגון השמטות של 'כאילו' ו'יעני' למיניהם). בסוף כל ציטוט מופיעים מספרים המבטאים את מיקומו בתמליל המקורי של הראיון. כאמור שמות המרואיינים המופיעים כאן בדויים.

סקירת ספרות

הסקירה כוללת התייחסות לשלושה ממדים המצויים בבסיסן של הקבוצות:

- קבוצות שיתופיות–משימתיות: בהיבטים היסטוריים ורעיוניים.
  הקבוצות משתייכות היסטורית וסוציולוגית למעשה ההתיישבות השיתופית-משימתית הן הישראלי קרי קיבוץ, והן העולמי.
- תנועות הנוער: תנועות הבוגרים צמחו מתוך ועל ידי תנועות הנוער. חברי הקבוצות רובם ככולם גדלו ו/או פעלו בתוך תנועות הנוער.
- חינוך חברתי-ערכי: בהיבטי המטרות, התכנים, השיטות והמסגרות. הפעילות החינוכית – משימתית של הקבוצות מתנקזת ברובה לזירת החינוך החברתי ערכי.

קבוצות שיתופיות-משימתיות

הקבוצות השיתופיות החדשות, הן הקיבוצים העירוניים והן קבוצות תנועות הבוגרים, צמחו בזיקה לתנועות הקיבוציות הוותיקות ותופשות עצמן כמחדשות מעשה היצירה השיתופי (בן מורה, 2001; דלומי, 2001; לנדאו, 1997). סקירה זו תעסוק בהקשרים ההיסטוריים והרעיוניים של התנועה השיתופית בארץ ובעולם.

קבוצה וקיבוץ

<u>הקבוצה</u>

מנחם שדמי (שדמי, 1985) פורש את התפתחותה ההיסטורית של הקומונה הישראלית. הוא מתחיל את סקירתו בבילי״ויים, בהם רואה את קבוצת הפועלים הראשונה שהתארגנה באורח חיים קומונאלי.

״הקומונה החדרתית״, שב- 1910 הקימה את קבוצת דגניה, מזוהה ומוכרת יותר עם ראשיתה של הקומונה הישראלית. ההבדל המשמעותי בין ההתארגנות הזו לשאר ההתארגנויות הפועליות הקואופרטיביות של אותה תקופה, הייתה עובדת הקמתו של משק חקלאי בתנאי קבע ויציבות ולא התבססות על מקום עבודה ארעי ומתחלף. כך התווספה ליסוד השיתוף בצרכנות הנפוץ, יסוד חדש ובסיסי יותר של שיתוף בייצור. שדמי משבץ מספר ציטוטים של חברי הקבוצה, המדגישים שמעשה יצירה זה איננו פרי של תכנון מודע ומכוון אלא יותר מתוך אילוצי התקופה שנולדו מתוך הרעיון הציוני שהיה טבוע בחברים. בתום השנה הראשונה, כללה הקבוצה שישה-עשר חברים וחברות.

שלב חשוב בהתפתחות הקומונאלית היה הקמת גדוד העבודה. הגדוד הוקם בעלייה השלישית שאפשרה התלכדות חברתית רחבה יותר, והתאפיין במכוונות למשימתיות לאומית ולעיצוב סוציאלי קומונאלי של החברה. (יהב, 1990; רוכל בקובץ גדוד העבודה, 1931; מרגלית, 1980)

הקיבוץ השומרי צמח מתוך תנועת הנוער השומר הצעיר וראשיתו הבלתי מאורגנת החלה כמעט במקביל להופעתו של גדוד העבודה. העלייה השומרית שהגיעה בתחילת העשור השלישי של המאה העשרים וחיפשה לעצב דרך חיים שתשלב בין הרצון לאינטימיות קבוצתית לבין מתן מקום לשאיפות הפרט. הם גיבשו את תפישת הקיבוץ האורגאני שאינו מקבל את המכניזם המשימתי של

ה'גדוד' והציבה את האדם במרכז היצירה החברתית. לתפישתם, לא צריך להיות ניגוד בין מגויסות משימתית לבין תפישת חיים חברתית הבונה את האישיות.
המשותף לשני הזרמים (ה'גדוד' והקבוצות השומריות) הוא המעבר מהתפישה של הקבוצה הקטנה, שראתה באינטימיות ובמשפחתיות ערך מהותי לאורח החיים השיתופי, לתפישה אשר דגלה ברעיון הקבוצה הגדולה (הקיבוץ) כדרך מתאימה להמונים, ומאפשרת חתירה להשפעה על החברה כולה ולמילוי משימות לאומיות וחברתיות.
ההתפתחות הקומונאלית בתקופת העלייה השלישית התאפיינה גם בהרחבת המעורבות הפוליטית של הקבוצות. ההתרחשויות הפוליטיות הסוערות של שנות העשרים וההתבססות המפלגתית גרמו לפוליטיזציה בעיקר בקרב חברי ה'גדוד' והקבוצות השומריות שראו בעצמן תנועות לתיקון חברתי, לגיבוש מעמד הפועלים ולביסוסו של הסוציאליזם ביישוב.
אחד החוקרים הראשונים שעסק בהתיישבות השיתופית בארץ ישראל היה ד"ר לנדסהוט (2000 [1944]). במחקרו הוא קושר את היצירה הקיבוצית הארצישראלית למסורת השיתופית, החל בשותפויות חיים דתיות, המשך בקומונות באמריקה הצפונית וכלה בניסיונות הסוציאליסטים ליצירת שותפויות חיים חילוניות. הנחת היסוד שלו שצורת החיים השיתופית סותרת את הטבע האנושי ולכן טוען שבחירה חופשית ומודעת של בני אדם בצורת חיים זו חייבת להישען על הירתמות לרעיון גדול : "התמסרות לאידאל כללי אחד" (שם, עמ' 7). הוא מוצא שאותו 'אידאל', במקרה ההתיישבות השיתופית באי"י כולל את הרעיון הציוני, את השיבה לעבודת האדמה והרומנטיקה ואת הרעיון הסוציאליסטי.
הקבוצות והקיבוצים עברו תהליכי התפתחות ושינוי מתמידים לאורך כל השנים. מחקר זה אינו מתמקד בתהליכי שינוי אלה לכשעצמם ולכן לא אסקור את הספרות המחקרית הרבה שעסקה בחקר תהליכים אלה. עם זאת חשוב להדגיש שיש לראות את תופעת הקמת הקבוצות השיתופיות החדשות (קיבוצים עירוניים ותנועת הבוגרים של תנועת הנוער) על רקע המשבר הכלכלי החמור שפקד את התנועה הקיבוצית בשנות השמונים ועל רקע תהליכי השינוי המואצים שעברו הקיבוצים והתנועות המאגדות אותם מתקופה זו ואילך. במישור הקיבוצי, חלו תהליכי החלשה של הקולקטיב והעברת יתר אחריות וסמכות לפרטים (מעבר לתקציב כולל, יציאה לעבודות חוץ והכנסת עבודה שכירה, הפרטה של שירותים בסיסים עד למעבר לתקציב דיפרנציאלי ולשיוך דירות המתרחש בשנים האחרונות) (בן רפאל, 1996). במישור התנועתי אנו עדים לתהליכי איחוד (הקיבוץ המאוחד ואיחוד הקבוצות והקבוצים לתנועה הקיבוצית המאוחדת ב 1980, והתק"ם עם הקבוץ הארצי בסוף שנות התשעים) שמהווים ביטוי להחלשת השפעתה, מעורבותה ומקומה של המסגרת התנועתית בחיי הקיבוצים החברים בה, מחד ולמידת המעורבות של הקיבוצים בממדים משימתיים פוליטיים, חברתיים וחינוכיים, מאידך. (אהרונסון, 2002)

<u>הקיבוץ העירוני</u>

את המסגרת הקיבוצית העירונית יש לראות כהמשך לניסיונות של התיישבות שיתופית עירונית שנערכו במשך שנים ארוכות אם כתחנת מעבר והכשרה בדרך להתיישבות קבע ואם מתוך מכונות להתיישבות קבע. דן יהב (1990, 1993, 1994, 1996) פורש יריעה רחבה של עשרות ניסיונות כאלה שנערכו בתל אביב, ירושלים, ברמת השרון ובהרצליה.
שני ניסיונות להקמתם של קיבוצים עירוניים מהעבר יכולים להוות דגם להתיישבות העירונית השיתופית שתחילתה בשנות השמונים ושנכללת בהגדרת הקבוצות השיתופיות החדשות של מחקר זה (צור, 1984).

הקיבוץ העירוני אפעל: הוקם ב-1947 כחברה קיבוצית שיתופית עירונית (במובן הגיאוגרפי והאנושי) הקשורה עם התנועה הקיבוצית והמתבססת על עבודה שכירה ועל קיום מפעלי כלכלה עצמאיים. ב – 1949 התקבל הקיבוץ כחבר בתנועת הקיבוץ המאוחד, כאשר מנה 93 חברים ו 73 ילדים. לאחר שלב זה החלה הדרדרות במצבו וחברים רבים נטשו את הקבוץ. ב-1951 המשפחות הספורות שנותרו במקום הכריזו על עצמן כעל מושב שיתופי וכך הסתיים הניסיון של הקבוץ העירוני אפעל.

הקיבוץ העירוני שעל: בסוף שנות השישים יזם גרעין של יוצאי תנועות איחוד הבונים ויהודה הצעיר מארצות הברית, ניסיון נוסף להקמת קבוץ עירוני. הם הקימו את גרעין שע"ל (שיתוף עירוני לכרמיאל), שראה בהתיישבות השיתופית בכרמיאל יעד של השתלבות והשפעה על התפתחותה של עיירת הפיתוח החדשה. הם ניסו להבנות דגם חדש של חיי שותפות עירונית, שאינו מתבסס על הקמת יישוב עצמאי ונבדל ללא שותפות מלאה. הקיבוץ הוקם ב–1968, וב-1970 מנה 24 חברים. החברים לא עסקו בחקלאות כלל אלא השתלבו במקומות עבודה בסביבה. נוצרו מתחים רבים בתוך הקבוצה סביב סוגיית הפערים בהכנסות ובצריכה, סביב חוסר ביכולת לייסד מפעל עירוני עצמאי וסביב הקושי בגיוס ובקליטת חברים חדשים. ב -1972 פורק הקבוץ.

צור טוען כי את הניסוי לכונן קיבוץ עירוני בישראל יש להשוות יותר לניסוי של בניית קומונות בעולם ופחות לזה של הקמת הקיבוצים בארץ. לטענתו הייחוד של הניסיון הקיבוצי הישראלי מבוסס על היותו שזור במציאות של חברה מתהווה, של הגשמת הרעיון הציוני, של חלוציות התיישבותית ועוד.

צור רואה בקיבוצים העירוניים פוטנציאל לקיומה של שליחות חברתית בחברה הישראלית, פוטנציאל שלדעתו הוחמץ בניסיונות העבר שהיו מכוונים לאליטות חברתיות ונעדרים כל כוונה להשפעה על החברה העירונית בה פעלו. הקומונות העירוניות בעולם שיכולות להוות דגם מתאים, מבוססות על הרכב אנושי הומוגני יחסית ומספר חברים קטן, שאינו צומח לא מתנועת הפועלים ולא מתנועת הנוער.

<u>קהילות ייעוד (Intentional communities)</u>

קיימת נטייה לקשור בין הקבוצות השיתופיות החדשות לתופעת הקומונות העולמיות בכלל ולתופעת קהילות הייעוד (Intentional Communities) בפרט. (רגב, 2000, אתר שולחן הקומונות) קהילות הייעוד היא תנועה של קהילות שיתופיות הפועלת בעיקר בארה"ב.

קוזני (Kozeny ,2000) מתאר את תופעת קהילות הייעוד. המשותף לכולן הוא אידיאליזם. כל אחת מהקהילות מבוססת על חזון של חיים בחברה טובה יותר, בדרך כלל כתגובה לרכיבי חיים חסרים או לקויים בחברה הכללית. רוב הקהילות שואפות לייסד חברה שתספק את מכלול הצרכים האנושיים. הקהילות בימינו עוסקות בנושאים וברעיונות שמצויים בקדמת הבמה הציבורית: שוויון וזכויות אדם, שחרור האישה, מאמצים אנטי מלחמתיים, אקולוגיה ושימור, אנרגיות חילופיות, חקלאות בת-קיימא, שתפנות, עסקים בבעלות העובדים, רוחניות ועוד. חלק מהקהילות מתמקדות בנושא ספציפי או בצירוף של מס' נושאים כאלה בעוד שאחרות מנסות לארוג מצע קוהרנטי מקיף.

למרות שהקהילות ניצבות בשוליים של הזרם החברתי המרכזי הרחב, היעדים והערכים של חבריה נוטים להציב ערכים ועדיפויות מקובלות. ההבדל הגדול טמון בכך שחברי הקהילות אינם מרוצים

מהסטאטוס קוו, והם רוצים ליצור צורות חיים טובות מאלו שהורישו להם הוריהם והדורות שקדמו להם. קהילות הייעוד משמשות גם כמעבדות לניסויי רעיונות בדבר האפשרויות לחיות חיים יותר מספקים וממשי פוטנציאל. הקהילות מתאפיינות בשינויים רבים לאורך שנות קיומן למרות שמנסות להציג דימוי של יציבות וחוסר שינוי. לדוגמא מביא הכותב מספר לא מבוטל של קהילות שב׳צעירותן׳ היו רדיקליות ופוליטיות, בדרך כלל כאשר חבריהן היו בשנות העשרים לחייהם, וכעשרים שנה לאחר מכן דאגו בעיקר לחינוך ילדיהם, לסוגיות בריאות ולתכנון חייהם הבוגרים.

את תופעת קהילות הייעוד יש לראות כחלק מתופעה רחבה יותר של קהילות שיתופיות ברחבי העולם אותה סוקר אליהו רגב בסדרת חוברות (רגב, 2000): קומונות שוויוניות, קומונות בניהול שיתופי, קומונות נוצריות, קומונות השמאל הפוליטי, קומונות בהשראת אמונות שונות, קומונות שירות, שיכוני שיתוף (Co Housing), יישובים אקולוגים, תנועות קואופרטיביות ועוד. כחלק מהמגמה השיתופית הלז הוקמו גם ארגוני גג לקהילות השונות כגון: האגודה לקהילות ייעוד (Fellowship for Intentional Communities) או האגודה לחקר השיתופיות (Communal Studies Association) או האגודה הבינלאומית לחקר הקומונות (International Communal Studies Association).

<u>סוציאליזם אוטופי</u>

יחס בין תיאוריה ופרקסיס

בהגות הסוציאליסטית קיים מתח רעיוני היסטורי בין שתי גישות יסודיות. המתח מבוסס על ויכוח אודות הקשר שבין תיאוריה ופרקסיס ובאופן יותר ספציפי בשאלת האפשרויות והדרכים לתיקונה של החברה ולשינוי המציאות.

הגישה האוטופיסטית[8] והגישה המדעית הן שתי תפישות בסיסיות בקרבה של ההגות הסוציאליסטית שמנסות ליצור קישור בין התיאוריה לפרקסיס, בין החזון למעשה ובעצם בדרכי תיקונה של המציאות. קארל מרקס מציב עצמו בכתביו כמיצג רעיונות הסוציאליזם המדעי. בכך מעמיד עצמו מול קבוצת הוגים אחרת אותה מכנה סוציאליסטים אוטופיסטים. (1977; בובר, 1983)

הסוציאליזם האוטופי מתבסס על התיאוריה, על הרעיון, פונה אל התבונה והצדק. רעיון המנסה לתפוס אחיזה בהוויה והסולל דרך הדרגתית להגשמת הרעיון, להפיכתו למציאות. האוטופיזם מתרכז במישור הראוי, שואף ל״נכון״, מתוך התבוננות על מצוקות ההווה, מתוך ביקורת המציאות. הסוציאליזם האוטופי פונה לתבונה, לצדק, לרצונו של האדם.

לעומתו, הסוציאליזם המדעי מבוסס על עיון בהוויה החברתית ובהתפתחות ההיסטורית. אין זו תיאוריה אלא יניקה ולימוד מתוך הקיים, מתוך המציאות וגזירת מסקנות מתבקשות מהם. כנגד בניית החזון התבוני האוטופיסטי, מתבסס הסוציאליזם המדעי על בחינת תנאי החברה בעבר ובהווה, על ניתוחם ומתוך ניתוח זה תחזית של התהליכים שהכרחי שיתרחשו.

ההבדל המהותי טמון אם כן בדרך של השינוי – בעוד הסוציאליזם המדעי הוא דטרמיניסטי, מאמין בתהליך הכרחי, בתהליך חברתי אימננטי שיוביל בסופו של דבר למהפכה, הרי האוטופיזם מאמין בשינוי הנבנה מבחוץ, מלמעלה, בהתפתחות איטית והדרגתית, בהרחבה ובהפצה של תפישות ורעיונות אלטרנטיביים (Lukacs, 1971).

הקישור בין התיאוריה לפרקסיס עפ״י גישה זו מתרחש בזירת התודעה. היכולת לתרגם ביקורות, רעיונות, אלטרנטיבות לכדי מעשה תלויה במידת יכולת ההשפעה על התודעה. לא די להסתפק בתנאים החברתיים ובכך שבהם טמון כבר גרעין שלילתם שיפרוץ ככל שיבשילו. ככל שהתנאים הללו מבשילים, כך משתכללת השליטה, כך מתעצם הכזב שבתודעה שמסרס את יכולת הפעולה. על מנת לקדם שינוי חברתי יש לחשוף את התודעה לכוחות המתעתעים והמדכאים, לעורר בקרבה יכולת פיתוח ביקורת ולשחרר אותה לתרגום מחשבותיה לכדי פעילות, לכדי מעשה (מרקוזה, 1970 ; טאובר, 1993).

גוסטאב לאנדאואר (1962), משתייך לגישה זו. הוא מייצג גישה סוציאליסטית ליברטרי-וולונטרי, הקוראת ל׳בריאת מציאות חדשה בכוחו של אידיאל׳[9]. בחיבורו ״קריאה לסוציאליזם״ הוא יוצא כנגד המרכסיזם שהעמיד את הערוץ הפוליטי כערוץ פעולה ׳מדעי׳ בלעדי ודחק את הערוץ הרוחני-תרבותי. לטענתו הגישה המדעית לפיה הסוציאליזם צומח באופן הכרחי מתוך כשליו של הקפיטליזם מופרכת. הסוציאליזם מהווה לדידו אלטרנטיבה אשר מציעה דרך מעשית לכינונם של ניסיונות חיים שיתופיים. באופן מודע הוא אינו משרטט תמונה אוטופיסטית של חברת העתיד אלא גורס שזו צריכה להתעצב ע״י אותם סוציאליסטים מגשימים. משאבי היסוד שנחוצים למעשה ההגשמה, למעשה יצירת החברה הם שניים: אדמה ורוח. על בסיסם קורא לייסוד קהילות רצוניות: ״אין אנו יכולים להמתין לאנושות; אף איננו יכולים לצפות לכך שהאנושות תתאחד לשם משק משותף, לשם משק חליפין צודק, כל עוד לא מצאנו בקרבנו, בקרב היחידים, את היסוד האנושי וכל עוד לא בראנו אותו בריאה חדשה״ (שם, עמ׳ 542). המוקד לשינוי, להגשמה טמון אפוא ביחידים יוצרים המתאגדים לקהילות שיתופיות – לחוות סוציאליסטיות. הדרך היא דרך ההצמחה הפנימית ולא דרך כינונם של אמצעים חיצוניים. המושבות הסוציאליסטיות הללו צריכות לדידו לכונן הסדרי חיים פנימיים שיתופים ובד בבד לשמש מודל חי לקהלים נוספים.

מרטין בובר (1983) מדגיש את ה׳חברותא׳ כהמשך לדרך שהציע לאנדאואר. הוא רואה ב׳חברותא׳ התארגנות המבוססת על קניין ועבודה משותפת המושתתת על עזרה הדדית והמספקת לאדם את כל צרכיו תוך שמירה מירבית על חופש היצירה. דגם זה עומד אל מול ה׳חברה׳ אותה הוא מציג כ״פירוד מאורגן״ המאופיין ב״אטומיזציה״ (שם, עמ׳ 160). בובר מדגיש, כי חברותא איננה רק בגדר התאגדות של בני אדם סביב רעיון, אמונה ו/או פעולה משותפת, אלא חייבת להיות איגוד של חיים. הזרם המרכזי מבטא מעבר מהחברותא אל עבר החברה. ממצב שבו דרך החיים המקובלת הייתה בחברותות אל מציאות של התפרקותן והעברת הסמכות האוטונומית שלהן לידי המדינה שמהווה ביטוי להתארגנות החברתית הגדולה. בתוך זרם זה עדיין נשמרים איים של חברותות. כתשובה לשאלת היתכנות החזרה לדגם החברותא, טוען בובר כי אין אפשרות לשוב לאחור אלא יש לשאוף וליצור ״דמות חברתית חדשה״ המתבססת על השאיפה ״לאחדות רוחנית חדשה, לרצון כולל אחד חי וחדור הכרה״ (שם, עמ׳ 162). בובר מבחין בין שני סוגי תנועות המבוססות על סדר היום הסוציאליסטי: האחת, פועלת בערוץ הפוליטי ושואפת להשתלט על מוסדות המדינה ולשנות אותם לשיטתם. השנייה פועלת ״בכוח הפנימי לעורר את הנשמות זו לקראת זו ולקרבן זו אל זו״ (שם, עמ׳ 163), כלומר גורסת שהשינוי צריך לצמוח מתוך שינוי דמותם של החיים הממשיים כתנאי לאפשרות של שינוי חברתי כולל.

הצמחתן של חברותות כאלה צריך לצמוח מתוך רצון חזק של בני אדם: ״ידאגו לעדותיהם כמו ליחסי האהבה והידידות שלהם...שיבנו עדות חדשות כשם שאדם בונה את ביתו...יכירו כי יציר זה

הזעיר והצנוע אינו בעל דרגה נמוכה מן המדינה הרחבה והאדירה... כי מדיניות כשרה לא תוכל לקום בעתיד אלא כמבחר וכתוצאה של פעולה עדתית מושלמת״ (שם, עמ׳ 167).
את הגותם של לאנדאואר ובובר ניתן לכלול בתפיסת האנארכיזם הקהילתי[10]

תנועות נוער

הקבוצות השיתופיות החדשות צמחו ברובן מתוך תנועות הנוער החלוציות ועל-ידן ומהוות ביטוי לתהליך הארכת תקופת החברות והפעילות בתנועת הנוער (דרור, 2002, דרור, בדפוס). הקיבוצים העירונים שהוקמו ע״י גרעינים שמרבית חבריהם היו בני משק, גם הם מתאפיינים בקשר ובזיקה מתמדת לתנועות הנוער (מנור, 2001 ; כנס טבנקין, 2001). תנועות הנוער החלוציות עוברות בעשור האחרון תהליך שבו מרבית תפקידי ההדרכה וההנהגה עוברים לידי חברי הקבוצות הללו, המאוגדות ב״תנועות בוגרים״ שהן למעשה תנועות המשך.

<u>רקע היסטורי</u>

מחקר תנועות הנוער החלוציות הישראליות הגדיר את מקורותיהן הרעיוניים והמעשיים כיונקות מתנועת הנוער הגרמנית. (שצקר,תשנ״א ; גת, 1974 ; Kahane, 1997)
שצקר חקר את תנועת הנוער הגרמנית. זו נוסדה בשנת 1896 כתנועת שוטטות בטבע של תלמידים בברלין והתפשטה בכל רחבי גרמניה. המשטר הנאצי הפך אותה בימי שלטונו לתנועת הנוער ההיטלראי (Hitler-Jugend) ולמעשה פיזר אותה. שצקר סוקר במחקרו את המאפיינים הייחודיים של התנועה ומבקר את הניסיון להתייחס אליה כחלק מ״אופנה״ כלל אירופית של מרידות מאורגנות של נוער. לטענתו, תנועת הנוער הגרמנית לא פיתחה כל פעילות שהייתה מכוונת וחותרת לרפורמות חברתיות ו/או חינוכיות. חבריה היו בדרך כלל בני המעמד הבינוני הגבוה שחיפשו זירות לבירור ולחיפוש שאינם במישור החברתי פוליטי.
לם (1991ב), מציין שתנועות הנוער הציוניות נוצרו בתקופה שבין שנת 1911 (ייסוד גדוד הצופים היהודיים, ממנו התפתחה תנועת השומר הצעיר) ועד לשנת 1939. בתקופה זו התארגנו כעשרים וחמש תנועות נוער. לם רואה בתופעה ביטוי לעידן של התפוצצות אידיאולוגית, שנבעה ממשבר חמור שפקד את העם היהודי באירופה. יצירת תנועות הנוער היוותה ביטוי לתביעה של הנוער באותה תקופה להתנתק מהתארגנויות המבוגרים ולרכוש מעמד של גורם מוביל ומנהיג בחברה. לטענתו של לם, עצם הופעתן של תנועות הנוער מהווה ביטוי להופעתו של ה׳נוער׳ כגורם נבדל, עצמאי ומשפיע.
ההתפרצות האידאולוגית נוצרה אם כן מתוך המשבר, אך בד בבד הציעה דרכי היחלצות ממנו.
תנועות הנוער היהודיות הגדירו את עצמן כציוניות כבר בתחילת דרכן. לם מסביר זאת ביחס חיובי שאפיין את צעירי התקופה לעולם המודרני ואמונה בערכי ׳העולם החדש׳ כגון לרעיון הלאומיות שצבר תאוצה ואחיזה באירופה. בשלבים מוקדמים למדי, מקימי תנועות הנוער שינו את גישתם וניסו ליצור חיבור בין ערכי המודרנה לבין תרבותו הלאומית של העם היהודי.
גת (1974) חקר את המעורבות הפוליטית של תנועות הנוער החלוציות בשנים 1933-1945. מחקרו מנתח מאפיינים ייחודים של תנועות הנוער הישראליות וטוען שהן שאפו באופן בסיסי להשתלב

בחברת המבוגרים תוך יצירת חידושים ותיקונים בתוכה. בכך היו שונות מתנועות הנוער שקמו באירופה שהציבו את תרבות הנעורים כערך בפני עצמו שמהווה תחליף לחברת המבוגרים.
חברי התנועות הציבו בפני עצמם אידיאל ומופת חיים מחייב. כלומר לא רק מתיחת ביקורת על חברת המבוגרים אלא הגשמת הרעיונות בדרך חיים אלטרנטיבית.
תנועות הנוער הביאו להכרת הכלל בזכותו, רצונו ויכולתו של הנוער ליזום ולחנך עצמו.
תנועות הנוער דגלו באקטיביזם פוליטי ובעיקר בהגשמה העצמית כדרך להשפעה על החברה.
בשנת 1945 עברו התנועות שינוי וכמו שמנסח זאת גת: "מסתיים עידן תנועות הנוער הארצישראליות ומתחילה תקופה של ארגוני נוער המופעלים על ידי גופים פוליטיים " (שם, עמ' 294)
חשובה ההבחנה המקובלת בספרות בין "תנועות נוער" לבין "תנועות למען הנוער" (רשף ודרור, 1999; דרור, 1989; מיוחס, 1975): שתיהן מתייחסות להתארגנויות נוער שהסתייעו במידה רבה במעורבות של מבוגרים, אך בעוד הראשונות התאפיינו במכוונות רעיונית-פוליטית מוגדרת ובפעילות עצמאית גם מחוץ לכתלי ביה"ס, האחרונות שמשו בעיקר כמסגרת כללית של חינוך משלים הנעדרת מחויבות פוליטית כל שהיא.
בתקופת היישוב שני הדגמים רווחו בבתי הספר, ובשניהם ניכרה מעורבותם הפעילה של מחנכים ומורים פורמאליים. במחקר מאוחר יותר, מגיע דרור (2001ב) למסקנה שהדיכוטומיה בין שני דגמי התארגנויות הנוער הינה חדה מדי ויש להסתכל על הדגמים כממוקמים על רצף. כהדגמה לכך מביא דרור את מעורבותם של ברוך בן יהודה בגימנסיה הרצליה בתל אביב ושל משה שוואבה בגימנסיה העברית בירושלים בהתארגנויות נוער שהולידו בסופו של דבר את תנועת "המחנות העולים", ואת פעילותו הרעיונית של אריה כרוך מבית הספר הריאלי בחיפה.
דוגמאות נוספות המוכיחות את היעדרה של הדיכוטומיה המוחלטת הלז ניתן למצוא בפעילותה של מועצת המורים למען הקק"ל (איכילוב, 1993; סיטון, תשנ"ט) ובפעילויות חינוכיות נוספות של ברוך בן יהודה (מיכאלי, 2000).
אדלר (תשכ"ג) טוען, כי בתקופת היישוב הייתה לתנועות הנוער השפעה על שכבות רחבות של נוער ומסביר זאת באופייה הקולקטיביסטי של החברה. לטענתו, תנועות הנוער בתקופת היישוב לא עסקו במהפכה אלא בשמירה על פירות ההפיכה של דור ההורים.
אדלר מדגיש את ההבחנה שצריך לעשות בין תנועות הנוער הארצישראליות לבין תנועת הנוער העברית בגולה ולבין תנועת הנוער הגרמנית. תנועות הנוער הארץ ישראליות, בניגוד לאחרות, היו תנועות של המשכיות ולא של חידוש או של מרד, חינכו להזדהות עם ערכי היסוד החברתיים ותבעו לעצמן רק את הזכות להגשים אותם בדרכים עצמאיות.
לאחר הקמת המדינה ירד מעמדן של תנועות הנוער וזאת על אף העובדה שזכו לגידול בכמות ובאיכות המשאבים העומדים לרשותן כגון תקציבים, מבנים וכיוצ"ב. פיחות זה נבע באופן כללי מהמעבר שחל בחברה ממאפיינים קולקטיביסטים לחברה בעלת מאפיינים אינדיווידואליסטים. לפיכך חלה ירידה בתחושת המחויבות, במידת ההזדהות האידאולוגית, במעמד הציבורי של התנועות, במידת שיתוף הפעולה לה זכו ובפער הגדל בינן לבין עולם המבוגרים על ערכיו ומאפייניו.

שפירא ואדלר (1975, 1979, 1999) עסקו במחקר תנועות הנוער בשנות השבעים, מתוך התחושה שקרנן ירדה באותה תקופה, ובסוף שנות התשעים ביקשו לבדוק ולעדכן את ממצאיהם. במחקרם משנות השבעים, הם מדגישים את השפעתה של התנועה על חניכיה במישורים שחורגים מעמידה ביעד ה'הגשמה' הסופי ומציינים, כי החברות בתנועת הנוער מקבלת משמעות של מסלול מובילי משלים עבור בני נוער משכבות גבוהות יחסית, אשר לאו דווקא מתקשר עם אורח חיים "שירותני", כפי שאפיין את התנועה בעבר.

במחקר מאוחר יותר שפירא ואדלר (1979) הגיעו למסקנה כי תנועת הנוער בעבר ובעת עריכת המחקר מהווה סוכן חינוכי המחזק מגמות קיימות ומעמיק את השפעתן, ופחות מכך מהווה סוכן של שינוי חברתי. עוד נמצא שתנועת הנוער איננה מסגרת לביטוי מחאה או מרד בין דורי, אלא נוטה להיות אכסניה לבניהם של חברי התנועות לשעבר. על בסיס ממצאים אלה טוענים שפירא ואדלר, שתנועות הנוער משמשות "כמכאניזם רב עצמה המבטיח את המשכיותה של החברה ובולם הופעתם של כוחות רדיקליים או ביקורתיים במיוחד" (שם, עמ' 118)

מסקנה בולטת נוספת היא שהתנועות מייצגות קו אליטיסטי ולא שוויוני כפי שחורטות על דגליהן, גם בהרכב חבריהן וגם באוריינטציות שמנחילות. מעבר לכך טוענים החוקרים, כי דווקא החינוך הפורמאלי משמש זירה לניסיונות של אינטגרציה חברתית, בעוד שתנועות הנוער מהוות זירה סגרגאטיבית- אליטיסטית.

בסוף שנות התשעים ביקשו שפירא ואדלר (1999) לשחזר את מערך המחקר ולהפיק נתונים על דמותן של תנועות הנוער בסוף המאה העשרים. הממצאים במחקר זה, עולים בקנה אחד עם המגמות שנצפו במחקר משנות השבעים. הממצא הבולט ביותר נוגע להיפוך מאפיינים בין תנועות הנוער ה"שמאליות" ל"ימניות" כאשר האחרונות מתאפיינות בשיעור גבוה מאוד של התמדה לעומת התנועות האחרות. עובדה זו מוסברת ע"י החוקרים באמצעות ההלימה הרעיונית המלאה הקיימת בין כל סוכני הסוציאליזציה המקיפים את החניך. תנועות השמאל מעצבות מסר ערכי כוללני יותר, שאינו מתקשר בהכרח עם תביעה לאורח חיים ייחודי כמו שתבעו בעבר מחניכיהם, וכמו שנתבעים בעת עריכת המחקר חניכי תנועות הימין.

ה"היפוך" העולה מן המחקר נובע מההשתנות בחברה כולה שמדגישה יותר ויותר ערכים פלורליסטים- קהילתיים- אינדיווידואליסטים. תנועות הימין הדתיות שואבות את עוצמתן מהדגשים קולקטיביסטים שבסיסם מסורתי ותנועות המרכז והשמאל מעדכנות את זהותן מחדש בניסיון לשלב אינדיבידואליזם ליברלי עם סולידאריות חברתית רחבה.

לאחרונה פורסם דו"ח של וועדת שפירא שמונתה לבדוק ולהמליץ על קריטריונים מעודכנים להכרה ולתקצוב של תנועות הנוער (שפירא, 2003). הדו"ח מציין את המחסור שקיים במחקר אקדמי עדכני המלווה ומנתח את השינויים במאפייני התנועות. הדו"ח יוצא כנגד ההבחנה בין תנועות ממלכתיות לתנועות פוליטיות, הבחנה שלוותה בהעדפה תקציבית. לטענת הדו"ח כיום אין פירושה של הממלכתיות אחידות וכי זו דווקא מאפשרת ואפילו מעודדת 'אלף גוון וצבע'. עוד טוען הדו"ח שתנועות הנוער כולן התרחקו במשך השנים מזיקתן הפוליטית המובהקת ולבשו אופי יותר ממלכתי תוך הגברת הפעילות במישור החברתי קהילתי. לאור זאת טוענת הוועדה, כי יש לבטל את ההבחנה הנ"ל וליצור הגדרה אחידה לכלל תנועות הנוער: "...שתנועת נוער תאופיין כמי שיכולה לקיים את המתח בין הצרכים הקהילתיים הנבדלים לבין הצרכים החברתיים הכלליים וגם

להתמודד עמו, תוך שהיא יוצרת, הלכה למעשה, מפגש ביניהם. כגוף חינוכי המסייע ותורם לשימור ולפיתוח ערכים חברתיים וממלכתיים".
וועדת שפירא כללה בדו"ח המסכם התייחסות לנושא הקבוצות השיתופיות והדגישה את החשיבות שהיא מוצאת בהן להתפתחותן של תנועות הנוער.

חינוך ופדגוגיה

התחקות אחר פעילות חינוכית כלשהי מחייבת עיסוק בשלושה מימדים: המטרות, התכנים והאמצעים (לם 1975, 2000). דרור (1994) מציע מודל ניתוחי דו ממדי הכולל את ממד המסגרות ואת ממד התכנים. ממד התכנים במודל של דרור מכיל בתוכו גם את התכנים ("מה") וגם את האמצעים ("איך") של הפעילות.
כפיתוח למודל של דרור, מחקר זה ינסה להתחקות אחר שני ממדים של הפעילות החינוכית-משימתית: **ממד המטרות והתכנים** שבו יבדקו וידונו היעדים ו'גבולות הגיזרה' של הפעילות או בלשונו של לם – "האידיאולוגיות החינוכיות" שמנחות את קברניטיה. ממד זה יכיל גם התחקות אחר התכנים של הפעילות.
ממד השיטות והמסגרות שבו תיבדק הפעילות דרך בחינת המבנה, האופי והאמצעים של הפעילות ושיכלול בתוכו גם את ההיבטים המסגרתיים.
הקבוצות השיתופיות החדשות עוסקות בפעילות חינוכית המוצבת בזירת החינוך הערכי/ החינוך החברתי. לאור זאת תתמקד הסקירה בספרות שעניינה מימדי המטרות והתכנים והשיטות והמסגרות של הזירה הנ"ל.

<u>מטרות ותכנים</u>

הפעילות החינוכית של הקבוצות השונות (כפי שמתוארות, לדוגמא, באתרי האינטרנט שלהן) כוללת עיסוק בתחומי החינוך לערכים בכלל והחינוך לאזרחות דמוקרטית בפרט. בתוך זירות אלה מתגוונת פעילות רחבה העוסקת בתכנים חברתיים (צדק חברתי), לאומיים (ציונות), תרבותיים (יהדות כתרבות) (עם-אד, 2000 ; בן מורה, 2001; גולן, 2001). סקירה זו תכלול אזכור סוגיית החינוך לערכים ובעיקר תתמקד בדיון אודות החינוך הפוליטי ובמסגרת זו גם בגישות כלפי החינוך לאזרחות דמוקרטית.
הספרות החינוכית עוסקת בשאלת הזכות והאפשרות לחנך לערכים מחייבים. (קליינברגר, 1961; ס. יזהר, 1982; רוטנשטרייך, 1964). בקרב המחייבים את החינוך לערכים קיימות גישות מגוונות, בינהן: הבהרת ערכים, התפתחות מוסרית, פעילות חברתית (שכטר ועירם, 2002; דרור, 1994; Chazan, 1985; Elias, 1985; Hersh, 1980 ; Sizer, 1970).
הדיון מתחדד כאשר עוסקים בסוגיית החינוך הפוליטי שגם הוא דן למעשה בשאלת ה'זכות' או ה'אפשרות' לעסוק בחינוך מכוון כלשהו. לם (1999) מציין שלוש גישות נפוצות לגבי חינוך פוליטי: על החינוך להיות א-פוליטי, על החינוך להקנות עמדות אידאולוגיות מוסכמות, על החינוך לכלול סוגיות פוליטיות כחלק מתהליך הרחבת האופקים. הגישות הללו מבוססות על הבחנה קודמת שיצר בין חינוך פוליטי לבין חינוך אידאולוגי (1991א) .
בפרסום האחרון של לם (תשס"ב) הוא עורך ניתוח של סוגיית החינוך הפוליטי עפ"י שלושת אידאולוגיות העל בחינוך אותן הגדיר בפרסומים מוקדמים שלו. (1973; 2000)): בסוציאליזציה -

העברת המטרות הפוליטיות של החברה, באקולטורציה - התייחסות לחינוך הפוליטי כאל תעמולה ובאינדיבידואציה - חינוך פוליטי ראוי הוא זה שיעודד בחינה ביקורתית של שאלות נוקבות.

מושג יסודי שיש הכרח לדון בו בהקשר זה הוא האינדוקטרינציה. אשתמש כאן בהגדרתו של לביא למושג: "ניסיון להחדיר דעות בתחום מסוים (בעיקר בתחום המוסרי, הפוליטי והדתי) תוך התעלמות מדעות מנוגדות ובצורה המונעת בירור רציונאלי". (1978, עמ' 364). האינדוקטרינציה מנוגדת לחינוך בכך שהאחרון "שואף לעודד ולטפח את יכולתו העצמית של החניך לשקול ולהכריע בין חלופות". (שם, עמ' 365). עם זאת טוען לביא, שלמרות הניגוד, בפועל אין כל אפשרות להפרדה חד משמעית ביניהם. כך נוצר הצורך להכריע בין גישה ששוללת כל עיסוק או יומרה לחינוך מוסרי ופוליטי לבין גישה אחרת שלמרות זאת תעודד חינוך כזה תוך מודעות לסכנות הבלתי נמנעות של האינדוקטרינציה. תומכי הגישה השנייה יטענו, כי יש להתנער מהניטראליות והאובייקטיביות המדומה של מערכת החינוך ולעורר עיסוק בסוגיות פוליטיות ומוסריות, כל זאת תוך טיפוח חשיבה עצמאית וחשיבה ביקורתית, המבוססת על בחינה של עמדות מנוגדות. (לביא, 2000; Bruner, 1974 ; Counts, 1932 ; 1978)

בתוך הדיון על החינוך הפוליטי חשוב לציין את גישת ה"פדגוגיה הביקורתית" שהתפתחה במיוחד בשנות השישים של המאה העשרים הקוראת את החברה האנושית קריאה חברתית כלכלית בפרשנות מרקסיסטית. במובנה הרחב מייעדת עצמה גישה חינוכית זו, לשחרר את האדם מדפוסי מחשבה ודפוסי חיים המסכנים את היחיד, כובלים את התפתחותו המלאה ו'מטמטמים' את תודעתו. למנוע הידרדרות למכנה המשותף הנמוך ולאפשר את העצמת היחיד כדי שיוכל לקרוא את המציאות באופן ביקורתי ואוטונומי, לזהות בה את הגורמים והכוחות המעצבים את תנאי חייו. תוך כך לפתח לעצמו כיוון וכישורים שיאפשרו לו להנהיג את חייו לטובת הקהילה ולטובתו שלו (אלוני, 1998; גובר, 1999; Mclaren, 1995).

כמה מההוגים הבולטים הם – האחד: פרירה, שדיבר על רעיון הדיאלוג ההומאני והשוויוני אשר מטרתו לטפח תחושת אמון וביטחון עצמי, להבין את מציאות החיים ולפתח תודעה פוליטית ערנית וביקורתית כדי שאלו ישמשו כלים לתיקון מציאות חייהם. (אלוני, 1998; פרירה, 1990; Freire, 1972 ; גובר, 1999; גור-זאב, 1997; Weiler, 1994); השני: ג'ירו, המספק גרסה של פדגוגיה ביקורתית הנשענת על תפישותיהם של הוגי אסכולת פרנקפורט (גור-זאב, 1997). הוא טוען שבמסגרת הפרויקט הפדגוגי שלו, על המורים להתחזק בתור אינטלקטואלים רדיקלים המשנים את ביה"ס ואת החברה. המאבק לשחרור ביה"ס הוא רק שלב בדרך לשחרור חברתי כולל, שעל המורים להתחייב אליו. ג'ירו חושף את ביה"ס כמרחב פוליטי מובהק הממלא תפקיד מרכזי בייצור שיחים, משמעויות וסובייקטים, בשליטה עליהם ובשיווקם היעיל. ביה"ס משמש כסוכן דיכוי בשירות המערכת, המצליחה, גם באמצעותו, לשעתק ולשכלל את עצמה (Giroux, 1983; ג'ירו, 1996; גור-זאב, 1997) ; השלישי: מייקל אפל (Apple,1990) מציג את רעיון תוכנית הלימודים הסמויה. הוא טוען, כי תוכנית הלימודים כוללת בתוכה תרבות וערכים לגיטימיים. שאיפת העבר של הבורגנים ליצור קונצנזוס, בעוד זה לא היה קיים, הפכה לפירוש היחידי האפשרי. מה שהיה בעבר אידאולוגיה של אינטרס מעמדי, הפך להגדרה של המציאות ברוב תוכניות הלימוד הבית ספריות. מכיוון שהתפקיד של ביה"ס מתמקד בהכשרה מקצועית ובסוציאליזציה, עליו לפתח מודעות לא ביקורתית כלפי החברה, בה המציאות הקפיטליסטית

אינדיבידואליסטית צריכה להיראות כאפשרות היחידה. אלו מספר הוגים מייצגים מגישת הפדגוגיה הביקורתית.

בנוסף לפדגוגיה זו חשוב בדיון אודות המטרות לציין גם את ההוגים שמנסים להגדיר את יעדיו של החינוך הערכי בהקשר לחברה הדמוקרטית:

הסלפ (Heslep, 1989) טוען שיש לראות במערכת החינוך מכשיר מרכזי בעיצובה וביציבותה של הדמוקרטיה הן כמסגרת להכשרתם של האזרחים למילוי תפקידיו, הן כמוסד מחנך המקנה כלים לשיפוט מוסרי ולהערכה של המציאות המורכבת והן כמערכת אליה מתנקזים סוגיות חברתיות מרכזיות. לאור זאת יש לראות גם בהשתתפות ובהשפעה אזרחית על מערכת החינוך חלק אינטגרלי של החינוך והעיצוב האזרחיים.

איכילוב (2001) עורכת הבחנה בין שני דגמים של חינוך לאזרחות דמוקרטית (Ichilov, 1998):

<u>חינוך אזרחי או חינוך לאזרחות</u> – מקושר בדרך כלל לחינוך דמוקרטי ליברלי. מתמקד בקשרים שבין היחיד לבין החברה ומדגיש היבטים מבניים, פרוצדוראליים, וחוקיים של המוסדות הפוליטיים תוך הימנעות מדיון על נושאים שנויים במחלוקת. דגם זה מקפיד להישאר בתחומי הקונצנזוס, ההרמוניה וההסכמה ונתפש כחינוך שמרני.

<u>אוריינות פוליטית</u> – מציבה במרכז את רעיון הדמוקרטיה ההשתתפותית והמעורבת. המטרה היא להעלות את רמת המעורבות של התלמידים ע"י חשיפת הממדים הפוליטיים בחיי היום יום ואת העצמה הטמונה בפרטים.

איכילוב (2001; 1993; 1984) טוענת כי החינוך לאזרחות צריך ליצור מחויבות אידאולוגית לדמוקרטיה במימדים רגשיים והכרתיים ולבוא לידי ביטוי במכלול ההוויה הבית ספרית.

מתיוס (Mathews, 1996) מציג גישה לפיה יש להכניס את הפוליטיקה אל תוך שדה החינוך האזרחי כדרך להחזרתו של האזרח לתפקידו הבסיסי בדמוקרטיה כפעיל וכמעורב בספירה הציבורית. הוא מציג גישה זו בהסתמך על תוצאות מחקרים שנערכו בתחילת שנות התשעים בארה"ב ושגילו יחס של עוינות וניכור כלפי המערכת הפוליטית בקרב הדור הצעיר. לטענתו גישה זו היא במידה מסוימת תולדה של התפתחותו של תחום החינוך לאזרחות שהתמקד בממדים פרוצדורליים ו/או היסטוריים ובגישות ביקורתיות ורלטיביסטיות תוך יצירת הפרדה בין 'אזרחות' ל'פוליטיקה'.

אלכסנדר (Alexander,1989) מבקר שתי גישות נפוצות של החינוך האזרחי הליברלי. האחת שיונקת מהגישה האפלטונית וששואפת להקניית ערכי אמת המשחררים מדעות ומדחפים מוקדמים – גישת "הספרים הגדולים". השנייה שיונקת מהגישה הסופיסטית (פרוטגורס) ששואפת להטלת ספק ולפירוקם של בסיסי העצמה הנתונים בידי השכבות החזקות – הגישה הרלטיביסטית. במקומן מציע לבסס את הלמידה על פרקטיקות ביקורתיות ועל שאילת שאלות דרכן יש לפתח את היידע הקיים. דרך זו תשמר את ערכי היסוד של הדמוקרטיה הליברלית תוך אימון בתפקיד האזרחי של מעורבות, ביקורת ותיקון.

התייחסות ספציפית למקומו של החינוך לדמוקרטיה בבתי הספר מציג גיבתון (1995) שמנתח את ביה"ס האוטונומי מנקודת הראות של החינוך לדמוקרטיה. לטענתו בביה"ס האוטונומי קיים פוטנציאל רב בתחום זה שבצדו נושא עימו גם סכנות רבות. לנוכח זאת טוען שבכדי לקדם את החינוך הדמוקרטי חשוב להקפיד שבית הספר האוטונומי יגלם בתוכו ערכי חברה דמוקרטים וכי יש להגביל את האוטונומיה הבית ספרית באמצעות חקיקה שתבטא הסכמה ציבורית רחבה.

מסמך חשוב שדן בחינוך לדמוקרטיה במערכת החינוך הישראלית הוא דו״ח קרמניצר (1996). הדו״ח מסכם את עבודתה המקיפה של וועדת קרמניצר שבחנה את התחום והגישה שורה של המלצות שבאופן כללי קוראות להרחבת לימודי האזרחות מבחינת היקף התכנים, מספר שנות הלימוד וגיוון האמצעים. הדו״ח מדגיש את הצורך להרחיב את העיסוק בתחום אל מחוץ לגדרותיו של הלימוד הדיסציפלינארי. המלצותיה של הוועדה עולות בקנה אחד עם מסקנותיו של מחקר בינלאומי משווה של ה IEA שעסק בחינוך לאזרחות (Torney-Purta et al, 1999) ומצא, כי בקרב עשרים וארבע המדינות הנחקרות קיימת הסכמה רבה אודות הדרכים בהם צריך להתנהל. כן מצא המחקר, כי קיימת שאיפה לחנך לאזרחות באמצעות חינוך בין-תחומי, מפעיל, אינטראקטיבי, רלבנטי לחיים, מתנהל בסביבה לא אוטוריטארית, עוסק באתגרי השונות החברתית, ומתנהל בשיתוף עם הקהילה, ההורים וגופי מגזר שלישי. המחקר מציע מודל מתומן המציג את מעגלי ההשפעה הקרובים (מיקרו) והרחוקים (מקרו) אליהם יש להתייחס בעיצובו של חינוך אזרחי.

בדרך כלל ניכרת הסכמה לגבי הצורך להרחיב את לימודי האזרחות גם בהיבט התכנים הנלמדים, גם בהיבט מסגרות הלימוד וגם בהיבט שיטות הלימוד. כלומר לא די בלימוד דיסציפלינארי בחינוך לאזרחות בחברה דמוקרטית, אלא עליו להתפרש גם אל ממדי הוויה, פעילות, חינוך ולימוד רחבים בהרבה. ואכן כמו שניתן להיווכח בדו״ח קרמניצר העוסק בתרגומם של היעדים לכדי תוכניות ותכנים חינוכיים.

במגמה זו חופף תחום זה לשדה ה׳חינוך החברתי׳. שדה זה חסר הגדרות מסודרות או תיאוריה מכלילה ויישומית וכולל בתוכו מגוון רחב של פעילויות לימודיות, חינוכיות ואחרות הניתנות למיון עפ״י קטגוריות מבחינות ולניתוח עפ״י פרמטרים משותפים (דרור 1994 ; 2001א). באופן כללי הוא מתמקד בקישור בין חינוך הפרט לבין יצירת חברה שהפרט הוא חלק ממנה, בחינוך סוציאליזטורי מחד וביקורתי מאידך, בהסתגלות לחברה ובטיפוח ובמיצוי כישורים אישיים. (שמידע, 1979 ; לם, 1973 ; לנצמן, 1998). הגישה המרחיבה של החינוך לאזרחות מהווה למעשה הבנייה מחדש של תחום החינוך החברתי תוך הדגשת המכוונות התכנית-אידאולוגית לדמוקרטיה.

הקבוצות השיתופיות החדשות עוסקות בתחום החינוך האזרחי במובנו הרחב ותוך כדי החפיפה לתחום החינוך החברתי.

<u>שיטות ומסגרות</u>

בסעיף זה אתמקד בסקירת הספרות של שדה החינוך הבלתי פורמאלי, וזאת מכיוון שתחום החינוך הערכי-חברתי, שבו מתמקדת פעולתן של הקבוצות משתייך בדרך כלל לשדה זה.

מרבית חברי הקבוצות השונות צמחו ו/או פעלו בתנועות הנוער, שהמחקר מסמנה כמרכזית בשדה החינוך הבלתי פורמאלי.

שדה החינוך הבלתי פורמאלי הינו מורכב. ההגדרה הלקסיקונית שלו מתייחסת אליו כ״תפישה חינוכית פדגוגית״ וככזו שהתפתחה ופועלת בדרך כלל במסגרות חוץ בית ספריות כגון: תנועות נוער, מתנ״סים, מסגרות לנוער מנותק, מוזיאונים חינוכיים, קבוצות פעולה פוליטיות (רומי והמנחם, 1997). ההגדרה מתייחסת, אפוא, לחב״פ גם מזווית ראייה פדגוגית וגם מזווית ראייה ארגונית. בהגות החינוכית העוסקת בתחום זה, ושמנסה להגדיר את ייחודו ואת מובחנותו של התחום ביחס לפורמאלי נמצאים שני ההיבטים הללו. על בסיס קריטריונים למיון פעילויות בלתי פורמאליות ניתן לערוך חלוקה בין גישות שמדגישות בעיקר את ההיבטים המסגרתיים – כלומר,

שהחב"פ הוא בעל מאפיינים ייחודיים הניתנים להגשמה רק במסגרות נבדלות – וגישות שמדגישות את ההיבטים הפדגוגיים, כלומר, כתפיסה חינוכית בעלת מאפיינים נבדלים ובעלת מהויות פנימיות ייחודיות הניתנת ליישום בכל מסגרת חינוכית (שמידע ורומי, 2007).

הגישה הראשונה מנתחת ומגדירה את החב"פ כמסגרת בעלת מאפיינים ייחודים שבהכרח עומדת בסתירה למסגרת החינוך הפורמאלי. כלומר, החב"פ מוגדר אצל הוגים שזו גישתם כעומד מחוץ לגדרותיו של החינוך הפורמאלי אם באופן טוטלי כמסגרת אלטרנטיבית אליו (ביה"ס אלטרנטיביים, חינוך מהבית, וכיוצ"ב) ואם כמסגרת משלימה הפועלת אחרי שעות הלימודים (תנועות נוער, ארגוני נוער וכו'), או כמסגרת משתלבת בתוך שעות החינוך הפורמאלי (פעילות של ארגונים ועמותות וכיוצ"ב). בכל הרמות הללו החינוך הבלתי פורמאלי מופיע כחיצוני לפורמאלי.

כהנא (Kahane, 1997 ; 2004 ; 1974) הניח את התשתית להגדרת שדה החינוך הבלתי פורמאלי. כהנא הגדיר את החינוך הבלתי פורמאלי בממד הארגוני והמתודולוגי. על פי הגדרותיו, ארגון חינוכי בלתי פורמאלי נשען על שורה של מאפיינים, או כמו שכינה אותם: "ממדי החינוך הבלתי פורמאלי" - *וולונטריות, רב ממדיות, סימטריה, דואליזם מבני, מורטוריום, מודולאריות, ביצוע משמעותי והסמלה פרגמאטית*. המאפיינים הללו מהווים רכיבים שמהווים שיטה חינוכית ייחודית הנושאת קודים שונים מזה של החינוך הפורמאלי (שמידע ורומי 2007). כהנא ממיין את הארגונים העונים להגדרות הנ"ל לארבעה סוגים, עפ"י רמת הפיקוח של המבוגרים (גבוהה/ נמוכה) ועפ"י הגדרת המטרות של הארגון (הפגה/ יצירת תפקידים יצרניים או משאבים). כהנא מדגיש את

אטלינג (Etling, 1993) מציע חמישה מימדים של החב"פ: התמקדות בלומד, אפשרויות בחירה רבות, יחסי אנוש קרובים, התמקדות בידע מעשי ושימושי ומבנה ארגוני שטוח וגמיש.

גל (1985), מיין את מערכות החינוך הבלתי פורמאליות לתנועות נוער, מסגרות חינוך משלים, חינוך בלתי פורמאלי כאלטרנטיבה לנוער מנותק וחינוך בלתי פורמאלי למחצה בביה"ס העל יסודי.

לה בל (La Belle, 1982) סוקר את התפתחותו של השדה. המושג חינוך בלתי פורמאלי נוצר בשנות השישים של המאה העשרים מתוך הצורך לענות על דרישות חינוכיות במסגרות חוץ בית ספריות. בשנות השבעים, במדינות העולם השלישי, הפך החינוך הבלתי פורמאלי אלטרנטיבה עבור אותן אוכלוסיות שלא זכו בחינוך בית ספרי ראוי. במדינות מתועשות, ענה החינוך הבלתי פורמאלי על צרכים חינוכיים. לבני נוער שימש מסגרת אלטרנטיבית לסמכותיות, נוקשות, חוסר רלבנטיות, וחוסר היכולת לקדם מיומנויות יסוד שאפיינו את בית הספר. למבוגרים, שימש כמסגרת לפיתוח אישי וחברתי. בדומה למדינות העולם השלישי, גם במדינות המתועשות, שימש כפתרון, ולו חלקי, לבעיות חברתיות גדלות. ככלל בכל המדינות ניכר גידול בשימוש במסגרות בלתי פורמאליות. לה בל מבחין בין שלושה ערוצי למידה: Informality כלמידה בלתי נגמרת לאורך החיים; Nonformality כפעילות חינוכית מאורגנת וסיסטמית משלימה; Formality כמערכת חינוכית ממסדית, היררכית, ומאורגנת כרונולוגית עפ"י חלוקה לגילאים.

כאשר מתייחסים למונחים אלה כאל דרכי למידה ולא כאל כלים ארגוניים, אזי כל שלושתם יכולים לדור במסגרת ארגונית אחת, לעיתים כמשלימים זה את זה ולעיתים כסותרים.

אוואנס (Evans, 1981) פורש שורה של קטגוריות לניתוח החב"פ: יעדי החינוך, אופי הלומדים, מבנה ארגוני, צוות, תקצוב, מתודולוגיה. הוא מוסיף שלוש טיפולוגיות: **1.** חינוך בלתי פורמאלי כסוכן של שינוי חברתי - רצף שנע בין התמקדות באינדיבידואל, ובממדים פסיכולוגים, לבין התמקדות מערכתית בממדים סוציולוגים. **2.** תכנון חינוכי בלתי פורמאלי בשלוש רמות – לאומי,

אזורי ונושאי. **3.** ארבעה טיפוסי תוכניות נפוצים – מרכזי למידה בית ספריים, תוכניות בלתי פורמאליות לנוער, חינוך בסיסי למבוגרים ופיתוח קהילתי.

ברנאן (Brennan, 1997) מגדיר שלוש צורות של החינוך הבלתי פורמאלי: מערכת משולבת בפורמאלית (*Complement*), מערכת משלימה (*Supplement*), מערכת חלופית (*alternative*).

נוסף על כך הוא עורך הבחנה בין: חינוך בלתי פורמאלי מערכתי – מובחן בצורה חדה מהמערכת הפורמאלית; חינוך בלתי פורמאלי מצבי – לוקח בחשבון את כל הגורמים המעורבים ואת כל האתרים שיאפשרו הבנה עם החינוך הבלתי פורמאלי ; חינוך בלתי פורמאלי תהליכי – הדגשת ההתאמה של אסטרטגיות ההוראה-למידה הבלתי פורמאליות ללומדים ולתרבותם.

דרור (2007) סוקר את התפתחותו של שדה החינוך הבלתי פורמאלי בישראל החל מתקופת היישוב (1919) ועד לימינו. הוא מתאר את ההתפתחות בערוץ תנועות הנוער, בערוץ החינוך המשלים, בערוץ החינוך החברתי הבית ספרי, בערוץ הבירוקראטי – ממסדי. בהמשך סוקר דרור את התיאוריה העדכנית בתחום (שחלקה פורטה לעיל) ומציע לסכם אותה בשלוש טיפולוגיות מקובלות: סוגים, מאפיינים ומהויות. לבסוף מנסח דרור את התרומה של ההיסטוריה של החינוך הבלתי פורמאלי בישראל לתיאוריה שלה. מתוך הסקירה ההיסטורית הוא מעלה מסגרת לניתוח תיאורטי מעודכן.

שמידע ורומי (2007) מציגים את התיאוריה של ברובאכר כדוגמא לגישה נוספת הרואה בחינוך הבלתי פורמלי מסגרת משלימה שמאפשרת לשלב את התלמידים בהתנסויות חוץ בית ספריות באמצעותן יגבירו את המגע עם 'חיים' ואת הניסיון המעשי שלהם.

החינוך הבלתי פורמלי בכל הדוגמאות הללו, נתפס כבעל מאפיינים ייחודים שבהכרח באים לכדי יישום והגשמה במסגרות ארגוניות או ביחידות זמן הנבדלות מהחינוך הפורמאלי. החינוך הבלתי פורמלי מופיע כאן כנפרד באופן מהותי מזה הפורמלי.

לעומת תפישה זו מציעים מספר חוקרים לראות בחב"פ תפישת למידה שיישומה איננו מוגבל בהכרח לטריטוריות חוץ פורמאליות אלא כתפישת למידה ייחודית שניתנת לאימוץ ולהגשמה בכל מסגרת חינוכית-לימודית. החב"פ נתפס אצל הוגים אלה כפדגוגיה העומדת בפני עצמה ומהווה אלטרנטיבה לפדגוגיה המקובלת במערכת הפורמאלית אך ככזו שבעצם יכולה להתיישם גם בקרבו. בהגדרה ובפרשנות כזו של החב"פ ניתן לכלול מספר חוקרים:

ג'ף וסמית' (Jeffs & Smiths, 1996) טוענים שחינוך ו/או לימוד אינו חייב להיעשות במסגרות ארגוניות ובאופנים 'רשמיים', אלא בכל מקום ובאמצעות פעילויות מגוונות. המחברים מאמינים שלמחנכים פורמאליים ובלתי פורמאליים יש הרבה מאוד מן המשותף. שתי הקבוצות פועלות תוך אינטראקציה עם הסביבה, כשהפורמאליים מנסים לנהל את הסביבה תוך קביעת מטרות ויעדים ברורים, ותוך שליטה באמצעות מטלות, פעילויות ודרכי הערכה. בלתי פורמאליים מסתמכים על ה'שיחה'. אך למרות ההבדלים גם מחנכים פורמאליים משלבים פעולות בעלות סממנים בלתי פורמאליים, וגם הבלתי פורמאליים משלבים פעולות בעלות אופי פורמאלי. כך מציעים לראות את הבלתי פורמאלי והפורמאלי כשתי נקודות קיצון היוצרות רצף, כאשר כל איש חינוך מציב עצמו על אחת מהנקודות לאורכו.

לאב ווונגר (Lave & Wenger, 1991) דנו במושג הלמידה הלא פורמאלית, ומיפו את מרכיביה הבולטים. במושג "למידה ממוקמת" (Situated learning) הם הדגישו את הזיקה שבין יחיד

וחברה ומשמעותה לתהליכי למידה הן ברמה הקוגניטיבית והן ברמה הרגשית. הם סברו, כי למידה מערבת את כל ישותו של האדם והיא מניחה, כי קיימת זיקה לא רק בינה לבין פעילויות ספציפיות, אלא גם בינה לבין קהילות חברתיות. על כן, ללמוד – בנוסח הלא פורמאלי - פירושו להפוך למשתתף,לחבר בקהילה ולסוג מסוים של בן-אדם. על פי נקודת ראות זו למידה יכולה רק בחלקה לאפשר פעילויות חדשות, למלא משימות או תפקידים חדשים ולשלוט בהבנות חדשות. פעילויות, משימות, תפקידים והבנות הם חלק ממערכות רחבות יותר ובהן הן מקבלות את משמעותן. מתוך דבריהם של לאב ווונגר משתמע שלמידה הכרוכה בחידוש מתרחשת בסביבה בה מתקיימים חידושים ובמקרה הפוך בסביבה שמרנית, הלמידה כרוכה בשימור.

גרינפילד ולאב (Greenfield & Lave, 1996) חקרו את הכשרתם של שוליות במלאכות האריגה והחייטות כדפוסים של חינוך לא פורמאלי המתקיים בסביבות משפחתיות ובמקביל לכך חקרו את הלמידה בבית הספר. אחת ממסקנותיהן היא, כי חינוך עתידי צריך להתבונן - לצורך גיוס השראה - מעבר לבית הספר ולהנות גם מהמסורת העשירה הקיימת בחינוך הלא פורמאלי. זאת, למרות שהדיכוטומיות בין החינוך הפורמאלי והלא-פורמאלי מטושטשות יותר ממה שנוהגים לחשוב. הן חשבו שקטגוריות כגון "הוראה באמצעות המחשה", "למידה תוך התבוננות וחיקוי" אינן מספיקות על מנת לאפיין את ההבדל בין חינוך פורמאלי לחינוך לא פורמאלי. כך גם טכניקות אחרות כגון "ניסוי וטעייה", "ורבליזציה" ו"השתתפות שיתופית". ההנחה, כי בחינוך הלא פורמאלי קיימת עבודת ארגון והערכות פדגוגית מועטה הופרכה במחקר זה וכמו כן הוברר, כי אפשרות ההכללה וההפשטה מתוך למידת "מיומנויות לפתרון בעיות" קיימת בכל צורות החינוך, כולל בבית הספר.

רוג'רס אלן (Rogers Alen, 2004) מציע הבחנה אחרת בין החינוך הפורמאלי לבלתי פורמלי ומציב אותם על פני רצף במשמעות של מידת ההשתתפות וההשפעה של הלומדים על תהליכי הלמידה. ככל שאלו רבים יותר מדובר על למידה בלתי פורמאלית. כמו כן עורך הבחנה בין חינוך בלתי פורמלי לבין למידה לאורך החיים.

דרור (1994) מעמיק את המבט לחינוך הבלתי פורמלי למחצה במיונו של גל ומעדכן את ההגדרות הנוגעות לפעילות הבלתי פורמאלית שמתרחשת בביה"ס. במסגרת חקר מקרה היסטורי שהתמקד בזרם העובדים, מציע דרור שני ממדי ניתוח: ממד המסגרות החינוכיות וממד התוכן. במסגרת המחקר מציג את הממדים הפנימייתים של 'כוללנות' – כהקפת כל שטחי החיים ו'סגירות' - כמידת הניתוק מהסביבה. דרור מצביע על האפשרות לאמץ ממדים אלה בדרגות משתנות גם בבתי ספר לא פנימייתים ובעצם לטשטש את קווי התיחום בין הפורמאלי לבלתי פורמלי.

סילברמן קלר (1987; 2001) מציפה מתוך הפרקטיקה של הפעילות הבלתי פורמאלית את ה"פדגוגיה הלא פורמאלית" המוגדרת כתהליך הוראה-למידה ייחודי המתאפיין בארבע פרקטיקות המשוות לו את ייחודו: פרקטיקה המחוללת דימויי זמן ומקום המזינים ומוזנים דרכה ובאמצעותה ; פרקטיקה המחוללת תהליכי הוראה-למידה פנומנולוגיים, ובכך מעצבת ומעוצבת על ידי מו"מ מסביב ליידע באופן ייחודי ; פרקטיקה המחוללת והמוזנת בתהליכי הוראה-למידה דו-שיחים ורב-שיחים ; פרקטיקה בה המשחק מעצב את הזיקה שבין מציאות לבין סבירות תוך הרחבת השוליים של מה שנתפס במסגרתה כמציאויות אפשריות.

הוגה חשוב ומרכזי שהציג תפישה לפיה יש לטשטש את ההבדלים בין החינוך הפורמלי לבלתי פורמלי הוא דיואי (1960) כשביקש שהחינוך הפורמלי יחרוג אל מוסדות קהילתיים מגוונים ושתוכניות הלימוד ייפתחו ויתעשרו לניסיונות החיים (שמידע ורומי, 2007).

החב״פ מופיע בכל הגישות שהוצגו לעיל כתפישה לימודית בעלת מאפיינים ייחודים, המקבילים להגדרות שהוצגו בתפיסה הראשונה אך כאן ייחודיות זו מופיעה כבעלת היתכנות ליישום בכל מסגרת חינוכית וע״י כל איש חינוך.

הקבוצות השיתופיות החדשות פועלות באופן מובהק בשדה החב״פ. ראוי לבחון האם מיישמות את התפיסה הראשונה, המבקשת לראות בחב״פ מסגרת ארגונית נבדלת או דווקא את התפיסה השנייה התופשת את החב״פ כמהות הניתנת להגשמה במסגרות מגוונות.

<u>תפישות פדגוגיות</u>

החינוך הפרוגרסיבי

החינוך הפרוגרסיבי הינו תנועה חינוכית שיצאה בסוף המאה ה-19 כנגד שתי גישות חינוכיות -- הפונקציונלית והרומנטית וניסתה להציב מולן אלטרנטיבה. התנועה מזוהה עם הגותו ופועלו של ג׳ון דיואי. (Reshef, 1985 ; דיואי, 1960 ; תש״ך)

הגישה הרווחת בחינוך התמקדה בהקניית ידיעות ובאימון למשמעת כדרך לעיצוב יעילות חברתית המטפחת והמחזקת את מדינת הלאום. הגישה הרומנטית, ששורשיה נעוצים במאה ה-18 בהגותם של רוסו ופסטלוצי, העמידה את פיתוח האישיות הטבעית של הילד במרכז וראתה את תפקידו של החינוך בהסרת כל מכשולים או יעדים חברתיים החיצוניים לאדם. החינוך הפרוגרסיבי ניסה לעצב לגישות אלה אלטרנטיבה המציבה דרך ביניים המשלבת גם את התפתחותו החופשית של היחיד וגם את החינוך הלאומי חברתי (קרשנשטיינר, תרפ״ט ; תשכ״ה). הגשמת אישיותו של הפרט, על-פי החינוך הפרוגרסיבי, תלויה בפיתוח תודעה ערכית חברתית קולקטיבית וזו באה לידי ביטוי בהשתייכות ובפיתוח המסגרת הלאומית. על-פי גישה זו הבוגר הראוי הוא אזרח אקטיבי השואף ליצור ולעצב את החברה בהתאם לתפיסות ׳ראוי׳ ואשר מכיר במרכזיות ההגשמה העצמית של הפרטים כתנאי ליצירתה של אותה חברה. (רשף, 1980 ; 1985 ; 2000 ; רשף ודרור, 1999 ; Counts, 1932)

מתוך התפיסה הזאת נגזרים כמה עקרונות פדגוגיים שניתן למיינם לשלוש קבוצות עיקריות:

העמדת ההתנסות של הלומדים בבסיס תהליך הלמידה: הבנייה של ההתנסויות החינוכיות מתוך יחסי גומלין בין עולמו הפנימי ואישיותו של הלומד לבין החברה והמציאות החיצוניים אליו ; מעבר מלמידה פסיבית ללמידה פעילה בה נדרש התלמיד למעורבות ויוזמה ; חשיבות לממד החווייתי-רגשי במסגרת ההתנסויות השונות.

עיצוב בית-הספר כדגם של החברה אותה מבקשים להגשים: שילוב של מקצועות עמלניים בתוכנית הלימודים ; ייסוד חברת נוער ; יחסי קרבה בין המחנכים לתלמידים.

טיפוח תודעת שירות והשתלבות פעילה בחברה: חינוך פוליטי (לא מפלגתי) התופס את העולם כמעוצב על-ידי הפרטים החברים בו ; חינוך להגשמת תפישת העולם מתוך ביקורת החברה הקיימת ועל בסיס עשייה חברתית ; תפיסת החברה הבית-ספרית כמטרה לכשעצמה ולא כאמצעי לחברה החיצונית.

החינוך הפרוגרסיבי על נגזרותיו הפדגוגיות זכה לעדנה ברחבי העולם וגם ביישוב היהודי בארץ ישראל בעיקר בקרב זרם העובדים[11]. שורה של מחנכים, החל משנות העשרים של המאה העשרים, עסקו בפיתוח גרסה ציונית שלו שבבסיסה הציבו את יעד שחרורם של התלמידים מהאופי הכופה והכובל של החינוך הרווח ומהרוח הגלותית הנפוצה בעם היהודי בכלל בדרך ליצירת חיים לאומיים שלמים. משה אהרון בייגל (תרצ"ז ; 1966), דוד אידלסון ויהודה רון פולני (תשי"ח) היו אנשי החינוך המרכזיים שעסקו בפיתוח זה הן במימד התיאורטי והן במעשי.

הקמת זרם העובדים כמסגרת אוטונומית ונפרדת הייתה ביטוי להכרעה בוויכוח אודות האפשרות ליישם חינוך פרוגרסיבי במערכת החינוך[12]. הכרעות אידאולוגיות בתנועת העבודה ובזרם העובדים, בשילוב אילוצים מינהלים וארגוניים, העמיקו את הנבדלות ואת האוטונומיה של הזרם. החינוך הפרוגרסיבי התקיים בתוך זרם העובדים וייעד עצמו בעיקר לילדי עובדים בעיר ובכפר[13].

קונסטרוקטיביזם

תפישה פדגוגית שפורחת בעשרות השנים האחרונות בעיקר בארה"ב ואשר מבוססת על תיאוריה של יידע ושל למידה שהתפתחה על בסיס מחקרים מתחום הפסיכולוגיה הקוגניטיבית.

על פי תיאוריה זו הלמידה וההבנה נרכשים על בסיס אינטראקציה בין היידע, האמונות והרעיונות הקיימים אצל הפרט לבין היידע החדש איתו באים במגע (Richardson, 2003)

הגישה הקונסטרוקטיביסטית נבטה מתוך רעיונותיו של קאנט (1954) אשר יצר מהפכה בתפישת היידע וטען כי היידע לא קיים במציאות אלא נוצר על ידי האדם. כלומר, תפישת המציאות מוגבלת על ידי היכולת החושית והשכלית של האדם. הלמידה לפיכך היא למעשה סינתזה של קליטת החושים (לוק), ושל פעילות השכל (אפלטון). האדם נולד עם מערכת של קטגוריות שמהוות מושגי שכל כלליים שמתווים ומכוונים את תהליכי הלמידה שלנו.

את הגישה הקונסטרוקטיביסטית ניתן לחלק למספר גישות מרכזיות:

הגישה הפנימית מדגישה את האופי הפנימי של היידע ואת בניית היידע על תשתית מוקדמת של מבנים מנטלים. בגישה זו תהליכי הלמידה הם תלויי התפתחות ותלויים בשלב ההתפתחותי של הלומד. תהליך הלמידה כולל בתוכו תהליכי הטמעה והתאמה הנוצרים כתוצאה ממצבי חוסר איזון הגורמים לשינוי בסכמות הקוגניטיביות.

גישה זו מתבססת על תפישתו של פיאז'ה (1965) שבנה את תפישת הלמידה ההתפתחותית. לטענתו גם הגישה לפיה הילד מעוצב ע"י כוחות חברתיים ונטול דעות עצמיות וגם הגישה ההפוכה שטוענת שהילד הוא עצמיות מנותקת מהסביבה, שתי הגישות מוטעות ולמעשה הוכיח במחקריו שכל חיקוי הוא בגדר עיבוד משנה צורה. הילד איננו יצור מחקה אלא אורגאניזם בורר, מעכל ומטמיע בהתאם למבנה הנפשי העצמי שלו.

פלייבל (1970) ניתח את התיאוריות של פיאז'ה והציג את מרכיבי ההכרה של הפרט: מבנה, תפקוד ותוכן שמקיימים בינהם אינטראקציה בלתי פוסקת שהיא זו שלמעשה גם תלויה וגם מקדמת את ההתפתחות. התוכן הוא ההתנהגות הגלויה (טקסטואלית או מעשית), התפקוד הוא המבנה האישי הייחודי של כל אדם (מאפיין פעילות אינטליגנטית), והמבנה הוא למעשה הסכמות הקוגניטיביות המתווכות בין התוכן הגמיש והמשתנה למבנה הקבוע (המבנה משתנה בהתאם להתפתחות). ההתפתחות מונעת ע"י שני כוחות מרכזיים: הטמעה והתאמה. הראשון מתאר עיבוד

של יידע חדש בהתאם לסכמות הקוגניטיביות הקיימות והשני מתאר צורך ליצור התאמה של הסכמות ליידע ע״י עריכת שינויים בהם.

באחת, גישת ההבניה הפנימית מדגישה מאוד את מרכזיותם של התהליכים ההתפתחותיים הפנימיים של הפרט כמחוללים את תהליכי הלמידה.

הגישה החיצונית לעומתה מדגישה את האופי החיצוני של היידע כאשר הלומד מפנים ובונה את היידע שלו על בסיס התמונה החיצונית. הלומד מעבד יידע חיצוני במטרה להבנות העתק של אותה תמונה חיצונית בתודעתו.

הגישה הדיאלקטית מדגישה את האופי האינטראקציוני של היידע שנבנה במפגש של הלומד ועולמו הפנימי עם הסביבה החיצונית. תפישה זו מבוססת על הגותו של ויגוצקי (Vygotzky, 1962). הוא יוצא כנגד ההפרדה שיוצר פיאז׳ה בין התפתחות להוראה וטוען, כי מדובר על שני תהליכים משלימים המקיימים בינהם קשרי גומלין מורכבים ואף יחסי תלות הדדית. הוא טוען, כי מושגים מדעיים ומושגים ספונטאניים מתפתחים בכיוונים מנוגדים כאשר הראשונים יוצאים תחילה מהכללות, הגדרות והפשטות ולאחר מכן מתמלאים במשמעות וברלבנטיות בעוד שהאחרונים יוצאים תחילה מההתנסות היומיומית ורק לאחר מכן מתרחבים לכדי הכללות, הגדרות והמשגות. הדו-כיווניות הזו איננה מבדלת בין שני מהלכי ההתפתחות אלא דווקא יוצרת קשר וחיבור בינהם. המושגים המדעיים והספונטאניים מתפתחים זה דרך זה ונסמכים האחד על השני. כן מצא, כי התפתחות היסודות הפסיכולוגים הנחוצים להוראת מקצועות היסוד, איננה מקדימה את ההוראה אלא מקיימת איתה אינטראקציה. עוד מצא, כי עקומת ההתפתחות איננה חופפת לעקומת ההוראה ופעמים רבות דווקא עקומת ההוראה מקדימה את ההתפתחות. המקצועות השונים מהווים למעשה מקשה אחת של דיסציפלינה פורמאלית שתורמת להתפתחותם של תפקודים נפשיים בסיסים כגון מודעות ושליטה. להתפתחות אופי חברתי-תרבותי והיא תלויה בשיתוף פעולה עם מבוגרים ועם ההוראה.

ממצאיו של ויגוצקי סותרים את תפישתו של פיאז׳ה בדבר המרכזיות והבועתיות של תהליכי ההתפתחות הפנימיים ומציבים תמונה מורכבת של השפעה ושל תלות הדדית בין אותה התפתחות פנימית לבין השפעות סביבתיות בכלל ושל ההוראה המכוונת בפרט.

דוליטל (Doolittle, 2001), במהלך להגדרת מודל חדש (קונסטרוקטיביזם מורכב), מציג ארבעה עקרונות המשותפים לכלל התפישות ההבנייתיות:

יידע נבנה באופן פעיל ומאורגן עצמית ע״י הפרט.

למידה מערבת הסתגלות לסביבה (חברתית, תרבותית ופיסיקלית), ומבוססת על התנסויותיו של הפרט.

יידע קודם מאורגן-עצמי בתוך סכמות בכלים פסיכולוגים ובמודלים מנטאליים פנימיים.

יידע הוא תפקוד האינטראקציות של הפרט והיידע הקודם שלו.

גארדנר (1996) מבסס את התפישות הקונסטרוקטיבסטיות החיצוניות בהצבת הגדרה אלטרנטיבית לזו המקובלת אודות ׳אינטליגנציה׳. לטענתו יש למקם את המושג כיכולת לפתור בעיות או ליצור תוצרים המוכרים כבעלי חשיבות במערך תרבותי מסוים. הוא מציע להחליף את ההגדרה המצמצמת שבוחנת רק כישורים לוגיים להגדרה רחבה יותר שטוענת שלכל פרט פרופיל אישי של אינטליגנציות מגוונות. תפישת האינטליגנציות המרובות פורשת שבעה סוגים של אינטליגנציות כאלה: 1. מוסיקלית; 2. גופנית-תנועתית; 3. לוגית-מתמטית; 4. לשונית; 5.

מרחבית; 6. בינאישית; 7. תוך-אישית. בעקבות התפישה האלטרנטיבית הזו פורש גארדנר את תהליך התפתחותן של האינטליגנציות ואת המשמעויות החינוכיות הנגזרות מכך.

התיאוריה הקונסטרוקטיביסטית זוכה לתרגומים פדגוגים. ריצ׳רדסון (Richardson, 2003) מגדירה מספר עקרונות בסיסים שמשמשים את המודלים ההוראתיים השונים: ממוקדות בתלמיד - ברקע ממנו בא, בשלב ההתפתחותי שלו, בתפישותיו, אמונותיו וכיוצ״ב; ייסוד קבוצות לימוד המבוססות על דיאלוג, חשיפה מתוכננת ופעמים רבות בלתי מתוכננת של יידע ישיר כגון הפנייה למקור וכיוצ״ב; אספקת הזדמנויות לאיתגור, לפיתוח, לשינוי, להרחבה של ידע קיים; פיתוח מודעות התלמידים לדרכי החשיבה והלימוד של עצמם.

עקרונות אלה באים לידי ביטוי במודלים מעשיים רבים של הוראה ולמידה[14]. לדוגמא:

פרקינס, גארדנר ועמיתים (Wiske, 1998) פיתחו מסגרת של ״הוראה לשם הבנה״[15] שכוללת ארבעה חלקים: נושאים פוריים (מה ראוי להבין), יעדי הבנה (מה יש להבין בנושא הנבחר), ביצועי הבנה (אלו ביצועים אני מצפה שתלמידי יעשו?), הערכה מתמשכת (איך אוכל לדעת שתלמידי הבינו?).

וויגנס ומקטי (Wiggins & Mctighe, 1998) פיתחו מסגרת לתכנון הוראה אשר מיועדת ליצור תנאים לבניית הבנות ע״י התלמידים. במודל של ״תכנון לאחור״ יש לזהות תחילה את התוצאות הרצויות (מה ראוי להבנה, מהו היידע שחשוב שהתלמידים ישלטו בו, מהו הידע שראוי שהתלמידים יכירו), לאחר מכן יש להגדיר ראיות להבנה (מאפייני הבנה ספציפיים אשר מוכיחים הבנה) ולבסוף יש לעצב התנסויות לימודיות אשר יקדמו את אותה הבנה. (תכנון פעילויות הנועדות להעמיק את אותם מאפייני הבנה שהוגדרו קודם לכן).

ברוקס וברוקס (1997) פיתחו דגם של הוראה קונסטרוקטיביסטית הכולל חמישה עקרונות: הצגת בעיות בעלות רלוונטיות ראשונית לתלמידים (את הרלבנטיות יש ליצור בתהליך ההוראה), הבניית הלמידה סביב מושגי יסוד (לארגן מידע סביב אשכולות מושגיים, רעיונות גדולים), ייחוס ערך לנקודת המבט של התלמידים (לעודד את התלמיד לעצב נקודת מבט ולקיים איתה דיאלוג), עיצוב תוכניות הוראה מתוך זיקה להנחות של התלמידים (מצריך בירור מתמיד של הנחות, אמונות, דרכי חשיבה), הערכת הלמידה בהקשר ההוראה (כחלק אינטגרלי של התהליך המתבצעת לכל אורכו).

הרפז ועמיתים (2000) פיתחו בישראל מסגרת של ״קהילות חשיבה״, מודל הוראה למידה קונסטרוקטיביסטי אשר הוטמע בעשרות ביה״ס ברחבי הארץ. המודל כולל שלושה שלבים עיקריים: שאלה פורייה (יציאה מתוך שאלה בעלת תבחינים ברורים אשר מעוררת עניין, מעורבות, סקרנות וכיוצ״ב), שלב המחקר (צוותי מחקר שמנסחים שאלה שנחקרת בהתאם למושגים ולכלי המחקר הדיסציפלינאריים), ביצוע מסכם (פעילות מסכמת בה הצוותים חושפים את הבנותיהם).

שלל הדגמים הפדגוגים הללו מעצבים סביבות למידה המבוססות על עבודת צוות, על ממוקדות נושאית (שלעיתים חורגת ממקצוע לימודי ספציפי) ומכוונות לפתרון בעיות מורכבות מתוך המציאות הממשית. שלל הדגמים הפדגוגים המגוונים מכוננים תהליכי למידה המבוססים על יצירה של רעיונות ולא על קבלה או אגירה שלהן. (Salomon, 1997)

למודלים השונים ישנה השלכה ישירה על התפקוד של התלמידים והמורים – מכיוון שהלמידה הופכת ליצירתית אזי התלמיד הופך מפסיבי קולט ומשנן לאקטיבי, מעורב, ויוצר. המורה הופך ממעביר ידע ובודק, למלווה ומנחה של אותם תהליכי יצירה וגילוי. (Glaserfeld, 1995 ; Perkins,

1999). ההבדלים בין הגישות השונות שהוצגו לעיל בוודאי נושאים גם משמעות בתרגומיה הפדגוגיים, כאשר הפדגוגיה המבוססת על הגישה הדיאלקטית (שניתן לכנות אותה גם בשם גישה קונסטרוקטיביסטית חברתית) תדגיש יותר את הפן החברתי-הצוותי-הדיאלוגי בתהליכי הלמידה וכן גם את הקישור למעגלים חברתיים מתרחבים.

מימצאים א': הקבוצות השיתופיות החדשות - רקע היסטורי ביוגרפי

התחדשות הרעיון והמעשה השיתופי בישראל

בשלושת העשורים האחרונים מתרחשת בישראל תופעה של תחייה מחודשת של הרעיון והמעשה השיתופי. התופעה, שהחלה ב 1979 עם הקמתו של קבוץ עירוני בירושלים (ראשית), התעצמה בסוף שנות השמונים עם הקמתם של שני קיבוצים עירוניים נוספים בבית שמש (תמוז) ובשדרות (מגוון) ועם תחילת תהליכי השינוי בתנועות הנוער והגיעה לשיא במהלך שנות התשעים עם התבססותם של הקיבוצים העירוניים והקמתן של תנועות בוגרים רחבות היקף כהמשך לתנועות הנוער.

תופעה זו בולטת במיוחד לנוכח תהליכי השקיעה הציבורית, התודעתית והפיסית של התנועה הקיבוצית ושל רבים מקיבוציה, תהליכים אשר התרחשו במקביל ושבלי כל ספק היוו את אחד הגורמים לצמיחתה. אך תהליכי שקיעה אלה לא שימשו גורם בלבדי, הם התרחשו בתוך הקשר חברתי ותרבותי רחב בהרבה שגם הוא תרם להולדתה של התופעה החדשה של מסגרות חברתיות שיתופיות.

ניתן אפוא לומר, כי הקבוצות השיתופיות החדשות נוסדו מתוך מפגש של שלושה תהליכים חברתיים-היסטוריים בעלי השפעות הדדיות:

<u>תהליכים מאקרו תרבותיים</u>

השתלטות השיח והתרבות הפוסטמודרניסטית. כחלק ממגמות חברתיות תרבותיות כלל עולמיות המדגישות תפישות ספקניות וציניות, המערערות על קיומה של אמת באשר היא והמדגישות ערכים של אינדיבידואליזם ונהנתנות (ליוטרד, 1999; גורביץ', 1997). תהליכים אלה הולידו, בעולם בכלל ובישראל בפרט, תרבות צרכנית שבאה לידי ביטוי בכל אורחות החיים וממדיהם (קליין, 2002). הביטוי המקומי לשיח זה הינו המגמה הפוסט ציונית.

שיח פוסט ציוני דוחק בהדרגה ובהתמדה את תפישת העולם הציונית (אלמוג, 1997). כאלטרנטיבה מופיע שיח של זהות, התמקדות בקהילה או בשיוך מקומי ומאבק לקבלת הכרה, זכויות וכיוצ"ב [16]. בתחום החינוך מתבטא בגישות רב תרבותיות (נווה ויוגב, 2002; גור-זאב, 1999). הלכי רוח אלה מובילים צעירים לחיפושי משמעות ודרך.

חיפושי משמעות ודרך הופכים לרווחים בעקבות הדעיכה של "האידאולוגיות" הגדולות על הייעוד והכיוון שסימנו (Bell, 1962). בארץ מתבטאת התופעה באופנת הטיולים הארוכים לחו"ל לאחר השירות הצבאי, בפריחה של מסלולי לימוד אלטרנטיביים כגון לימודי תרבות, רפואה אלטרנטיבית וכיוצ"ב, בערוץ ההתאגדות בארגונים בעלי זהות וייעוד כגון ארגוני מאבק סביבתיים, אנטי גלובליים, עדתיים, צדק חברתי וכיוצ"ב ובערוץ העיסוק האינטנסיבי בסדנאות מודעות עצמית לגוניהן כגון רייקי, ויפאסנה ודומיהן (טאוב, 1997).

<u>תהליכים מאקרו חברתיים</u>

מעבר מערכים חברתיים קולקטיביסטיים לאינדיבידואליסטים (אלמוג, 2004; אייזנשטדט, 2004; יציב, 1999). ביטוי כלכלי-חברתי בדמותם של תהליכי הפרטה ופירוק של מוסדות חברתיים מגוונים, תהליכים שהתעצמו משנות השמונים ושהפכו לתפישה ציבורית שלטת (כ"ץ, 1997; ניצן

וביכלר, 2001 ; אלכסנדר, 1990). תהליכים אלה יצרו מציאות חברתית כלכלית של הרחבת פערים, של שחיקת מעמד הביניים, של שחיקת מדינת הרווחה ושל גידול נרחב בהוצאה הפרטית הנדרשת לשם רכישת שירותי בריאות, חינוך וקיום בסיסים [17].

באופן כללי בחברה הישראלית התבססו תפישות של חשדנות כלפי מוסדות ציבוריים בכלל וכלפי אלה בבעלות המדינה בפרט וכתחליפים לאלו, וגם כמענה למצוקות ולצרכים החברתיים הגדלים, אנו עדים לפריחה של ארגוני צדקה ותמיכה נרחבים (בן אליעזר, 1999 ; גדרון ,בר וכץ, 2003).

שינויים סוציולוגים של הארכת גיל הנעורים - הופעתו של פרק ביניים חדש בתהליכי ההתבגרות של הצעירים שניצב בין הילדות לבגרות. פרק שבו מחד נושאים מאפייני חיים בוגרים של עצמאות, יכולת התפרנסות, זוגיות וכיוצ״ב ומאידך מאפייני חיים ילדותיים של דחיית הכרעה, של חיפוש וגיוון, של אי קבלת אחריות מלאה וכיוצ״ב. תקופה זו כונתה במחקר ״גיל עלומים״ והיא מאופיינת כתקופת מורטוריום (אלון, 1986 ; דרור, 1987).

דעיכה של תנועת העבודה – לאחר תקופת ׳הגמוניה׳ ארוכה איבדה תנועת העבודה החל משנות השבעים את בכורתה. המהפך הפוליטי שהתרחש בשנת 1977 מייצג בצורה בולטת את התהליך, אך למעשה שלושה עשורים לאחר מכן תנועת העבודה עדיין לא הצליחה לחזור ולבסס את מעמדה כתנועה חברתית ופוליטית מובילה (אריאן, 1997). נישולה של מפלגת העבודה מהנהגת ההסתדרות בשנות התשעים מהווה עדות מובהקת לתהליכי השקיעה העמוקים של תנועה זו (צבאג, 2000). התנועה הקיבוצית שהיוותה מעין חיל חלוץ בעל מעמד, השפעה וכוח בתוך מוסדות תנועת העבודה ומפלגותיה, איבדה גם היא מעצמתה בתוך תהליך זה.

<u>תהליכי מיקרו קיבוציים</u>

התנועה הקיבוצית מפריטה עצמה לדעת כחלק מתהליכי המאקרו הנ״ל ובמקביל אליהם (מרון, 1997 ; פוגל ביז׳אווי, 1994). תחילתו של תהליך השחיקה וההשתנות של התנועה הקיבוצית כרוך במשבר הכלכלי החמור שפקד אותה בשנות השמונים (רוזוליו, 1999 ; לניר, 2004). בראשית שנות התשעים עבר הקיבוץ הראשון בתק״ם למודל של שכר דיפרנציאלי לחבריו [18]. אז נתפש עוד כמרדן וכ׳בן שורר׳ ושאפו להרחיקו מהתנועה[19], אבל לא עברו שנים רבות ומהלך זה של הרחבת המרחב הפרטי בחיים הקיבוציים והקטנת הסדרי התמיכה והסולידאריות ההדדיים שטפו את כלל התנועה הקיבוצית[20] (פווין, 2006 ; בן רפאל, 1996 ; לוויתן, 2001). כיום, רוב הקיבוצים מצויים בהסדר דומה, חלקם אף שוקל לעבור למעמד פורמאלי של מושב [21]. בעקבות תהליכים אלה בשנים האחרונות הוקמה וועדת סיווג (וועדת בן רפאל) שניסתה להתאים את ההגדרות החוקיות והמשפטיות למציאות המשתנה גם על מנת לאפשר תהליכי שיוך נכסים לחברי הקיבוץ. הוועדה הבחינה בין שלושה דגמים של קיבוצים : קיבוץ שיתופי – קיבוץ ששומר על מעגלי שותפות רחבים, קיבוץ משתנה – קיבוץ שעבר תהליכי הפרטה אך עדיין שומר על מספר עקרונות של ערבות הדדית ועל שותפות בנכסים, קיבוץ עירוני – קהילה החיה באורח חיים שיתופי בעיר [22].

תהליכי השינוי הנרחבים שעברה התנועה הקיבוצית החל משנות השמונים נולדו מתוך המשבר העמוק שפקד אותה אבל הם גם ביטוי לשינויים ערכיים – אידאולוגים שעברה. מחברה שנהנתה מדימוי ציבורי חברתי יוקרתי, שחיה בתודעה של עצמה וצמיחה כלכלית , שזכתה להכרה ושראתה עצמה כשליחה וכחלוצה של החברה והמדינה – הידרדרה למציאות כלכלית קשה, לדימוי ציבורי נמוך (הביטוי ״בריכות השחיה״ של מנחם בגין באסיפת בחירות ב - 1981 מסמל זאת יותר מכל) ולתחושה פנימית של אבדן דרך. למשבר זה נלוותה הכניסה של תפישות מינהליות

טכנוקרטיות (טופל, 2005), של גישות הדוגלות בהפרטה ובתחרות, ושל עמדות המבקרות את הרעיון השיתופי ורואות אותו כאנכרוניסטי [23].

משבר בתנועות הנוער - אחד הביטויים של משבר התנועה הקיבוצית שהוא בעל משמעות רבה למחקר זה, הינו הירידה החדה במספרי הגרעינים ובמספרי חברי הגרעינים היוצאים למסלול הנח"ל[24]. אם בעבר הצליחו הקיבוצים לגייס דרך תנועות הנוער נקלטים חדשים לקיבוצים באמצעות מסלול הנח"ל, אזי החל משנות השמונים נוצר קושי גדול לממש תהליכים אלה. מחד גיסא, בני נוער עירוניים חדלו לראות בקיבוץ מודל להזדהות או יעד להגשמה[25] ומאידך גיסא הקיבוצים עצמם בתוך תהליכי המשבר וההשתנות התקשו לעסוק בגיוס ובהדרכת גרעינים ובמידה רבה אף איבדו כל רצון לעשות כן[26].

כך חלה ירידה דרסטית במספר הגרעינים וחברי הגרעינים שהגיעה לשפל במחצית הראשונה של שנות התשעים. הירידה סימלה והאיצה מציאות משברית כוללת בתנועות הנוער. חשוב לציין שגם מצוקה כלכלית נלוותה למשבר זה כאשר התנועות נסמכו במידה רבה על שולחנן של התנועות הקיבוציות ואלו מצידן העמידו בספק את נכונותן ו/או יכולתן להמשיך ולשאת על גבן את הפעילות הזו[27].

שלושת התהליכים האלה מהווים את התשתית עליו התפתחה וצמחה התופעה של הקבוצות השיתופיות החדשות.

צעירים בעיר ובקיבוץ שבילדותם ספגו ערכים קולקטיביסטים, תפישות ציוניות – סוציאליסטיות, מסרים זולתנים (אלטרואיסטים) של תרומה והקרבה, חוו בהתבגרותם תהליכי שינוי תרבותיים חברתיים בעלי עצמה. העולם מסביבם עבר טרנספורמציה. הם מצאו עצמם יוצאים לחברה הישגית, קרייריסטית, אינדיבידואליסטית. האלטרנטיבה שעמדה בפניהם היא להשלים עם ההשתנות ועם המסרים שקיבלו מכל עבר ולהתאים עצמם למציאות החדשה או להיאחז בעולם התפישתי בו גדלו ולנסות לייסד מציאות המגשימה אותו.

חשוב לציין שלמרות התהליכים הללו, התנועות הקיבוציות באמצע שנות השמונים סימנו עבור צעיריהן יעדים חדשים של הקמת קיבוצים עירוניים, ייסוד דגמים סוציאליסטים חדשים והקמת תנועת צעירים חדשה של בוגרי צבא [28]. צעירי הקיבוצים ותנועות הנוער ענו לאתגר ובחרו לייסד מציאות.

עם איזרוחה של היאחזות אשבל וייסודה כקיבוץ חינוכי של תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד, כתב להם מוקי צור[29]: "אתם מרגיזים בצעירותכם. האם לא קראתם את המחקרים הסוציולוגים, את דרשות האבל, האם לא הגיעו לאזניכם הטפות הרחמים, האם לא קשקשו באזניכם כי לא נולדתם בזמן? האינכם יודעים כי כבה הנר, נגמר החלום? ... עכשיו אתם באים ומעזים לומר כי אתם רוצים שיתוף, חינוך התנסות חברתית? עכשיו? ... לכו לדרככם פקוחי עין ותמימי לב. אל תיבהלו. לא לקרבן אתם נקראים. לא לאידיאליזם עיוור. לבניה קשה. לשאת את קוצי האף על פי כן. הרבה תהייה מחכה לכם, גם בלבול"

את תופעת תחייתן של הקבוצות השיתופיות החדשות ניתן לחלק לשני זרמים עיקריים: לזרם הקיבוצים העירוניים ולזרם תנועות הבוגרים של תנועות הנוער. להלן נסקור את תהליכי הקמתן של הקבוצות בשני הזרמים הללו.

קיבוצים עירוניים

קיבוץ ראשית - "טוריה לייבוש הביצות החברתיות"

בקיץ 1979, הוקם הקיבוץ העירוני ע"י תמי וירמיהו בן שלום בשכונת הבוכרים בירושלים[30]. ירמיהו מתאר את הרעיון:

"זה היה קצת לפני מלחמת יום הכיפורים. ישבנו בבסיס ואמרנו: אנחנו יושבים על הר געש חברתי. צריך לעשות משהו. רצינו לקחת על עצמנו משימה חברתית, אבל לא בשלט רחוק. לא כפטרונים וגם לא כעובדים סוציאלים רצינו להתחבר ישירות אל נקודות השבר בחברה הישראלית" [31]

"צו השעה הוא למנוע פירוד. עשייה יכולה להיות רק על דרך החיוב. אוי לנו אם נהפוך את עצמנו לחסידות סדומית. המגמה היא לא רק כלפי פנים, לבניית חברה קיבוצית בריאה בתוכנו. עלינו להפנים את הדברים החוצה". [32]

הבחירה בירושלים הייתה משום שלדעת המקימים קיים בעיר 'מירקם משקף של כל השכבות החברתיות בארץ'[33]

הקיבוץ נבנה כקהילה שיתופית של דתיים וחילוניים השואפים לעבור מ"יבוש הביצות" שבו התמקדה התנועה הקיבוצית מאז היווסדה ל"יבוש ביצות חברתיות". (יהב, 1996). חברי הקבוץ הגדירו אותו כ"קבוץ משימתי בעיר" [34] המבוסס על יצירת חבורה הטרוגנית חילונית ודתית. הושע בן שלום, אחיו הצעיר של ירמיהו הצטרף אליו לאחר שחרורו מהצבא: "במשפחה תמיד הסבירו לנו, שכל חייו צריך אדם לממש עצמו במסגרת השאיפה הכללית לתיקון עולם. זו המטרה שלנו פה בעולם. זה חיבור בין התפיסה הדתית של הורי לבין הליכתם לקיבוץ, משום שהקבוץ הוא ההיפך מאנוכיות, ההיפך מתחרותיות, מסגרת שמחנכת אדם, יותר מאחרות, לכיוון ערכי"[35]

הושע משרטט את מטרת הקיבוץ[36]: "שלושה עיקרים מרכזיים מנחים אותנו: תורה עבודה וגמילות חסדים. גמילות חסדים – המעשים שאנו עושים למען החברה הקרובה לנו. מדובר בעיקר בנוער, מתוך דאגה אמיתית לדמותה של המדינה; התורה היא חברה לומדת, המתפרנסת מיגיע כפיה "

הם בחרו להתמקם בלב שכונת מצוקה בדירות קטנות. תמי בן שלום[37]: "אינני הופכת את ההצטמצמות לדגל. בכל מקרה לילדים שלנו לא חסר דבר. עושר החיים שלהם הוא פיצוי על הצפיפות. 'ראשית' הוא כור היתוך לדתיים וחילוניים, אשכנזים וספרדים, עירונים וקיבוצניקים, והכור הזה מיטיב עם ילדינו"

בשנת 1981 הגישו בקשה להתקבל לחברות בתנועת הקיבוץ הדתי. התנועה דחתה את בקשתם משום שלא היה דתי במלואו ומשום שהיה להם קושי לקבל את מרות התנועה[38]. לאחר הדחייה הזו הגישו בקשה לתק"ם וזו הסכימה לקבל את הקבוץ במעמד של קבוץ נלווה[39].

בשנת 1985 יסד הושע בן שלום, מסלול צבאי ייחודי בגולני [40]. עיקרו היה גיבוש של קבוצת נוער הטרוגנית (דתיים וחילוניים, אשכנזים וספרדים, עירונים וקיבוצניקים) כשנתיים לפני הצבא ולאחר הליכה למסלול צבאי משותף בגולני והתכוונות להליכה למסלולי פיקוד וקצונה [41]. המחזור הראשון כלל 37 בני נוער. הקיבוצניקים התוודעו אליו דרך "פרוייקט יא"[42], העירוניים קובצו מבתי הספר בעיר: "ליצור מסלול לפיקוד בגולני (יחידה לא התנדבותית, המורכבת מהחתך הרחב של החברה הישראלית) תוך שימת דגש על פיקוד ערכי וחינוכי... יש לפי דעתי חשיבות

אדירה להכוונת נוער ערכי לפיקוד ביחידות הרחבות של הצבא....חשיבותו העיקרית של המסלול הזה, הינה באפשרות לגדל נוער אליטיסטי, ולמשוך אותו למעורבות וללקיחת אחריות גם בצבא וגם באזרחות"[43]

הקיבוץ הקים גן ילדים שיועד לילדי הקיבוץ ולילדי השכונה. לימים יהפוך הגן לגן ניסויי [44]. בנוסף פעלו בהדרכת קבוצות נוער בעיר. חלק מחברי אותן קבוצות היו אלה שהצטרפו למסלול גולני.

בשנים הראשונות עבדו חברי הקיבוץ מעבר לפעילויות המשימתיות – חינוכיות גם בעבודות אחרות כגון בענף מכוורת עצמאי, או כשכירים במלון בנווה אילן, במפעל השמשות בצובה ועוד[45].

ירמיהו מדגיש את הייחוד של הקבוץ העירוני לעומת הקיבוצים האחרים[46]: "בתחום הקיבוצי איננו מסוגלים לחדש הרבה. ייחודנו הוא בפעולה ציונית-סוציאליסטית-חלוצית, בתחומי החברה והתרבות. הדגש הוא על תרבות חיים יהודית. קיבוצים, על פי רוב, עושים קודם כל לביסוס הכלכלי והחברתי. אצלנו סדר העדיפויות שונה. בחרנו להתיישב בעיר , בהיותה צומת מנקז של בעיות חברתיות. אין לנו מרשמי פלא , אנו מרבים לקפוץ למים הקרים ועובדה, אנחנו צפים עליהם ואפילו סוחפים אחרים"

ב 1990, בעקבות תהליכי ה'התחרדות' של שכונת הבוכרים, עבר הקבוץ למתחם הנורית בשכונת קריית מנחם בירושלים. גם כאן מדובר על שכונת מצוקה המאכלסת משפחות מצוקה ועולים חדשים[47].

בקיץ 1992 התפלג קיבוץ ראשית. הושע בן שלום ועוד ארבע משפחות עזבו והקימו את קיבוץ "בית ישראל" בשכונת גילה בירושלים. הרקע לפילוג מוסבר כאי השתלבות של מצטרפים חדשים במרקם החברתי והתרבותי, אך בעיקר סביב מתחים בנוגע למידת החיים הדתיים של הקהילה. חברי ראשית הוותיקים נטו להקפדה על חיים דתיים ולהתמקדות בזירה המקומית והקהילתית בעוד שהפורשים שמו את הדגש דווקא לחיבור בין דתיים וחילוניים על הפתיחות והגמישות המתלווה אליה וכן ליציאה למשימתיות רחבה יותר[48]

קיבוץ ראשית מונה כיום כ - 28 חברים ו- 70 ילדים ועוסקים בפעילות חינוכית בגן ילדים וביה"ס הממוקמים בשכונה ובהדרכת בני נוער. כמו כן עוסקים החברים בעבודת נוספות בתעשייה ובמסחר בעיר.

קיבוץ מגוון - "לצאת מה'קאנטרי קלאב' ולהתחבר לחיים"

באמצע שנות השמונים התארגנה קבוצה של בנות ובני הקיבוץ, בעיקר מהקיבוץ הארצי, שבהשראת קיבוץ ראשית בחנה אפשרות של הקמת קבוץ עירוני חדש[49].

ניתאי שרייבר ממקימי הקיבוץ[50]: "לרעיון הקבוץ העירוני נחשפתי לראשונה במפגש בירושלים עם מקימי הקבוץ הדתי "ראשית". בדרך לבניית 'משהו אחר' התחברתי עם אנשים בעלי דעות דומות לשלי. זו הייתה קבוצה של אנשים שעברו כבר את השיגעונות של אחרי הצבא וחיפשו משהו שיהיה בשבילם דרך חיים, לא לשנה אלא לכל הזמן".

נעמיקה ציון, גם היא ממייסדי הקיבוץ: "כבת קבוץ היה חשוב לי לצאת מה'קאנטרי קלאב' שבו חייתי ולהתחבר לחיים שמסביבי. ידעתי שיש להם מה להציע לי. אינך יכול להתגאות שהגינה שלך פורחת כשלצידך שממה. זה לא טוב לך ורע לשכן שלך"[51]

לאורך כשנה ניפגשו, גיבשו את הרעיון וחיפשו מקום. במסמך המסכם את עיקרי המצע המכונן שלהם[52] מנתחים את הקיבוץ, את החברה הישראלית ואת מערכות היחסים ביניהם וקוראים

ל'החזרת הקיבוץ למאבק על דמות החברה הישראלית': "על התנועה הקיבוצית ליזום ולעודד ניסיונות ודגמים סוציאליסטים חדשים. הן הקיבוץ הקיים והן הדגמים החדשים צריכים להגדיר מסגרות שבהן יוכלו ליצור שותפות ממשית עם החברה הלא קיבוצית, על בסיס ערכי הקיבוץ כגון: שיתוף, שוויון, ערבות הדדית ועוד...חשוב להדגיש שקיים קשר הדוק בין התהליכים הפנימיים שעוברים על הקבוץ לבין מידת מעורבותו בחברה הישראלית... לכן נוצר הרצון לנסות להשפיע ע"י פעילות משמעותית יומיומית וארוכת טווח... בחרנו לנסות להקים במשותף דגם קיבוצי חדש... אנו מצפים מדגם זה שיבטא דרך חיים של מאבק על עקרונותינו (המושתתים על סוציאליזם וציונות הומאנית) ויצור מפגש ממשי ואורגני עם הסביבה הלא קיבוצית".

בקיץ 1987 הקימו בסופו של דבר את הקיבוץ בשדרות מתוך תחושה שבמקום יוכלו למצוא הרבה שותפים בני המקום בשכבת הגיל שלהם שהחליטו לחזור לעיירה ולפתח אותה[53]. החזון הראשוני שהניע אותם לעשות את המעשה היה הצורך שחשו לשבור את החיץ שקיים בין החברה הקיבוצית לשאר הגוונים של החברה הישראלית[54]: "נוצר בארץ מצב חירום... ניתוק מוחלט בין החצר הקיבוצית הירוקה והמטופחת לבין קבוצות אחרות בחברה הישראלית.... ניסיון לייצור דגם חדש של קבוץ, המעורב בחברה ומקיים איתה יחסי גומלין.... בתוך הגדר בנינו תא סוציאליסטי נהדר, אבל הוא נגמר בגדר, ברגע שעוברים אותה, נעשים מעסיקים, לעיתים מהסוג הגרוע ביותר. אנשי עיירות הפיתוח אמרו לנו: 'אתם הייתם מדריכים שלנו בתנועה, אחר כך הייתם הקצינים שלנו בצבא, ובסוף תהיו הבוסים שלנו במפעלים האיזוריים'.... אנחנו חושבים שצריך ליצור מסגרות אמינות, שבהן הפה והמעשה יהיו שווים"

במכתב שכותב בן קיבוץ עין דור לקיבוצו, מסביר את ההבדל בין הקיבוץ העירוני החדש לקיבוץ הוותיק [55]: "הרעיון פשוט: שותפות ברעיון (זוכרים?). דמוקרטיה ישירה, הפרדת תרומה מתמורה, אזור מגורים קרוב. אולם מעבר לזאת, הקבוץ הוא חלק מן העיירה שדרות, ודבר זה בא לידי ביטוי במספר תחומים – אותם אנו מכנים מעגלי שותפות. אלה בעצם מערכות החיים השונות שבהן אין צורך להיות חבר קיבוץ כדי להיות שותפים להן: בתחום התרבות – הקמת מועצות תרבות, קיום ערבי תרבות וחגיגת חגים משותפים. בתחום העבודה – הקמת קואופרטיב יצרני בו יעבדו חברי הקבוץ ותושבי שדרות על בסיס שווה. בתחום החינוך – השתתפות פעילה במערכת החינוך בשדרות, כתלמידים, מורים או מחנכים - - -בדרך זו של חיים בתוך העיירה, כחלק אורגאני ממנה, אנו רוצים להיות גורם משמעותי אשר יוכל להשפיע על החיים בעיירה מתוך ראייה סוציאליסטית, וימנע מהגישה הפילנתרופית אשר אפיינה את פעילות הקיבוצים בעיירות הפיתוח בעבר".

בתחילה התגוררו בדירות שכורות הממוקמות בשני בלוקים צמודים. בשנת 2000 עברו להתגורר בשיכון הקבע שלהם [56].

את גישתם המבקשת ליצור שותפויות והנזהרת מאוד מתפישת עמדה פטרנליסטית של השפעה, ניתן ללמוד ממכתב שפירסמו חברי הקיבוץ בנוגע לבחירות להסתדרות בשנת 1989[57]: "אנו חברי הקבוץ העירוני מגוון בשדרות, מבקשים מחברי התנועה הקיבוצית האמורים להצביע למועצת הפועלים בשדרות, לא לעשות זאת. הצבעה בתנאים הקיימים תחריף את הניכור, ותיפגע עוד במירקם היחסים הבעייתיים בלאו הכי בין חברי הקיבוצים לאנשי שדרות".

הצמדות לקו ניכרת גם בבחירות לראשות המועצה המקומית בה בחרו שלא לתמוך כקיבוץ באף מועמד[58].

נעמיק׳ה ציון, מהקבוצה המייסדת, פירסמה סידרת רשימות בעיתון "קיבוץ" (שבועון של התנועה הקיבוצית המאוחדת) תחת הכותרת: "קיבוץ בעיר". דרך רשימות אלה ניתן ללמוד רבות על התפישה שהנחתה את הקבוץ בתקופה הראשונה. להלן שתי דוגמות:

בדיון אודות ההשתלבות של ילדי מגוון בקהילה המקומית טוענת ציון כי קיבוץ מגוון בעצם מציע אלטרנטיבה לבועתיות בה גדלים ילדי הקיבוץ, וטוענת שאלטרנטיבה זו רק מחזקת את זהותם התרבותית ואת תפישתם הערכית[59]: "באיזשהוא אופן פארדוקסלי אדם בונה את זהותו בתוך מציאות של קונפליקטים וניגודים תרבותיים, יותר מאשר באווריריות הסטרילית של צמר גפן צח. באיזשהוא אופן פרדוקסלי יש יסוד מפרה במפגש האינטנסיבי עם כל סוגי החומרים - הרעלים והמזינים – מהם מורכבת המציאות. באיזשהוא אופן פרדוקסלי מתחזקת דווקא כאן תחושת האלטרנטיבה הרעיונית והתרבותית"

ברשימה אחרת מבקרת את מעמד הנשים בתנועה הקיבוצית[60]: "בתוך כל אלו 'הגדיל הקבוץ לעשות' בשימור תבניות חשיבה ונורמות התנהגות... באופן בסיסי לא שינה הקבוץ מעולם את הציפיות המסורתיות כלפי הגבר והאישה....איזה סם מרדים מטפטפת בלי משים האם בקיבוץ לבתה כשהיא שרה לה את שיר הערש/ הרס/ארס נומי נומי ילדתי . מה טיבו של סם זה, המפרק ביעילות כה רבה את כל האמביציות, השאפתנות והביטחון העצמי? ומתי כבר נחליף את השיר האנכרוניסטי הזה בשיר מעודד יותר, כמו: קומי קומי ילדתי, צאי אל העולם ותיווכחי שחוץ מהחסד הנפלא שעשה איתך אלוהים כשהעניק לך את היכולת ללדת ילדים – יש פרספקטיבות נוספות מעבר לאופק "

בשנת 1994 הקים ניתאי שרייבר עמותה בשם גוונים ("לפיתוח החינוך, הקהילה והסביבה) שמרכזת את מרבית הפעילות המשימתית חברתית של הקיבוץ. שרייבר מתאר את הפעילות של העמותה[61]: "העמותה היא כמו חממה שמאפשרת לזרעים ולשתילים להתפתח. הזרעים והשתילים זה רעיונות יצירתיים של אנשים, שבהם קיים החיבור בין רצונם לתרום לחברה לבין הביטוי האישי שלהם...לי באופן אישי זה נותן הרגשה של יצירתיות מצד אחד, והרגשה של השפעה ואפילו מעורבות בשינוי חברתי מצד שני"

פעילות העמותה כוללת עשרות רבות של פרוייקטים שבמידה רבה מתמקדים בסיפוק צרכיהם של אוכלוסיות מוגבלות. רינת ילין רכזת הפרוייקטים של העמותה[62]: " אחת המטרות שקבענו לעצמנו כשהגענו לכאן, הייתה להיות פעילים ומעורבים בתוך שדרות ולפתח בה דברים חדשים, וזה בדיוק מה שהעמותה עושה. זו שליחות שגם מי שלא מעורב בה באופן יומיומי מרגיש חלק ממנה"

בשנת 2002 זכתה העמותה לפרס "אות החסד" ע"ש טראמפ. מנימוקי וועדת הפרס[63]: " ...מאז החלה בתנופת הפיתוח, השכילה העמותה לחולל מהפכה במפת השירותים לאנשים עם צרכים מיוחדים. בזכות יוזמותיה הברוכות הפך מערך השירותים הדליל, למפעל מפואר ואיכותי... בזכות התנופה והמעוף, הרוח החלוצית והחדשנות וההצלחה המרשימה, חורגת היום השפעתה של עמותת גוונים הרבה מעבר לאזור הגיאוגרפי שבו היא פועלת"

בנוסף הקימו חברי הקיבוץ חברת מחשבים בשם "מגוון אפקטי". העמותה והחברה מעסיקים את רוב חברי הקבוץ.

קיבוץ תמוז - "להביא את הקיבוץ לאנשים במקום את האנשים לקיבוץ"

בחודש תמוז תשס"ז, יולי 1987, הוקם קיבוץ תמוז בבית שמש. הקיבוץ הוקם ע"י קבוצה שהתגבשה במהלך שנתיים ושהייתה מורכבת מבני קיבוץ, מעירונים שהגיעו לקיבוץ ומבוגרי הנוער העובד והלומד (בעברם היו חברי גרעין לקיבוץ קליה).

שניים מחברי הקבוצה שהו במסגרת שירות החל"ת בתנועת הנוער העובד והלומד בבית שמש והם אלה שיצרו את הקשר בין הקבוצה לעיר.

מתוך הקבוצה הגיעו לבית שמש חמישה זוגות, אשר פעלו מהתחלה להפצת הרעיון ולהגדלת הקבוצה. בשלב ראשון התמקמה הקבוצה בשמונה עשרה דירות עמידר ששכרו ואשר היו ממוקמות בבלוק אחד בשכונת גבעת שרת בעיר[64].

מעניינת העובדה שכחצי שנה לפני ש'עלו לקרקע' כבר התפרסמה אודותיהם כתבה רחבה בשבועון התנועה הקיבוצית "קיבוץ". המתראיינים יזמו את הכתבה מתוך רצון להפיץ את הבשורה[65]: "הרעיון לא בא כאנטי-תזה לקיבוץ. בקיבוצים של היום שכחו, שהקיבוץ הוא כלי ולא מטרה בפני עצמה... המטרות שהוצבו בעבר: להתיישב על קצות הגבעות ולפזר את האוכלוסייה, כבר לא הכי רלבנטיות. היום המטרה היא להפיל מחיצות, דווקא במקומות שבהם יש אנשים. להביא את הקיבוץ לאנשים במקום להביא אנשים לקיבוץ...אנחנו מעוניינים להשפיע על הסביבה שלנו בעיירה ובקיבוצים".

מלכתחילה הגדירו חבריה הבדל עקרוני בין אופי השתלבותם בעיר לבין אופי ההשתלבות המקובל עד אז של בני קיבוץ וחברי תנועות נוער. לעומת השתלבות דרך עריכת 'פרוייקטים' או 'מבצעים' ולחילופין דרך עריכת מסעות תעמולה ושכנוע בתקופות בחירות, הצהירו חברי הקבוצה על הרצון "להתחבר ל'במילא' של האנשים', קרי לעצב מערכת יחסים עם הסביבה לא מתוך עמדה של 'יודעי-כל', כמו גם לא מתוך עמדה של התבטלות, אלא מתוך עמדה של שותפים"[66].

כבר מהימים הראשונים הגדירו לעצמם חברי הקבוצה את השיכון הראשוני כשלב בדרך לשיכון קבע[67]. במשך חמש שנים עסקו בחיפוש אחר אתר מתאים לבניית בתי הקבע שלהם[68]. את שכונת הקבע שלהם תכנן האדריכל רם כרמי, כפי שמעידה אדריאנה אדר שריכזה את הפרוייקט מטעם הקיבוץ[69]: " היינו מאוד תפרנים ופנינו לכל מיני אדריכלים אלמונים שיעזרו לנו לתכנן את השכונה בהתאם לצרכנו. כשאמרו לנו שכדאי לנו לפנות לרם כרמי חשבנו שזו בדיחה, אבל ברגע שפנינו אליו הוא מיד אמר: את הקיבוץ העירוני הראשון אני אתכנן".

ב 1999 עברו לשכונת הקבע שלהם אשר נבנתה במרכז העיר[70].

בסוף שנות השמונים, במקביל להקמת תמוז, קבוצת נערים בני קבוץ אשר היו חניכים ולאחר מכן קומונרים בשנת שירות (ש"ש) בחטיבת בני הקיבוצים ואשר הובילו בה מאבק למיסודה של מסגרת "קבוצות הבחירה" כתנועת נוער[71], התקרבו לרעיון הקבוץ העירוני בכלל ולקיבוץ תמוז בפרט. חלקם נחשפו לקיבוץ ראשית דרך פרויקט יא' בביה"ס התיכון. בעקבות זאת ועל בסיס תפישות הבחירה[72] שניסו לקדם בפעילותם בתנועת הנוער, בחרו לצאת למסלול צבאי משותף במסגרת מסלול ראשית בגולני. חבורה זו שכונתה בשם "השותפה" שמרה על קשרים הדוקים עם קיבוץ תמוז לאורך השירות הצבאי. הם קיבלו דירה ששימשה אותם בסופי שבוע ובחופשות. לאחר סיום השירות הצבאי, שקלו ביחד את דרכם המשותפת והחליטו בסופו של דבר לחבור לקיבוץ תמוז.

מן השלבים הראשונים נוצר שיתוף פעולה בין הקיבוץ לתק״ם והוא פעל במעמד של קיבוץ נלווה. ב- 1992 אישרה מזכירות התק״ם את בקשת תמוז להתקבל לחברות בתנועה והתנתה זאת בכך שיעבור מספר של עשרים חברים [73].

בדומה לגישה הקיימת בקיבוץ מגוון, גם כאן קיים רצון להימנע מבולטות קבוצתית שעלולה ליצור תחושות ניכור ופטרנליזם כלפי האוכלוסייה המקומית. כך בבחירות לרשויות המקומיות נמנעים מהבעת עמדה קבוצתית [74].

מבחינה כלכלית התבססו בהתחלה על חברת 'דרכים' (חברה לארגון טיולים ששלושה מהם הפעילו קודם לכן), ועל השתלבות אישית בעבודות מגוונות. בתחילת שנות התשעים הקימו את חברת מש״ל (מרכז שיתופי לייעוץ והנחייה) שעסקה בפיתוח תוכניות חינוכיות והנחייתן בנושאים קרובים לליבם כגון: קהילה שיתופית עירונית, זהות יהודית חילונית, מוזיקת רוק ושינוי חברתי[75].

בשנת 1997 הקימו את עמותת ״קהילה״. העמותה מרכזת את כלל הפעילות המשימתית ומפעילה שלל פרוייקטים ברמה המקומית: בתי מדרש למבוגרים בנושאי יהדות ובנושאי חברה וכלכלה, קבוצות להעצמת הורים, נשים והשתלבות בשוק העבודה, גן ילדים, מועדוניות, מרכז זכויות (בשיתוף עמותת ידיד). בין השאר מפעילה העמותה גם פרויקט חינוכי-ארצי: תוכנית נבחר״ת (נוער בונה חברה אחרת). תוכנית זו כוללת עשרות בתי ספר ברחבי הארץ אשר מלמדים תוכנית בחירה לילדים בחטיבה העליונה בנושאי חברה, כלכלה ותרבות. תוכנית הלימודים פותחה ונכתבה ע״י העמותה ומועברת ע״י מורי בתי הספר אשר מוכשרים ומונחים ע״י עובדי העמותה. התוכנית כוללת גם מפגשים ארציים של כלל התלמידים.

בניגוד לעמותת גוונים אשר מעסיקה כמחצית מחברי הקיבוץ, התמונה בעמותת קהילה שונה. רק חברים בודדים מועסקים בעמותה וזו מופעלת בעיקר ע״י עובדים חיצוניים. בתחילת שנת 2006 אף מונתה מנהלת לעמותה שאיננה חברת הקיבוץ[76].

ניכר רצון של חברים מקיבוץ תמוז ליצור שיתופי פעולה עם יחידים וקבוצות הקרובות אליהם גם בממד החיים הקהילתיים וגם במימד המשימתי.

במימד הקהילתי החליטו בעת בניית השכונה החדשה, לבנות יחידות דיור עודפות כדי לאפשר למשפחות ויחידים נוספים להצטרף לחיי הקהילה שלהם ולאו דווקא לחיי השותפות הכלכלית. יאיר אלברטון מתאר את הרעיון[77]: ״כוונת הניסוי היא לאפשר למשפחות ששותפות לרעיונות שלנו בדבר חיים קהילתיים, אורח חיים יהודי חילוני ותרומה חינוכית לבוא לחיות איתנו, בלי לקבל על עצמן את השותפות הכלכלית. התפיסה של שכונה עירונית לצד קיבוצים כבר חודרת במקומות שונים בארץ. משום מה השותפות הכלכלית מאיימת על אנשים, ואנחנו מאמינים שבלעדיה יהיו רבים שיחושו הזדהות איתנו. אנשים שיהיו מעוניינים ללמוד איתנו, לחנך את הילדים שלהם כמונו, שירצו לחגוג איתנו את החגים. השכונה החדשה תאפשר להם להצטרף אלינו בתנאים אחרים״.

בממד המשימתי הקימו בשנת 2000 ביחד עם קבוצות, ארגונים ויחידים תנועה בשם יסו״ד (ישראל סוציאל דמוקרטית). הכנס הראשון של יסו״ד נערך ב 11.9.00 באפעל. בדף הרקע לכינוס נכתב[78]: ״חיבור של גופים וארגונים קיימים לכדי הפועלים בתחום החברתי – בעשייה חברתית, בחינוך או בשניהם – לכדי קואליציה או פדרציה שתפעל בשיתוף פעולה על מנת להגביר את המודעות לחשיבות העיסוק בנושא בחברה הישראלית״.

במסגרת תנועה זו חברו לגופים כמו הקשת הדמוקרטית המזרחית, עמותת קדמה, מכון אדווה, ארגון הל"ה, החטיבה לזכויות אדם במכללה למשפטים ברמת גן והקימו את ה"קואליציה למען השוויון בחינוך" אשר נאבקה כנגד מגמות ההפרטה במערכת החינוך[79]. מוציאים החל מ 2002 כתב עת בשם "חברה"[80] גילי גופר, עורכת כתב העת, מתארת[81]: "אין שיח שמאלי במובן החברתי בתקשורת הישראלית. יש מספר מצומצם של אנשים שכותבים בכיוון הזה. רצינו מצד אחד במה לסוג כזה של תכנים, ולכן היה לנו בגיליון הראשון מאמר על 'מה סוציאליסטים צריכים לעשות עכשיו?', ומצד שני משהו שייצור קשר בין האנשים. כתב העת, במובן הזה, הוא מנוף לפעילות פוליטית.... "חברה" מציע זווית ראייה ביקורתית על החברה הישראלית. אבל חשוב לי להדגיש שזו לא סתם ביקורת על החברה – להגיד מה לא בסדר במציאות הישראלית כל אחד יכול – אלא הכוונה היא להציע אלטרנטיבות מעשיות ועכשוויות המבוססות על נתונים ולא על פנטזיות, במגוון נושאים כמו חינוך, בריאות וסביבה. חלק מהמאמרים גם באים לענות על השאלה מה אני יכול לעשות לשיפור המצב. המאמרים לכן עוסקים גם ברמת המאקרו של המדיניות הכלכלית וגם ברמת המיקרו, הרמה של המורה בכיתה לדוגמה".

חברים מתמוז פעלו בשיתוף אגף המשימות בתק"ם לייסוד ולהפעלת "מעגל הקבוצות השיתופיות" כמסגרת משותפת לכלל הקיבוצים העירוניים, הקבוצות השיתופיות השונות, ותנועות הבוגרים של תנועות הנוער[82].

כמו כן חברים מקיבוץ תמוז היו שותפים ביוזמת הקמתה של המכללה החברתית-כלכלית[83] ושל ההתארגנות הפוליטית תש"ח[84].

קיבוץ בית ישראל - "דרך חסידית לתיקון עולם"

בשנת 1992, התפלגה מתוך קיבוץ ראשית קבוצת חברים שהקימה קיבוץ עירוני נוסף בירושלים, בשכונת גילה. אל הקבוצה שהתפלגה, בהנהגתו של הושע בן שלום, הצטרפו אנשים נוספים. הושע הגדיר את שורש המחלוקת שגרם לפילוג: "אצלנו ישנה יותר פתיחות בכל המבנה של הקבוץ. חילוקי הדעות היו ברמת הפתיחות. למשל סוג הקשר עם המסלול בצבא [מסלול 'ראשית' בגולני – נ.מ.]. היו חניכים שלא רצו ללכת בדרך הספציפית של ראשית ואנחנו חשבנו שצריך ללוות אותם גם אם אינם הולכים בדרך זו... אנחנו רוצים יותר קשר עם אנשים שלאו דווקא הולכים עם הקו של הקיבוץ".

הקבוצה התמקמה במרכז קליטה בשכונת גילה. מדובר על מרכז קליטה הכולל מאות יחידות דיור והמאוכלס בעיקר ע"י עולים חדשים וע"י חסרי דיור שפלשו לדירות פנויות. כלומר, מדובר על אוכלוסיה משכבה סוציו-אקונומית נמוכה מאוד. חברי הקבוצה התמקמו בדירות המרכז שאינן צמודות זו לזו. ה'פיזור' נבע גם מאילוצים של הדירות הפנויות אבל גם מרצון של חברי הקבוצה להשתלב בצורה לא מאיימת מחד גיסא ובצורה שתאפשר לטוות קשרי שכנות ושיתוף עם כלל התושבים מאידך גיסא. בדומה לתפישה של קיבוץ ראשית ובשונה מהתפישה של קיבוץ מגוון ותמוז, לא ראו חברי הקבוצה במגורים אלה מגורים זמניים אלא מגורי קבע[85].

כבר מהשלבים הראשונים מיסדו בקהילת הקיבוץ שני מעגלים- מעגל פנימי קטן, שמהווה את חוט השידרה של הקבוצה ושחי בשותפות כלכלית מלאה, ומעגל חיצוני גדול יותר השותף לממדים הקהילתיים והמשימתיים אך אינו חי בשותפות כלכלית.

הקיבוץ מפעיל פרויקטים רבים בשכונה כגון פרויקט חונכות, מועדונית לילדי הגנים, מרכז למידה, מרכז מחשבים צהרון, קייטנות.

בשנת 1997 הקימו מכינה קדם צבאית משותפת לדתיים ולחילוניים [86]. במכינה משולבים נערים ונערות מהקיבוץ ומהעיר אשר דוחים את גיוסם לצבא בשנה וחיים יחדיו במרכז הקליטה בשכונת גילה. במהלך השנה משלבים לימודים בנושאים מגוונים כגון: החברה הישראלית, יהדות, חלוציות, קיבוץ, מנהיגות, ביחד עם השתלבות בפרויקטים הקהילתיים שמפעיל הקיבוץ וכן עם פעילות הכנה לצה"ל [87].

הושע, מרכז המכינה מפרט[88] : "המכינה היא תהליך חינוכי של נתינה ותרומה. המטרה המרכזית היא הדגשת נושא השליחות בכל תחומי החיים ולצידה יצירת מערכת הידברות מפרה בין נוער דתי וחילוני. כמו כן אנו מעוניינים לעורר את הרגישות לבעיות חברתיות וליצור אינטגרציה בין נוער איכותי משכבות מבוססות לבין השכבות החלשות באוכלוסייה".

בוגרי המחזור הראשון של המכינה ציינו בסיפוק את התרומה של שנת המכינה לעיצוב היכרותם העמוקה והבלתי אמצעית עם "ישראל השנייה", את ההתקרבות בין דתיים לחילוניים, את ההבנה לתפקיד והעוצמה הייחודיים של הקבוץ כנושא משימות בחברה[89].

כלל הפעילות המשימתית, ופעילות המכינה והמסלולים הייחודיים בצבא, מאוגדים תחת כנפיה של עמותת "רעות".

בשנת 2003 קיבל הושע בן שלום את פרס קרן "אביחי" על פועלו לגישור הפערים בחברה הישראלית, בין היתר על עצם ייסוד הקיבוץ העירוני בית ישראל ועל ייסוד המכינה בתוכו[90].

תנועות הבוגרים של תנועות הנוער

הקמתן של הקבוצות השיתופיות החדשות בתנועות הנוער היא פועל יוצא של תהליכי שינוי נרחבים שהתחוללו ביעדי ההגשמה של התנועות ובמסלוליה.

תנועת הנוער העובד והלומד היא החלוצה בתהליך שינוי זה, בעקבותיה התחוללו תהליכי שינוי גם בתנועות האחיות. הראשונה שחוללה שינוי לאחר הנוע"ל, הייתה המחנות העולים, ולאחריה גם תנועות קבוצות הבחירה, הבונים-דרור והשומר הצעיר.

תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד - "מפעלים חדשים של תנועת העבודה"

ניצניו של השינוי בתנועת הנוער העובד והלומד ניכרו בראשית שנות השמונים[91]. חשוב לציין, כי במהלך שנות השבעים נערכו במזכירות התנועה דיונים על שינויים אפשריים במסלול הנח"ל, הארכת גיל תנועת הנוער ועוד - אך הרעיונות שהועלו לא מומשו [92]. אבינועם גרנות שהיה מזכיר החטיבה החינוכית של הנוע"ל בראשית שנות השמונים סיכם את הרעיונות שהועלו בחוברת הדרכה תנועתית [93]: "אין ספק כי שנת השירות המוקדמת, זו הנהוגה בקרב בני המשקים - מהווה את ההמשך הטבעי והנכון ביותר לחניכות בתנועה. הניסיון ליישם את שנת השירות לגבי חברי הגרעינים נעשה בכמה מישורים, הנחת היסוד היא השמירה על שלמות הגרעין, ולפיכך שוללת התנועה שנת שירות ליחידים. כמו כן אין מדובר בגרעינים המיועדים להתיישבות צעירה. הרעיון הבשל והמגובש ביותר הוא התכנית להקים חוות הגשמה אשר תכלול 2-3 גרעינים. הללו יהוו קומונה אוטונומית, מכלכלת את עצמה ועוסקת בעבודה התנועתית הן בקינים הקיימים, בשכונות המצוקה ובמפעלי התנועה האחרים... כיוון מחשבה אחר הוא גיבוש מסגרות תנועתיות של בוגרי צבא, בוגרי תנועה עירוניים – אם כדור המשך של חברי התנועה במקומות מגוריהם ואם כקומונות לומדים בקמפוסים תוך שילוב בפעילות הדרכה. יצויין, כי מגמות אלו אינן עולות בקנה אחד עם מסגרות פוליטיות לצעירים מאחר והן מיועדות להעניק רצף לתנועה החינוכית...המכנה המשותף לכל הנאמר לעיל הוא אחד: פריצת דרך אל גיל ההגשמה האידאלי בתוך הנתונים הקיימים שמעמידה חובת השירות הצבאי. פריצת דרך זו היא היא המפתח להחייאתה של התנועה כתנועה דינאמית ואיננה ממעיטה מערך ההגשמה הקיבוצית".

את כיוון החשיבה החדש ביסס גרנות על ניסיונות קודמים שנעשו בגרעיני עיירות פיתוח דוגמת גרעיני 'עודד' בנוע"ל או 'עומרי' שאמנם החלו את דרכם במחצית שנות השבעים בנוע"ל אך עברו לחסות של תנועת הצופים ומתקיימים תחת חסותה מאז.

בראשית שנת 1981 הוחלט ליישם את התפישה של חוות ההגשמה כפי שנוסחה לעיל. כלומר, להוציא שניים שלושה גרעינים לפרק של שנה בה יעסקו בפעילות משימה והדרכה ויתנסו בחיים שיתופיים אוטונומיים: "התקיימו מספר שיחות בגרעין [נוב למלכיה] בהשתתפות אנשי מרכז. הוחלט פה אחד שהגרעין מעמיד עצמו להשתתפות השנה בחוות ההכשרה...נציגי הגרעין נלחמו על זכותם וחובתם להשתתף בניסוי"[94].

"אסיפת מלכיה התקבלה החלטה חיובית לגבי הליכתו של גרעין נוב לחוות הגשמה. בישיבה הוקרא מכתב ממלכיה, הרואה בברכה את המפעל, ומודיע כי המשק ייערך לקראת שיבוץ מדריך שילווה את הגרעין במשך שנת השירות"[95].

גם מזכירות התק"ם קיימה דיון בנושא והתייצבה מאחורי היוזמה[96].

בספטמבר 1981 יצא גרעין נוב שיועד למלכיה וגרעין חרמש שיועד לאלומות למסלול חוות ההכשרה [97]. הם התיישבו בביה״ס הימי הנטוש בקריית חיים[98]: ״גרעיני נוב וחרמש הם חלוצים בדרך חדשה בתנועת הנוער שלנו. הם יוצאים לניסיון חדש ששמו חוות הכשרה, ושרבים רואים בו פריצת דרך במצב אליה נקלעה התנועה או במילים אחרות יציאה מתוך מה שמכונה משבר תנועת הנוער״[99]

המועצה החינוכית ה-14 של הנוע״ל שנערכה ב-28-30.1.82 בקדימה החליטה על קבלת חוות ההכשרה כמסלול חובה לכל גרעיני הנוע״ל. מזכ״ל הנוע״ל באותם ימים, פיני טוכמכר, ציין בראיון הפרישה שלו את רעיון חוות ההכשרה כגולת הכותרת של עבודתו בתנועה [100].

פסח האוספטר, חבר גרעין נוב, מזכיר החווה, הסביר את מהותה[101]: ״המשמעות של החווה הוא חבר״ה בני 18 שמנסים לבדוק את אותו רעיון ואת אותם ערכים, ומה שחשוב הוא הניסיון שהם עוברים. זוהי חוות לימוד, לימוד מעשי של העבודה ויחד עם זה לימוד של צורות חיים וערכי חיים״.

למרות כל אלה, שנה לאחר היווסדו, נקטע הניסיון. בדצמבר 1983 התנהל ויכוח נוקב בין פסח, מגרעין נוב לשייקה רונן, מזכ״ל התנועה מעל גבי דפיו של עיתון התנועה[102]. פסח האשים את מזכירות התנועה, את חניכי התנועה ואת מזכירות התק״ם באי ההמשכיות של המהלך. אך בעיקר האשים את המזכ״ל ב״צרות ראייה וחזון״. מזכ״ל התנועה בתשובתו הציג קשיים רבים ביישום וכן הרהורים חוזרים על המתכונת.

בשנים שלאחר מכן היו ניסיונות חדשים ליישומה של התפישה שעמדה בבסיס חוות ההכשרה, דוגמת גש״ש (גרעין שנת שירות) [103]. ב-1987 חזר רעיון חוות ההכשרה לסדר היום התנועתי. לקראת הוועידה פרסמו מספר חניכי שביעיות קול קורא: ״גרעיני הנח״ל מגיעים לקיבוץ לתקופות ההתנסות שלהם למעשה משתלבים באופן פסיבי במערכות הקיבוץ הקיימות...בכך ההתנסות בחיי הקיבוץ מאבדת את האותנטיות שלה ובעצם את ערכה...לפני כמה שנים הוקם בתנועה מפעל שעונה על כל הבעיות הללו ואף על יותר מהם....הגיע הזמן לקרוא לילד בשמו – חוות הכשרה״[104].

לאחר שחרורו מהצבא, חזר פסח לתנועה לתפקיד רכז מחוז חיפה. מיד התגייס להשבתה של חוות ההכשרה לקדמת הבמה התנועתית. המהלך בשלב זה כבר התבסס על צורך אמיתי שנבע מקושי גדל במציאת קיבוצים קולטים לגרעינים, ומתוך תפישה לפיה המציאות הקשה בה נתונים הקיבוצים עלולה לספק סביבה חינוכית מעקרת ומייאשת. למרות כל אלה עדיין נתקל בהתנגדות[105]:

> באתי עם זה לחגי מירום (מזכ״ל הנוע״ל – נ.מ.), ואמרתי לו: 'חגי, אני בא להיות רכז חיפה, אבל אני בא עם סדר היום הזה, זה מה שאני רוצה'. בהתחלה הוא לא קיבל את זה, כי חוות ההכשרה נחשבה לכישלון בתוך הנוער העובד והוא היה נגד התהליך... יצאו פה עשרות גרעינים, אלף חברה בשנה, מה פתאום חוות הכשרה? גם הייתה חוויה בעייתית לנוער העובד אז, כי חוות הכשרה בתקופה הזאת זה מין מורטוריום זה לא היאחזות, זה לא צבא, זה הנוער צריך להחזיק את עצמו.... זה נראה כדבר פרוע. אז אמרו חווה אחת כזאת פרועה אז מה יהיה (פסח האוספטר, 180-173).

בשנת 1988 יצאה לדרך חוות הכשרה נוספת שבעצם סימנה את התבססותו של המסלול החדש. חברי גרעין שביי״ב (שם בצפון יהא ביתנו) למלכיה, שפסח שימש מדריכם, התיישבו במושב נווה עובד[106]. גיל, מזכיר הגרעין מתאר[107]: ״אחד המניעים שלנו להגיע לכאן הוא שמסלול הנח״ל לא ממצה את היעדים שלו, עקב הכשרה לא מספקת של הגרעין בפרקים הלא צבאיים. כשהגרעין מגיע

לשל״ת הוא פאסיבי, רק מקבל, אין לו עצמאות, ולא מוטלת עליו כל אחריות. זו לדעתי הסיבה שאחוז המגשימים בנח״ל שואף לאפס - - - אנשים רוצים לעשות למען האידיאל שלהם - - - יש עדיין המון מה לעשות במדינה, ורק הנוער יכול להוציא את העגלה מהבוץ״.

במועצה חינוכית של הנוע״ל שנערכה באפריל 1989 ברמת אפעל נערך דיון סוער אודות חוות ההכשרה. בסופו של דבר התקבלה החלטה להמשיך עם המהלך גם בשנים הבאות. [108]

במועצה הרעיונית של התק״ם שנערכה בבארי ב- 1989 הציע פסח האוספטר לתנועה הקיבוצית לאמץ את דגם חוות ההכשרה כאתגר המשימתי של תנועת העבודה לשנות התשעים.[109]: בעבר הלכנו בדרך של קיבוצי ההכשרה בגולה, בהם נוצקו הגרעינים הקשים לדרכנו בארץ, על קלוסובה – שהפכה לסמל – כתב יצחק טבנקין: 'בקלוסובה את האבן חצבו למען חצוב באדם כדי עשותו לכובש ארץ, לאיש העבודה, לאיש הקומונה המאמין באחוות האנשים. ערכה של קלוסובה התבטא בעיצוב דמות האדם היהודי, בעיצוב דמות של המון הנוער בגולה'. בתקופה בה אנו חיים כדי שנוכל ליצור יש מאין חדש, עלינו ליצר גרעינים צעירים הנכונים ללכת בדרך קשה, המוכנים לחצוב עתיד ללא תמורה הנראית לעין, המוכנים להתנסות בחיי השיתוף, לבחון אותם על רקע התקופה ולשנות בעוז וללא מורא את הדורש שינוי, גרעינים המוכנים לקחת על עצמם משימות תנועתיות ולאומיות כדרך חיים , כחלק מהוויתה של תנועה הממשיכה להיאבק על דרכה ועל חזונה.... מהוויה זו, כך אני מקווה יצמחו הרעיונות למפעלים החדשים של תנועת העבודה בארץ - - - תוצאת התנסותם של אנשים צעירים ההולכים בדרך חדשה״ [110].

וכך בראשית שנות התשעים הפכה חוות ההכשרה למסלול ההגשמה החדש של התנועה. בהמשך הצטרפו למהלך גם היוד-גימלים בני קיבוצים (בני קיבוצים שבמסגרת שנת שירות, דחו את גיוסם לצבא בשנה והתנדבו לעסוק בתפקידי הדרכה וריכוז בתנועת הנוער).

בשנים אלה ניכר מתח בין הקיבוצים שעדיין חתרו להשתלבות בוגרי התנועה בקיבוציהם, לבין הנוע״ל שהחל בתהליכי ייסוד אלטרנטיבות. בראשית שנות התשעים עדיין קפידה הנהגת התנועה להציג את מסלולי ההמשך החדשים כשינוי של דרך בלבד אך תוך שמירה על היעד הקיבוצי המסורתי. עדות לכך ניתן למצוא בדיוני המועצה ה- 23 של הנוע״ל שנערכה בקיבוץ כנרת[111]. שי חולדאי (חבר קיבוץ חולדה ומחנך וותיק ומרכזי בתנועה הקיבוצית) קרא לתנועה לסלול עבור בוגריה דרך חדשה היוצאת מהקיבוצים: ״הנוע״ל לא צריך את הקיבוצים. הוא צריך להפסיק לראות בהם את יעד ההגשמה שלו. הוא צריך להמציא משהו חדש שמכל העולם יבואו לראות וללמוד – ממש כמו הקיבוץ בזמנו. רק שחס וחלילה אל תראו בקבוץ של היום דוגמא למשהו שאתם צריכים לשאוף אליו״. בעוד חולדאי עודד את התנועה ליציאה מהגדר הקיבוצית, מזכ״ל התנועה, עובד צור, הדגיש את חשיבות הקשר: ״בשביל זה הנוע״ל צריך להיכנס לקיבוצים ולעשות להם עירוי דם.״

כלומר, ניתן לראות, כי בתחילה הכוונה הייתה להיצמד לקיבוץ המסורתי כיעד ורק להעניק לגרעינים תקופת גיבוש והכשרה רעיונית ומעשית עצמאית.

התפתחותה של מערכת היחסים בין חברי גרעין שבי״ב, הגרעין הראשון שעבר את מסלול חוות ההכשרה, לבין קיבוץ מלכיה יכולה להעיד על השינוי שהתרחש בתפיסה הנ״ל.

בעת שחברי הגרעין הגיעו למלכיה לפרק השל״ת האחרון במסלולם, הם החליטו להסב אותו לשל״ת הדרכה. כלומר לקחו על עצמם את הדרכת כל שכבת י״ב בתנועה, מתוך מטרה להטמיע את התפיסות והמסלול החדש בקרב קבוצות ההמשך[112]. כלומר, בפרק שבו באופן מסורתי אמור

להתחזק הקשר בין חברי הגרעין לקיבוץ בדרך להשתלבותם כחברים בתוכו, יצאו חברי הגרעין למשימות הדרכה מחוץ לקיבוץ. לאחר תום השל"ת ויציאתם לאזרחות התפתח ויכוח בין הקיבוץ לבין חברי הגרעין והתנועה בנוגע ליציאתם של מספר חברי גרעין לעבודת הדרכה בתנועה מעבר לתאריך עליו הוסכם. בעזרת מעורבותו של מזכיר התק"ם, מוקי צור, הגיעו לנוסחה לפיה ישובו לעבודה חלקית במלכיה. חברי הגרעין לא עמדו בהסכם[113]. במקביל עלה רעיון לפיו הגרעין יעבור לקיבוץ רביד ויקים בו מרכז חינוכי עבור תנועת הבוגרים שבדרך[114].

במאי 1994 אישרה המזכירות הרחבה של התק"ם את הקמתו המחודשת של קיבוץ רביד ע"י תנועת הנוער העובד והלומד[115]. כך הפך רביד ל"קיבוץ חינוכי" של בוגרי הנוער העובד. אמצעי הייצור שלו גויסו לטובת ביסוס והרחבה של פעילות ההדרכה והריכוז התנועתי ולהצמחת פעילות חינוכית משימתית נוספת. הקיבוץ הפך לדגם שהתפשט לאחר לקיבוצים נוספים ולתנועות נוספות. הקמתו של קיבוץ רביד סימנה ואיפשרה את ייסודה של תנועת בוגרים אוטונומית.

חטיבת גינ"ה בתק"ם החלה, לאחר כשנתיים, במגעים לכך שהנוע"ל יקבל אחריות גם על היאחזות אשבל מתוך מטרה להפכה לקיבוץ תנועתי-חינוכי נוסף[116].

בינואר 98 אוזרחה היאחזות אשבל והפכה לנקודת ההתיישבות התנועתית השנייה של הנוע"ל[117]. בנוסף לקיבוצים החינוכיים רביד ואשבל, התיישבו בוגרי הנוע"ל בקומונות בערים ובקיבוצים ברחבי הארץ[118].

בוועידת ההכרזה על הקמת "התנועה הקיבוצית" (איחוד התק"ם והקיבוץ הארצי), עלתה לברך ענבל רון, נציגת תנועת הבוגרים של הנוע"ל מקיבוץ אשבל. כתב עיתון קיבוץ תיאר את המעמד[119]: "דבריה של ענבל מאשבל הרעידו לבבות ואת קירות האולם בכינרת...רק נערה צעירה שהגיעה מהוד השרון לאשבל הצליחה להזכיר לנו מה היינו, מה מיהרנו לשכוח, ומה לעולם לא נצליח לשחזר".

לאחר שלושה שבועות ערך איתה ראיון שבו הציגה את תנועתה[120]: "יש לנו מטרה גדולה אבל אפשרית: לשנות את פני החברה הישראלית...זו לא תמימות להביט למציאות בעיניים. אנחנו רואים עוול, גילויי גזענות, קיטוב נורא בין שכבות באוכלוסייה – ומנסים להיאבק בהם. נכון שאנחנו מעטים, אבל כל תנועה מהפכנית מתחילה במשוגעים לדבר ורק מאוחר יותר סוחפת אחריה אלפים".

תנועת הבוגרים של המחנות העולים - "מערכת החינוך כיעד למימוש החלוציות החברתית"

באמצע שנות התשעים הייתה תנועת המחנות העולים נתונה במשבר קיומי חריף. חילופים תכופים בהנהגה, ירידה דרסטית במספרי הגרעינים[121] וקיצוצים תקציביים מטעם התנועה הקיבוצית איימו על המשך קיומה[122]. עד אז שמרה התנועה על דבקותה ביעדים ובמסלולי ההגשמה הישנים – גיבוש גרעינים בכיתה י"א והעברתם משלב זה לחסות ולהדרכת הקיבוצים הקולטים. המציאות התנועתית הוכיחה כי המסלול אינו רלבנטי עוד – לא לחניכים ולא לקיבוצים.

באמצע שנות התשעים התחלפה מזכירות התנועה ולראשונה לאחר מספר שנים, אוישה ע"י בוגרי תנועה. מזכירות התנועה החלה להוביל תהליך של לימוד, ברור ודיון ביעדיה החינוכיים של התנועה, ביעדים ובמסלולי ההגשמה שלה. תהליך ברור זה התרחב גם אל עבר החניכים והוא זה שהוליד בסופו של דבר תהליכי שינוי עמוקים.

במרכזם של השינויים עמדה הגדרה חדשה של יעדי ההגשמה. מהממוקדות במשימת ההתיישבות הוגדר מעבר למכוונות לפעולה בשדה החינוך והחברה. כן גובש מסלול הגשמה חדש המבוסס על צמיחה של הגרעינים כישויות חברתיות עצמאיות המודרכות על ידי התנועה עצמה ובוגריה. הוחלט על קיום מרכז תנועה מיוחד שיעסוק בנושאים אלה: "המרכז השנה יתרכז במציאת והגדרת יעדים חדשים והתאמת דרכי הגשמה חדשות. המטרה היא להתאים את מצעה הערכי של התנועה, את שלדה הרעיוני לזמן ולתקופה - - - האם המסגרת הקיבוצית מהווה עבורנו עדיין יעד הגשמה? מה בקיבוץ מהווה עבורנו יעד – התוכן השוויוני שתפני או המסגרת המופרטת והולכת? האם אנו משרטטים או מאפשרים פיתוחם של אפשרויות חדשניות וחדשות אחרות? בסיומו של המרכז נצא לדרך חדשה שתעניק משמעות, תוכן וחיים לעוד 70 שנה לפחות..."[123]

במרכז התנועה שנערך ב- 1-2/3/1996 בהר אדר החליטה המחנות העולים על שינוי יעדיה[124]: "המחנות העולים שואפת שקבוצות הבוגרים ישתלבו או יצרו מסגרות חיים שיתופיות. מערכת החינוך כיעד למימוש החלוציות החברתית - ההשפעה והפתיחות. המחנ"ע מצפה מבוגריה להשתלב במערכת זו על כל גווניה"[125].

במרכז זה הוגדר מסלול הגשמה חדש (נעל"ה – נוער ערכי לחינוך והגשמה) לבוגרי התנועה. המסלול כולל שנת י"ג תנועתית לגרעינים, שירות בנח"ל הכולל שנת משימה. השינוי המרכזי טמון בכך שאותם גרעינים אינם מיועדים לקיבוצים אלא מודרכים ומלווים ע"י התנועה מתוך מטרה שיעצבו את חייהם הבוגרים בעצמם – את אופיים, מיקומם, ואת דרגות השיתוף והמשימתיות שלהם. המרכז הגדיר ציפייה להשתלבות הבוגרים בתפקידי הדרכה והנהגה מרכזיים בתנועה.

במקביל להחלטות אלה ובהתאם להם נערכו ניסיונות לפתוח אלטרנטיבות נוספות למסלולי המשך[126]. ערוץ אחד נעשה בשיתוף הקיבוץ העירוני בית ישראל כאשר המטרה הייתה לשלב את בוגרי התנועה ביחד עם נוער דתי במסלול 'ראשית' בגולני. לשם כך נכנס לעבוד במזכירות הארצית של התנועה חבר הקיבוץ העירוני[127]. ערוץ אחר היה שיתוף פעולה עם המדרשה באורנים בכינונו של "המסלול" - שילוב של לימודים אקדמאים מוכרים בתחומי החינוך בתוך שנת השירות ובמהלך הפרקים האזרחיים של השירות הצבאי בנח"ל. זאת במטרה שבוגרי התנועה ישלימו תואר ותעודת הוראה כשנה לאחר השירות הצבאי ויוכלו להשתלב כקבוצה בתוך מערכת החינוך הפורמלית והבלתי פורמלית. ערוצים אלה לא הצליחו להפוך למשמעותיים ונזנחו לאחר כשנה.

בשנת 1997 (תשנ"ז), יצא הגרעין הראשון לשנת י"ג תנועתית[128] בהתאם למסלול נעל"ה[129]. גרעין "תבור" התיישב בקבוץ בית קשת עסק בפעילות משימתית בטבריה, בביה"ס כדורי וכן פעל בהדרכה תנועתית במחנות הסביבה ובתנועה בכלל. כן השתלב באופן חלקי בענפי הקיבוץ על מנת לפרנס את עצמו. הגרעין הודרך ע"י התנועה[130].

גם בערוץ הראשי של מסלול נעל"ה נתגלעו מחלוקות וקשיים ונשמעו דברי ביקורת. בשלב הראשון הייתה ביקורת כנגד ההיפרדות מהמסלול המסורתי שמשמעותה הייתה גם היפרדות מפרקי השל"ת בקיבוצים ומפרק ההיאחזות, בשלב השני עלתה ביקורת כנגד התביעה שהעמידה התנועה כלפי בוגריה להשתלב בשנת השירות אך ורק כחלק מהשתלבות במסלול ההגשמה כולו (קרי בנח"ל). בדפי עיתון התנועה ניתן למצוא ויכוחים מעין אלו. כתגובה לביקורת שהוטחה במזכירות ע"י בוגרי תנועה ששימשו כקומונרים והורחקו מהתנועה לאחר שהבהירו שאינם רוצים להשתלב בנח"ל: "שנת ההדרכה בתנועה היא "תחנה" במסלול הנח"לאי – תחנה בעלת חשיבות ותרומה, אך רק חלק מהתהליך כולו. אם חפצי חיים אנחנו – עלינו לטפח את מסלול ההגשמה שלנו ועל ידו

להעשיר ולהרחיב את שכבת הבוגרים – שבעתיד תהווה את תנועת בוגרי הצבא שתישא על כפיה את תנועת הנוער... המחנכים בתנועה צריכים להוות דוגמא אישית במעשיהם - והקומונרים חניכי התנועה צריכים להיות חלק ממסלול נעל"ה – ממסלול ההגשמה"[131]

מרכז תנועה שנערך בקיבוץ גבעת חיים ב- 27-28.2.98 ושדן בהגדרת תפקידים ושלבי ההתפתחות של חניכי התנועה, אישרר וחידד את החלטות מרכז הר אדר שנערך שנתיים קודם לכן: "התנועה מייעדת את בוגריה להשתלב במסלול ההגשמה – מסלול נעל"ה, ולהגשים במסגרת חיים בקבוצה שיתופית ותוך פעילות בשדה החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי. כן שואפת התנועה שבמסגרת מסלול נעל"ה ולאחריו, יישאו בוגרי התנועה את תפקידי ההדרכה והריכוז ברמות השונות... קומונר בתנועה הינו י"ג במסלול נעל"ה, חבר בגרעין נח"ל החי במסגרת חיים שיתופית". [132]

בשנת 1998 (תשנ"ח), התבסס והתקבע מסלול נעל"ה, כאשר שלושה גרעינים החלו את שנת הי"ג התנועתי.[133]

כבר החל משנת 1997 גובשו מספר בוגרי תנועה שהיו חברים בגרעיני המסלול המסורתי בתנועה לכדי קבוצה לומדת. חמישה חברים מקבוצה זו החליטו לנטוש את גרעיניהם ולעבור למגורים משותפים בקרוון שהוצב בסמינר אפעל. קבוצה זו, שכונתה "קומונת הבוגרים", הודרכה ולוותה ע"י התנועה ונשאה בתפקידי ריכוז והדרכה במזכירות התנועה[134].

מראשית שנת 1998 החלו מזכירות התנועה ביחד עם קומונת הבוגרים בחיפוש אתר להתיישבות קבע של בוגרי התנועה. לאחר סיור בקיבוץ רתמים בנגב שננטש הוחלט: "המזכירות רואה חשיבות רבה באימוץ יישוב צעיר על ידי התנועה – צעד זה הינו אתגר התיישבותי-שיתופי וציוני ויהווה מנוף לפעילות התנועה בעתיד מעצם היותו עמוד אש לחניכי התנועה וגם בהיותו מרכז להתנסויות וסמינרים; המזכירות גורסת כי קיבוץ רתמים הינו אתר ראוי למרות ואף בגלל מיקומו גיאוגרפי, וכי הוא מהווה הזדמנות עבורנו; המזכירות מאמינה שתנאי הכרחי להצלחת היוזמה הוא קבוצת בוגרי צבא שתראה במקום ייעוד ודרך ותהווה את השלד הבסיס והקשר. התנועה לא תנקוט בדרך של שליחת גרעינים בבחינת "שלח לחמך" עד לכינונה של קבוצה כזו" [135]

בשנת 1999 החליטה קומונת הבוגרים, בעידוד חטיבת גינ"ה בתק"ם, להתיישב בקיבוץ נערן בבקעת הירדן (לאחר שרשם האגודות המליץ לפרק את הקיבוץ) מתוך מטרה להפכו לקיבוץ חינוכי של התנועה[136]. אילן גזית חבר הקבוצה מסביר[137]: "התאגדנו סביב רעיון החיים השיתופיים ובעיקר סביב פעילות חינוכית בתנועה, שהיא בעיננו משימה לאומית חשובה. מראשית ההתארגנות הציע לנו התק"ם לקחת אחריות על נערן או על יישוב משברי אחר, ורק כשחשנו שאנחנו ומזכירות המחנות העולים בשלים לקחת אחריות על היישוב קבלנו את ההחלטה. בעצם נערן הפך למעין מרכז חינוכי של המחנות העולים"

באוגוסט 1999 נערך בנערן אירוע חגיגי לציון חידוש ההתיישבות במקום על ידי גרעין המייסדים של בוגרי המחנות העולים[138].

כחמש שנים לאחר מכן החליטו קבוצות נוספות להקים נקודה נוספת לבוגרי התנועה בירושלים.

החל מראשית שנות האלפיים חלה התקרבות בין תנועת הבוגרים לבין תנועת 'קבוצות הבחירה' שהובילה בסופו של דבר לאיחודן. (על מהלך זה נפרט בתיאור התפתחותה של תנועת הבוגרים של תנועת קבוצות הבחירה). בשנת 2004 מונה אילן גזית, חבר הקבוצה המייסדת מנערן, למזכ"ל תנועת "המחנות העולים", מינוי שסימל באופן בולט את השלמתו של מהלך השינוי[139].

תנועת הבוגרים של קבוצות הבחירה - "הומניזציה של האדם"

תנועת קבוצות הבחירה צמחה בתוך חטיבת בני הקיבוצים והוגדרה בסוף שנות התשעים ע"י התק"ם כתנועת נוער אוטונומית[140]. ב-1984 יוסדו בחטיבה 'חוגי בחירה' נושאיים (זהות יהודית, פוליטיקה, ידיעת הארץ וכו') ו'חוגי בחירה' שעסקו בנושאים כלליים וכונו בתחילה 'קבוצות הדרכה'[141].

> היה אפשר להגיד שזה חלק, כאילו, חלק חיובי של המשבר של התנועה הקיבוצית שאנשים הבינו שאי אפשר ככה באופן אוטומטי צריך להכניס אלמנט רצוני....ואז הובלנו את כל המהלך הזה של 'קבוצות הבחירה' (תשבי 3/88-94)

כדי להשלים את המהלך עד כדי הפיכת החטיבה לתנועת נוער וולונטארית[142] הגדירו רכזי ה"חטיבה" בשנת 1986 את כלל הקבוצות הללו כ"מעגל החוגים". בכינוס של מועצת התק"ם לענייני חינוך בקבוץ יפעת שנערך ב- 10-11/10/1986, לאחר ויכוח נוקב בין גישת ה"כלליות" המסורתית לגישת "הבחירה" החדשה, אימצה התנועה הקיבוצית את המהלך שיזמה תנועת הנוער והחליטה לקיים מסלול של 'קבוצות בחירה' בתוך החטיבה[143]: "המועצה קובעת כי על החטיבה להפעיל ולפעול...באמצעות קבוצות הבחירה (חבורות הגשמה וחוגי מחויבות) המתארגנים כקבוצות אזוריות וארציות על יסוד בחירה אישית והצטרפות מרצון של הבנים. קבוצות הבחירה תהוונה מערכת אוטונומית כחלק בלתי נפרד מהחטיבה"[144].

עוד קבעה המועצה כי החטיבה תעודד את בניה להצטרף לקבוצות הבחירה ותעניק גיבוי וסיוע לפעילותן, וכי לקבוצות הבחירה ימונה רכז וצוות מרכז אשר יפעלו במסגרת מזכירות החטיבה. באותה שנה כבר התקיימה מועצה חינוכית של קבוצות הבחירה שהצהירה על קיבוץ צעיר, קיבוץ עירוני, עיר שיתופית וקיבוץ וותיק כיעדי ההגשמה של הקבוצות[145]. במועצה השנייה, שנערכה שנה לאחר מכן בקיבוץ שפיים, הצהירו חברי התנועה על זיקה לתנועה הקיבוצית - קבוצות ההגשמה של ראשית ההתיישבות בארץ[146].

בשנים אלה נמתחה ביקורת בעיתונות הקיבוצית אודות קיומה העצמאי של התנועה, שרק " 7% מילדי הקיבוצים מצטרפים לפעילותה".[147] חברי קבוצת "חד פעמי משופץ" של קבוצות הבחירה פרסמו תגובה[148]: "המסגרת הקיבוצית הקיימת אינה מספקת כלים לביטוי עצמי, פונקציה שממלאת תנועת קבוצות הבחירה, אשר מספקת גב חזק ועידוד לחבר'ה שמעוניינים לפעול ולשמוע. התנועה מנצלת שני כיוונים הכרחיים – לחלום קיבוץ ולחיות קיבוץ, דבר שהוא מן הנמנע בנוער העובד והלומד, לדוגמא אשר חניכיו בני עיר, ללא מושג של חיי קיבוץ למעשה. הפעילויות בנוסף לכך שהן מעשירות ומגוונות את דעותינו, הן קרש קפיצה חשוב לשנת שירות ולמעורבות בחברה הסובבת".

מועצת התק"ם שנערכה בקבוץ יגור ב- 20-21.10.89 הכירה בקיומן האוטונומי של "קבוצות הבחירה" והחליטה שיפעלו כתנועת נוער בתוך החטיבה וכחלק מהנוער העובד והלומד. המועצה גם המליצה על הקמת קבוצות הגשמה משותפות לבני קיבוץ ולחניכי הנוע"ל העירוני על בסיס יעדי הגשמה מוסכמים ומשותפים[149]. המועצה ביגור ייסדה אפוא, רשמית את "קבוצות הבחירה" כתנועת נוער. התנועה המשיכה לפעול במתכונת דומה בה פעלה במסגרת חטיבת בני הקיבוצים – פעילות וולונטארית בקרב בני נוער במפגשים אזורים וארציים ושילוב רכזי התנועה ומדריכיה בתוך המסגרת הארגונית של הנוע"ל[150].

תנועת קבוצות הבחירה מתאפיינת מאז ייסודה בהיפוך "הפירמידה הדמוגרפית". בתנועות הנוער פועלים בדרך כלל חברים רבים בגילאים הצעירים (ה' – ו'), שמספרם הולך ומצטמצם ככל שעולים בשכבות. אחוז קטן יחסית מתרכז בשכבות הבוגרות ומעט עוד יותר יוצאים ל"הגשמה". בקבוצות הבחירה התמונה הפוכה: הפעילות מתחילה רק בשכבות הבוגרות ומתחדדת סביב היציאה לשנת השירות. אין כמעט פעילות בסניפים מקומיים אלא בעיקר ברמה האזורית או הארצית. כך התנועה יוצרת קבוצות בוגרות ומגובשות שבוחרות בשלב בוגר להצטרף למעשה החינוכי-חלוצי.
התנועה איננה מוכרת כתנועת נוער עצמאית מצד משרד החינוך או הרשויות המקומיות ולפיכך אינה זוכה לתקצוב עצמאי. לאחר פירוק חטיבת בני הקיבוצים, פעלה לאורך שנות התשעים מתוך תנועת הנוע"ל, ומ-2002, מתוך תנועת המחנות העולים. לאורך כל דרכה הצליחה לשמר אוטונומיה מלאה שבאה לידי ביטוי באיוש מנהיגות מתוך בוגרי התנועה, בקיום מרכז רעיוני עצמאי ובהקמת קבוצות המשך בעיקר מקרב בני התנועה הקיבוצית.
בדומה לתהליך שעבר על תנועות הנוער ובהשפעתו, גם תנועת קבוצות הבחירה נקלעה לתחושת משבר:

> תנועת קבוצות הבחירה נהייתה על הבסיס הזה... ברמה הקיומית לדאוג שהתנועה לא תיכחד אבל גם ברמה הרעיונית הייתה איזו שהיא דעיכה לאורך כל השנים הייתה איזו שהיא עמימות רעיונית מאוד גדולה. סביב הסלוגן הזה של הבחירה. היית שואל חברה שיוצאים לשנת שירות מה המטרה שלכם אז המטרה שלנו היא לגרום לחברה לחשוב, לגרום לחברה לבחור – או קיי. לבחור במה ? לא היה כמעט איזה שהוא תוכן חיובי מעבר לדבר שהוא חיובי לכשעצמו שהוא לשאול שאלות, לרצות ללמוד, להבין. אבל שזה הדבר היחידי אז זה מאוד חסר. כיש רק שאלות בלי תשובות. גם ברובד התכני הרעיוני הגענו עם איזו שהיא התכוונות ליצור תהליכים של העמקה של הלמידה לבנות איזה שהוא קו (רונן, 18-3/9).

בשנות התשעים קיימו בוגרי התנועה תהליכי לימוד ועיצוב אשר בין השאר נשענו על מקורות השראה חיצוניים. תנועת "קבוצות הבחירה" פעלה בהשראת שלושה מוקדים עיקריים:
<u>מוקד הנוער העובד והלומד</u> שהיה בעיצומם של עריכת השינויים במסלולים וביעדי ההגשמה ושל הקמת תנועת הבוגרים שלו. עד סוף שנת הפעילות תשס"ה נהנתה תנועת קבוצות הבחירה מאוטונומיה רבה, משלב זה נתבעה לקחת אחריות על קיני נוע"ל במחוזות בהם פועלים ולמעשה להשתלב בצורה רבה בכל ממדי הפעילות התנועתיים. שינוי זה הגביר בקרב הנהגת התנועה את הצורך לחפש עוגנים ארגוניים אלטרנטיביים. בכל מקרה אין ספק שלהשתלבות בנוע"ל הייתה השפעה אדירה בכך שחשפה את חניכי קבוצות הבחירה ומדריכיהם למהלך הקמת תנועת הבוגרים בעת התרחשותה. מסלולי ההגשמה, תכני ההדרכה, הקומונות והקיבוצים החינוכיים ושאר המרכיבים של תנועת הבוגרים הפכו לחלק מהם.

> תפיסות העולם החינוכית והערכית...שקיימת בנוער העובד ... אני למדתי ממנה המון, ולהערכתי היא זאת שעשתה את התפנית, או גם עשתה את התפנית בהצמחת תנועת בוגרים בקבוצות הבחירה.... (ישי, 33-6/26).

<u>מוקד המדרשה</u> - במהלך שנות התשעים התמקדה פעילותה של התנועה בעיקר באיזור הצפון, ועם השנים החלה לפנות גם לנוער לא קיבוצי. על בסיס העובדה שפעילותה התרכזה באזור הצפון ומתוך אותה שאיפת עצמאות, הגבירו רכזי התנועה את שיתוף הפעולה עם אנשי "המדרשה" באורנים. שיתוף הפעולה הגיע לשיאו עת קבעה התנועה את מרכזה (הפיסי) בסמינר אורנים.

הקשרים בין המדרשה לקבוצות הבחירה שירתו אינטרסים הדדיים – המדרשה באורנים שאפה לחזק את עבודתה בקרב צעירים ובני נוער ולטפח שותפים פוטנציאלים, והנהגת קבוצות הבחירה חיפשה לחזק ולעגן את עצמאותה הרעיונית והארגונית[151].

המדרשה הציעה בעיקר סדר יום של עיסוק בסוגיות של תרבות ויהדות, ושל ההיסטוריה של התנועה הקיבוצית והעליות השנייה והשלישית[152]. חברי התנועה התקשו לראות במדרשה 'בית רעיוני' משום ההתמקדות בשאלות של זהות ותרבות ובהפניית עורף לשאלות של חברה וכלכלה[153].

בשנת 2002 עברה הנהגת תנועת קבוצות הבחירה מהמדרשה והקימה את מרכזה בקיבוץ משמר העמק[154]: "היום אני מרגיש שיש התרחקות מהמדרשה. לא התרחקות שלנו מהמדרשה כמו התרחקות של המדרשה מעצמה"[155]

<u>מוקד 'חוג אורנים'</u> - "חוג רעיוני" עצמאי המתקיים שנים ארוכות בהנהגת ד"ר יגאל וגנר ובביתו שבאורנים, בהשתתפות פרופ' מיכאל שטראוס, ד"ר אייל כפכפי וד"ר יורם נמרוד וחברי קיבוץ רבים (כולל מסגל אורנים ותלמידיה), שמציע דיון וניתוח פוליטי מרקסיסטי של החברה תוך הפניית זרקור לכוחות פיננסיים עולמיים ולבריתות פוליטיות כמנוטות את המציאות. המדריכים וחניכי קבוצות הבחירה נחשפו וינקו מתפישותיהם לאורך שנים ארוכות.

> מתחילים ללכת ליגאל וגנר ולפגוש...מתחילה להצטייר לי תמונה שבכלל לא הכרתי - - -אתה פתאום מקבל כל מיני מפתחות, אתה מבין מה קורה פה - - - השפה של חוג אורנים נותנת מפתחות (ישי, 11/2-9).

> הגילוי הגדול היה חוג אורנים, ממש זה הדבר הבסיסי...היה שם איזה שהוא מפגש שאתה מרגיש שיש לך איזה שהוא סוד, ויודע שאף אחד אחר לא יודע שהעולם לא מתנהג טוב, שהעולם נשלט על ידי כל מיני כוחות וצריך לשנות אותו דרך זה - - - הגילוי השני היה כל התחום של זהות יהודית, תרבות יהודית וכל הסיפור הזה שהוא היה מאוד משמעותי (יניב, 6/1-19).

בשילוב שלושת מוקדים אלה ניתן למצוא את היסודות לדרכה של התנועה בהמשך – תפישת עולם המורכבת מממדים פוליטיים חברתיים ביקורתיים ומממדים תרבותיים קהילתיים, תפישת הקבוצתיות המשימתית שיתופית כדרך חיים המגשימה את אותה תפישת עולם, והכרה בחשיבותה של שייכות תנועתית חזקה כמקנה מצע לטיפוחם של שיתופיות, קהילתיות ומשימתיות וכיוצרת בסיס לעוצמה והשפעה רחבים.

בשנת תשס"א התנתקה תנועת קבוצת הבחירה מהנוע"ל, ופעלה כשנה כתנועה נפרדת. קשיים בירוקראטיים ותקציביים בניהול תנועה קטנה כל כך הובילו לכך שבשנת 2002 נכנסה תנועת קבוצות הבחירה למסגרת המנהלית של תנועת הנוער "המחנות העולים". [156]

במהלך שנת 2004 נערך תהליך למידה והיכרות בין בוגרי המחנות העולים (בנערן ובירושלים) לבין בוגרי קבוצות הבחירה (במגדל העמק ובנצרת עלית) במטרה לאחד בין תנועות הבוגרים של התנועות. ב– 26.3.05 נערך בקיבוץ נערן טקס משותף בין התנועות שהצהיר על כוונות איחוד אלה.

החל מאמצע שנות התשעים, רכזי תנועת קבוצות הבחירה החלו לרכז סביבם בוגרי תנועה נוספים מתוך מטרה לייסד חיים משותפים לבוגרי התנועה ומתוך לקיחת אחריות על הדרכה וריכוז תנועת הנוער ועל הצמחה וליווי קבוצות המשך מתוכה:

> החבורה הזאת.... לוקחת את ריכוז התנועה, וגם במקביל עושה מהלך של הקמת קבוצה של חברים שהתפזרו. מתחילים, יושבים עם הרשימת טלפונים, ממש כמו שעושים גיוס חניכים לגרעין או לא

> יודע למה. לשבת עם הרשימת טלפונים של חברה שהיו בתנועת קבוצות הבחירה, טלפונים ויאללה בואו נפגש לסדנאות בקבוצות משותפות שהתחילו במדרשה באורנים. זה היה סדנאות צעירים, שבעצם הם התלבשו עליהם, כאילו באו לסדנאות צעירים והפכו את זה למה שהיה, מה שבמדרשה לא ציפו שיקרה, הפכו את זה למין קבוצה שאחר כך עוברת תהליך אהה ארוך... קבוצה שעוברת לגור ביחד, והופכת להיות לימים קבוצת בוסתן (ישי 4/24-5/3).

לאחר תהליך של לימוד וגיבוש משותף החליטו בשנת 1998 לעבור לגור ביחד בטבעון. בסה״כ גרו בטבעון חמשה עשר חברות וחברים במשך כשנתיים[157].

> הרבה יותר משותף ממה שעכשיו, גרנו בבלוקים צמודים אפילו היו לנו שלוש דירות באותה קומה, זה היה נהדר... היה גרעין של חבר׳ה שעבדו בתנועת הנוער ולקחו עליהם המון אחריות ורוב החבר׳ה עבדו בעבודות אחרות (רונן, 7-3/4).

במהלך השנתיים ערכו חברי הקבוצה בירור של דרכם. שאלות כגון דרגת השיתוף, מגורים בעיירת פיתוח, מגורים באיזור כפרי (״אופציית הגבעה״ בפי חברי הקבוצה) , אופי המשימה המשותפת – כל אלה עמדו על סדר יומם.

תנועת קבוצות הבחירה טיפחה וארגנה את מסלולי ההמשך לחניכיה החל מסוף שנות השמונים, ולקחת אחריות מלאה על ליווי והדרכת גרעיניה החל משנת תשנ״ו. (בדומה למסלולי ההגשמה שהתפתחו לאורך שנות התשעים בתנועות האחיות - הנוער העובד והלומד והמחנות העולים). מטרתם הייתה לאפשר לקבוצות החניכים המשך של תהליך התגבשות חברתית ורעיונית במהלך השירות הצבאי שבעקבותיו יצטרפו אליהם ליצירה השיתופית משימתית המתרחבת. התגבשות הקבוצה הבוגרת בטבעון הקנתה למהלך ייעוד מוחשי ולגרעיני ההמשך מוקד להשראה ולהתכוונות.

התמונה היא אפוא שהקבוצה הבוגרת (בוסתן) התגבשה בטבעון ומורכבת מבוגרי תנועה משכבות שונות ומנספחים נוספים (בני זוג וכיוצ״ב), והקבוצות הבאות הן גרעינים שכבתיים שגובשו והודרכו ע״י חברי גרעין בוסתן. חברי הגרעין הבוגר ביותר שזכה להדרכה ולליווי מסודרים החל מכיתה י״א, דרך שנת השירות ולאחריה, היה גרעין תשרי. אחריו כבר יש רצף של גרעין בכל שנה.

בשנת 2000, בתוך תהליך ההתחבטות והדיון בעיצוב דרך ההמשך המשותפת, נוצר קשר עם עיריית מגדל העמק[158] שהזמינה אותם והבטיחה לסייע במציאת מגורים ובבניית תשתית לפעילות משימתית בעיר. קבוצת בוסתן החליטה לעבור למגדל העמק. גרעין תשרי שהשתחרר מהצבא באותה עת החליט גם הוא לעבור למגדל העמק. מעניינת מאוד העובדה ששתי הקבוצות אמנם בחרו להשתקע במגדל העמק אבל בעצם מדובר על החלטה מקבילה כאשר כל אחת מהן עשתה זאת בצורה עצמאית ונבדלת. כלומר, כל קבוצה התארגנה בעצמה, שכרה דירות בשכונות שונות, וייסדה מרכזי פעילות שונים.

הגרעינים שהשתחררו מהצבא בשנים שלאחר מכן (״ינשוף״ ו״רוצה יהיה״) החליטו להצטרף לקבוצות הבוגרות ועברו להתגורר בסמיכות לגרעין תשרי. רק שנתיים מאוחר יותר מחליטות כלל הקבוצות לחבור למגורים בשכונה אחת. שלוש הקבוצות שחיו עד אז בשכונה המערבית, מצטרפות לקבוצת בוסתן למגורים בשכונת נוף העמק.

בקיץ 2003 החליטו גרעינים צעירים יותר של קבוצות הבחירה להקים נקודה נוספת ובחרו להתיישב בנצרת עלית[159]. מהשלב הראשון היה ברור ומוסכם על כל הצדדים שמדובר אך ורק על

נקודת מגורים ופעילות חדשה אך שגרעיני נצרת עלית מהווים חלק אינטגרלי של תנועת הבוגרים של קבוצות הבחירה.
קבוצות מגדל העמק ונצרת עלית עסוקים לאורך מספר שנים בניסיון לאתר מקום לחיי קבע – אתר שיאפשר טיפוחם של חיי השותפות והיחד כמו גם את פיתוחם של חיי משימה וחינוך. לדוגמא, לאורך שנת 2006 התקיים דיון נוקב בקרב הקבוצות אודות הצעה להצטרף לקיבוץ שדה נחום. לאחר התלבטויות רבות ותהליך מורכב מאין כמוהו החליטו לבסוף לדחות את ההצעה.

תנועת הבוגרים של השומר הצעיר - "מדרכם החלוצית של קבוצת 'ביתניה' לדרכה החלוצית של שכבת 'ביתניה'"

בתנועת השומר הצעיר תהליך הקמת תנועת הבוגרים הוא הצעיר ביותר, למעשה עדיין נתון בשלבי הגיבוש וההגדרה שלו. את תהליך ההקמה ניתן לתאר כדו-שלבי. השלב הראשון שיכונה 'מהלך כרם שלום' אשר נכשל, והמהלך השני אשר יכונה 'מהלך פלך' אשר ממשיך להתפתח ולהתקדם.
ראשית חשוב להבין את ההבדלים הבסיסיים הקיימים בין תנועות הנוער הפועלות בחסות התק"ם (הנוער העובד והלומד והמחנות העולים) לבין תנועת הנוער של הקיבוץ הארצי השומר הצעיר. כבר בלוגו של התנועה הקיבוצית ניתן להבחין בהבדל: "הקיבוץ הארצי-השומר הצעיר". כלומר התנועה הקיבוצית ותנועת הנוער הם חלק מישות אחת[160]. תפישה זו מקורה ב 1930 בהחלטה של הוועידה השלישית של השומר הצעיר שנערכה בוורוטקי. בוועידה הראשונה של השומר הצעיר בארץ ישראל (1938) הוחלט כי: "התנועה רואה בקבוץ הארצי של השומר הצעיר את המזיגה השלמה של המלחמה על השחרור הלאומי והסוציאלי ושל ההגשמה העצמית והאישית של הדור. הקבוץ הארצי מהווה את המסגרת היחידה עבור בוגרינו עם עברם לחיי הגשמה והוא משמש המשך נאמן להישגיה ולערכיה של תנועתנו החינוכית"[161].
מלכתחילה בני הקיבוצים היו חלק מתנועת הנוער, קיני השומר הצעיר שולבו במוסדות החינוך של הקיבוצים. הנהגת תנועת הנוער השומר הצעיר פעלה למעשה כמחלקה בתוך התנועה הקיבוצית.
הזהות המוחלטת בין תנועת הנוער לתנועה הקיבוצית הינה ייחודית לשומר הצעיר. בתנועות האחיות (הנוע"ל, המחנ"ע) התמונה שונה. אמנם לאורך שנים ארוכות רואות עצמן שותפות לתנועה הקיבוצית ופועלות בחסותן, אך תופשות עצמן כגוף נפרד ועצמאי. עד תחילת שנות התשעים ילדי הקיבוצים לא היו חלק מתנועות הנוער הללו והשתייכו לתנועת נוער נפרדת של הקיבוצים (חטיבת בני הקיבוצים).
נקודה זו חשובה בהבנת ייחודו של מהלך הקמת תנועת הבוגרים בשומר הצעיר. כאמור, השלב הראשון התרחש באמצע שנות התשעים. בדומה למציאות ששררה בשאר תנועות הנוער, גם השומר הצעיר הייתה שותפה לתחושה שהאינרציה התנועתית איננה רלבנטית יותר ויוצרת משבר עמוק בתנועה. מתוך אותה גישה אחדותית בין תנועת הנוער לתנועה הקיבוצית ניסתה השומר הצעיר למצוא את הפתרונות בתוך המסגרת הקיימת. כך למשל התנגדו לשינויים שהתק"ם ותנועות הנוער שבחסותו ניסו לקדם במסלול הנח"ל. כך גם נמנעו מכניסה למהלך של בחינה ועדכון של יעדי ההגשמה [162].
עם זאת הנהגת התנועה ראתה לנגד עיניה את קיבוץ רביד ואת תנועת הבוגרים של הנוע"ל מתפתחת וגדלה. מודל חי זה, הצטרף לעובדה שנסגרה ההתיישבות השיתופית בקיבוץ כרם שלום (החבר בקיבוץ הארצי). הקיבוץ הארצי הבין שהדרך היחידה לשמור על הקרקעות והנכסים

במקום היא לחדש את ההתיישבות השיתופית במקום. הנהגת השמו"צ החליטה להיענות לאתגר ולהתחיל לשלוח גרעינים תוך כדי השירות הצבאי לאייש את המקום, מתוך מחשבה להפוך את הקיבוץ למרכז סמינרים תנועתי במודל של קיבוץ רביד[163]. תהליך הפניית הגרעינים התחיל בשנת 1996. תמר נקים, חברת גרעין ים, אחד הגרעינים שנשלח לקיבוץ מתארת את המהלך[164]:
"בהנהגה הראשית ראו לנגד עיניהם את קבוץ רביד של הנוע"ל, קבוץ שהוא גם מרכז סמינרים של התנועה. זהו פתרון שמשלב בתוכו התיישבות שיתופית חדשה, מקום זול, יחסית, לקיים בו מרכז לפעילות התנועתית, ופרנסה למתיישבים המגשימים. אלא שההבדל בין כרם שלום לבין רביד הוא שרביד היה פרוייקט שבני הגרעינים רצו בו והאמינו בו. את גרעיני כרם שלום הציבו בכרם תוך כדי המסלול הצבאי , כשהבחירה היא בין זה לבין היאחזות צבאית מנותקת. יכולנו לבחור אחרת, בחרנו בכרם בשביל התקווה שאולי בכל זאת נצליח להקים שם משהו. הסוף הוא שנכשלנו. בדיעבד, לאור התנאים שבהם העמידה אותנו התנועה, לא הייתה שום דרך להצליח: לא היה לנו בסיס רעיוני איתן – דבר הכרחי לצורך פרוייקט שאפתני כזה".
המציאות שנוצרה היא של "תחנת רכבת" כאשר הגרעינים מתחלפים ביניהם בהתאם למסלולם הצבאי[165]. בתחילת שנת 2000 הסתיים המהלך כאשר אחרוני חברי הגרעינים סיימו את הפרק הצבאי ועזבו את המקום.
השלב השני התחיל מלמטה. חברי השמו"צ ראו לנגד עיניהם מן הצד האחד את הכישלון של מהלך כרם שלום, ומן הצד השני את ההתפתחות של תנועות הבוגרים האחיות. חברי התנועה חשו פער בין המציאות הקשה של הידלדלות בגרעינים היוצאים לנח"ל, תחושת הריק האידיאולוגי ושל היעדר מכוונות הגשמתית שחוו לבין התמונה של ההתעוררות הרעיונית והמשימתית בה צפו אצל עמיתיהם לחולצה הכחולה.
ההתעוררות הראשונית התרחשה עוד במקביל למהלך כרם שלום. חברי גרעין פסיפס לנירים הודרכו ע"י חבר גרעין אנוש מהנוער העובד והלומד. דרכו נחשפו למהלכי הקמת תנועת הבוגרים בנוע"ל. הם ניסו לקדם סדר יום דומה בתנועתם. נוצר מתח בין חברי הגרעין לבין הנהגת התנועה. חברי "פסיפס" שאפו לייסד מסלולי המשך חדשים שיובילו להקמתה של תנועת בוגרים עצמאית בדגם של הנוע"ל, בעוד ההנהגה נאותה לאפשר זאת רק כחלק ממגוון רחב של מסלולי המשך. כך אמנם חלק מהי"ג שוכנו ב"חוות שומריות" (בדגם דומה לחוות ההכשרה), אך אלו לא היו חלק ממסלול כולל וגם לא הפכו למחייבות. חברי גרעין פסיפס הדריכו גרעינים צעירים יותר והחדירו גם בהם את חזון תנועת הבוגרים, אך הם בעצמם נואשו מהסיכוי לחולל תמורה בתנועה והחליטו להתפרק ולעזוב אותה.
נקודת המפנה התרחשה בסוף שנת 2000 עם כניסתו של יניב שגיא לתפקיד מזכ"ל התנועה. משלב זה החלה השמו"צ מהלך של הקמת תנועת בוגרים ושל עדכון יעדי ההגשמה. שגיא פגש במציאות משברית: "השומר הצעיר היא תנועה במשבר, אפשר אפילו להגיד משבר עמוק...השומר הצעיר שבמהותה היא צריכה להיות תנועת חיים , היא היום תנועת ילדים. יש שכבה בוגרת קטנה מאוד, מעט גרעינים ולמעט הזה אין יעדי הגשמה.... הנוער שלנו לא פחות ערכי מזה של הנוער העובד. שם יש 500 בוגרים עם אור בעיניים ועם רצון לשנות את פני החברה, ואצלנו המעט שישנם ,הולכים תוהים באפלה, ואומרים הלוואי שהייתה לנו מסגרת בה היינו יכולים לבטא את הערכים שלנו. אני רוצה להציע להם מסגרת כזו, מגדלור או מגדלורים אליהם הם יוכלו להתחבר... הבוגרים שלנו מסתכלים על מגוון ואומרים - כזה דבר היינו רוצים"[166].

שגיא ניצב בפני משבר שביטויו כפול – האחד כישלון מהלך כרם שלום, והשני פרישתו של גרעין פסיפס. המשבר הוליד חוסר אמון רב מצד חניכים, י"ג וחברי גרעינים. שני הגרעינים (אדום וסופה) היו באותה עת בשלב שנת המשימה שלהם, ועמדו בפני החלטה לעבור לתנועת הנוע"ל. הם הביעו רצון להשתייך למודל תנועת הבוגרים וחשו שבשמו"צ מודל זה עדיין איננו קורם עור וגידים.

חברי הגרעינים מצאו בשגיא שותף לחזונם והוא התגייס למהלך הקמתה של תנועת בוגרים וסימן את קיבוץ פלך, שבאותה עת היה כמעט נטוש, כיעד אפשרי לתנועה.

ב 18-19.5.01 נערכה הוועידה העשירית של השומר הצעיר שדנה ב"חזון השומרי" ובניסוח החזון והמצע הערכי ובכלל זה גם ביעדים ובמסלולי הגשמה התנועתיים[167]. הוועידה מהווה נקודת יציאה אל עבר פיתוח מסלול לקבוצות המשך. בהחלטותיה נאמר בין היתר: "תנועת השומר הצעיר רואה ברעיונותיה ובהוויתה דרך חיים. על כן, עלינו לבטא את הערכים לאורם אנו מחנכים ומתחנכים בתנועת הנוער בחיינו הבוגרים. אנו תנועת חיים התנועה תקיים מסגרות שיאפשרו לבוגריה להגשים את הערכים שספגו במהלך שנות חניכותם, ותפעל ליצירת מסגרות נוספות ומגוונות. התנועה קוראת לבוגריה לקחת חלק במסגרות הקיימות או ליצור מסגרות המשך חדשות... "[168].

במקביל למהלך התנועתי, החלו מספר בוגרי תנועה שהשתחררו מהצבא להביע עניין בגיבוש קבוצת בוגרים. בראשית 2001 דנו בקיבוץ הארצי בהסבת קיבוץ פלך, בו נותרו אז רק חמש משפחות, ליעד לקבוצות הבוגרים של השומר הצעיר[169]. הכוונה הייתה שהמקום יקלוט גם את אותה קבוצת בוגרים שהחלה להתגבש, וגם גרעינים צעירים שיעברו תהליך חינוכי באחריות התנועתית[170].

ב - 2.9.01 הגיעו שישה בוגרים וי"ג ראשונים לפלך במטרה להכין את המקום לקליטת גרעינים בשנת הפעילות שלאחר מכן. אודי תמיר רכז קבוצת הבוגרים שהתעתדו ליישב את פלך אמר [171]: "אני רוצה לחיות בצורת חיים שיתופית, שבה לחברים יש מעגלי עשייה משותפים ותרבות משותפת. בשבילי פלך הוא מקום שבו אפשר להגשים חלום של לקחת אנשים פחות או יותר בגילי, ולבנות איתם מקום חדש עם קשר משותף".

בשנת 2002 החליטו גם גרעיני סופה ואדום להצטרף למהלך ולעלות לפלך במסגרת שנת המשימה. ליאור, חבר גרעין אדום מתאר את ההחלטה: "עלינו לפלך. אחרי התלבטויות רבות וקשות במשותף ושל כל אחד לחוד....הבחירה בפלך לא הייתה מקרית. היא מבטאת את המחוייבות שלנו לניסיון שמתרחש בתנועה כבר כמה זמן... יש לי תחושה חזקה שהתסיסה שמתרחשת בשנים האחרונות בתנועה הגיעה היום למצב של הבשלה והיא ניצבת עתה בפנינו בדמותה של הזדמנות היסטורית לעצב את פניה של התנועה באופן מחודש"[172].

בשנת הפעילות 3-2002, יצאה לשנת הי"ג שכבת ביתניה, השכבה הראשונה שגובשה והודרכה עפ"י המסלול החדש. בסמינר הגיבוש של השכבה שנערך כשנה לפני כן, הטילה הנהגת התנועה על השכבה את תפקיד "הראשונים", "סוללי הדרך" ו"עושי ההיסטוריה" בתנועה[173]: "כעת, קם הלך רוח חדש בתנועה השואף לאפשר הגשמה אמיתית, המתבצעת ע"י קבוצות חזקות, מגובשות ונחושות ואנו, שכבת ביתניה, זכינו להיות מפלסי הדרך החדשה"[174].

באופן סמלי סמינר זה התנהל כמסע שהתחיל בביתניה ואשר הסתיים בפלך. מסע משורשיה וממקורותיה ההיסטוריים והאידיאולוגים של השומר הצעיר אל עבר חזונה החדש ועתידה: גם

"לבחירת המקומות הייתה משמעות עמוקה עבורנו: גם ביתניה וגם פלך מבטאים עבורנו את מטרות התנועה"[175].
חברי הגרעינים סופה ואדום, לאחר שנה בפלך, בעיקר מתוך כך שאיישו תפקידים מרכזיים בהנהגה התנועתית, החליטו להעתיק את מקום מגוריהם למרכז ולהתגורר כקבוצה שיתופית ביפו.

תנועת הבוגרים של הבונים דרור - "בשביל להפוך את הסדר השוקי צריך להתחיל מאתה ואני"

"הבונים דרור" היא תנועת נוער יהודית עולמית. התנועה הוקמה בשנת 1980 כאיחוד של שתי תנועות נוער ציוניות – "הבונים", שקמה בבריטניה ופעלה בעיקר במדינות דוברות האנגלית, ו"דרור", ששורשיה במזרח אירופה. התנועה פועלת כיום ב-21 מדינות ברחבי העולם, ובהן הארצות האנגלוסכסיות (אנגליה, סקוטלנד, ארה"ב, קנדה, אוסטרליה, ניו זילנד, דרום אפריקה), ארצות אמריקה הלטינית וכן צרפת, בלגיה, הולנד, גרמניה, שבדיה, הונגריה, טורקיה וזימבבוויי.
שתי תנועות-האם ו"הבונים דרור" דגלו כל השנים בערכי תנועת העבודה - הציונות והסוציאליזם. הן פעלו במטרה לחזק את הקשר של יהודי התפוצות עם ישראל ולהכשיר צעירים שיגשימו את עקרונות הצדק החברתי, השוויון והדו-קיום בין ישראל והגולה בישראל ובתפוצות.

תנועת "דרור" הוקמה ברוסיה בשנת 1911 כתנועת נוער ציונית סוציאליסטית. היא דגלה בחינוך לערכים לאומיים וסוציאליסטיים, טיפוח תרבות יהודית, לימוד השפה העברית והגשמה חלוצית של עקרונות הציונות. ב-1917, לאחר המהפכה הבולשביקית, נאסרה פעולתן החוקית של תנועות ציוניות ברוסיה, ודרור ירדה למחתרת. מרכז התנועה עבר לפולין והנהגתה ישבה בוורשה. ב-1925 הצטרפו חברי התנועה לתנועת "פועלי ציון צ"ס (ציונים סוציאליסטים)". חברי התנועה שעלו לארץ הצטרפו ליישובי הקיבוץ המאוחד[176]. בדומה לתנועות נוער אחרות בפולין, קיימה התנועה קיבוצי הכשרה ומחנות נוער. ב-1938 התאחדה דרור עם "החלוץ הצעיר", תנועת הנוער של החלוץ. בתקופת מלחמת העולם השנייה פעלה דרור בגטאות, ונודעה במיוחד הגימנסיה המחתרתית שהפעילה בגטו ורשה, ובה כ-120 תלמידים. בשנות החמישים הודק הקשר בין דרור לתנועת הנוער הארץ ישראלית המחנות העולים שהייתה קשורה גם היא לקיבוץ המאוחד[177]. בשנת 1959 צוין איחוד של התנועות במועצה משותפת שנערכה בקיבוץ לוחמי הגטאות. שמה של התנועה בארץ הוחלף ל "דרור המחנות העולים"[178].
תנועת "הבונים" נוסדה בלונדון בשנת 1929. מטרותיה היו טיפוח התרבות היהודית והלשון העברית, וחינוך חבריה להחשת התחייה הלאומית דרך הגשמה אישית-חלוצית ברוח תנועת העבודה. ב-1930 נוסד סניף הבונים בדרום אפריקה, וב-1935 נוסד הבונים צפון אמריקה. התנועה קנתה אחיזה ברחבי בעולם היהודי הדובר אנגלית, ובהמשך בארצות נוספות. התנועה דגלה בהתיישבות בארץ ישראל בדרך של קיבוץ והייתה קשורה לאיחוד הקבוצות והקיבוצים. חברי התנועה ייסדו, בין היתר, את הקיבוצים כפר בלום, כפר הנשיא, בית העמק, מבוא חמה, תובל וגשר הזיו. בשנת 1958 קמה תנועת "איחוד הבונים", פרי התמזגות הבונים עם תנועות נוער שונות בעולם, ובכך הייתה לגדולה בתנועות הנוער של תנועת העבודה הציונית. בישראל הצטרפו הבונים ב-1959 לתנועת הנוער העובד והלומד.

בשנת 1980 התאחדו שתי התנועות והוקמה תנועת "הבונים-דרור". האיחוד התרחש בעקבות הקמת התק"ם (התנועה הקיבוצית המאוחדת) כאיחוד של איחוד הקבוצות והקיבוצים אליו הייתה קשורה הבונים, עם הקיבוץ המאוחד אליו הייתה קשורה דרור[179].

משנות ה-30 ועד אמצע שנות ה-90 הוגדרה בשתי התנועות ובתנועת הנוער המאוחדת ההגשמה החלוצית בארץ-ישראל כמטרתן החינוכית. חוות ההכשרה בחו"ל הכינו עד שנות השבעים לחיי קיבוץ. ב-1943 הוקם כפר-בלום כראשון מתוך 30 קיבוצי התנועה, שחלקם נוסדו בשיתוף בוגרי תנועות נוער אחרות, בעיקר התנועות הישראליות האחיות הנוער העובד (של הבונים) והמחנות העולים (של דרור). חוות ההכשרה בחו"ל נמכרו במהלך שנות השבעים והוחלפו בשנת הכשרה בקיבוצי התנועה בארץ, אליה הגיעו בוגרי התנועה שחזרו אח"כ לגמר לימודיהם בחו"ל. ולאחר מכן היו מהם ש"עשו עלייה" ונקלטו בקיבוצים ואף ברחבי ישראל. עד ראשית שנות ה-80 הגיעו בוגרי הגרעינים של התנועה ועלו לקיבוצים, אך מאמצען הידלדל מספר הבאים עד שזרם גרעיני העלייה נפסק כליל בראשית שנות התשעים; הבאים לשנות ההכשרה בקיבוצים הפסיקו גם הם להגיע באותה תקופה, ובשובם העלו סימני שאלה גדולים על עצם הקשר של הבונים-דרור לתנועה הקיבוצית. גם הקשר בין התנועה העולמית לתנועה-האחות שלה בארץ, הנוער העובד והלומד, התרופף לחלוטין. בראשית שנות ה-80 הוקמו אחרוני קיבוצי הבונים-דרור בגליל – תובל, רביד וקדרים – והחברים המעטים שנותרו בתובל ובקדרים חוו על בשרם את המשבר הגדול של התנועה הקיבוצית (רביד נעזבה והועברה לנוע"ל). כתוצאה מכל אלה החלו חיפושים אחר דרך חדשה בועידות התנועה ב-1989, 1993 ו-1998, שנים שבהדרגה גדל בהן מספר העולים שלא חיו בקיבוצים; בהחלטות של שנות ה-90 אף דובר על הקמת ועדת קליטה שבאמצעות מאגר מידע תאגד את העולים הבוגרים החיים בקיבוץ או במקום אחר סביב התנועה. דבר לא הוגשם מהחלטות אלה.

משבר הסוציאליזם בעולם והתנועה הקיבוצית בישראל הביאו אפוא למשבר אידיאולוגי בתנועת הבונים דרור בדומה ליתר תנועות הנוער החלוציות. הנהגת התנועה באנגליה הבינה שהמשבר נטוע בזירה האידיאולוגית והחליטה לקיים בירור נוקב אודות דרכה של התנועה. ב - 1996 פתחה בבירור רעיוני עם הנהגת התנועה העולמית בישראל. במפגשים שערכו עם הנהגת התנועה העולמית ועם מחלקת חו"ל של התק"ם קיבלו את המסר שעליהם לדבוק בדרך ההגשמה המסורתית. מכיוון שתשובות אלה לא סיפקו את ההנהגה ה'אנגלית' הפנה אותם השליח באנגליה[180] להיפגש עם מוקי צור. הפגישה עמו הייתה מכריעה ובעקבותיה נוצר קשר עם תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד. מפגש זה הוליד מהלך של הכשרה אינטנסיבית שעברו חברי התנועה באנגליה ע"י חברי תנועת הבוגרים של הנוע"ל. הכשרה זו הולידה את תהליכי השינוי במסלולים וביעדי ההגשמה של התנועה.

> המהלך של השינוי התנועתי זה בעיקר חיקוי של השינויים שעשו בנוער העובד. מפני שאחר כך כל התנועות עשו, שזה להוציא את החניכים מהקיבוצים בשנת ההכשרה ויותר ויותר לנסות לבנות איתם חיים רלוונטיים יותר. רלוונטיים יותר גם לעצמם אישי וגם רלוונטיים יותר לצרכים של המדינה (קידר , 4/9-12)

השינוי שהנהגת התנועה באנגליה לקחה על עצמה להוביל כלל שני מרכיבים: הראשון - שינוי בתהליך ההכשרה (בשנת ההכשרה בפרט ובהכנה אליה בכלל); השני - שינוי ביעדי ההגשמה של התנועה וכינון דגם מכונן חדש לחניכי התנועה.

שנת ההכשרה לגרעיני התנועה מתחלקת לשלושה חלקים: הראשון מתקיים בקיבוץ ומוקדש ללימודים (שפה, ציונות וכיוצ"ב), השני מתקיים בחוות הכשרה של הנוע"ל וכולל שני שיאים - יציאה עם המעורר למסע בפולין[181], וסמינר ללימוד ההיסטוריה של הבונים דרור דרך מפגש עם ותיקי התנועה בקיבוצים ברחבי הארץ. בסיומו נחשפים החניכים לדגמים החדשים של ההתיישבות השיתופית בארץ (קיבוצים עירוניים, קיבוצים מחנכים). בחלק האחרון של שנת ההכשרה מתנסים הגרעינים בחיי שיתוף משימתיים בעיר ומשתלבים בפעילויות המשימתיות השונות של הנוער העובד והלומד.

הנהגת התנועה באנגליה הבינה שמרכיב חשוב בהובלת תהליך שינוי הוא מרכיב הדוגמה האישית. בשנת 1999 עלתה הנהגת התנועה כקבוצה לארץ והחלה לחיות כקבוצה שיתופית משימתית בירושלים – קבוצת יובל[182].

> גילינו שיש שתי דרכים שצריכים להחזיר לתנועה. אחת זה הכשרה רלוונטית שכבר הייתה לא רלוונטית, והשני, כבר ברור יותר, זה ההגשמה. צריכה להיות דוגמה אישית והדוגמה האישית צריכה להיות מראה מההגשמה על ההכשרה, משהו כזה. אז היה תהליך של גיבוש של קבוצה באנגליה ועלינו בתשעים ותשע לירושלים. וזה, כל ההתחלה של קבוצת יובל. עד כאן זה בעיקר הסיפור של [התנועה] באנגליה...בעיקר אחרי העלייה בתשעים ותשע התחלנו גם להשפיע על התנועה בארצות הברית, בדרום אפריקה, אוסטרליה ואירופה ונכנסנו לכל מיני תהליכים, לפעמים חינוכיים לפעמים פוליטיים. (קידר, 152-141)

משנת 1999 הפיצו את מודל הדרך החדשה למדינות נוספות והחדירו את התפישה להנהגות המקומיות, לשליחים התנועתיים, להנהגה העולמית, למערך הכשרת השליחים בסוכנות.

בשנת 2001 החליטו חברי קבוצת יובל של תנועת הבונים דרור להצטרף לקבוצות תנועת קבוצות הבחירה במגדל העמק. גם מתוך התחושה של בדידות וקושי בכינון חיים שיתופיים-משימתיים בירושלים וגם מתוך תחושה של קרבה רעיונית לקבוצות הבחירה.

בשנת 2004 עלו לארץ קבוצות נוספות אשר התמקמו בירושלים (מאוסטרליה), תל אביב (ממכסיקו וארה"ב), חיפה (מארה"ב), ואף בחריש-קציר, החיות כקומונות שבכל אחת מהן רק חברים בודדים.

תהליך השינוי בתנועה לא התנהל, אפוא, ביוזמת ההנהגה העולמית של הבונים דרור או בהנחייתה, אלא ניזון ע"י ההנהגה האנגלית. ההשראה לדרך החדשה באה מהשליחים הישראליים באנגליה - זוהר מיכאלי שחשף את עומקו של המשבר ושהוביל לתהליך עמוק של בירור רעיוני, ורון שצברג, חבר הקיבוץ העירוני תמוז, שהביא לחניכים את הדגם של הקיבוץ העירוני. לדברי החניכים דגם זה "היה יותר מתאים וקל לעיכול מאשר הדגמים הקיצוניים של הנוער העובד", ושטיפח בקרב התנועה את ממד היהדות כתרבות שהיווה השלמה חשובה לדרך החדשה. למרות החשש מ"הקיצוניות התנועתית" של הנוער העובד אין ספק כי היא היוותה את הגורם המשמעותי ביותר שהשפיע על השינוי בדרור הבונים – באמצעות הדרכה ישירה, אימוץ של בוגרי התנועה וחניכיה לאורך כל התהליכים, והחשוב מכל – באמצעות הדוגמא האישית והחיה ליכולת להגשים את הדרך החדשה: "ראינו בעיניים של החבר"ה של הנוער העובד שהם מאמינים בזה, והם לא סתם נותנים את התשובה התנועתית. שהם באמת מתכוונים להמשיך לגרעין, ואחר כך להקים קיבוץ עירוני, ואחר כך לבנות את העולם"[183].

נתיבים ביוגראפיים

התחקות אחר הביוגרפיות של חברי הקבוצות ואשר השפיעו על עיצוב הדגמים השיתופיים העכשוויים מובילה אותנו לחמש 'חממות גידול' עיקריות:

1. הקיבוץ – רבים מהמרואיינים גדלו, לפחות במשך מספר שנים בקיבוצים או לחילופין קיים מוצא קיבוצי במשפחה (הורים, סבים). כך נושאים בקרבם מעין "קוד גנטי תרבותי", כמו גם חוויות של פירוק ואבדן דרך. השילוב בין ה'קוד' ל'אבדן' הוא זה שהוליד את הרצון לעצב את הקיבוץ מחדש: "לשחזר מסגרת שהיא עצמך".
2. תנועת הנוער – רבים מהמרואיינים מתארים את תנועת הנוער כבית גידול משמעותי ומשפיע וככזה ששימש חממה אלטרנטיבית למציאות. תנועת הנוער שימשה כ'חממה' בעיקר עבור בני העיר מקרב המרואיינים אבל לא פחות מכך עבור בני הקיבוץ. עבורם תנועת הנוער סיפקה מוצא לתחושות חוסר הנחת והביקורת כלפי המציאות.
3. שנת שירות – רוב מוחלט מקרב המרואיינים עשו שנת שירות ומתארים אותה כשנה מכריעה ומעצבת. מתיאורים אלה נראה כי מדובר על התחנה הביוגרפית המשמעותית ביותר.
4. שירות צבאי משותף בנח"ל - לאחר שנדרכו בתודעה ובייעוד בתנועת הנוער ובשנת השירות, פרק הזמן הארוך של השירות הצבאי עלול להיות גורם מפרק ומחליש. מסלול צבאי ייעודי משותף משמש איפוא, כעין מעטפת משמרת שמאפשרת לקבוצות ולחבריהן להמשיך לטפח הן את היחד הקבוצתי והן את תפישת העולם שעומדת בבסיסו גם במשך שנות השירות הצבאי.
5. מקורות השראה נלווים - מקורות השראה ישירים ועקיפים כגון היכרות עם דגמים שיתופיים חדשים, מגע עם מחנכים ואנשים משפיעים או עם מורשת רעיונית והיסטורית.

מתוך ממצאי הפרק עולה טענה לפיה הקבוצות השיתופיות החדשות מהוות שלב התפתחותי חדש הן של הקיבוץ והן של תנועות הנוער. ראשית נציג את חמש 'חממות הגידול' הנ"ל ולאחר מכן נראה באיזה אופן מהוות הקבוצות השיתופיות החדשות שלב התפתחותי חדש.

הקיבוץ - "כל הגָנִים קיבוצניקים"

עבור רבים מהמרואיינים הקיבוץ מהווה תחנה ביוגרפית משמעותית. חלק מהמרואיינים הם ילידי קיבוץ ("בני משק") ואחרים הם צאצאים של עוזבי קיבוץ ואו כאלה שבני משפחתם עדיין חיים בו.

> נולדתי וגדלתי בקיבוץ [...] ההורים שלי הם גם שניהם מקיבוץ - אבא שלי בן קיבוץ [...], אמא שלי בת קיבוץ [...], דור שלישי... לא בתנועה הזאתי דור שלישי (צחוק), אבל כן.... הסבים מ[קיבוץ] ... קיבוצניקים מכל הדורות – כל הגנים...קיבוצניקים לחלוטין. (קרני (ת), 1/ 4-11)

> ראינו את הקיבוץ כמקום שראוי לחיות בו. אני מניח שזה גם מהבית... הייתה לי סבתא שהיא מהעלייה השלישית בדגניה ב' שזה גם כן משהו...היינו בקשר מאוד טוב...זה גם כן משהו שהוא הולך איתי ... אימא שלי היא בת דגניה ב'. אז קצת אני חושב שזה חלק מהעניין. (עודד (ת), 47-51)

המרואיינים מציינים שהקיבוץ הטביע בהם מעין קוד תרבותי מאפיין ומביעים ביקורת כלפי התרבות הקיבוצית:

הייתי עסוק בעצמי בדימוי שלי, בקשרים החברתיים שלי...יותר מוצלח או פחות מוצלח... היו שלושה פרמטרים מרכזיים להצלחה: ספורט - אני השקעתי את כל כולי בכדור עף, עבודה, וצבא. ברור שגם חברה, כמה אתה חברותי ונחמד, אבל אהה ארבעת הפרמטרים האלה והשילוב בניהם הוא שמונים אחוז מהציון שלך, והדימוי העצמי והחברתי אז הייתי עסוק בזה. (מידד (ק), 57-52)

הקיבוץ היה בשיא כוחו בשיא האמונה בעצמו לאו דווקא מבחינה רוחנית הוא היה מאוד בטוח בעצמו עד שחצנות כמעט וזה דבר שאני מאוד סלדתי...מושא ההכוונה של הילדים בקיבוץ זה היו הגברברת של הפלחה ושל השלחין... של הצבא, של השפמים (מעוות את קולו) עם הניבולי פה, עם התמונות של בחורות לא מאוד לבושות בארונות של המוסך. היו הרבה מאוד פערים בין הסיסמאות של תורה ועבודה וקדש את חייך בתורה - כל מיני דברים שאבא שלי היה הדוגמא המובהקת לזה, לבין מה שאני חשבתי...במחנה, כמו שקוראים לזה בקיבוץ, כולם אומרים לך יפה שלום וחמודים וזה אבל בעבודה כולם עובדים באלימות... היה לי קשה עם העניין הזה... בקיבוץ היה הרבה מאוד נושא מעמדי של מוצלחות ואני שיחקתי במשחק ולא שיחקתי במשחק. זאת אומרת מצד אחד הייתי חייב לשחק את המשחק ואז עבדתי במקומות הכי מכובדים וכששני חבר'ה מכל כיתה עלו על הטרקטור זחל בכיתה בין ט' לי' אז זה היה אני, וכששני חבר'ה עלו על הטרקטור הגדול שעושה אמוניה בכיתה יא' עם הדבל ג'אנט והקבינה הממוזגת הראשונה... וכל ערכי המוצלחות האלה אז גם כן הייתי אחד מהשניים האלה. וזאת אומרת נחשבתי מוצלח - ספורטאי טוב הייתי. אבל זה לא עלה לי בקלות, כי לא הייתי באמת גס, ולא הייתי מוכן ללכת למחוזות שמביאים את המוצלחות הזאתי... זה היה התחפשות מבחינתי, מודעת לגמרי, כשאני אעסוק בחינוך או אבוא לצעירים ולילדים וכו' אני אוכל להיות עדין. כי יהיה לי את מעטפת הכנפיים עם הרקע האדום או כנפי סיירת. זה אני זוכר, זה היה מאוד מודע אבל מה אני אעשה כשאני אהיה גדול לא ידעתי אבל ידעתי שזה יהיה איזשהו מפעל התגייסותי לשינוי וכו' ועל זה התכתבתי עם אותו חבר... שלמד איתי בכיתה שהיה לנו דיבור על זה וזהו והרגשנו די בודדים בעולם עם הרעיונות האלה הייתי אומר לא היה עם מי לדבר על זה (ברק (ק), 156-125)

המרואיינים מתארים חוויות של "פירוק", של "אבדן", של "ריק" בקיבוץ. כלומר, רובם אמנם גדלו לתוך פרקטיקות שיתופיות, אך אלו בשלב הראשון היו נטולות משמעות והקשר ובשלב השני התמוססו והופרטו. חשוב לזכור שחברי הקבוצות השיתופיות שרובם כיום בין גילאי ה 40-20, גדלו בקיבוץ בשנות השמונים והתשעים – שנות המשבר והשינוי. ה'מבוגרים' יותר חוו את הקיבוץ עוד בטרם נחשף המשבר אך היו ערים לפער בין הסיסמאות הערכיות למציאות המדוללת, ה'צעירים' כבר גדלו לתוך תודעת המשבר ולתוך שאיפות ההשתחררות מהסדרי השיתוף והיחד:

חשוב להגיד שגדלתי במציאות מתפרקת בקיבוץ שכל ההתכוונות שלו היא איך להפסיק ולהיות קיבוץ, איזה שהוא תסביך עם עצמו. שהשדר של הסביבה הוא כפול - מצד אחד יש לי את המדריכים שלי, את המחנכים האידיאליסטים שהם יעני דוחפים אותנו לעשות מעשה, לקחת אחריות למרוד אפילו. מצד שני כל הסביבה מסביב משדרת שזה אבוד שזה כבר פסה זה לא רלוונטי.. (שאול (ת), 4-10)

היה מוסד חינוכי... שהתפרק....קיבוץ שהופרט כשהייתי בכתה י"א- י"ב. זאת אומרת כל המסגרת שהיינו, שהקיפה אותי, וזה נתון שיבוא לידי ביטוי בטח אחר כך בחיים שלי... להיות בן נעורים חושב ומקדיש כשהמסגרות החיים החברתיות שלך קורסות, האמיתות הערכיות שלך נופלות מהשמים ומתנפצות... לא היתה אלטרנטיבה...הקיבוץ לא היה ערוך מבחינת חברת הנעורים לקלוט

את הזמן הפנוי שלנו ולמנף אותו לאנרגיות חיוביות - - - החלו תופעות מאוד שליליות של פשע וככה פריצת חוק רצינית מאוד שגם אני הייתי מעורב בה... מה שבעיקר התרכזתי חוץ מהפעילות החברתית השלילית, זה בלהתכונן לצבא...כושר, כושר כל הזמן, לדאוג שבבגרויות אני יצליח לעשות ככה ב'קטנה'. ראיתי בעיקרון חיים שהולכים החוצה מהקיבוץ, לא ראיתי בזירה שבה הייתי איזה שהוא מקום שקלטתי ממנו מסרים של המשכיות, אז הלכתי לאופק הקרייריסטי (שרגא (ת), 45-9)

מרואיין נוסף ניסח בחריפות את ביקורתו על הקיבוץ כיום ועל היחסים הבין-אישיים בו:

העניין הוא מה קורה בין האנשים, איזה שפה יש בין האנשים, ומה אנשים חושבים ומה הם מעיזים לעשות ב.. ביניהם. ואיך מתקבלות החלטות ואת.. יותר, יותר כזה אני חושב שיותר מהותי זה הדיאלוג בין האנשים ופחות ההסדרים הצורניים ביניהם של, אתה יודע, של תקנון, הסדר צעירים דברים כזה ש.. שנתהוו מתוך לדעתי מתוך איזה שהוא פחד של ההנהגה הקיבוצית ל.. באמת לעשות איזה מהלך נועז... מאיר יערי כותב את "סמלים תלושים" אחרי, אחרי איזה שהיא חוויה מאד צורמת של כשלון שהייתה לו. כאילו הוא הבין שם משהו, נראה לי שמה שהוא חשב שהוא הבין זה שביתניה לא יכול להיות בשורה לרבים... שהסיפור האינטימי הזה לא יתפוס במציאות הישראלית. (שאול (ת), 228-188)

כתוצאה מתחושות האובדן והפירוק חשו צורך לחפש אלטרנטיבה ושותפים. בולטת מוטיבציה לעיצוב מסלול חיים שונה מזה המקובל או האופנתי. אחד המרואיינים הגדיר זאת כ"מרד במשחק המוצלחות", אחר כהיחלצות מהמסלול הצפוי של "צבא-הודו-אוניברסיטה". המרואיינים מבטאים שאיפה למשמעות, לחיים מתוך בחירה אמיתית, לחיי ייעוד:

אני חושב שמוטיבציה מאוד מרכזית בלהתחיל את זה, זה היה צורך אדיר של לחפש משמעות. זאת אומרת הייתי בצבא הייתי עסוק יותר באימונים הפיזיים, בדימוי שלי, רצון להצליח ואחרי שהגעתי לזה השתחררתי - - - חיפשתי יותר חוויות רוחניות חברתיות דברים שיתנו לי משמעות לחיים, במקום הזה התחברתי לתוך השותפות כסביבה שדרכה אפשר ליצור תנאים לצמיחה של אנשים, צמיחה של קבוצה לשינוי חברתי (מידד (ק), 43-33)

אני רוצה מהחיים שלי יותר מ.. ממש שרוב האנשים שתראה עכשיו ברחוב אה.. אני לא רוצה להסתפק בזה אני אהיה, אני לא רוצה, לא מוכן לוותר לעצמי ולהסתפק באיזה משהו בנאלי בורגני נוח - - - אתה בעצם שואל מה, מה הדרייב של בן אדם מאמין - הוא מאמין, הוא מאמין זו אה.. הוא פשוט מאמין שזה יהיה יותר טוב שזה מאיזה שהיא אחריות ושל, גם של אגו זה לא רק איזה משהו אלטרואיסטי כזה אה.. הוא מרגיש שזה חייב להיות ואז הוא עושה (שאול (ת), 264-243)

יש פה מישהי ... שהיא כאילו מתעסקת בקטע של [הקיבוץ החינוכי] ומנסה להקים קבוצה. שאלתי אותה את יכולה לתת לי מידע משהו ? היא נתנה לי איזה דף כזה מצולם, שמרתי אותו וממש כזה הסתכלתי עליו כזה פעם בכמה ימים וזה עשה לי כזה חם בלב... זה פשוט הגדיר במילים את החלומות שלי, על קהילה שיתופית שהיא נותנת אלטרנטיבה לדרך החיים הקיימת, לכל תהליך העיור כאילו של החברה, אני התחברתי לזה מאוד. המקום של הקרחון הנמס של החברה הקיבוצית של הזהות המאוימת של ההתפרקות הערכית של הערכים שלי שככה אני רגיל להם, חוויתי את זה גם בגיל הנעורים את ההתפרקות הזאת, אבל היא באה לידי ביטוי בשלב של ההגשמה הבוגרת שלך של עצמך - - - זה בא אצלי מלבנות לעצמי חברה חדשה. זה מאוד מתקשר לי עם חזרה בתשובה, חזרה בתשובה שומרית (שרגא (ת), 241-216)

בראיונות מובע רצון ל'שחזר איזה מסגרת שהיא אתה', כלומר לממש את ה'קיבוציות' שנחוותה והוטבעה בילדות ושאין לה מימוש – לא בחברה העירונית הרווחת ולא בחברה הקיבוצית

המופרטת. מימוש הקיבוציות מופיע גם במובן שחזור פרקטיקות של חיי קבוצה ו'יחד' וגם במובן של טעינתם במשמעות רעיונית ערכית:

אני חושבת, גם יצא לי הרבה לדבר על זה עם קיבוצניקים, שיש איזה שהוא ניסיון לשחזר את הקבוצה שלך - את הקבוצה הביולוגית... גדלתי בלינה משותפת...הקבוצה היא הקבוצה. אצלנו זה היה מאוד מאוד מאוד חזק. ונירא לי שזה הרבה מאוד העניין הזה של לנסות לשחזר איזה שהיא מסגרת שהיא- אתה - - - חברים שלי או בני קבוצה שלי שבעצם חיו איתי הם השתיקו את הקול [את קוד החיים הקבוצתי – נ.מ.]. אז הם, חלק כן חיים בקיבוצים, אבל לא במסגרות שיתופיות. אני חושבת שזה קול, אלף שהוא קיים שהוא תמיד מנגן... הוא במקרה פשוט לא הושתק. (נירה (ת), 119-152)

עשרת אלפים קיבוצניקים שמסתובבים בכיכר רבין, ישיבות גראס, חוסר עתיד...מן ניהיליזם תל אביבי כזה של קיבוצניקים עוזבים... ציפיתי לחוות איזה שהוא... זה נתן לי להתרחק כנראה כדי להבנות את עצמי מחדש....מפה היה לי איזה שהוא מבט מאוד מעניין על קבוצת השווים שלי... הרבה הבנה מה אני... פיתוח אוטופיות בלי לדעת שיש תנועת נוער, או תנועת בוגרים שמדברת על זה, ויונקת מהוגים של מאות שנים ובונה את זה. הייתי יושב עם החברים שלי מהאוניברסיטה ומדמיינים איך אנחנו בונים חווה שיתופית בגליל, כתשובה על מצוקות...הגעתי לתנועה...ולאט לאט התובנות הסוציולוגיות, הרעיונות האוטופיים, התחילו להתחבר לי.... אני מרגיש כמו סופר-מן, (לא בקטע של סופר מן), שהכוכב לכת שלו התפוצץ. הרגשתי כמו בן אדם שהגיע מעולם אחר, שהעולם שלו התפוצץ וכל המיומנויות והערכים שלי, איבדו את הערך שלהם - - - .אני אוהב נורא חיי שיתוף, היה לי חוויה מעולה מזה כאילו בילדות. אני הרגשתי שכאילו בקריריזם המטורף שרץ פה וזה, כאילו זה חודר לתוך החברים שלך... גם החברות מאוד מסויגת כבר ואין שותפות כלכלית בחברויות, ואני הרגשתי שאני צריך לחפש את עצמי במציאות החדשה הזאת. והחיפוש העצמי הזה מצא משהו [בתנועה]. (שרגא (ת), 134-176)

היו לי שיחות עם סבתא שלי ושיחות עם אמא שלי שהיא דור שני ... זה [הקיבוץ – נ.מ.] מערכת ומקום גם מקום פיזי וגם מקום חברתי שיש לו משמעות בעיני... שיש בו ערכים, שיש בו חברה של אנשים שאלף הם לא רק מתחרים אחד בשני הם בעיקר לא. הם מנסים בעיקר לא להתחרות אחד בשני. זה לא רק מאבק השרידה האין סופי שגורר את כל התופעות הנפשיות הכי ...הניכור, הבדידות, והוא גורם מצבים חברתיים שהם לא, שהם לי אישית לא היו טובים. זאת אומרת אני מניח שם גם אולי לאנשים אחרים הם לא היו טובים, לא היה להם את האופציה כאילו לצאת מזה. אז בת כיתה שלי היא חזרה בתשובה, בחורה שהייתה גם בסמים... היא החליטה שהיא לא מוצאת טעם באורח החיים הזה של החילוני המודרני (נדב (ת), 364-382)

באופן כללי מובעת שאיפה לעיצוב מחודש של הקיבוץ, להמשיך ולפתח את מעשה המרכבה הקיבוצי, מעשה שלתחושת המרואיינים ננטש על ידי חברי הקיבוצים בפנייתם לערוצי הפירוק וההפרטה:

הייתי צריך להציג תזה המשכית - אני ממשיך את [הקיבוץ]. ואז בעצם אתה שואל את עצמך באופן אמיתי את מי בדיוק? מי? תראה לי, תצביע על הבן אדם שאתה ממשיך אותו. אתה יכול להצביע על הוותיקים, אבל הוותיקים כבר התעייפו, בכל מקרה הם לא הפרטנרים שלי לעשייה. זה ההורים שלי, הקבוצת גיל שלהם, הם באו מהתנועה וזה, אבל בני קיבוץ אחרים מה הם רוצים - רוצים הפרטה, רוצים עוד כסף, רוצים לשתות בירה, להקים דיסקו וזה... זה האורינטציה שלהם - וריאציות של חוף גואה. זה שנות השמונים, אז בלי שום ספק היסוד הזה הוא גם כן היה איזה שהוא הרצון לשייכות זה קבוצת שייכות משמעותית. (תשבי (ק), 440-453)

הדיון על השאלה האם הקיבוץ בעצם הגיע לקצה ההתפתחות שלו, זה המודל וזהו. עכשיו היות ולא היה לזה, לא היה דיון כנראה, לא היה דיון גם בתוך תנועת הנוער על הדבר הזה. אז התוצאות היו התוצאות היו בשטח, מי מי אמר שזה הקצה של ההתפתחות של השיתוף? - - - התנועה הקיבוצית בכלל, אני לא יוצא פה בהאשמות אבל-היא קלטה את השינויים העמוקים שהתרחשו בתוך הנוער הארצישראלי? היא הבינה בכלל מה, או שהתהליך המשיך עד שבעצם נשבר, הלכה למעשה (נצח (ת), 121-111)

השילוב בין הקוד הקיבוצי, הביקורת וחוויית הפירוק והאובדן, לבין הכמיהה לשחזר את ה'קבוצה' ולהמשיך את המפעל הקיבוצי - שילוב זה שימש עבור צעירי הקיבוץ גורם מעורר למהלך של הקמת מסגרות שיתופיות חדשות.

תנועת הנוער - "חוויה של גילוי"

בית גידול משמעותי שמשותף למרבית המרואיינים הוא תנועת הנוער. זו מופיעה עבור העירוניים כמצע להבניית מודעות ועבור בני הקיבוץ כאי של משמעות בתוך תהליכי הפירוק ואובדן הדרך שחוו. עבור שניהם תנועת הנוער, בעיקר בשלביה המאוחרים מהווה מעין פרוזדור מוביל ומעצב דרך.

צעירים עירוניים מתארים חוסר נחת מהמציאות התרבותית והחברתית שסבבה אותם ורצון לסלול אלטרנטיבות למסלול המקובל. לדבריהם נוצר מעין מסלול חיים תבניתי מצופה שתחנותיו העיקריות הן השירות הצבאי, הטיול הארוך לחו"ל, לימודים אקדמאים, משפחה וקריירה. המרואיינים תיארו סלידה מצעידה במסלול ורצון לעיצוב מסלול חיים אחר. נראה שבדומה למה שתואר בנוגע לבני הקיבוץ, גם בני העיר המשתייכים לקבוצות השיתופיות חשו אי נחת מהוויית החיים המקובלת:

את רוב הזמן הפנוי של נעורי ביליתי בקניון לא כמקום לעשות בו שופינג פשוט זה היה מקום המפגש שלנו זה היה מטורף מהרגע שבנו אותו והייתי בכיתה ח' אז כל יום אחר הצהריים...זה היה מקום המפגש שלנו... אם לא הייתי נחשפת לתנועה או אם לא הייתי יוצאת לשנת שירות, וזה אני מניחה שכאילו כמו רוב החברות שלי שגדלתי איתן, אז בטח כאילו, אתה יודע, המסלול הקבוע... אבל משהו בי משהו בי לא היה שלם עם זה אז - - - יש לנו הרבה חבר'ה כאלה...שאומרים 'אנחנו לא רוצים את כל הצופיפניקיות הזאתי, את כל האופנה הזאתי, אנחנו כאילו רוצים משהו אחר, והם באו ל[תנועה]. אני לא הייתי כזאת אבל בגדול כאילו כל הזמן הרגשתי שמשהו רקוב - - - אני ידעתי שאני רוצה לבחור את החיים שלי. אני רוצה חיים כמה שיותר אותנטיים... שאני מרגישה בהם תסיסה (שירה (ת), 216-175)

תמיד סלדתי מעניין ה: תיכון- צבא- קצונה – טיול - משפחה- ילדים- משכנתא, תמיד הרגשתי שיש איזה משהו כזה שיש איזה שביל, איזה דרך מקובעת כזאת שאנשים הולכים בה, שהיא לא שכל אחד בוחר את מה שטוב לו, אלא שיש כאן איזו הבניה מאוד ברורה. יש לי אחים גדולים כאילו ראיתי אותם בשלבים ראשונים של הדבר הזה ותחושה פנימית לא שקטה עם העניין הזה. (עילם (ת), 41- 51)

חוסר הנחת הוביל את בני הנוער לחיפושי דרך ולהשתלבות במסגרות חינוכיות כגון מועצת תלמידים, עיתון בית ספרי, עמותות חברתיות ופוליטיות, או אפילו מגמות לימודיות הומניסטיות שנחשבו לבלתי מקובלות. מתוך שלל המסגרות הללו תנועת הנוער מתוארת כמי שהצליחה לספק תשובה, דרך ואופק רחוק וכמי שסיפקה חוויית גילוי מאוד חזקה.

נראה לי שהחוויה שלי הייתה דווקא חוויה של גילוי... כל פעם שאני מדברת עם מדריכים אני אומרת להם שלחניכים צריכה להיות חוויה של גילוי. זאת אומרת שהם לא שומעים את מה שהם היו מוכנים לשמוע מראש. שהם לא שומעים דברים בנאליים. כאילו החוויה התנועתית שלהם היא חוויה של גילוי. זו התחושה שלי בערך מאז שהסיפור הזה התחיל. ככה גם במהלך השנת שירות כל כך הרבה אסימונים שנופלים, כל כך הרבה פתאום תחושות שהיו לי שהרגשתי אז מישהו קרא להם בשם: קרא להם 'ניכור', או קרא להם 'מסיכות', או קרא להם לא משנה כל המושגים האלה, זה דברים שהרגשתי ושחוויתי אותם במהלך התיכון בהתבוננות שלי על מה שקורה שם (שירה (ת), 55-68)

היה שם איזה שהוא מפגש שאתה מרגיש שיש לך איזה שהוא סוד, ויודע שאף אחד אחר לא יודע, שהעולם לא מתנהג טוב, שהעולם נשלט על ידי כל מיני כוחות וצריך לשנות אותו דרך זה, זה משהו שנורא נורא חזק, פתאום אתה נורא נורא רוצה לספר את זה. הגילוי השני היה כל התחום של זהות יהודית, תרבות יהודית וכל הסיפור הזה - - - כבר גילינו אז בי"א י"ב הוא היה מאוד משמעותי. (קורן (ת), 6/ 10-19)

מאז שהתחלתי לחשוב באופן עצמאי הרגשתי שיש משהו לא בסדר [בחברה] שיש משהו (צחוק) ... שלא מסתדר. בי"א הייתה לי ידידה שהלכה לתנועה, והיא תמיד דחקה בי להצטרף ולבוא היא אמרה לי: יש טיולים וכיף, אחלה אנשים ופה ושם. לא הייתי מוכן לשמוע את זה. עד שיום אחד עברנו במקרה ליד ונכנסנו... שבוע אחרי זה התחלתי להדריך קבוצה של חתניקים. זה קרה ככה באופן מידי. שוחחתי עם הדברים שהיו בתת מודע.... (עילם (ת), 28-39)

התנועה בשבילי זה היה כמו שקבוצת כדורגל בשביל מישהו ש... זה משהו כאילו מאוד רגשי בזהות מאוד עמוק מההתחלה - - - עם הזמן הרגשתי שהאסימונים נופלים, כל האסימונים והשלבים שלהם. זאת אומרת בכיתה ט' נפלו אסימונים מסוימים של למה להדריך ולמה זה וזה וזה וככה כל פעם משהו אחר. (שירה (ת), 23-28)

עבור בני הקיבוץ, פעילות ההדרכה בקיבוץ והקשר עם תנועת הנוער מחוצה לו דרך קורסי הדרכה ומפגשים אחרים סיפקו אופק של משמעות. תנועות הנוער באמצעות מסלולי ההגשמה החדשים ובאמצעות הקיבוצים החינוכיים שהקימו מספקים גם הם מענה עבור בני הקיבוץ מחפשי הדרך:

בין י' לי"א הייתי בקורס ותוך כדי זה הייתי בקשר עם קבוצות מה[תנועה]... דברים שהקיבוץ לא לימד אותי - לא לימד אותי את לנין וודאי לא את מרקס...הם לא דברים שילדים בגילי היו מדברים עליהם וזה מאוד מאוד הלהיב אותי... כשהייתי בכיתה י"ב עלה בפני הנושא הזה של חוות ההכשרה (ניב (ת), 24-32)

ובאיזה שהוא מקום התנועה הייתה אני חושב איזה אי של שפיות בתוך הכאוס הזה, שאני חושב שנתן פשר, נתן פשר לדברים וגם הצליח להציע איזה כיוון. איזה כיוון שיש בו תקווה....תמיד יש אידיאליסטים שהם שומרים על הדגל כנראה או עדין היה. היו לי מדריכים טובים... שרידים מרדנים עיקשים שלא מוותרים. מבחינתם אנחנו היינו איזה שהוא גם תקווה כמו שהם היו מבחינתנו תקווה. אני חושב שכאילו הסיבה שהייתי מדריך ושאחרי זה הדרכתי שוב, ושהייתי פעיל בתנועה. (שאול (ת), 10-21)

המפגש עם תנועת הנוער עבור בני הקיבוץ הופך למשמעותי בעיקר לקראת ההכרעה ליציאה לשנת השירות:

כשאני הלכתי ל[שנת השירות], הדבר היחידי שידעתי זה ש[בשנת השירות] מדברים על הרעיונות שאני מאמין בהם...הייתי בקיבוץ, ראיתי את הקיבוץ מתרסק מבחינה אידאולוגית, ראיתי קיבוץ

בוגד בערכים שלו ... גם אם חלק מהדברים נעשו בצורה שהיא מתוך מחשבה ומתוך צורך להתקיים וכל מיני דברים כאלה. הייתי נער שזה לא בדיוק עניין אותו אם אנשים רוצים להתקיים או לא רוצים להתקיים, אלא בעיקר עניינה אותי האידאולוגיה שאני האמנתי בה, בלי שחינכו אותי אליה באופן מהותי. אתה מכיר את זה ששכבת הגיל בקיבוץ היא מתפלגת להרבה מאוד אנשים שמאוד לא מאמינים בזה ומעט מאוד אנשים שמאוד כן מאמינים בזה, אז כנער אני הסתכלתי על זה וראיתי בזה מקום שבו אני אוכל להמשיך לדון בנושאים האלה לממש אותם ... אנחנו היינו קשורים לתנועה זאת אומרת... שהמלווה שלנו...הגיע מהתנועה הוא בא עם טקסטים הוא לא בא עם ממתקים ודברים מהאקונומיה של הקיבוץ (ניב (ת), 64-46).

הוא הגיע בתקופה של י"ב והיו כמה חבר'ה מהקבוצה שככה ב- י"ב התחלנו להתעניין בפעילות של 'מאבק סוציאליסטי' ...היינו נפגשים עם מישהו מהם פעם בשבוע ולומדים בעיקר. זה היה מאוד מעניין ואז גם רצינו למצוא מקום שנוכל לשלב את זה בשנת שירות שלנו. חשבנו על כל מיני דברים. הציעו לנו שנהיה גרעין בתנועה, אמרנו טוב. לא כל כך ידענו מה זה... (שפרה (ת), 14-6).

יצאתי לשנת שירות ב[תנועה] כי, א' באתי מחברה של קיבוצניקים שבה הכרתי בנים שאצליהם להיות וולגרי זה IN. פתאום ברפסודיה פגשתי בנים שמדברים על ערכים ומשמעות וזה מאוד הלהיב אותי...לא הייתה לי בקיבוץ חוויה של תנועה. (נגה (ת), 23-20)

לפני שנת שירות היינו כבר ביחד לפחות חצי מהאנשים או יותר אפילו, כבר הכירו אחד את השני מדברים קודמים, מחוג לידיעת הארץ וקורסי מדריכים, כולם היה לנו איזה ניסיון כזה או אחר בהדרכה בארגון גם היה כנראה על תנאי, אני הייתי מדריך שלוש שנים בקיבוץ, אני הייתי הכי וותיק, הכי מתמיד, מאחורי בגדול יש לי קורסים, יש לי השתלמויות, יש מחנות (תשבי (ק), 35-39/1).

בצד התיאורים על היות התנועה זירה משמעותית לעיצוב זהות ו'גילוי' עולם, מתארים המרואיינים גם תמונה משברית של התנועות. לדבריהם התנועות התאפיינו במציאות של אובדן כיוון ודרך. הגרעין המסורתי, מסלול הנח"ל והיעד הקיבוצי, כבר איבדו רלבנטיות. הפעילות הרעיונית הדלדלה מאוד. מציאות זו הולידה את הדחף לסטות מהדרך הסלולה ולייסד כיוונים חדשים. חשוב להדגיש שהתיאורים הללו הובעו ע"י מרואיינים מכלל התנועות השותפות במחקר זה:

לא היה אפשרות להגיד שאין בעיית הגשמה. זה היה כל כך זועק לגמרי זועק... מישהו שהיה רכז אזור בתקופה הזאת אמר: 'מה אנחנו עושים עניין? יש ל[תנועת הנוער] את התנועת בוגרים הכי גדולה בארץ. הבוגרים שלנו בהודו, מחנכים פה ושם, בכל מקום הם משפיעים. משפיעים ברוח ה[תנועה]...'. אבל זה היה טיעון קלוש. לא הייתה אופוזיציה אמיתית.. האופוזיציה הייתה בעיקר נפשית לא היתה אופוזיציה רעיונית. ונפשית הייתה כי אנשים הבינו שמה שאנחנו מציעים זה אחר... זה בעצם גם שולל את הדבר הנוכחי. מה שרצינו זה לחזור ל"ביתניה" ... הצעד של 'דרך ההמשך' מאד הצליח - - - זה עונה על צורך אמיתי שהיה זה היה לדעתי חניכים פשוט השליכו על זה את כל המאוויים שלהם כלפי מה צריכה להיות [התנועה] - - - התחדשות זה היה דבר ש.. זה כמו שהיום לא יודע, כל אחד ברחוב יגיד לך ...'צריך שלום', אז באותו זמן זה היה: 'התנועה חייבת להתחדש'. (שאול (ת), 342-291)

תנועות הנוער עשו פה דבר עצום...לא בצורה מניפולטיבית...אנשים האמינו בזה וזה גם היה נכון וזה גם נכון היום. אז אתה מסתכל איך הדבר הזה מתמוסס, איך הדבר הזה נעלם...אנשים הבינו שמשהו, שהדבר שמתרחש כאן הוא לא נכון. מצד אחד התנועה נעלמת היא הופכת להיות ארגון,

היא הופכת להיות משהו שהוא המנגנון במובן הרע, כי לא כל מנגנון הוא רע, אבל המנגנון בעצם השתלט על הצד החינוכי – תהליך ההגשמה, ואני חושב שהשילוב בין התחושות האלה לבין הדברים האובייקטיביים שהתרחשו יצר את ההיתכנות לדבר הזה [למסלול ההגשמה החדש – נ.מ.] להתרחש (נצח (ת), 140-169)

התחושה היתה שלתנועה אין יותר מדי אמירה ואין יותר מדי עמוד שדרה רעיוני או במובן הזה של מה זה הגשמה. שכשבאנו ואמרנו שאנחנו רוצים לעשות חווה זה היה - תעשו חווה... לתנועה לא היה תהליך עומק, זה לא חוכמה לקחת מקום פיזי גיאוגרפי ולהגיד הנה אנחנו מחדשים את יעדי ההגשמה - יש לנו מקום חדש...זאת אומרת המהות לא הייתה... לא היה בזה עומק, לא הייתה תחושה של בשורה, של משהו באמת כאילו מציבים אלטרנטיבה... זה נעדר איזשהו תהליך עומק שהוא כלל תנועתי (שירה (ת), 160-172)

בתוך ההמשכיות הדועכת שחוו בתנועת הנוער, הרגישו הבוגרים אחריות על תהליך התחדשות ועל ייסודה של אלטרנטיבה. נקודה זו חשובה, כי בעצם מדובר על תהליך הצמחה מלמטה ולא על התוויה מלמעלה. בכל התנועות ניכר המקום המרכזי שיש לבוגרים עצמם בעיצוב התהליך והדרך:

הייתה לנו תחושה מאוד גדולה של ראשוניות בתוך הסיפור הזה - - - גם אם היא לא, זה אני אומר היום, גם אם היא לא הייתה נכונה, אבל הייתה תחושה מאוד דומיננטית - - - מהר מאוד, הגענו לאיזושהי תחושה שהתנועה היא שלנו, שתנועת הנוער היא שלנו, שאנחנו צריכים לקחת עליה אחריות (עודד (ת), 130-135)

מה שהיה משותף לנו [היה] שאנחנו יודעים שאנחנו רוצים להקים את המפעל הזה עכשיו... התחלנו לנסוע מקריית שמונה לתל אביב, תהליכים וזה עניינים כאילו - זה מילא אותנו בטירוף, היינו כאילו באקסטזה בערך כל הזמן... הרגשנו שאנחנו לא לבד שיש עתיד ויהיה בסדר. ועכשיו אנחנו צריכים לעשות את התהליך הזה בתנועה ולאט לאט יהיו גרעינים, הם כבר לא יהיו השותפים שלנו לחיים אבל נצליח להקים את החברה ה[תנועתית] המתחדשת (שירה (ת), 344-362)

השכבה שלנו, כלומר יש חלק בתוך הסיפור הזה בתוך המעשה התנועתי הזה, זה צמח בר כלומר זה משהו שרובנו אני חושב לא הצלחנו לקבל אף פעם באמת הכוונה ברורה על איך לעשות את הדברים באופן טוב, למדנו המון לבד, התנסינו בהמון דברים לבד התחלנו הרבה מאוד דברים. (עילם (ת), 549-552)

התנועה היא תנועת ילדים היא הולכת ככה במבנה של פירמידה, היא לא רלבנטית לבני נוער כי היא לא מציעה שום דבר מעבר ללא יודעת מה, פה פעולה על המצב הפוליטי, פה פעולה על המצב הכלכלי, מן חוג אינטלקטואלי כזה, לא יודעת מה, כמו להיפגש במועדונים של חד"ש. מה אנחנו אומרים? מה אנחנו מציעים? איזה תיגר אנחנו מציבים אל מול כל מה שקורה היום בחברה? אז מאוד חווינו את זה, זאת אומרת הרגשנו שמוטלת עלינו איזה שהיא שליחות לעשות שינוי בתנועה (שירה (ת), 214-236)

תנועת הנוער מהווה אלטרנטיבה עבור בני נוער רבים שחשים חוסר נחת מתרבות החיים הנורמטיבית ושמעניקה להם משמעות, שייכות וכיוון ברורים.

שנת שירות - "שנה שעיצבה את הכל"

במרבית הראיונות הזכירו הדוברים את שנת השירות כשנה משמעותית ומעצבת. מעין כור היתוך של דריכה רעיונית. שנת השירות מתוארת כמסגרת בה מתפתחת תפישת עולם, מתגבשות שותפויות ומתבססת מחויבות לדרך.

מושג "שנת שירות" מקפל בתוכו שני מסלולים שראוי להבחין בינהם: עד שנות התשעים הייתה הפרדה ברורה בין בני קיבוץ לבני עיר במסלולי ההמשך בי"ג ובצבא. "שנת השירות" יועדה אך ורק לבני הקיבוץ [184]. במסגרת שנה זו התנדבו בני הקיבוץ לפעילות בשלושה מגזרים עיקריים: הדרכה בתנועות הנוער[185], תפקידי חונכות וטיפול בפנימיות ועבודה בקיבוצים צעירים. לאחר שנת השירות התפזרו בני הקיבוץ והתגייסו כפרטים לשירות צבאי.

בוגרי תנועות הנוער לעומתם יועדו להשתלב במסלול ההגשמה התנועתי ובתום כיתה יב' לצאת למסלול הנח"ל על כל מרכיביו הצבאיים והאזרחיים. אופציית ההתנדבות לשנת השירות כמעט ולא הייתה קיימת עבור בני העיר[186].

מול הש"ש (=שנת שירות וגם כינוי למתנדב לשנת שירות) הקיבוצי בעצם לא הועמדה כל ציפייה וממילא גם לא כל הכוונה להשתלבות במסלולי הגשמה המשכיים כלשהם. היציאה למסלולי ההגשמה התנועתיים, ניתקה את בוגר התנועה העירוני מתנועת הנוער, כשהפרקים האזרחים במסלול התבצעו בקיבוץ היעד או בהיאחזות.[187]

בראשית שנות התשעים, עם תחילת השינויים ביעדים ובמסלולי ההגשמה בתנועות הנוער, ההפרדה בין בני הקיבוץ לבני העיר עדיין נשמרה. לצד ההפרדה התחולל שינוי במסלול של בני העיר כאשר במסגרת המסלולים החדשים בוגרי התנועה העירוניים יצאו גם הם בתחילה לפרק של שנה בה התנסו בחיי שיתוף ומשימה[188]. כחלק משנה זו ממלאים אותם בוגרים תפקידי הדרכה וריכוז בסניפים התנועתיים השונים. נוצרה אפוא, מציאות לפיה תפקידי הריכוז וההדרכה בתנועות אוישו על ידי שתי קבוצות נבדלות – קבוצת בני הקיבוץ ששימשו כ'ש"ש רגילים' בסניפים השונים והתגוררו בקומונות העירוניות במתכונת המסורתית וקבוצת בוגרי התנועה שהתקבצו ל'חוות' או ל'קומונות' בהרכב של הגרעינים. במסגרת שנה זו ניהלו הגרעינים חיי שיתוף ומשימה שכללה בין השאר גם הדרכה בסניפי התנועה. מציאות זו יצרה מתח בין הקבוצות. הש"ש העירוניים ביקרו את הקיבוצניקים וטענו שאלו נעדרים מעיין נביעה ערכי –חינוכי. הם תפו את עצמם כמי שבעצם הכרעתם להצטרף למסלול הגשמה המשכי נושאים בעירה חינוכית ודוגמא אישית עבור חניכיהם:

> **אני הרגשתי שהחוויה הקבוצתית זה בעצם הטעם חיים שלנו כמחנכים, או תוקף- תנאי אפילו. ברגע שהבנו את זה התחלנו להגיד את זה וזה התחיל להרגיז אנשים - - - אמרנו שמי שלא בקבוצה לא יכול להיות [בתנועה]. כי איך אתה מחנך, למה אתה מחנך, ומה אתה מגשים. אתה לא מגשים את ערכי התנועה באמת בחיים שלך, ואתה לא חי את מה שאתה מדבר עליו - - - זו הייתה אמירה יחסית פשטנית - - - שרואה יותר עקרונות ופחות בני אדם... לנסות לארגן את החיים לאיזה סכמות, תבניות של לוגיקה... (שאול (ת), 122-107)**

בנוסף הש"ש הקיבוצניקים נתפשו על ידי העירוניים כעצלנים, ככאלה שיוצאים לשנת השירות בעיקר על מנת להתנסות בחיים עירוניים. המרואיינים טענו כי הכניסה של הש"ש העירונים לוותה בתחושת גאווה וביטחון עצמי בנוגע לתרומתם העדיפה על פני זו של הקיבוצניקים.

חשוב לציין שבמקביל לתהליך השינוי ביעדי ומסלולי ההגשמה של תנועות הנוער, התחולל בתנועות שינוי נוסף. מראשית שנות התשעים התנועות החלו להקים סניפים בתוך הקיבוצים[189]. כך יותר ויותר בני קיבוץ השתלבו בתנועות הנוער כחניכים וכמדריכים ובאופן טבעי גם החלו להשתלב במסלולי ההגשמה התנועתיים. חלקם בהצטרפות מוקדמת וחלקם דרך כהונתם כש"ש

כאשר במהלך השנה התגבשו לכדי גרעין של קומונרים. כך גם עבור בני הקיבוץ הפכה שנת השירות לבעלת חשיבות ותרומה לגיבוש התפיסה וליציאה לדרך המשכית.
באופן כללי ניתן לזהות ארבע תרומות מרכזיות לשנת השירות כשנת דריכה חינוכית ביציאה לדרך ההגשמה:

1. התנסות בחיים קבוצתיים
2. למידה ועיצוב של תודעה חברתית ביקורתית
3. יצירת מחויבות פנימית כלפי הייעוד והדרך
4. מפגש עם דגמים שיתופיים חיים.

תרומה ראשונה טמונה בעצם <u>ההתנסות בחיים קבוצתיים אינטימיים</u>. הקבוצות מנהלות בשנת השירות אורח חיים שיתופי משימתי. הם מנהלים תקציב משותף, מחלקים ביניהם תפקידים ועבודות ובונים חיי חברה ותרבות עצמיים. גם בני הקיבוץ, ועל אחת כמה וכמה בני העיר לא חוו מעודם ולא התנסו בצורה אינטנסיבית בחיים קבוצתיים על כל המשמעויות האנושיות, חברתיות, תרבותיות, כלכליות הנלוות אליהם. שנת השירות מספקת להם התנסות כזו, חושפת אותם לקיומה של אלטרנטיבה לאורח החיים האינדיווידואליסטי, ומעניקה להם תמיכה וליווי בצד הרבה עצמאות ואחריות. שילוב זה מחייב אותם ל'התמודד על היחד' שלהם ולעצב אותו בתוך המסגרת התנועתית התומכת.

> בהתחלה זה היה קצת עם כל מיני מליאות ושטויות והצבעות, אבל מאוד מאוד מהר זה נגמר כשהבנו שאין לזה ממש משמעות...נוצרה באמת סיטואציה שאתה לא באמת מכריע יותר בכל מיני דברים כאלה, כי אם אתה מכריע בהצבעה בקבוצה של עשרים איש אז אתה בעצם מבטל קבוצה של חמישה אנשים או שישה אנשים, אפילו שבעה אנשים, שמתנגדת למשהו. אתה לא יכול לעשות משהו ששבעה אנשים מתנגדים, גם אם אתה הצבעת על זה. זאת אומרת זה לא רלוונטי זה סוג של יתרון שהוא קיים לקבוצה הקטנה. (ניב (ת), 98-91)

> וככה למדנו איך לחיות בקבוצה בלי הרבה הסברים ואידאולוגיה, כאילו נקודת המוצא שלנו הייתה, הייתה ונשארה של הגרעין שלי שאחרי זה יצא, הייתה נקודת מוצא מאוד חברית, חברתית, משהו ככה שהוא כאילו הגיבוש האידיאולוגי מגיע באיזה שהיא ספירה אחרת. זה מאפיין שלנו עד עכשיו (קינן (ת), 23-19)

> הקבוצה היא לא רק כלי, זאת אומרת היא תמיד כלי, כאילו כלי בשביל האדם וכל העניין הזה, אבל במובן הזה שהיא לא איזשהו אלמנט מארגן שאחר כך כאילו ברגע שהוא עשה את תפקידו הוא הולך הביתה, אלא זה משהו שכאילו יש לו תוקף. כאילו לאט לאט התחלנו ללמוד כל מיני מושגים כאלה שרק אחר כך קבלו עומק אני חושבת כמו - מההתחלה אמרו לנו כל הזמן 'תתמודדו על מערכות היחסים'. לאט לאט כאילו הבנו מה הדבר הזה אומר. זה לקח המון זמן. אתה יושב בשיחות גרעין מתוסכל. המדריכת גרעין אומרת 'תתמודדו, תתמודדו על הדברים' איך עושים את זה? על מה היא מדברת? לאט לאט זה אבל אא... זה כאילו חזרה לשיחות של הקבוצה האינטימית (שירה (ת), 73-89)

> מה שראיתי שקורה לי בקומונה ... שאתה מגלה לאיזה עומקים אתה יכול להיות בלהגיע לקשרים עם אנשים. כשאתה מגלה איך קבוצה מסוגלת ליצור תרבות *של* ביחד... היינו תמיד עושים בשישי שבת בהדרכה או בבית 'שכח לשעה', שזה היה כאילו שכח לשעה את כל התורות והדעות שבעולם, "שכח לשעה" זה היה קבלת יום רביעי, סתם כי זה הזמן שהיה לנו, והיה לנו קבלת שבוע - - - ראיתי איך אפשר ליצור תרבות (קינן (ת), 7/ 16-4)

החלק הקבוצתי...היינו יושבים כל שבוע, כאילו כל שבוע, עד אמצע הלילה כזה ומשוחחים על דברים שברומו של עולם ומנסים להבין את עצמנו מנסים להבין מה אנחנו רוצים שיקרה כאן, כל אחד אומר, כל מיני סוגיות כאלה שצריך לפתור אותן, אהה יש הרבה מתח כל הזמן בין אהה להיות ביחד ביחד בגרעין לבין לעשות כאילו כן להדריך את החניכים. זה היה שנה כאילו גם התלבטויות מטורפות על דברים, שיחות עד אמצע הלילה מצד אחד, מצד שני יכולנו גם לעזוב הכול כאילו לחמישי שישי שבת לצאת לעשות טיול, והה ולא לראות כאילו אף אחד ומצד שלישי יעני להדריך קבוצה ולעשות גם מסע לפולין ולעשות חג תנועה והה כאילו לעבוד. (עילם (ת), 467-442)

התרומה השנייה טמונה <u>בלימוד המשותף</u>. הקבוצות עוברות כחלק מהסדר השבועי הקבוע לימוד תנועתי. הלימוד לעיתים מקושר לסדר היום המשימתי, אך פעמים רבות הוא מנותק מהקשר מיידי ועוסק בנושאים ובסוגיות רחבות. הלימוד המשותף מתבצע באופן סדיר במעגלים מגוונים – החל ממעגלים צוותיים, דרך מעגלים קבוצתיים ועד למעגלים תנועתיים איזוריים או ארציים. אחד המרואיינים הגדיר את הלימוד כ'מנפץ עולמות':

אני חייב לציין בסדרה הזאתי של יום שלם של למידה שנקרא יום מחוז ועוד יום שלם של למידה ושיחה שנקרא יום הגרעין זאת אומרת יומיים בשבוע במרכאות "התבזבזו" על הכשרה, על למידה על מחשבה משותפת.... הייתה משמעות גדולה לנקרא לזה מתודות הטקסט במובן של היית תמיד מסביר משהו דרך טקסט. זאת אומרת זה גם עבר מאוד מהר מאיתנו לחניכים שלנו זאת אומרת היה אצלנו באים לחניכים עם טקסט לפעולה גם עם חברה בכיתה י"א וגם עם חברה בכיתה י' אפילו טתניקים, היינו מביאים טקסט יותר קצר, אבל טקסט....עסקנו הרבה מאוד בנושאים של חברה וכלכלה...בעצם למדנו את השמאל החברתי... כתבות עיתון שמלמדים אותך לקרוא אותם...אתה לומד את המושגים ועובר על טקסטים של אסתר אלכסנדר וכל מיני דברים כאלה כדי להבין במה מדובר ולומד את המאקרו והמיקרו של הכלכלה....את כל הנושאים הסוציולוגיים שקשורים בהתקיימותה של קבוצה קטנה מבחינת מערכות היחסים וכו'... איך מתנהלת בעצם קבוצה מבחינת מערכות היחסים באופן פנימי הרבה מאוד, עסקנו הרבה מאוד במרטין בובר... הרבה מאוד עיסוק בחברותא. בקיום של מערכות יחסים שהם בלתי תלויות בדבר, עד כדי ניצנים של מערכות יחסים בלתי תכליתיות מרובות ורב צורניות, שכמובן אתה צריך לזכור שזה דבר שהוא קשה מאוד לדבר עליו היום עם אנשים מבוגרים אז איך תדבר עם ילדים בכיתה י"ג. זה דבר שאנחנו משכנו אליו, זה לא דבר שהם משכו אותנו אליו....העיסוק המאוד מאוד נרחב בחברה והכלכלה היה עיסוק שבעצם שינה את התפיסה, את המחשבה שלנו - מאנשים שמתעסקים בסכסוך היהודי או הישראלי פלשתינאי בעיקר, כי זה מה שהיה אז מאוד מאוד על הפרק או היהודי ערבי איך שלא נקרא לזה וכל הנושא המדיני, מעבר מאוד חד להבנה שהעניין המרכזי הוא זה: אלמנטים חברתיים, סוציאליים, כלכליים שהם ללא ספק הם המרכז של, גם של הסכסוך... דרך הדברים האלה צריך לבחון זאת אומרת זו הפרספקטיבה. הדבר הזה הוא מנפץ עולמות (ניב (ת), 129-64)

היה לימוד מאוד חזק - - - כל הקונספט הזה של דתיים וחילוניים העלה הרבה מאוד שאלות שיש להם צד של איזשהו בלבול נפשי אבל גם צד של מחשבה וצד אינטלקטואלי ... על אלף נושאים שחלק מהם אתה יודע זה זרעים כאלה שנזרעו וחלק מהדברים נתתי להם מילים רק איזה שנתיים או שלוש אחרי המכינה אבל בדיעבד זה בהחלט רעיונות ש... כל מיני סוגיות... על משפחה ומיניות על ... טבע האדם ... על יהדות זאת אומרת מה הסיפור של ה... מה הסיפור של הדת הזאת, של התרבות הזאת, מה העיקר שם...הבנה שיש פה הרבה יהדויות וככה זה אני חושב שהתפתחה לי יכולת השוואה מעניינת בין תופעות יהודיות שונות (בנימין (ק), 137-125)

ולמדנו גם הרבה מאוד על הקיבוץ. יש גם בתנועה סמינר שקוראים לו סמינר קיבוץ שמדבר על מה

היה הרעיון והמשבר ומה צריך להיות היום אנחנו מאוד מן הסתם שואבים את ההשראה שלנו גם משם... גם חיובית מהקיבוץ זאת אומרת זה שהם ניסו לקחת ניסו להקיף את האדם או לענות על הצרכים שלו בצורה של חברה או כאילו עצם הניסיון האנושי וגם הרבה דברים מאוד מאוד יפים שעד היום קורים שם - החינוך הקיבוצי שאנחנו גם מאוד שואבים ממנו וגם רוצים לקחת רואים את עצמנו בעתיד יותר...לוקחים עליו אחריות - - - אחד הדברים שזכורים זה שקיבוץ לא היה יכול להתקיים לאורך זמן בגלל שהייתה חסרה בו המסגרת האינטימית, שיחה כנה בין האנשים. זה מה שכן התאפשר בקבוצה אינטימית. (שירה (ת), 99-89)

התרומה השלישית החשובה שמשלימה את שתי הראשונות היא <u>עצם הנשיאה בתפקידי הנהגה, הדרכה וייצוג</u>. המרואיינים מדווחים על זה שעצם הצורך לייצג את התפישות שנלמדו ושאפילו עוד לא ממש הופנמו ואומצו, כלפי חניכים צעירים היא זו שקידמה במידה רבה את אותה הפנמה. חבישת הכובע המנהיגותי של המגשים-המדריך היא בעצמה יצרה מידה רבה של מחויבות ושימשה גורם מחזק ומעצב.

חשוב להדגיש את העובדה שאמנם השנה מכונה 'שנת שירות', אך הדוברים מדגישים דווקא את היותה 'שנת התחנכות' – כלומר משמעותה של שנת השירות היא בין השאר בתרומתה לעיצוב המחנכים בעצמם:

יצאנו לשנת שירות...הייתי קומונר ב[סניף]. הייתה שנה כנראה מאוד מאוד מוצלחת ומאוד מאוד משמעותית. ממש חווינו הדרכה... בלהדריך קבוצה בי"א, להדריך קבוצה בט', להוציא טיולים ועוד... השנה הזו [עיצבה] את החשיבה, את הביטחון העצמי, את הדיבור, את ההליכה את הכל... שנה מאוד מאוד משמעותית.... צירוף מאוד מוצלח של גם וגם - - - החוויה המאוד מאוד מוצלחת של להיות קומונרים, שבאמת אתה בונה את עצמך מול החניכים שלך. (נועם (ת), 77-17)

שנת שירות הייתה מאוד משמעותית. היה בה ארוס מהפכני, תחושה מהפכנית. עבורי זו הייתה שנת התחנכות משמעותית. שנה של יצירה וגילוי. דווקא המדריך לא היה משמעותי כל כך. עצם העובדה שהיינו עצמאיים, שניהלנו את החיים שלנו, שבנינו קבוצה. (נגה (ת), 13-7)

בסוף השנת שירות, אני אגיד לך ככה הכי פשוט. היה תחושה שזה רק ההתחלה, תחושה של הרפתקה. באמת כאילו אתה מסיים שנה ואומר: וואו! כאילו כמה דברים חוויתי עכשיו... מה עוד יכול לקרות? במה עוד אפשר להתנסות? מה עוד אפשר לחיות אותו? זה העניין ...בעיקר באמת ההרפתקה, הגילוי העצמי. אתה מגלה על עצמך כל כך הרבה דברים בשנה כזאתי, איך אתה מתייחס לאנשים ואיך אתה פותר בעיות - - - זה משהו שלא מפסיקים אותו באמצע. (עילם (ת), 489-479)

אז הגעתי לשנת שירות ופתאום הייתה לי שם חוויה נורא נורא חזקה של גילוי (קורן (ת), 5/ 32- 6/ 1)

אני מבין היום כי אני מדריך מבוגר, אני מבין היום כמה למדריך מבוגר יש השפעה, גם על חבר'ה בשנת שירות שהם בני שמונה עשרה, ו... זה המסלול שכיוונו אותנו אליו. (קובי (ת), 3/ 12-8)

בכניסה לחוות ההכשרה כבר הובהר שמדובר פה בבחירה לחיים ההבהרה לזה נעשתה בצורה הקלאסית שבה אמרו שיש כוכב צפון או אוטופיה שאף פעם לא מתגשמת וצריך כל הזמן לשאוף להגשים אותה - - - זה מובהר לאט לאט לאנשים, אתה יודע שיש משהו שאתה כל הזמן מנסה להתקדם אליו אז הוא לא נגמר באיזשהו סוף תהליך של חוות הכשרה... (ניב (ת), 70-64)

הצורך לעמוד מול חניכים צעירים ולהיתפש על ידם כמייצג, כדמות חיקוי בשילוב הבנת החשיבות של הדוגמא האישית בתהליך החינוכי מתוארת כמי שתרמה לחיזוק המחויבות לדרך ההגשמה ההמשכית. עצם היותם מדריכים לדרך מסוימת, הטמיעה בהם דבקות ומחוייבות להגשימה.

הבן אדם מה שהוא עושה, זה למדנו ממרקס, מה שהוא עושה משפיע גם על החומר שהוא עושה... אבל בן אדם שהוא מחנך שהוא עוסק, נגיד ב"גידול בני אדם"...בהובלתם כלפי מעלה... יש לזה השפעה חוזרת עליו שהוא גם יהיה כזה... עצם זה שאתה מחנך זה מחנך אותך. (נדב (ת), 479-493)

הדבר שהופך אותך למאוד מאוד מחויב למעשה הזה של קבוצה ושיתוף ושינוי חברה הוא הדרכה...יש משהו בהדרכה ובזה שאתה צריך להעביר לחניכים את התכנים, בזה שאתה צריך להסביר את עצמך, בזה שאתה בעצם אומר ממני תראו וכן תעשו, אתה בעצם כל הזמן מתעסק בשאלות האלה ואתה גם כל הזמן הולך מאוד מאוד רחוק עם המחירים שאתה משלם בשביל הדבר הזה, כי אני עוד נורא רוצה שיקומו עוד קבוצות - - - אתה באיזו שהיא תחושה של תעופה, או של אויר פסגות כזה - - - ההוויה הזאת גם של הדרכה בתנועות נוער, גם בשנת שירות היא היתה לי מאוד מאוד משמעותית (קורן (ת), 10/ 20 – 11/ 1).

הכוונה שלי היא להמשיך לעבוד בפן החינוכי, בכלל המרכזים שלנו. גם מתוך רצון לעבוד בחינוך, כאילו זה משהו חשוב לבן אדם (צחוק קל), זה מוציא ממנו המון דברים, זה איזה שהוא תהליך שאתה עובר מול אנשים שאתה בודק את עצמך, שאתה בעיקר כשאתה מדריך קבוצות אחרות אתה כל הזמן בודק את הקבוצה שלך. כשאתה רואה אנשים שעוברים תהליכים מנקודת מבט של הדרכה אתה גם בודק את עצמך, משהו שהוא ככה מאוד חשוב לתהליך האישי שלך, (קינן (ת), 19/ 17-9)

מה שמדהים בעבודה הזאת היא שעלי היא מאוד מהר השפיעה. נתבעתי, איך שנכנסתי נתבעתי ישר לעמוד מול ש"ש... שמו אותי בתוך סמינר למשלחת, ובאמת לא ידעתי מהחיים שלי, ועמדתי מול ש"שינים - - - הסמינרים ב[תנועה] זה מנגנון מאוד אהה מפומפם ברטוריקה ובאידיאולוגיה. אבל אז אני עם היכולות שלי, מהר מאוד השתלבתי. וזה עשה לי את התהליך מאוד מהר והפכתי למחנך לדרך הזו. (קובי (ת), 11/ 30- 12/ 14)

שאתה מחנך חברה בכיתה י"א לאן הולכים אתה מחנך גם את עצמך לאן הולכים (ניב, 87-88)

חלק גם מהחיזוק שלך עצמך זה שמטבע תנועת הנוער, אתה כל הזמן מתמודד על אנשים, וזה נורא מחזק. הכל יש בזה אנשים, בין אם זה חניכים שלך, בין אם זה שותפים שלך ... כשאתה מתמודד עם אנשים זה מחזק אותך מאוד, כי אחרי שנתת את הנאום הגדול ...חייבת את עצמך גם...אז עכשיו תלך? - - - זה בדיוק הקטע הזה שאחרי שאתה משכנע מישהו להישאר, אז זה חלק מהבניה של עצמך (עמית (ת), 412-435).

יש לזה השפעה לאיך אתה ניצב מול חניכים, יש לזה השפעה, זה משפיע על צורת המחשבה, זה משפיע גם הצורה שבה אתה מחנך. מעבר לזה שאני חושב שלאורך זמן, הדבר הזה הוא בעל משמעות לא רק כלפי המשימה, הוא בעל משמעות, כי הוא קובע, זה הוויה שקובעת תודעה. (עודד (ת), 545-549)

תרומה רביעית היא <u>מפגש עם דגם חי של שיתופיות</u> חדשה. שנת השירות אפשרה לצעירים להכיר דגמים שיתופיים - את הרעיונות העומדים בבסיסם ובעיקר את האנשים שמעצבים אותם:

בעצם זה היה ניסיון מאוד חדש של קומונה עירונית, שהתק"ם אישר אותו. באים לחיות בעיר ופועלים בעיר בכל מיני מסגרות, בעצם רק התק"ם פה היה צריך לאשר לנו לבוא לגור על יד קיבוץ [עירוני] שאז הדגל שלהם היה דתיים וחילוניים. אנחנו באנו קבוצה של שמונה חבריא חילוניים

למסגרת דתית, שבאמת האידאולוגיה שלה היא שילוב. [ביה"ס] "ברנר" מאוד תמכו בזה, [ביה"ס] בית השיטה תמכו בזה, זה היה ככה וזה היה בהחלט פריצת דרך. על הדגם שרק התחיל קצת קודם של קומונה עירונית שהיה שנה מעלינו...הייתה שנה מאוד אינטנסיבית מאוד ככה משמעותית מבחינתי, הרבה סיסמאות התחברו לי לאורח החיים. (בת שבע (ק) , 30-7)

להעמיק קצת את הסיסמאות הסוציאליסטיות כאילו מהתנועה לתמונות מציאות ובאמת להתנגשות של ערכים ורעיונות זה היה א... זה כל הזמן המפגש עם אנשים אנשי שטח שחיים את הדבר זה משהו שעליי אישית נורא השפיע א... באופן כללי החוויה הייתה של התאהבות מוחלטת ב[קיבוץ העירוני] ורעיונותיו...ממש גיליתי את עצמי. (בנימין (ק), 92-68)

כשהיינו בשנת שירות [הקיבוץ העירוני] היו המלווים שלנו... והדריכו אותנו. היה [כתבי] 'בובר' וכאלה...[הקיבוץ] היה במקום אחר, ככה חדורי שסעים וערכים (משנה את הקול בציניות) לא שהיום אנחנו... אבל העולם היה הרבה יותר קוטבי (מיכל (ק), 80-75)

ארבע התרומות המרכזיות הללו הופכות את שנת השירות לתחנה משמעותית ביותר שמתוארת כבעלת השפעה עמוקה על המשך דרכם.

נח"ל - "לחיות את הקבוצה מחדש"

כהמשך לשנת השירות מופיעים המסלולים הצבאים הקבוצתיים, בעיקר בנח"ל וגם בגולני, כמאפשרים את המשך העיצוב התפישתי ובעיקר את שימורו של היחד החברתי[190]. שנת השירות מהווה מעין כן שיגור והשירות הצבאי כעין מנוע דוחף ומקדם בצעידה על אותו נתיב המשכי.

המסלול הצבאי הדומיננטי הוא מסלול הנח"ל המסורתי שנוסד עם קום המדינה[191] ופעל עד ראשית שנות התשעים ללא שינויים עקרוניים. מטרתו המרכזית הייתה לשמש בית גידול ומסגרת למסלול ההגשמה של גרעיני תנועת הנוער. מכיוון שהייעוד היה הגשמה בקיבוצים, המסלול נועד בראש ובראשונה לטפח ולשמר את הקשר בין הגרעינים לקיבוצים ולהכשיר את החניכים לקראת מעשה ההתיישבות והעבודה החקלאית. לפיכך כלל המסלול פרקים אזרחיים של מגורים ועבודה בקיבוצי היעד ושל איוש היאחזות. פרק ההיאחזות היווה את לב המסלול ושימש למטרה כפולה - המטרה הראשונה היא לאפשר לגרעינים להתנסות בהנהגה ובהפעלה מלאה של יישוב בעל משק חקלאי אוטונומי. בשלבים מאוחרים שילבו במשק גם סדנאות מלאכה. המטרה השנייה הייתה לפתח נקודות התיישבות חדשות במשאבים צבאיים ולהכין אותן לקראת אזרוח והפיכה לקיבוצים. גרעיני הנח"ל גובשו ע"י תנועות הנוער, בדרך כלל בשלב הכיתה השביעית (י"א). מאותו שלב הוגדר לכל גרעין קיבוץ יעד אשר קיבל עליו אחריות מלאה. כך משלב הכיתה השמינית האחריות המלאה והבלעדית לליווים והדרכתם של הגרעינים הייתה בידי קיבוצי היעד. בסוף שנות השמונים וביתר שאת בראשית התשעים, כחלק ממשבר התנועה הקיבוצית אך גם בעקבות שינויים חברתיים נוספים, התחולל משבר במסלול הנח"ל שהוביל לשינוי מהותי שלו.

מרואיינים שחוו את מסלול הנח"ל הישן ביטאו חוסר נחת רבה– גם מהפרקים של המסלול וגם מעצם המפגש המובנה בתוכו עם הקיבוץ הוותיק. לדידם המסלול הישן לא קידם – לא את יעדי ההגשמה הקודמים, קרי הגשמה בקיבוץ, ולא את אלו החדשים – קרי פיתוח קבוצות ייעוד משימתיות:

המפגש עם הקיבוץ היה מאוד קשה. אל מול המקום שראוי לחיות בו פתאום לפגוש את המציאות הקטנה היה מאוד, לי היה מאוד קשה... חיי העבודה וחיי הרכילות וכל הדברים הקטנים היה, היה לי לא פשוט. עשינו מסלול נח"ל חסר תוכן... פתאום באמצע הצבא ללכת לארבעה חודשים לקיבוץ...

לא עשינו כלום. היה תקופה גם מאוד קשה אני חושב גם מבחינת הגרעין...אנחנו מאוד רצינו לעשות משימה [חברתית בעיר הסמוכה]. באנו עם איזשהו רעיון שבעיניים שלנו היה חדשני... קיבלנו תשובה שלילית. אחרי ארבעה חודשים בשל"ת אמצע יצאנו לארבעה חודשים בהיאחזות שגם כן היו נוראיים, חסרי כל תוכן אני יכול להגיד גם בדיעבד שקרו שם כל מיני דברים מאוד לא...סמים אלכוהול כל מיני דברים כאלה. (עודד (ת), 89-51)

השינוי במסלולי ההגשמה התנועתיים ובמסלול הנח"ל העבירו את הגרעינים מהחצר הקיבוצית אל עבר זו התנועתית, תוך ביטול פרקי השל"ת וההיאחזות. השירות הצבאי בנח"ל נתפש כהמשך טבעי של שנת השירות[192]:

כשאתה מתחיל לחשוב בצורה אידאולוגית על החיים זה הרבה יותר קל לקבל החלטות... משוגעות כאלה...אתה כאילו עושה אחד ועוד אחד....זה דפוס חשיבה שאומר... אני מאמין בקבוצה אני רוצה לעשות את זה עם חברים שלי האלה. איפה אני אעשה זה? בנח"ל! אין לי מקום אחר - - - והדבר השני אחריות על התנועה. היה לנו, זה היה דבר מאוד חזק אצלנו, מאוד בער בעצמותינו הדבר הזה של להקים תנועת בוגרים ל[תנועה]. (שאול (ת), 165-144)

היו כאלה שהלכו לבני משקים ואני הלכתי לבני גרעינים כאילו מבחינתי השוני לא היה כל כך, לא הרגשתי כאילו שוני מאוד מאוד גדול. הבני משקים והגרעין זה היה בתוך חטיבת הנח"ל ובגלל זה היחס לצבא וזה היה חלק מאותו... מבחינתי זה היה המשך של השנת שירות... במסגרת האחריות במסגרת הראש הגדול, כל מה שיש בתנועה...גם היה בתוך הצבא...יש את ההדרכה ובעצם מה שניקרא קיבוץ של תנועת הבוגרים ... עשינו היאחזות אבל העברנו את המשק החקלאי למשק חינוכי...רוב החברים עוסקים בחינוך על כל צורותיו החל מחינוך פורמאלי בבתי ספר בתנועת הנוער חינוך בישובים במועצה האזורית... זה נולד בשלבים (נדב (ת), 357-325)

מסלול הנח"ל החדש מספק במסגרת פרק שנת המשימה[193] נשיאה בתפקידי הדרכה וחינוך מגוונים. פרקים אלה מתוארים כבעלי תרומה והשפעה הדומים לאלה שתוארו אודות שנת השירות. התנסות בחיי קבוצה, נשיאה בתפקידי ריכוז והדרכה, למידה משמעותית וכיוצ"ב:

היינו בהיאחזות, ואז עלה הרעיון הזה שאפשר לעשות חל"ת - - - ואני מאמין שמה שבעיקר הניע אותי אז, זה שאני לא רציתי לחזור לצבא אחר כך - - - אני חושב שהייתי ב... ככה מאוד בתולי אז בגיל הזה, מבחינת מחשבה ודברים... נראה לי שעברתי איזה מין תהליך כזה, שכל הנושא של תרבות חברתית ופילוסופיה וכל מיני דברים כאלה, שהתעסקנו אתם וקראנו.... (עמית (ת), 75-44)

קודם כל הייתה לי חוויה מאוד מאוד מאוד מאוד משמעותית בפנימייה...הייתי מורה חיילת...הייתה לי חוויה חינוכית מאוד מוצלחת וחיובית. שככה גרמה לי גם להתחיל לחשוב על כל מיני רעיונות לעתיד ודברים כאלה... (עפרי (ת), 150-145)

מסלול הנח"ל אפשר נוסף להתנסות המשימתית גם המשך של גיבוש קבוצתי:

ואז יצאנו לשנה וחצי בצבא. בערך בשלב הזה - - - קבוצה נהיה דבר יותר מורכב, יותר מסובך ו...הקבוצה שלנו מחליטה לעלות ל[קיבוץ התנועתי] מתוך הבנה שחייבים כאילו חייבים לתקוע שם יתד ולהראות שהדבר הזה מתחיל להתקדם. הניתוח מציאות שלנו היה אז שאם לא נעלה אז בעצם זה יכול די להמית את העניין הזה שהיה ממש בהתחלה. (שאול (ת), 360-350)

יצאנו לנח"ל היינו גרעין של מורות חיילות. לכאורה הכל היה מתאים. עבדנו כמורות. היה לנו פרקסיס של חינוך משותף ולמרות זאת הייתה תחושה של ריק. בסוף התקופה חשבתי שהשיתוף הכלכלי הוא רק אמצעי ולא צריך לקדש אותו. אחרי זה יצאנו להיאחזות [...]. עד אז היינו לבד. לא

הכרנו אף אחד אחר. הייתה תחושה של בדידות. פתאום בהיאחזות התחברנו לעוד גרעינים. זה מדהים שיש עוד אנשים שעוברים אותה חוויה כמוך. כמו בהתאהבות, כשאתה מאוד מאוהב ואתה בטוח שאתה היחידי שמרגיש את התחושה הזו. גילינו את הרעיון של קבוצת קבוצות. זו הייתה היאחזות כמו פעם. ניהלנו שם משק חקלאי. אני הייתי רכזת דיר. נורא נהניתי מזה. אז חשבתי שאני בחיים לא ארצה לחזור לחינוך. (נגה (ת), 33-25)

לצד מסלול הנח״ל שהותאם למסלולי ההגשמה החדשים, נוצר גם מסלול צבאי קבוצתי בגולני. המסלול בגולני נוצר כתוצאה מחוויה אישית[194]:

בעצם ההכשרה המדהימה שאני הוכשרתי אליה כדי להיות חלוץ חברתי הייתה בגולני, זאת אומרת אין דבר מכשיר יותר ממסלול גדודאי או מלהיות מ״מ בגדוד (ברק (ק), 414-412)

כיוונתי את עצמי להליכה להיות קצין בגדודים זה היה תוכנית מראשית הצבא, באמצע הצבא היו לי קצת פקפוקים עליה אבל בסוף דבקתי בה בכל מיני דרכים, הגעתי אליה קצת יותר מאוחר הייתי מד״ח והגעתי לגולני ושמה הייתה לי קבלת פנים קשה מאוד, הגעתי נטול כלים מנטאליים לחיבור הזה, לחיבור הפיקודי הזה. אחרי התרסקות של שלושה חודשים יצא משהו מדהים ואני עברתי חוויה מאוד גדולה אישית של התקשרות והצלחה לשוחח עם אנשים שלא היו בשפה שלי אבל שפת הלב היא המקשרת גם כשאין שפה מנטאלית, הייתה לי חוויה מדהימה והבנה שהבעיה היא לא בייבוש הביצות הפיזיות אלא שהבעיה היא הביצות החברתיות האישיות קליטות העלייה...כפי שקראנו לזה, את התובנה הזאתי אגב עברתי די לבד. וזו חוויה אישית מאוד חזקה דרך ביקורים בבתים של החיילים בלוד - - - עברתי חוויות מדהימות...אלא הייתי די לבד עם זה... (ברק (ק), 106-121)

המסלול בגולני יועד לקבוצות הטרוגניות שהורכבו מדתיים, חילוניים, קיבוצניקים ועירוניים וכיוצ״ב. הקבוצות גובשו מתוך מתנדבי שנת שירות, מכינות קדם צבאיות דתיות. הבנים עברו מסלול משותף בגדודים של גולני מתוך מטרה לראות בשירות זה הזדמנות ליצירת קירבה בין אוכלוסיות מגוונות וכן לטיפוח מנהיגות חברתית דרך ייעודם והכשרתם של חיילי המסלול לפיקוד וקצונה. אין ספק שמעבר להצלחות של המסלול בממדים צבאיים והפיקודים (שאינם מעניינו של מחקר זה וראוי להקדיש להם מחקר נפרד) הייתה למסלול תרומה רבה בהפגשה של צעירים עם רעיון המשימתיות השיתופית החדשה בכלל ועם מודל הקיבוץ העירוני בפרט[195]. עם זאת נראה שהמסלול בגולני, כנראה בשל הדגש לממדים הצבאיים והפיקודיים, לא הצליח לטפח את הממדים הקבוצתיים. היעדרם של פרקים קבוצתיים משימתיים, כמו אלה הקיימים בנח״ל, בשילוב עם מסלולי הקידום האישיים גרמו להתפוררותן של מרבית הקבוצות.

מייסדי המסלול בגולני ניסו מלכתחילה לתת מענה גם לבנות, וייסדו מסלול מקביל לבנות בתוך הנח״ל. החוויות שעברו באגף ה׳נשי׳ דומות לאלו שעברו על גרעיני הנח״ל האחרים.

היו דיבורים, כשהיינו בשנת שירות על המשך משותף, אבל היה שם פער מאוד גדול בין הבנים והבנות. הבנות היו יותר רציניות והבנים היו בקטע של לעשות את הצבא ביחד. הם גם היו במסלול צבאי שבאמת לא נורא אפשר את המפגש הזה, כי מסלול של גולני לא כל כך מאפשר את זה. הבנות היה קבוצה קטנה. ולא היה איזה שהוא אופק להסתכל עליו, היו גרעינים לפנינו... אבל הם היו באיזו דינמיקה כזאת של הולכים ואחר כך מתפזרים - - - באיזה שהוא שלב הבנות אמרו אנחנו לא רוצות, כאילו אין טעם, אנחנו לא נחזיק פה, נארגן מפגשי גרעין, לא ברור שרוצים לעשות משהו ביחד ולא ברור בשביל מה. ...ואז בעצם זה התפזר. נשארנו הרבה מאתנו חברים מאוד טובים אחד של השני. והבנים, יצא אצלנו שרוב הבנים מהקומונה, שהייתה קבוצה מאוד משמעותית מבחינה

חברתית... הם מאוד בקשר אבל לא ברמה של לעשות משהו ביחד, ולא ברמה הרעיונית כל כך אלא יותר ברמה החברתית. (קרני (ת), 3/ 25-1)

הייתה קבוצה של בנות שהלכה לנח"ל, וניסינו, בעיקר הבנות דחפו לזה שנהיה גרעין, כשהבנות בנח"ל והבנים בגולני. זה לא ממש, ממש לא הצליח והגרעין הזה התפרק. ובעצם אני אישית עברתי את הצבא בלי שום ידיעה על [התנועה], ללא שום קשר, ללא ליווי, ללא עדכונים, כלום, שום דבר על מה שקורה. (קובי (ת), 4/ 7-1)

החיבור של ארבעה נתיבי הביוגרפיות הללו: הקיבוץ, תנועת הנוער, שנת השירות והמסלולים הצבאיים בנח"ל ובגולני – מהווה ערוץ ראשי להצמחת הקבוצות השיתופיות ולעיצוב דרכן.

מקורות השראה נלווים - "מתחילים בביתניה ויורדים לעמק"

מעבר לארבעת נתיבי הביוגרפיות הנ"ל, ניכרת השפעה נלווית נוספת. המרואיינים מתארים השפעה מצד דמויות מחנכות, מקורות רעיוניים ומצד דגמים שיתופיים עכשוויים:

1. <u>דמויות מחנכות</u> שהשפיעו בין אם באופן ישיר דרך מפגשים, הרצאות, סדנאות וכדומה ואם באופן עקיף דרך לימוד כתבים עיוניים. לדוגמא שי חולדאי (חולדה), איש חינוך וותיק בתנועה הקיבוצית שמצוטט כמי שהטיף לכך ש"ההתחדשות צריכה להיות חזון כזה של כל תנועת העבודה... קיבוצניקים ילכו למשימות בעיר, לחברה הישראלית, ואנשים מחברה ישראלית יבואו לקיבוצים ויחדשו אותם". במפגשיו עם צעירים בני עיר וקיבוץ עודד אותם להתאגד לקבוצות ולעצב דרך משימתית חדשה כזו. שנאור עינם (שפיים), מחנך בתנועה הקיבוצית, טען במפגשיו עם צעירים בקיבוץ ובעיר ש"התחדשות צריכה לבוא מזה שקבוצת אנשים, קבוצת צעירים, תשכור דירה ביבנה, תקנה מחרטה ותתחיל לייצר". יוסי בר ציון ואלי בן גל עודדו את צעירי הקיבוץ להתקרב לתחום התרבותי יהודי. מוקי צור (עין גב), מזכיר התק"ם לשעבר, מלווה מזה שנים ארוכות את הקבוצות השונות ומספק להם הקשר ותובנות היסטוריות אודות התפתחותו של המעשה השיתופי, משתף בסיפורי קבוצות מתקופת העלייה השנייה והשלישית מהם מחלץ תובנות והמלצות לקבוצת צעירות בימינו. לצור קשר אמיץ והשפעה רבה על רבות מהקבוצות. יעקב עובד (פלמחים) שהתמחה בחקר התופעה הקומונאלית העולמית, סיפק לצעירים מידע רב על ניסיונות שיתופיים ענפים המתקיימים בכל רחבי העולם. אנשי חוג אורנים (יגאל וגנר, אבנר כהן , יורם נמרוד , עודד בלבן ועוד) השפיעו גם הם, בעזרת ניתוח פוליטי חברתי עדכני.
2. <u>טקסטים רעיוניים</u> - השפעה רבה ניכרת לכתבים ראשוניים ומשניים העוסקים בעליות השנייה והשלישית. קבצים כגון 'קהילייתנו' או 'על פני האדמה' שימשו כמקורות לימוד בתהליכי העיצוב הקבוצתיים. בנוסף לכתביהם של מנהיגי תנועת העבודה ובראשם א.ד. גורדון, ברל כצנלסון, יצחק טבנקין ושל הוגיה כגון מרטין בובר וי.ח. ברנר ישנו מקום מרכזי בארון הספרים השיתופי. חברי הקבוצות הושפעו גם מכתבים עכשוויים יותר, כגון ספרו של אליהו רגב (צהצה) "הקיבוץ מת יחי הקיבוץ" (1996) שפרש ביקורת כלפי הקיבוץ המסורתי בצד הצעה מושגית ומעשית לתיקונו. את השיתופיות מציע לראות כשיתופיות ריבונית כלומר ככזו שמעצימה את האוטונומיה ואת יכולת העיצוב העצמי של הפרט. ואת הקיבוץ הגדול מציע להחליף בדגם שיזורי שמבוסס על קיום קהילתי משותף של

מעגלי שותפות מגוונים. או ספרו של אשר מניב (1983) (מעיין צבי), "אדונים לגורלנו" שעורך ניתוח של התפישה וההגות הסוציאליסטית ומציע להחיות את הזרמים הקונסטרוקטיבים בתוכו. הגות סוציאליסטית החל מספריו של מרקס ולנין דרך כתביהם של הסוציאליסטים ה'אוטופיסטים' והאנארכיסטים וכלה בהוגים מאוחרים יותר כגון הרברט מרקוזה, איש אסכולת פרנקפורט, שמציג את המציאות כדכאנית וכחד מימדית ומציב את השחרור מכבליה כיעד.

3. <u>מקורות חיים</u> - מפגש עם דגמים שיתופיים חדשים עכשווים סיפק מודל אלטרנטיבי. מספר מרואיינים מתארים את המפגש הראשון שלהם עם הקיבוץ העירוני כמפגש מטלטל:

> פתאום כל השאלות האלה של מה זה קבוצה, ומה עושים ביחד, איזה התלבטויות יש בתוך קבוצה, איך מציבים יעדים בתוך קבוצה, מערכת של נורמות, איך זה מתחבר לחברה ישראלית...בכלל... מה שקורה בחברה הישראלית. אני באתי ל[קבוץ העירוני], כעבור חודש היה סמינר... פתאום אתה מסתכל על החברה הישראלית, רואה תהליכים, חברה וכלכלה, צדק חברתי.... זה היה לא יאומן... זה היה משהוא אחר לחלוטין, פתאום הרגשתי שהעולם מתהפך עלי מהבחינה הזאת של השקפת עולם ושאלות, ורמה כזאת של דברים וכו' וזהו... אתה מבין, ששוב - שתי הרגליים האלה, השקפת עולם והפרקטיקה- מה לעשות וכו' - בשני הדברים האלה מצאתי פתרונות (תבור (ק), 185-142)

> פעם ראשונה שהגעתי ל[קיבוץ העירוני], אז השתתפתי בקבלת שבת... זה היה אווירה נורא של התעלות, ויחד, ומשהו יסודי שבקיבוץ לא הייתה לי את החוויה הזאת. בקיבוץ ההתעלות, השיא היה ללכת לדיסקו ביום שישי, וזה לא רע, זה משהו מאוד נחמד אבל חיפשתי עוד עניין, עוד משמעות לחיים, והרגשתי שבמסגרת כמו [הקבוץ העירוני] זה מסגרת שתתן לי עוד משמעות לחיים, אווירה חברית, כל מני דברים שהיו חסרים לי בקיבוץ שבו גדלתי. אז ידעתי שאני רוצה לבוא ל [קבוץ העירוני]. זאת הייתה המטרה, והמסלול של הנח"ל נראה לי מתאים - - - אני רוצה לחיות במקום כזה שיש בו קהילה שנעים להיות חלק בה, שיש בה הזדמנויות להתעלות, ללמידה משותפת, לחשיבה משותפת, ואז אמרתי - או-קיי אז אני אבוא להיות פה. (מורן (ק), 87-67)

> הייתה לי שבת נפלאה, נורא מרגשת, פתאום גיליתי את מקומי זה היה מאוד מרגש כי גיליתי א' אנשים שהם שותפי שיחה וחשיבה הם היו מבוגרים ממני כאילו רובם היו שלוש שנים מעלי ... אבל אני אומר שהייתה לי שבת עם... שהייתה ממש גילוי בלתי רגיל בייחוד אני זוכר של רוגע - - - היה לי פתאום עם מי לדבר (ברק (ק), 209-200)

קיבוץ ראשית ותנועת הנוער העובד והלומד עלו בראיונות באופן בולט כמקורות השפעה והשראה. בולטת העובדה שהמרואיינים מכירים בהשפעה זו אך מדגישים את הביקורת כלפי אותם דגמים. כך בעצם מדובר לא על חיקוי או העתקה אלא יותר על הבנייה המתבססת או המגיבה לדגמים הללו. מספר דוברים תיארו את קיבוץ ראשית:

> הייתה לי הערכה מאוד גדולה אל "ראשית" בגלל היסוד האידאליסטי והיסוד הערכי...היינו צוות ביקור...אני זכרתי מהביקור הזה באמת את הצד האידאליסטי המאוד חזק שמאוד מרשים, זה דבר אחד, דבר שני שלא מצא חן בעיני בכלל זה שפגשנו רק בן אדם אחד את ירמיהו בן שלום... הייתה דלות מאוד מאוד חזקה.... ה[קיבוץ שלנו] הוא הרבה יותר קיבוץ מאשר ראשית, קיבוץ במובן הבסיסי ביותר – הדמוקרטי (תשבי (ק), 276-249)

תנועת הנוער העובד והלומד מתוארת גם היא כמקור השראה והשפעה על תנועות וקבוצות נוספות:

> זה יצר גם, אני מתאר את זה עלי, אבל זה גם על כל ש"ש, זה יצר מפגש משמעותי עם החברה מהנוער העובד, עם תהליכים שקרו בנוער העובד - - - תפיסות העולם החינוכית והערכית שקיימת בנוער העובד - אני למדתי ממנה המון ולהערכתי היא זאת שעשתה את התפנית, או גם עשתה את התפנית בהצמחת תנועת בוגרים ב[תנועה שלנו] (קובי (ת), 6/ 16 – 7/ 19)

> אני לא זוכר שהיה איזה משהו ככה מובנה בתוך הסיפור הזה. אני מניח שהתהליכים האלו גם הושפעו הרבה ממה שקורה בנוער העובד. (עודד (ת), 125-130)

> ממש נמנענו לדבר בפראזות ובסיסמאות, נרתענו מאוד מהשפה הלא יודע, חצי מרקסיסטית, חצי לועזית כזאתי שדיברו אתנו בנוער העובד והלומד, ששיעשעה אותנו מצד אחד ומצד שני הרתיעה אותנו - - - היה איזה שהוא פער בינינו ובין הקבוצה הבוגרת שהייתה באיזה שהוא מקום של אנחנו לוקחים על עצמנו את המחויבות, אנחנו תנועה, אנחנו עושים מרד, אנחנו נגד העולם. לא תפסנו את עצמנו בצורה הזאת בכלל, זאת אומרת תפסנו את עצמנו שאנחנו בעד העולם ואנחנו לא יוצרים איזו שהיא בועה כדי ליצור לעצמנו איזה עולם שהוא טוב ונפלא וכל העולם האחר הוא אפל ושחור. (קינן (ת), 5/ 30- 6/ 14)

> אני חושב שבמשך הרבה מאד זמן התהליך ב[תנועה] היה חיקוי של מה שהיה בנוער העובד בגלל הצורך שהיה לנו במודל...לא ידענו אם נצליח בו.. אבל פשוט כאילו כמות השעות שישבתי במרכז הדרכה שם וצילמתי חומרים... וגם אם אתה מסתכל מי ליווה אותנו בהתחלה. ליווה אותנו.. רכז מחוז שם ואחרי זה גילי יאני [מגרעין שבי"ב של הנוער העובד] (שאול (ת), 478-483)

בחלק מהראיונות שולב גם ביטוי של רצון לעשות כמעשה הנוע"ל, אך אחרת. לשלב את הצבע של תנועתם שלהם:

> כל הזמן הסתכלנו על הנוער העובד, עד היום, גם עכשיו אנחנו מסתכלים. היום אנחנו יותר זהירים ואנחנו לפעמים אפילו קצת מפריזים בביקורת ואומרים 'אנחנו עושים את המהפכה שהם עשו, אבל אנחנו עושים ככה וככה ולא כמו שהם ככה וככה'...אני מניחה שיש בזה הרבה מאוד דברים אמיתיים וגם הרבה מאוד דברים של צורך להבדיל ולהגיד אנחנו לא הולכים בצורה עיוורת אחרי מישהו. (שירה (ת), 333-344)

> אבל מה שראינו בנוער העובד, למה לנוער העובד היה יכולת להשפיע, זה בגלל שראינו בהם את מה שאנחנו עדיין אמרנו ולא עשינו...ראינו בעיניים של החבר'ה של הנוער העובד שהם מאמינים בזה, והם לא סתם נותנים את התשובה התנועתית. שהם באמת מתכוונים להמשיך לגרעין ואחר כך להקים קיבוץ עירוני, ואחר כך לבנות את העולם. (קידר (ת), 159-161)

מורדים ממשיכים - שלב התפתחותי חדש של הקיבוץ ושל תנועת הנוער

התופעה השיתופית החדשה צומחת מתוך התנועה הקיבוצית - אם ע"י בני קיבוץ ובנותיו ואם ע"י בוגרי תנועות הנוער המונהגות והמסופחות לתנועות הקיבוציות. טענתי היא שהקבוצות השיתופיות החדשות מהוות שלב התפתחותי חדש הן של הקיבוץ והן של תנועות הנוער.

אריק כהן (Cohen, 1983) עסק בתהליכי השינוי של הקיבוץ מאז הקמתו, וטען בהמשך למחקרה של יונינה טלמון, כי בני הדור השני של הקיבוץ ישאפו לחפש דרך חזרה לקבוץ המקורי, לשלב המייסד של הקיבוץ. במאמרו מתאר שלושה שלבים בהשתנות של הקיבוץ [196].

<u>ה'עדה'</u> מופיעה כשלב המייסד שמאופיין בקבוצתיות אינטימית, מחויבות בין אישית, מחויבות אידאולוגית, משימתיות, ייעוד, וולונטריזם. העדה מתנהלת ללא חלוקת תפקידים ועם מעט מוסדות או הסדרים פורמאליים. העדה קמה הן כדגם מגשים של ציונות מהפכנית כתגובה לקהילות הגולה היהודיות, הן כדגם סוציאליסטי כתגובה לבורגנות הקפיטליסטית והן כמכשיר התיישבותי יעיל להגשמת השאיפות הלאומיות היהודיות בארץ ישראל. חברי העדה הקיבוצית היו משוכנעים שהם שותפים בניסוי חברתי שהוא קריטי לעתיד קיומו של העם היהודי בארץ ישראל ואפילו כזה שעשוי להוות מודל לסדר עולמי שיתופי עתידי. כל החלטה וכל מעשה שנגעו להתנהלות החיים נתפשה כבעלת חשיבות קיומית כמעט טרנסנדנטית, כל מימדי החיים נשפטו מנקודת המבט של הערכים המוחלטים. לאחר התקופה הראשונית של ההתלהבות והמחויבות החלוצית, עם תהליכי התבגרות והקמת משפחות, ותוך כדי מחלוקות ודיונים אודות תרגומם של הערכים המייסדים לפרקטיקת חיים – העדה עוברת תהליכי שינוי.

<u>הקהילה</u> – העדה המשתנה הופכת ל"קהילה" שמתאפיינת ביתר מיסוד. יתר התמקצעות בענפי העבודה ובנשיאה בתפקידים השונים. הפחתה של עקרון הרוטציה. הרחבת סמכויות של בעלי תפקידים ומוסדות נבחרים[197]. ההתמקדות בערכים המייסדים נחלשת ואותה מחליפה התמקדות בקשרים בין אישיים ובלכידות חברתית. המימד האידאולוגי והמשימתי מעומעם ואיתו גם תחושת ה'קדושה'. את מקום ממד זה תופשים שיקולים של עבודה וחברה. המשפחה הגרעינית הופכת ליחידה חברתית מרכזית בעלת תרומה ללכידות הכוללת של הקהילה. תהליכים כלכלים וחברתיים המתרחשים בחברה הסובבת גורמים לקהילה הקיבוצית לעבור עוד שינוי יסודי.

<u>אגודה</u> – עקב החלשות תפקידו המשימתי של הקיבוץ בחברה הישראלית ועמה נחלשה יוקרתו הציבורית, וגם עקב הגידול הדמוגראפי והמורכבות החברתית שבאה עימו, התמקד יותר ויותר בפיתוח הממדים הכלכלים-משקיים בקרבו. בשל כך נפתח יותר ויותר לערכים ולתרבות של החברה הסובבת. הגבולות בין הקהילה הקיבוצית לסביבתה היטשטשו. נוצרו יותר שיתופי פעולה בין החברה הקיבוצית לעירונית בכל תחומי החיים - בכלכלה, בחינוך, בתרבות. ערכים של בחירה ומימוש עצמי מחד ושל יעילות ורווחיות מהצד השני הפכו לרווחים. הקשרים החברתיים התבססו יותר ויותר על מערך פורמאלי של זכויות וחובות ולא על חוויות חיים ספונטאניות.

כהן טוען שבני הדור השני בקיבוצים נחלקים בין אלה התומכים בתהליכי השינוי הללו וששואפים להרחיבם ולהעצימם ושהפכו למוביליה לבין אלה שחשים כי שינוי זה סותר את מהותו של הקיבוץ שעל ברכיו התחנכו וגדלו. המתנגדים נחלקים בין כאלה שבוחרים לעזוב לגמרי לבין כאלה ששואפים לחדש את העדה הקיבוצית המקורית. את הקמתם של קיבוצים צעירים לאחר מלחמת ששת הימים ברמת הגולן ובבקעת הירדן ושל עיירות פיתוח דוגמת ערד – מייחס כהן לקבוצה זו. לדידו קבוצה זו אף פעם לא תהיה גדולה, בדומה לגודלם היחסי של מייסדי התנועה הקיבוצית ביחס לתנועה הציונית.

חשוב לציין שתהליכי השינוי אותם זיהה כהן בשנות השבעים רק העצימו והלכו בשנות השמונים והתשעים. המשבר הכלכלי העמוק אליו נקלעה התנועה הקיבוצית בשילוב עם השינויים הערכיים-תרבותיים-חברתיים שהתרחשו בחברה הישראלית החל משנות השמונים, כל אלה האיצו והעמיקו את תהליכי השינוי.[198]

נראה שההבחנה של כהן בדבר קיומה של קבוצה מתוך בני הקיבוץ המתנגדת לתהליכי השינוי בקיבוצים והרואה בהם סתירה למהותו של הקיבוץ – מדויקת. עם זאת נראה שלא מדובר כאן על

כמיהה של אותם בני קיבוץ ל'חזרה לעדה' המקורית, אלא שאיפה להבניה של מודל קיבוצי חדש, כזה השואב משלושת השלבים של הקיבוץ והמנסה להתאים אותם למציאות המשתנה.
חשוב להדגיש שיש הבדלים מהותיים בין הקיבוצים העירוניים לבין קבוצות תנועות הבוגרים של תנועות הנוער בפרט ובין כלל הקבוצות בכלל. על הבדלים אלה אעמוד בהרחבה בהמשך בפרק שיציג מיפוי של ההבדלים בין הקבוצות. אך עוד בטרם ניתוח ההבדלים נראה שהאבחנה של כהן בדבר ה"כמיהה לעדה" של בני הדור השני דורשת עדכון.
מקימי הקבוצות השיתופיות החדשות, בצד רצונן לחדש את השיתופיות הקיבוצית מודעים היטב גם לבעיות ולקשיים שהיו טמונים בה. לפיכך הם אינם מנסים ל'שחזר' אלא לכונן גרסא משופרת. כזו הנשענת על הבסיסים האידאיים המקוריים אך גם כזו שמפיקה לקחים ותובנות מתהליכי השינוי וההסדרים ההמשכיים.
ניתן לראות שהקבוצות השיתופיות החדשות כמהות ליסודות המשימתיים, הרעיוניים, האינטימיים והוולונטריים של ה'עדה' הקיבוצית. בצד אלה גם כמיהה ליסודות המשפחתיים, התמקצעותיים ואלו המקדמים יתר חופש בחירה ליחיד בתחומי הצריכה והעבודה של ה'קהילה' הקיבוצית, וגם לאלו השואפים להגברת הקשר ושיתופי הפעולה עם החברה הסובבת - של ה'אגודה' הקיבוצית.
בעצם עולה מכך שבהקשר של הקבוצות השיתופיות החדשות יש להחליף את המודל הליניארי-התפתחותי של כהן, במודל רוחבי המשלב מימדים שונים. בכל אחת מהקבוצות סביר שההרכב של שלושת הדגמים שונה ובוודאי גם משתנה. נחוץ עדיין מחקר שינסה להתחקות אחר נוכחותם של הדגמים הללו בחיי הקבוצות השיתופיות החדשות.
נראה אפוא, שהקבוצות השיתופיות החדשות מסמנות שלב התפתחותי חדש של הקיבוץ, כזה השואף לשלב יסודות מהותיים משלושת שלבי ההתפתחות ההיסטוריים שלו.

בשדה של תנועות הנוער התרחש תהליך מקביל לתהליך ההשתנות של הקיבוץ. ניתן לאפיין שלושה שלבים עיקריים בתהליך התפתחותן של התנועות[199]:
<u>שלב יצירתי</u> - תנועות הנוער בשלב המייסד התאפיינו בדבקות אידיאולוגית ובמחויבות משימתית מגשימה. הם הופיעו גם כחממה להצמחת קבוצות נוער חלוציות, כיישום של התפישות הציוניות המהפכניות וגם כגופי חינוך לטיפוח חשיבה חברתית היוצאת כנגד הלכי הרוח הקפיטליסטיים-בורגניים. מלכתחילה שימשו הן כמוסדות לחינוך בלתי פורמאלי והן כתנועות מגשימות. ככאלה הפכו התנועות לכוח משימתי מרכזי בהקמת התיישבות קיבוצית בכל רחבי הארץ, בהשתלבות מובילה בפעולות ההגנה והביטחון, בעיקר במסגרת הפלמ"ח, ובחיזוקן של מפלגות הפועלים. (לם, 1991ב ; גת, 1974)
<u>שלב השלמתי</u> - בשלב זה מוסד הקשר של התנועות, הן לתנועות הקיבוציות והן למפלגות הפוליטיות. התנועות איבדו את היסוד הוולונטרי שלהן במובן של עיצוב חופשי של דרכן ותפישותיהן. המחויבות לצרכים ולתביעות של המוסדות המאמצים (והממנים) הפכה לחוט השדרה של הפעילות התנועתית ושל יעדיה. מושג ה"השלמה" שפירושו הפניה של גרעינים לחיזוק קיבוצים קיימים, מאפיין היטב את השלב. את ההגשמה דרך העיצוב והיצירה שאפיינה את השלב המייסד, מחליפה הגשמה בדרך של היענות לציפיות ולמעשים קיימים. בשלב זה גם המדינה הרחיבה את השפעתה על התנועות כאשר בשם ה"ממלכתיות" הגבילה את צעדיהן. חשוב לציין

שתנועות הנוער חוו את שנות השיא של פעולותיהן בשלב זה וחשו תחושת עוצמה רבה. (אדלר, תשכ"ג; גת, 1974; רשף ודרור, 1999; דרור, 1989; דרור, 2001ב)

<u>שלב ממלכתי</u> - שלב זה נלווה לתהליכי התפוררותם של המוסדות הקיבוציים והמפלגתיים המאמצים. בעקבות תהליכים אלה נותרו התנועות חסרות ייעוד חיצוני רלבנטי, לאחר שבשלב ההשלמה כבר השילו מעצמן חשיבה ויצירתיות אידאולוגית עצמית. כלומר המשבר האידיאולוגי והכלכלי של התנועה הקיבוצית שמט מתחת לרגלי תנועות הנוער שטיח מהותי וקיומי. בשלב זה התנועות ניסו להמשיך להתנהל עפ"י השגרות הישנות, אך המציאות הקשתה על התנהלות זו משנה לשנה (שפירא, 1999). וועדת שפירא (2003) שבחנה את "מאפייני תנועות הנוער כבסיס לקריטריוני הקצאה" מגדירה בצורה טובה את השלב הזה בהתפתחותן של תנועות הנוער. הוועדה מציעה לאמץ הגדרה מאפיינת אחידה לכלל תנועות הנוער אשר כוללת תבחינים מהותיים כלליים (כגון הזדהות עם עקרונות מגילת העצמאות, נשיאה בערכים דמוקרטיים ומחויבות חברתית קהילתית, מימוש עצמי וכיוצ"ב). תבחינים אלה נשענים על ההנחה המובעת בדו"ח המסכם של הוועדה, כי: "הלכה ונחלשה עם השנים הזיקה הפוליטית והארגונית של תנועות הנוער. כל תנועות הנוער עברו תהליך של התרחקות מזהות ואידאולוגיה פוליטיות בלבדית, ולבשו צביון שיש בו מאפיינים שניתן להגדירם כממלכתיים, שכן הם תואמים במישור הערכי-הצהרתי ובפעולות ובמפעלים שהן מקיימות לחוק חינוך ממלכתי המחודש"

את תהליכי ההתחדשות בתנועות הנוער, כפי שמתוארים ע"י המרואיינים בפרק זה, יש לראות כשלב חדש בהתפתחותן. נכנה שלב זה בכותרת 'עצמוני':

<u>שלב עצמוני</u> - מהלך של בוגרי התנועות להשבתן לשלב הראשוני שלהן כתנועות מחשבה, יצירה ופעולה אידאולוגית. כנגד התהליך ה"ממלכתי" שאפיין את התנועות בשלב השלישי מנסים הבוגרים לכונן תהליך נגדי – כזה שמחדד הגדרות אידיאולוגיות ופוליטיות, שמנסח יעדים משימתיים חדשים ומעודכנים ושבונה תהליכים חינוכיים ארוכי טווח להשגת אותם יעדים. באופן כללי, שלב זה מתאפיין בעיצוב של אוטונומיה תנועתית תוך התנתקות מהממסד הן זה של התנועות הקיבוציות והן זה של הקיבוצים הבודדים. אוטונומיה זו מעמיסה על התנועות יתר אחריות בנשיאת עול הדרכת הגילאים הבוגרים ומעניקה להם יתר סמכות בחיפוש, בניסוח ובעיצוב דרך עצמאית.

'עצמוני' אפוא, כשילוב של עצמאי ורצוני. שלב זה הוא במידה מסוימת שיבה לשלב היצירתי המייסד של התנועות, אך בעוד שהשלב היצירתי ההיסטורי לווה בכמיהה לאיתור מעטפת ארגונית-רעיונית מאמצת, השלב הנוכחי מתבסס על שאיפה לביסוס תשתיות רעיוניות חינוכיות וארגוניות עצמאיות ככל הניתן.

חשוב להדגיש שקיימים הבדלים בין שלוש התנועות שנובעים הן מהבדלים בנתוני הרקע של התנועות (גודל, עוצמת הקשר והתלות בתנועה הקיבוצית, קשר ומחויבות למסגרות נוספות), הן מהבדלי גישות (תפישות לגבי תפקידה וייעודה של תנועת הנוער, תנועת הבוגרים והיחסים בינהן) והן מהשלב בו נמצאות (הנוע"ל היא הוותיקה בכניסה לשלב ההתפתחותי הלז, השמו"צ היא הצעירה ביותר). ההבדלים יחודדו בהמשך בפרק שימפה את הקבוצות. למרות הבדלים אלה ברצוני לטעון שמהממצאים העולים כאן, כלל התנועות נמצאות בפתחו של השלב ה'עצמוני', מידת התמדתם בשלב זה תלויה בין השאר בהבדלים הנ"ל ותאלץ להמתין למחקר עתידי.

הממצאים מעלים שאלה לגבי מידת "המרד" הטמונה בתופעה. המרואיינים מציפים ביטויי מרד רבים – מרד בחברה הסובבת על הלכי הרוח הקפיטליסטים, הפוסט מודרניים והפוסט ציוניים ובמסלולי החיים שמשווקים, מרד בקיבוץ המופרט והמתפרק, מרד בתנועת הנוער המתדלדלת. ניתן להסיק מכך שהקבוצות השיתופיות החדשות הן ביטוי ל"מרד" בחברת המבוגרים. מאידך ניכר שהדוברים אינם תופשים עצמם כיוצאים כנגד חברת המבוגרים באופן טוטאלי אלא רואים את עצמם כממשיכיה.

מחקר תנועות הנוער שהוצג בפרק סקירת הספרות, מעלה מסקנה ברורה שלמרות הטרמינולוגיה האידאולוגית מרדנית, לעיתים רדיקלית שאפיינה את התנועות (שצקר, 1998), לאורך כל שלבי קיומה שימשה כערוץ להשתלבות בחברת המבוגרים ולא כיציאה כנגדה, כפעולה המשכית ולא סותרת. כך שימשו התנועות לאורך שנים ארוכות כערוץ למוביליות חברתית ולפיתוח מנהיגות בקרב השכבות החזקות בחברה[200]. (שפירא ואדלר, 1979, 1999)

מחקר הקבוץ מעניק לבנים, כפי שראינו לעיל, תפקיד של מעין "משיבים עטרה ליושנה". כלומר מורדים בדרכם העכשווית של הוריהם מתוך מטרה לשוב לדרכם המקורית, למהות האידיאולוגית כפי שמפרשים אותה.

באופן כללי נראה, כי הקבוצות השיתופיות החדשות ממשיכות מגמה זו. התיאור ההולם ביותר לאופיה הוא זה שנתן צבי לם לתנועות הנוער הציוניות (לם, 1991ב), ושכאן אבקש להכילו גם על בני הקיבוץ: "מרד הבן".

'מרד הבן" במובן של התביעה של צעירי הקיבוץ ותנועות הנוער לארגן את חייהם עפ"י תפישת עולמם, הכרעותיהם ודרכם. תביעה זו שואפת, מחד גיסא לניתוק מן הסביבה הקיבוצית בה גדלו או שאליה יועדו במסגרת מסלולי ההגשמה המסורתיים. מאידך גיסא תביעה זו גם מבקשת להוות מעין חיל חלוץ או מנהיגות שתוביל את אותה סביבה קיבוצית ליעדים חדשים ובכך בעצם מחפשת את העצמתו של הקשר. "מרד הבן" מהווה אפוא מהלך דיאלקטי של ניתוק ושל חיבור כאחד.

"אל תשמע בני אל מוסר אב ולתורת אם אל אוזן תט, כי מוסר אב הוא: 'קו לקו', ותורת אם: 'לאט, לאט', וסופת אביב –דוברה כן: 'הקשיבה איש לשיר הבן'" כתב המשורר דוד שמעוני (שמעונוביץ') בשיר שאומץ בחום ע"י תנועות הנוער[201], כשיר המסמל את דרכן וייעודן.

הקבוצות השיתופיות החדשות מהוות ביטוי לשירת בנים של צעירי קיבוץ ובוגרי תנועות נוער המחפשים לסטות מדרכי הוריהם אך רק לשם שיבה לנתיב המוצא שלהם.

הרחבת ההיכרות עם היעדים, הזירות ומסגרות הפעולה המשימתיות של חברי הקבוצות תחשוף את המשמעות ואת ההשתקפות של אותה 'שירה' בעולם המעשה.

מימצאים ב': מאפיינים משותפים של הקבוצות השיתופיות החדשות

הקבוצה כמקור לעיצוב האדם והחברה

הקבוצתיות מהווה יסוד מכונן בקרב הקבוצות השיתופיות החדשות. הקבוצה כזירת חיים שלה היכולת ליצור את אותו שילוב בין מידה מירבית של אוטונומיה אישית, למידה מירבית של שייכות, סולידריות ומחוייבות זולתנית.

הקבוצה נתפשת כניגוד ל'קיבוץ' הגדול. את שיח התקנונים וההצבעות, שמהווה חלק מהסדירויות של הקיבוץ, מחליפים בקרב הקבוצות השיחה, הדיאלוג ויצירת ההסכמות. ניתן לומר כי מדובר כאן על מעין הרחבה של מודל השיתוף המשפחתי לקבוצת חיים גדולה יותר. מתוך הראיונות עולים שלושה מאפיינים בולטים של הקבוצתיות החדשה:

- כלפי פנים: שיתופיות קבוצתית כמאפשרת ריבונות ובחירה אישית וכמצמיחה תרבות יהודית.
- כלפי חוץ: עצם קיומן של הקבוצות נתפש כמעשה פוליטי אך מעבר לכך הקבוצתיות מתאפיינת בלקיחת אחריות והצבת המשימתיות החברתית במרכזה.
- משימתיות ושיתופיות כמשלימים.

מאפיינים אלה מהווים את הייעוד של הקבוצות. ייעוד שמשותף לכלל הקבוצות ושמייחד אותן. ייעוד זה טומן בחובו מספר עקרונות וערכים שיפורטו בהמשך ושמתגשמים בדרך החיים הקבוצתית.

נסקור תחילה את שלושת המאפיינים הנ"ל ובאמצעותם נמשיג לאחר מכן את ייחודן.

הקבוצה כמימוש של שותפות - "להצמיח את עצמך כל יום מחדש"

בקרב חברי הקבוצות 'הבחירה' נתפשת כערך מרכזי. 'בחירה' מוגדרת כיכולת לעיצוב עצמי של האדם, כיכולת לחתור כנגד מגמות של אופנה ולחצים חברתיים ולעצב את דרכו בהתאם לפנימיותו האותנטית. כהשלמה לערך הבחירה מצטרף גם אתוס המרד, כלומר המחויבות להיענות לאותה בחירה ולעצב על פיה את המציאות בניגוד למגמות חברתיות עכשוויות.

המסע החינוכי לפולין שמשמש בתנועות הנוער העובד והלומד והמחנות העולים כשער כניסה לתהליך ההגשמה (בניית הגרעינים והיציאה לחוות ההכשרה ולמסלול הנח"ל), מציב את ערך הבחירה ואתוס המרד במרכזו:

> התכנים הם סביב שאלת הבחירה אה....יכולת הבחירה האנושית אה.... שאלת האדם טוב או רע, טבע האדם, זה דברים שנחשפנו אליהם בפעם הראשונה ה.... נאציזם כתופעה כלומר פוליטית אה.....תרבותית פילוסופית זה.... נושאים שהם... שהם אדירים ... הם מאוד חזקים ... אחרי כל הסיפורים המדהימים של ילדים במציאות כמעט בלתי אפשרית...אני אומר כמעט בלתי אפשרית, כי אין מציאות שהיא בלתי אפשרית. זה אחד מהמסרים המשמעותיים של המסע התנועתי. ואין סיטואציה שאין בה בחירה אה....ו..זה היה חוויה מאוד...מאוד חזקה (עילם (ת), 147-129)

> בא ילד...בסדר...בדרך כלל ביום השלישי או הרביעי של המסע כבר דברים מתחילים...האסימונים מתחילים ליפול. והוא אומר אני אפס. כאילו אני בן שבע עשרה. אני לא משקיע בחניכים שלי או שלא באמת אכפת לי מה קורה מסביבי. אני על כל חצי שעה שאני כותב פעולה אני רואה שעתיים

טלוויזיה. פתאום נוחתים עליו סטנדרטים אחרים לגמרי, סטנדרטים מוסרים. והוא נשבר מזה. וזו נקודה שהיא... זה חבל מאוד דק. הם בסך הכל ילדים...כששומעים סיפור על קשרית בת שש עשרה. שבמציאות של פולין הכבושה מחביאה כלי נשק בתחתונים, או עזוב כלי נשק כי זה נגיד משהו שאפשר להשתמש בו שהוא יעיל, במחשבה שלנו, אבל שמחביאה עיתון. ומסתובבת עם זה בכל פולין ותופסים אותה. וכדי לא לגלות מי הביא לה את העיתון היא נאנסת. ואתה מדבר עם ילדים שמה אתה מצפה מהם? שילכו לגייס חניכים והם לא עושים את זה. ועושים את ההשוואה הזאתי אחד לאחד. ואומרים להם זה תנועת נוער. זה תנועת נוער. זה דליק. (עילם (ת), 334-297)

החבר'ה התנועתיים מסיימים את המסע הזה והם יודעים מה המשימה שלהם. הם יודעים בדיוק - הם צריכים לבנות מחדש את הקבוצה שלהם, לבנות מחדש את ה[סניף] שלהם, הם צריכים לצאת לבנות [סניף] אחר בפריפריה של העיר- הם צריכים לעסוק בזה. (נירה (ת), 728-720)

הבחירה והמרד כשני הבסיסים של לקיחת אחריות על הגורל, של אי היענות לתהליכי התפתחות סטיכיים, אלא עיצוב של דרך חיים מתוך הכרעה. לא התקדמות בנתיבים סלולים אלא ניסיון לכבוש דרכים עצמאיות.

תנועת הבוגרים היא כל הדברים האלה, גם המשבר בתנועה הקיבוצית, גם המשבר ב, מה שקרה בהסתדרות, גם בחברה הישראלית, בראש ובראשונה קבוצת אנשים שהחליטה אהה לקיים בתוך התנאים האלה את התנועה שלה. וזאת אני חושב החלטה והכרעה שבראש ובראשונה היא תנועתית, תשמע על זה אנחנו חינכנו, על זה חינכו אותנו... לקחת את גורלך בידך (נצח (ת), 252-259)

אני חושב שזה תלוי הרבה מאוד במה אנשים ירצו לעשות עם החיים שלהם. אני חושב שאחד הדברים שאנחנו רואים אותם שאנחנו יכולים ללמוד מהם שאנחנו צריכים ללמוד מהם, זה שאנשים צעירים מעצבים את החיים שלהם. הם יכולים להתמודד עם החיים שלהם... (נצח (ת), 584-602)

אני חוויתי את השינוי הזה בחברה החדשה... אפילו במקום מסוים לקרוא את עצמי כאדם חדש. כאילו, זה לא שאני מצאתי את עצמי, האישיות שלי עברה שינוים לכיוון השתפני. זאת אומרת אמיתות שלי בחיים שלי שהתמודדתי עליהם מחדש, ויצרתי את עצמי מחדש במובן מסוים, כאילו במובן הכי אידיאליסטי של הדברים- של ליצור לעצמי אידיאל וליצוק את עצמי לתוכו. וככה גם החברה הזאת שאנחנו יוצרים דרך [הפעילות המשימתית]...וכל פעולה יום יומית היא כאילו בתוך היצירה הזאת. עצם היצירה הזאת זה מרומם את הנפש, ויש חזון שהוא גם בונה את הנפש. זאת חוויה מאוד מדהימה של התעלות כזאתי - כל העיסוק בבריאה בלהצמיח את עצמך כל יום מחדש (שרגא (ת), 328-319)

הקבוצה השיתופית מהווה מסגרת שמאפשרת שחרור ממכבש האילוצים, הלחצים והציפיות של החברה הסובבת ובכך מחוללת את אותו תהליך של בחירה ויצירה עצמית מתמדת. גם התהליך החינוכי מציב את ערך הבחירה במרכזו ורואה עצמו כחממה המאפשרת הצמחה של אוטונומיה:

לעומת הקיבוץ המאוחד... אנחנו ניסינו לעשות פעילויות...שיש בהם יסוד של בחירה - - - אז בשנת שירות ניסיתי לעשות כל מיני דברים, שקשורים ליסוד של וולנטריזם - שלא 'כלל הבנים', זה המושג של הקיבוץ המאוחד, 'כלל הבנים' אצלם זה היה 'בחירה' (תשבי (ק), 1, 13-9)

למה אנחנו מגיעים? אנחנו מגיעים להגיד - בואו לגרעין לקיבוץ [העירוני]? לא! אנחנו באים לגרעין שהאג'נדה שלו תהיה... יש פה אפשרות של בחירה? כן! מתחילים מסלול שבתוכו יש אפשרות בחירה: תרצו קיבוץ? - קיבוץ! תרצו קיבוץ עירוני? - קיבוץ עירוני! תרצו איזושהי קומונה? -

קומונה! (תבור (ק), 92-87)

תנועת הבוגרים לעומת מה שהיה... הוא כפירה בהכל. [מאשימים אותנו] 'איך אנשים שהם טוטאליים...הם לא בוחרים, הם לא זה'... באו ואמרו תשמע הכל זה 'כאוס' – אי אפשר לדעת שום דבר... 'כאוס' הוא בעצם אחיו התאום של 'היד הנעלמה', שבעצם איך שהוא הדברים מסתדרים, אתה לא יכול לדעת - - - ל[תנועת הבוגרים] יש מחויבויות ויש תביעות. זו קודם כל תנועה שהיא תנועה וולונטרית. היא נשענת קודם כל על האנשים, על המחויבות שלהם, על הטלת הספק שלהם... (נצח (ת), 316-286)

הכיוון והדרך הקבוצתית הברורה מוצגים כאן כמאפשרים בחירה ולא כעומדים כנגדה, בניגוד לתפישות הפוסט מודרניות החשדניות כלפי כל כיוון ודרך בשם קידומה של בחירה חופשית אך בעצם כך מטשטשות קיומם של כוחות נעלמים של הובלה והסללה.

ביטוי לאותה בחירה ועיצוב עצמיים ניתן לראות בקיומם של דגמים שיתופיים מגוונים בקרב הקבוצות. בשונה מהאחידות הרבה שאפיינה את הקיבוצים המסורתיים, כאן כל קבוצה מעצבת דגם עצמאי וניכרת שונות רבה בין הקבוצות:

אם אנחנו מדברים על הלוז עצמו של הקבוצות וזה נראה לי לב העניין... בין אוטונומיה להטרונומיה זאת אומרת איך עושים שהעולם הערכי ... ינבע מתוך האדם עצמו ולא מתוקף כפיה... התנועה בנויה מקבוצות ומודלים שונים. יש קיבוצי קבוצות, יש קבוצות שחיות בנפרד - המודלים הם כביכול האנשים. האנשים מנסים להתאים אותם...לנסות ולהלביש על העוגן הערכי שהוא מצריך בירור מושגי והדבר הזה הוא מעין תהליך ריטואלי - - - ליצור תהליך חינוכי שמאפשר לאנשים גם לבחון את מקומם ביחס לאותם ערכים וגם יכולת לשנות את זה. (נדב (ת), 84-60)

דיברנו אז על תיאורית המעגלים של הקיבוץ. היה לנו ברור שלא הרבה אנשים ילכו להצטרף לקיבוץ... משתי סיבות עיקריות: אלף, המצב הכלכלי של הקיבוץ שלנו אף פעם לא יהיה טוב, הוא לא יכול להיות טוב, אנשים עובדים בחינוך, ודברים כאלה, ושתיים, היו הרבה בוגרי התנועה הקיבוצית שכבר לא רוצים להצטרף לשותפות הכלכלית. ואז דיברנו באמת על איזה שהיא יצירת מעגלים של שותפות - אנשים שרוצים להשתתף אתנו במשימה, המשימה היא גם נאמר עשייה והיא גם יצירה של איזה שהיא תרבות יהודית משותפת, זאת אומרת יש פה שני מרכזים. ואז באמת לאט לאט התחלנו ליצור את המעגלים האלה סביבנו... כבר היום יש לנו עשרים ושניים בוגרים שהצטרפו... בשנים האחרונות הקהילה יותר ויותר מתעצבת, יש לנו כל הזמן תהליכים קהילתיים כאלה בתוכנו, (בת שבע (ק), 171-166)

ביטוי נוסף לאוטונומיה הינו הצורך בבחירה מתמדת בהשתייכות לקבוצה. גם כאן בניגוד לקיבוץ המסורתי, אפשרויות העזיבה נתפשות כחלק חשוב מקיומה של הקבוצה ואפילו כאחד מבסיסי הכוח שלה:

אני חושב שזה אסור באיסור חמור להשאיר אף אחד בכוח או בכל מיני אמצעים (נדב (ת), 405-397)

זה שאלה מה הדבק...לפי דעתי הדבק שלאנשים טוב פה. הקטע שלי שאחד היתרונות והחולשות של [הקיבוץ העירוני] זה שקל לעזוב. אתה ממשיך באותו מקום... ממשיך לעבוד באותה עבודה, הילדים הולכים לאותו בית ספר... זה לא כפר, והעבודה שלך לא תלויה במקום, אתה ממילא מנהל כלכלה של משק בית עצמאי...זה הרבה יותר קל מאשר לעזוב [קיבוץ מסורתי] מהבחינה הזאת. לא ששם זה בלתי אפשרי אבל אתה רואה שם אנשים שתקועים ...אנשים שחיים בתחושה שאם לא היינו פה וואה וואה איך היינו כובשים את העולם. אבל בינתיים הם תקועים ומקטרים, אז זה היתרון - - - בקלות אתה יכול לראות את זה מתפרק...אין פה מפעל שצריך להחזיק...אין פה חצר...זה נקודת

הכוח...ואז זה אומר אנשים חייב שיהיה להם טוב כדי שהם יהיו פה. (תובל (ק), 972-988)

הגענו ל[קיבוץ], לא לקחנו על עצמנו התחייבות ל[קיבוץ]... לא הגענו להכרעה מטורפת.... התחושה הייתה - הולכים! התחושה הייתה - יוצאים לעשות משהו... הגענו להתחיל לשאול שאלות... אני עברתי לגור שם, זה מה שעשיתי – עברתי לגור בקיבוץ [...]. ההכרעות שלי, אם היום אני מנסה לנתח אותם, הם כל הזמן בדיעבדים כאלה ... הנקודה הפנימית של העסק זה להמשיך לחפש לעשות את המעשה, ולעשות את הדבר הנכון...היה ברור שאנחנו ביחד, אנחנו עוברים ביחד, צריכים ללמוד, ורואים ביחד לאן מתגלגלים. (עמית (ת), 258-293)

אני חושב שזה, אני זוכר שבמשך איזה שנתיים בערך כל יום היה לי כאילו התלבטות לגבי זה... כל יום כאילו השאלה אם להמשיך או לעזוב. מאוד קורץ לעזוב, זה מאד מתחבר גם לפרוייקט [החינוכי] בהמשך - - - כי אני גם מנגן ויש לי איזה עוד עולם כזה שכל הזמן די בצד וזה הכרעה די יום יומית שיש בה הרבה משברים. זה מוזר ברגע שהתחלתי להדריך... או ברגע שהתחלתי עם התהליך של קבוצות המשך באיזה שהוא מקום גזרתי על עצמי לפחות ארבע שנים של אחריות - - - אני זוכר שחניכים היו שואלים כאילו מה כל החיים ה.. זה ? לא תסעו להודו? לא תלכו ללמוד? ולא יהיו לכם משפחות? כאילו התשובה ש.. זה היה תשובה מקובלת הייתה: 'אני לא יודע. כרגע כן'. אתה מבין, זה לא שהיה, זה לא היה החלטה, אבל מה שכן ברגע שהתגבשה חבורה הזאת של צוות המדריכים של [השכבה] שהיום זה גם פחות או יותר מי שגר איתי ב[קומונה] היה מין כזה איזה הסכמה שבשתיקה כזאת שאנחנו ביחד. (שאול (ת), 404-417)

היו לנו בתקופה הזאת הרבה מאוד שיחות אם להישאר או לא...אמרנו זה החיים שלנו ואנחנו נחליט, לא הגרעין יחליט בשבילנו. וזה היה נכון בזה שאנחנו הרגשנו שזה בחירה שלנו. (שפרה (ת), 224-233)

אני לא חושבת שאני בן אדם לא חושב או לא בוחר. תמיד הרגשתי שאני, גם היום אני מרגישה שזאת הבחירה הנכונה בשבילי וגם בכלל אני משליכה את זה גם על העולם אבל הרבה אנשים היו צריכים להגיד לעצמם רגע, מה אתה עוזב את הקבוצה אז אתה לא מאמין בשיוויון ערך האדם, אתה לא חושב שאנשים יכולים להשתנות, מה אתה תהיה כמו כולם, תלך במסלול הקבוע, זה מלווה בהמון המון גם דיבור רגשי, גם דיבור אידיאולוגי. אין בוקר שאני לא קמה ושואלת את עצמי מה היה קורה אם הייתי עכשיו בחוץ, או אולי היה לי יותר טוב ככה או זה שווה לי את זה. יש לי המון מחשבות כאלה זה לא שאני קנאית (שירה (ת), 304-322)

הייעוד המרכזי נתפס על ידי המרואיינים כשיבה ל'קבוצה' – לאינטימיות, למפגש, לדיאלוג, ליחד – לכל המרכיבים שאבדו לדעת המרואיינים, בקיבוץ הגדול. ה'קבוצה' הפכה בקיבוץ הגדול לאמצעי ארגוני זמני ונפקדה מהחיים המשותפים. המרואיינים חשים צורך להשיב את הקבוצה למרכז החיים ולעצב סביבה את חייהם.

לשנות את מערכות היחסים בין בני האדם, להקים קבוצות קטנות שיהיו קשורות ביניהן בקשרים אינטימיים ככל שניתן ושיקשרו את החברים בינם לבין עצמם בקשרים אינטימיים ככל שניתן. לא שכובלים אותם אלא בקשרים שהם חזקים, שהם עמוקים יותר מהקשרים הנורמטיביים שיש היום במשפחה גרעינית כזו או אחרת או ב... אפילו במובנים מסוימים אפילו בקיבוצים המתחדשים - - - מבחינתנו אחד העניינים המהותיים היה הקשר הבין אישי. (ניב (ת), 162-169)

ההבדל המרכזי הוא פשוט בזה שהם [הקיבוצים] לא כאלה היום...זה הכל הצגה של שיתוף זה הכל כלפי חוץ, זה הכל תקנונים ...אבל זה לא מה שאני מחפשת. זה לא החוויה של הקבוצה...ההבדל בין הקיבוץ שהוא חברה גדולה שמבוססת על דברים שאתה אמור להיות מזוהה איתם בשם האתיקה

של המוסר ולא בשם האתיקה של הדיאלוג - - - תאמין לי שקשה לי לחיות בשיתוף גם עם עוד שבעה אנשים שאני חברה שלהם...אני מסוגלת לדבר איתם. אז בטח עם מאה חמישים, שלוש מאות אנשים.... הבשורה הראשונה שלנו זה הסיפור של הקבוצה...הם מפרקים את הקיבוץ, הם מפרקים את השותפות... אני עדיין חושבת שעדיף להיות שם מאשר לא יודעת מה בעיר מנוכרת. אבל ביחס ליומרות ולדברים שהם הציבו לעצמם, קורים שם לדעתי דברים מאוד לא טובים. (שירה (ת), 622-645)

לא היה מצב בכלל, שעלה בדעתי שאני לא יהיה בקיבוץ, קיבוץ זה דבר מאוד רעיוני עקרוני, של איזה שהוא ביטול האגו הצרכני ושותפות והגנה מפני העולם הקפיטליסטי הדורסני המרושע, והרוח שנמצא בחוץ. בתוך הקבוצות שלך חיי עולם הבא חיים שהדומיננטי בהם זה האחווה ואהבה וקבלת האדם לא על פי מוצלחותו, ורמת הכנסתו. (ברק (ק), 883-889)

הקבוצה כמימוש של משימתיות - "כשאתה באיזה קבוצה אתה עושה מעשה פוליטי"

צידה השני של מטבע הקבוצתיות השיתופית היא ההתכוונות לפעולה ולהשפעה בחברה. ניתן לסמן שלושה מאפיינים לכך:

1. חברי הקבוצות נושאים תודעת שליחות ומחויבות חברתית. תודעה זו מהווה נדבך מרכזי בתפישתם העצמית ומשפיעה על עיצוב אורחות חייהם.
2. חברי הקבוצות תופשים את קיומן של הקבוצות השיתופיות כמעשה פוליטי בפני עצמו. ההשפעה והתיקון נוצרים מעצם קיומם של דגמים שיתופים אלטרנטיביים בחברה.
3. חברי הקבוצות שואפים להרחיב את המעשה השיתופי בחברה ע"י גיוס יחידים וגיבוש קבוצות נוספות.

להלן שלושת המאפיינים הללו.

בולטת מאוד בקרב המרואיינים <u>תודעת שליחות ומחויבות חברתית</u> עמוקה. פעילותם איננה נתפשת בשום פנים ואופן כפעולה בעלת מניעים אישיים בלבד אלא כחלק ממהלך כולל של תיקון חברתי.

אתמול ישבנו מעגל גדול וניסחנו את היעדים לבירור לתנועת הבוגרים, לקראת איזה תהליך שלנו עכשיו, אז אחד הדברים שזה היה, זה באמת כמה שאלות שהתעסקו סביב איזה פתרון אנחנו מציעים לחברה, או איך אנחנו טווים לעצמנו דגם חיים שיכול להכיל בתוכו את החברה הישראלית, עד כמה אנחנו סוג של חלוציות - - - מה באמת אנחנו רוצים לעצמנו גם, ומה אנחנו רוצים לחברה. (עמית (ת), 786-797)

אנחנו לא הולכים לעשות פה... קיבוץ, משהו צר, [אנחנו] באים להקים תנועה... שאמורה להכיל עוד מאות אנשים עוד כמה שנים. מבחינתי אני מצפה ממנה להיות מסוגלת להגיד דברים לכל החברה הישראלית...להצליח להגיד דברים על הציונות, להצליח להגיד דברים על איך אנשים חיים היום, להצליח להציע ליותר ויותר בני נוער ואנשים דרך חיים אלטרנטיבית, להתמודד על עיצוב הזיכרון, להתמודד על המקום של ארץ ישראל ביהודיות ובישראליות היום. כלומר זה אני מדבר כאילו על תנועה שמצליחה לשנות את סדר היום, לא משנה אם היא חלוץ לפני המחנה או אחרי המחנה, אם כן נהיה בפוליטיקה אם לא נהיה בפוליטיקה וכל ההסתבכויות האלה, אנחנו צריכים לשנות את סדר היום. (עילם (ת), 644-658)

בן אדם צריך לקחת אחריות תפיסתית על החברה שהוא חי בה... עכשיו כיוון שזה קודם כל משהו תפיסתי, אז אפשר לראות את זה שהאחריות היא מתפרצת, סביב בחירות, סביב מאבקים- - - זה

אוריינטציה, זה אופי, אני לא יודע איך להסביר את זה, זה אופי של קיבוץ, של חברה קיבוצית שנבנית היום [כאן]. (עמית (ת), 775-766)

אני תופש את עצמנו כמנהיגות העתידית של החברה הישראלית...אנחנו צריכים לבנות את עצמנו כתנועה שהיא ממוקמת ממש בלב מוקדי השפעה גם בפוליטיקה שזה נגיד דברים שמאוד לכאורה רחוקים ממה שעכשיו תיארתי. כמו שהמתנחלים ידעו למקם את עצמם במהלך שלשים ארבעים שנה - - - בחוד החנית של מוקדי ההשפעה, הם ירשו אותנו, ירשו את תנועת העבודה וסבים שלנו. ואני חושב שהדבר הזה חייב להשתנות ולחזור. (שאול (ת), 897-888)

השפעה על החברה הישראלית לכינון חברה צודקת המושתתת על אהבת אדם וכל הערכים שנגזרים מזה, תוך כדי עבודה משותפת, של קהילת הבוגרים, לצורכי פרנסה ומימוש עצמי של היכולות והרצונות האישיים של מי שעובד בזה. (שרגא (ת), 450-448)

אני חושבת שגם הבחירה שלנו היהודית והעשייה החברתית לצדק ... תמיד המיקוד שלנו הוא דווקא מתוך הנקודה היהודית הייתה החיבור גם אל הלימוד וגם אל עשייה. העשייה היא לא למען עצמך, בתוך עצמך אלא באמת חיבור למען ישראל. זה ככה דברים שמנחים אותנו. (בת שבע (ק), 127-120)

אחד הדברים זה באמת לעשות את השינוי ולבוא ולהגיד: להתערות בתוך החברה הישראלית כקיבוצים... בתל אביב לא יכול להיות קיבוץ? בבאר שבע לא יכול להיות קיבוץ? מה, קיבוץ צריך להיות רק עם מחרשה? קיבוץ צריך להיות רק עם מפעל? ... תנועת בוגרים זה גם לשאול רגע למה קיבוץ זה רק ככה? אולי קיבוץ יכול להיות דבר אחר? ... אנחנו לא מקימים קיבוצים....הקמנו קיבוץ שהוא קיבוץ חינוכי - - - והיו המון הצעות - בואו תעשו צימרים ובואו תעשו איזה מפעל קטן... הקבוצות הקטנות האלה הן בעצם קבוצות שנושאות את הכלליות (נצח (ת), 461-424)

תפישת האחריות החברתית איננה נתפשת כאלטרואיזם או כהקרבה, אלא כמקדמת במשולב סדר יום חברתי כללי ואישי. המשימתיות מכוונת לשינוי חברתי ובה בעת אמורה לייצר עבור חברי הקבוצות הווה של מימוש עצמי ופרנסה ועתיד של סביבה חברתית שתכיר ותסייע לקיומם של הדגמים השיתופיים.

אני מסתכל על [תנועת הנוער] על תנועות הבוגרים האחרות גם, כמעגל של משתפי פעולה עם מעגלי השפעה מכובדים, שילכו ויגדלו עוד ועוד. זאת אומרת הסיכוי לשינוי חברתי.... כי אני לא מסוגל להיות על קרחון נמס, מבחינה פסיכולוגית, בתחושה של קץ מתקרב, אני לא מסוגל. אני חושב אם כבר פסיכולוגים מדברים על זה אז קודם כל צריך שתהיה לי תמונת עתיד - - - מה אתה עושה אם אתה לא פורץ חומות? אתה מסתגר בתוך חומה, זה יגיע אליך מתי שהוא. אז מה אני תמיד אומר לחבר'ה אדישים: 'למה אתה מחכה, כאילו שלך יורידו במשכורת? שהבן שלך ילך לשטחים? כאילו למה אתה מחכה?' זה בדיוק מה שיקרה לי אם אני לא יבוא ויבנה עכשיו תנועה גדולה רחבה שיכולה לשמור על החיים שלי, כמו שאני רוצה אותם, אז תוך מעט מאוד זמן [הקיבוץ שלי] ייפול, אם לא יהיה מרכז חינוכי לא יהיה פרנסה – זה ייפול - - - אני לא חושב ש[הקיבוץ] יהיה אם אנשים לא ימצאו עבודה. זה מה ש[העמותה] אמור[ה] להיות. לפרנסה, למימוש עצמי להעסקה ולהשפעה על החברה, זה שלושת הנדבכים שאני רואה שחשובים לי בחיים הבוגרים, ומקיים את זה בגלל זה. (שרגא (ת), 443-415)

אני חושב שהקבוצות האלה לא קבוצות אינטימיות במובן של ביתניה עילית, זה לא אינטימיות במובן הזה. זה דבר שהוא בתוך החברה, הוא בתוך הזרם של החברה, הוא בחילוף חומרים עם החברה - - - מנסה לייסד איזו שהיא צורת חיים שהיא חייבת את האינטראקציה הזאת עם החברה. (נצח (ת), 558-553)

הקמת הקבוצות השיתופיות נתפשת ע״י חבריהן כמעשה שבעצם קיומו משפיע על החברה, מציב אלטרנטיבה לבסיסי הערך והתרבות הקפיטליסטים הרווחים. לשיטתם ככל שיתרבה המעשה הקבוצתי השיתופי כך באופן טבעי גם ערכיה ועקרונותיה יתפשטו וישנו את הרכבה של החברה.

> הקיבוץ העירוני ברמה הפוליטית הוא ניסיון להתמודד עם כל הקונפליקטים בו זמנית - גם הכלכלי חברתי על ידי זה שאנחנו חיים בשיתוף, גם העניין היהודי, הדתי חילוני ע״י יהדות חילונית, גם העניין האשכנזי שאנחנו הולכים עם זה, גם בעניין של פריפריה אנחנו הולכים נגד הזרם...מרכז-שמאל-ימין הנה אנחנו שמאלנים באים - - - אני בא מדבר אתם על איזה שהם תהליכים רחבים של החברה הישראלית שאין שום ספק שלא קיבוץ עירוני אחד ולא מאה חמישים קיבוצים לא יכולים לפתור אותה, אבל מה אני כן אומר- שבדוגמא האישית קודם כל אני חי עם עצמי יותר בשלום מכיוון שאני מתמודד עם הדברים האלה, גם אם אני נכשל. (תשבי (ק), 427-395)

> יש לי בראש תאים בריאים של חיים אנושיים שהיא לא חיה על דימויים של טלוויזיה אלא באמת יש שם קהילתיות של ערבות הדדית ושל מערכות יחסים ושלדבר הזה יש אתוס של היתכנות ושל עבודה על מערכות היחסים. זה לא רק זכויות שהמדינה צריכה לדאוג לשירותים אלא גם שאנשים צריכים לדאוג לתרבות טובה, להיות בני אדם - - - לב העניין של [הקיבוץ העירוני] הוא קהילתיות. זה הערך המוסף שהוא יכול להביא ושהוא צריך להביא א... ככה אני מבין את הסיפור של ... הקיבוצים העירוניים. אבל ללא ספק שהרעיון הזה של להתיישב בתוך השכונה ...הערך המוסף שלו זה להביא העוצמה של קהילתיות וקהילה. קהילתיות שמתמודדת עם המון המון בעיות וחולשות א... שהם תוצאה באמת של סיפור של הציונות ושל העם היהודי שהוא סיפור שיש בו דברים קשים גם, וגם של מבנה חברתי כלכלי מדינתי שהוא מחליש ומייצר בעיות (בנימין (ק), 544-530)

> אנחנו לא רק חברים טובים, אנחנו לא רק ביחד, כי זה יותר טוב, יותר נעים, יותר יפה, אנחנו גם פה כי צריך, כי זה מאבק, כי אנחנו צד במציאות, כי אנחנו נלחמים בשוק, אנחנו נלחמים בבדידות, בתחרותיות, בפערים החברתיים, בכל הדברים האלה. אנחנו מממשים את זה גם בחיים פנימה וגם כלפי חוץ....זה לא שאנחנו מן אנשים כאלה שרוצים לחיות בשיתוף...כאילו בן אדם שהוא חי בשיתוף אבל הוא לא מראה את זה... נגיד כמו [קיבוצים עירונים], הם חיים בשיתוף, אבל הם לא פועלים כלפי חוץ כדי ליצור עוד קבוצות שיתופיות - - - אתה מרגיש שגם כשאתה באיזה קבוצה אתה עושה מעשה פוליטי. (קורן (ת), 26/ 18 – 27/ 13)

טיפוחן והקמתן של קבוצות שיתופיות נוספות מהווה חלק מהותי מהייעוד של הקבוצות. כלומר החל מהשלבים הראשונים של התהליך, עסוקים במלאכת ׳גיוס׳ של צעירים נוספים. לפעילות זו יש מטרה כפולה – ראשית, כמו שנוכחנו בפרק הקודם, עצם העיסוק בפעילות של הפצת הרעיון השיתופי משימתי מחזקת ומעמיקה את תהליכי העיצוב של המחנכים עצמם. שנית – מכיוון שהרצון לעיצוב עצמי ולבחירה נטוע בהקשר החברתי[202], נלוות אליו גם הבנה, כי הרחבת קהל המחויבים לייעוד זה הינו תנאי הכרחי למימושה של אותה אלטרנטיבה. כך אותה מכוונות מוגדרת כ׳מפעל חיים׳:

> מפעל חיים במובן הזה שאנחנו רוצים לראות את הדבר הזה גדל שלא יהיה רק [כאן] שיהיה בעוד מקומות. שהוא יגדל את הדור הבא.... כל פעם שאני נפגשת עם חניכים ומרגישה איך משהו מתעורר בהם, איזה משהו רדום מתעורר בהם והם פתאום מרגישים שזה מה שהם רוצים, חיים שהם רוצים לעשות, אני מרגישה שאני עושה שליחות - - - שמישהו יוכל לבוא ולהגיד לי: ׳אני מבין את מה שאת אומרת ואני גם רוצה, אבל אי אפשר, אי אפשר׳. אז אני רוצה להראות לו שאפשר. (שירה (ת), 520-511)

במידה רבה מאוד אני מדריך אותם, אני, אני דבר ראשון עם הנוער שאני מתעסק אתו זה לשקף לו מציאות רחבה שהוא לא חלק ממנה, שמה שקורה בעולם, ובישראל, ולקשר את זה לתופעות בחיים שלהם. (שרגא (ת), 256-267)

כל פעילות חינוכית שאני עושה אז אני אעשה אותה רק בתנאי שאני יודע שבסוף יש הצעה לחניכים להיות שותפים שלי בקבוצות. (קורן (ת), 21/ 28 – 22/ 2)

אנחנו גם תופסים את עצמנו כמחויבים לרעיון הזה של הקמת עוד קבוצות, חושבים שזו דרך חיים נכונה, ודרך פעולה נכונה אהה בתוך החברה, וככזו אנחנו מתרגמים את זה להצמחתן של עוד קבוצות, לא רק להגיד שזה נכון, ולחשוב שזה יקרה בעצמו, אלא באמת ליצור את זה בפועל. (קובי (ת), 19/ 22-17)

שדה החינוך נתפש כשדה מרכזי למימוש המחויבות והמכוונות החברתית – גם כערוץ להקמתן של קבוצות נוספות וגם כערוץ המאפשר חיבור לחברה הרחבה:

החינוך הוא הגשר, היה ברור מהיום הראשון שאנחנו מגיעים ל[קיבוץ] ומתרחקים מהחברה, פיזית, מהיום הזה אנחנו נצטרך לבנות את הגשר שמחזיר אותנו פנימה, וזה המשק החינוכי, בגלל זה הוא נבנה מלכתחילה. בגלל זה, גם אם היום הוא מאוד קטן - תפיסתית, הוא הלב של הקיבוץ (עמית (ת), 727-734)

אם פעם הפרויקט הלאומי של מי שרצה להיות האוונגרד של החברה הישראלית, זה היה ההתיישבות, צבא וחקלאות, אז היום זה חינוך, זה היום האתגר הכי גדול, הכי פורה - - - היום אני הולך לחינוך כי זה הזירה המשימתית הכי חשובה למי שלוקח אחריות על העם היהודי. (שרגא (ת), 351-355)

ניכר שחברי הקבוצות נושאים איתם תחושת 'כלליות' עוצמתית. תחושה זו כוללת תודעה של אחריות חברתית ומכוונות לפעולה למען תיקונה. תחושת הכלליות באה לידי ביטוי גם בכך שחברי הקבוצות תופשים עצמם כחלק ממהלכי אורך היסטוריים ורוחב תנועתיים.

אתה לא אפיזודה. גם אם אני אלך על איזה שהיא התנסות והיא תיכשל, אני לא אפיזודה. אני לא אפיזודה כי שמונים שנה יש תנועות נוער. אני לא אפיזודה כי באותו הרגע יש גם התנסויות כאלה בכל רחבי הארץ, בעוד מקומות בארץ, ויכול להיות שאחת מהם תצליח...ואני לא אפיזודה כי זה לא נגמר מחר בבוקר, כי אני לא באיזה שנת שירות אני לא בתקופה. אני... זה החיים שלי. (נירה (ת), 626-636)

שיתופיות ומשימתיות כממדים משלימים - "מחנך לאיך שאתה חי וחי חיים של מחנך"

ראינו כי הקבוצות מתאפיינות בשני ממדים: קבוצתיות שיתופית ומשימתיות חברתית. שני הממדים המרכזיים הללו נתפשים כתלויים וכמחזקים האחד את השני. השתפנות[203] מחזקת את המשימתיות, והמשימתיות מחזקת את השתפנות. להלן נמחיש את שני המהלכים המשלימים הללו.

<u>השתפנות מחזקת את המשימתיות</u>:

ראשית, השתפנות מאפשרת קיומה של פעילות משימתית במובן הכלכלי. הקבוצה יכולה לאפשר לעצמה להירתם למשימות המתוגמלות בהכנסה נמוכה מתוך כך שהכנסות אחרות יכולות לפצות עליהן. הקבוצה גם יכולה להעניק 'גב כלכלי' לפיתוח יוזמות חדשות, שוב, מתוך אותה אפשרות להסתמך בתקופת ההקמה וההתבססות של היוזמה על הכנסות אחרות.

כמובן שבנוסף יש ערך חברתי נפשי לעצם התמיכה הקבוצתית שמהווה מעין חממה:

גם [החברה] וגם [העמותה], לדעתי, לא היו יכולים לקום. א' בשנים הראשונות [הקיבוץ] ממש תמך כלכלית והעביר כספים ל[עמותה] שלא היה [לה]. ב' האפשרות הזאת ללכת על משהו שיש בו סוג של פרגון שהקיבוץ תומך, גם החברה וגם [העמותה], זה משהו שעמותה מהסוג הזה קשה לי לראות שהייתה מתפתחת ממקום אחר. (מורן (ק), 706-713)

השותפות הכלכלית בעיני מאפשרת [את הפעילות החינוכית], היא נותנת כוח, לבד לא הייתי גרה פה בשכונה - - - בעיני צריך איזה שהוא דבק כלכלי מחבר כמו ערבות הדדית כזאת. (בת שבע (ק),257-261)

אני חושב שבלי התשתית הכלכלית השיתופית היה קשה מאוד להחזיק את שאר הדברים [המשימות החינוכיות]. פשוט, כי הכוחות הם מפרקים - - - כל התנאים מסביב מפרקים - - - השיתוף הכלכלי זה רמה של שיתוף שיוצרת סולידאריות ...ומאפשרת ליצור אמון ושיתוף - - - ומכריחה אותך לחשוב ביחד על הדברים. (תובל (ק), 963-972)

המערכת של השותפות הכלכלית עושה מהאנשים האלו משפחה, (מיכל (ק), 406-429)

השיתופיות מאפשרת לעסוק בפעילויות חינוכיות אשר לאו דווקא מממנות את עצמן:

כל ההתנהלות היא אחרת - - - אנחנו קובעים לעצמנו את השכר. אנחנו כל הזמן בדיאלוג. השיתוף שקיים לנו... זה היה הרבה יותר פשוט אם היו אומרים אוקי כל הרווחים של [העמותה] הולכים לזה ואנחנו נחיה מאש"ל ויהיה בסדר - - - כל קבוצה יש לה את הצורה השיתופית שלה אז אני צריכה לקבל מ[העמותה] את המשכורת כי כל החבר'ה מקבלים משכורת אני לא יכולה להגיד: טוב, אני אקבל רק שבע מאות שקל, זה לא עובד ככה. אבל בתוך [העמותה] יש גם איזשהו שיח שיתופי שהוא אחר. שהוא, אוקי, אנחנו מכניסים כזאת כמות של כסף עכשיו נחשוב איך מחלקים אותה, מה אנחנו שווים - - - בסופו של דבר זה גם אמור לאפשר לאנשים לעבוד בעבודות שהן לא נושאות שכר, שכרגע זה עוד לא קיים. בעתיד אם יכנס מספיק כסף אז גם אנשים יוכלו לקבל כסף מהדבר הזה בלי שהעבודה שלהם תכניס כסף. (שפרה (ת), 662-684)

נוסף על משמעותה הכלכלית, השתפנות מחזקת את המשימתיות מתוך כך שמעניקה לפעילות המשימתית את המצע הרעיוני ואת הביטוי המעשי שלה. עצם החיים בחברה שנתפשת על ידי חבריה כחברת מופת, מעניקה לגיטימציה וגם משמשת להם בפעילותם מודל חי, ביטוי לדוגמא אישית.

אתה מרגיש גם שיש איזו שהיא הוליסטיות באיך שאתה חי, אתה מחנך לאיך שאתה חי ואתה חי חיים של מחנך, אני לא יודע - - - זה משהו מאוד מאוד מתחבר (קורן (ת), 10/ 14-11)

אני מניח שגם יש לזה השפעה לאיך אתה ניצב מול חניכים - - - זה משפיע על צורת המחשבה, זה משפיע גם על הצורה שבה אתה מחנך. מעבר לזה שאני חושב שלאורך זמן הדבר הזה הוא בעל משמעות לא רק כלפי המשימה, הוא בעל משמעות כי הוא קובע, זה הוויה שקובעת תודעה. (עודד (ת), 543-549)

אני הרגשתי שהחוויה הקבוצתית זה בעצם הטעם חיים שלנו כמחנכים ...מי שלא בקבוצה לא יכול להיות ב[תנועה] כי איך אתה מחנך? למה אתה מחנך? ומה אתה מגשים? אתה לא מגשים את ערכי התנועה באמת בחיים שלך, ואתה לא חי את מה שאתה מדבר עליו. וזה בעיניים שלנו מציב מראה לכולם (שאול (ת), 111-116)

שותפות ושייכות - - - זה הצורת חיים שאנחנו מחנכים אליה... זה איזה שהיא צורת חיים יותר

נכונה לאדם - - - אתה צריך לדעת לחיות באיזה שהיא חברה מתוקנת, זאת אומרת זה לדעתי הסיפור של תנועה מגשימה ולא תנועה פוליטית...את אחרית הימים היא חיה היום... השאלה אם אדם יכול להיות בחברה בלי להיות מעורב, בלי להשפיע על מה שקורה פה ולדעתי זה גם משהו שמצר אותו, משהו שמצמצם אותו כאדם. המעורבות החברתית, עצם זה שאתה נתון בתוך איזה שהוא הסדר לא יודע שבו אתה משפיע על המציאות שלך זה הופך אותך לאדם יותר ריבוני, יותר אוטונומי וחושב ויוצר ופעיל - - - וגורמת לך לחשוב חברה ואחריות. (שאול (ת), 930-911)

בה בעת <u>המשימתיות מחזקת את השתפנות</u> - המכוונות והפעילות החברתית והחינוכית מעצימות את הקבוצתיות ואת השתפנות.

ראשית, המשימתיות שומרת על חידוד רעיוני מתמיד ועל חיזוקו. עצם העיסוק בממד המשימתי - בניסיון להשפיע, להפיץ תפישות, לרתום עוד שותפים וכיוצ״ב, עיסוק זה יוצר תהליך של העמקת המחויבות כלפי הרעיון והדרך. בדיוק כמו שראינו בפרק הקודם, העיסוק החינוכי-משימתי בעצמו והצורך לשאת בתפקידים ולשמש נציג ושליח של תפישת עולם ודרך חיים – לאלו השפעה אדירה על המחנכים בעצמם.

יש קשר בין זה שהקיבוץ הפסיק לראות משימה כלפי החברה וכלפי הציונות לבין ההתפרקות שלו. אני בטוח שיכולה להתקיים קבוצה שיתופית בלי משימה, אבל היא פשוט תהיה קבוצה שיתופית פחות משמעותית - - - גם אם היא תתקיים אני לא בטוח שהיא מעניינת אותי, כי בעצם מה זה קבוצה שיתופית בלי משימה, קבוצה שיתופית בלי משימה זה להגיד: אוקיי כל העולם הוא אגואיסטי אז בואו נהיה אגואיסטיים ביחד, זה קבוצה שהיא אגואיסטית כלפי העולם - - - לא רואה את עצמי רוצה לחיות בקבוצה כזאת. (קורן (ת), 29/ 27-17)

הפעילות המשימתית המשותפת מחזקת את הקבוצתיות. היא מסייעת בעיצוב תפישות וב׳התחזקות׳ רעיונית, בהתנסות בהתנהלות קבוצתית שיתופית, בגיבוש חברתי:

עבודה תנועתית היא בונה אותנו, היא עסוקה בבנייה של השפה האידאולוגית שלנו של החזון, גם של החזון החברתי, במיקרו של איך קבוצה חברתית צריכה להבנות, איך יחסים חברתיים בין אנושיים צריכים להראות, איך קשרים בין קבוצות צריכים להראות, כל המבנה הזה, איך החלטות מתקבלות, אה כל הדברים האלה שככה נעשים בניסויי מיקרו בין הקבוצות, ובעצם ככה מין כר לאימון בשביל המנהיגים שהולכים ומקבלים בתור מדריכים, ובתור מדריכים של מדריכים, עוברים איזה שהם שלבים של התמקצעות מצד אחד. מצד שני ישנו תהליך חינוכי שעובר עליהם וזה יוצר גם המון המון מפגש אחד עם השני, אצלנו זה גובל ב׳גילוי עריות׳ כמעט. כמעט כל פורום שאני אשב בו זה או עם מדריכים שלי או עם חניכים שלי, יש בזה הרבה מאוד, יש בזה גם קושי. (קינן (ת), 23/ 25 – 24/ 9)

אני חושב שקודם כל מרכזי עבודה שיתופיים, לא כל כך אכפת לי מה הם יעשו... מעצם זה שהוא מנוהל בצורה ׳צהצהית׳ כזאת [עפ״י המודל של אליהו רגב, צהצה], מנוהל כמו קבוצה, אין בו התחשבנות על הכסף, אין היררכיה של השכר, אין בו הררכיה של קבלת החלטות, יש בו תפקידים, והתפקידים היא איזו שהיא חלוקת עבודה שהייתה יכולה להיות גם אחרת, היא צורך של התנהלות היא לא צורך של היררכיה, הוא בנוי לא כדי לאפשר לאנשים מסוימים לשלוט באנשים אחרים, הוא לא עובד על אגו אלא על יכולת שלי לראות את הערך שלי בצמיחתם של אחרים ולא בדריסתם של אחרים וכולי וכולי. (קורן (ת), 13/ 29-4)

לא, העניין של העבודה המשותפת זה מאוד מאוד חשוב. א׳ בגלל השיח המתמיד שאנחנו רוצים שהוא יווצר. וב׳ אנחנו חברים אחד של השני, כיף לנו לעבוד ביחד, הרגשה כל כך חמימה ונעימה

לקום בבוקר ולהיות עם השכן שלך שהוא בן קבוצה שלך שהוא שותף שלך בחיים, זה מסגרת חיים כולית מדהימה, זה באמת אדיר. (שרגא (ת), 460-473)

אני כל הזמן אומרת לאנשים שעושים את המסעות לפולין שלא יתבכיינו שקשה להם כי אני יודעת מה הם מקבלים מזה וזה נותן לך, זה כמו תרכיז של העולם הפנימי שלך, שאתה לפעמים שוכח אותו... ובלי המשק החינוכי זה לא ישרוד (נירה (ת), 1066-1081)

הקסם הזה של שאלות שסביבם הדרכנו, של מה זה חופש ומה זה אדם, וטוב ורע, כלומר - יש בזה משהו קוסם - קוסם אינטלקטואלית, וקוסם פילוסופית, וקוסם במתח הזה בין הצבת השאלות וההמשגה לבין החיים שלך האישיים, מה אתה מבצע, מה לא - - - זה חלק מאבולוציה הזאת, שמתגבש לך איזה מין תפיסה שאם אתה רוצה ליצור, יוצרים רק יחד; אלא אם אתה רוצה להיות תייר או משהו כזה; אבל אם אתה רוצה ליצור סביבת חיים, אורח חיים - אפשר ליצור אורח חיים רק יחד. מלאכת התיקון הזאת לא יכולה להיות לבד - - - בשלב מסוים אתה גם מגבש אליו שהיחד הזה הוא גם אתגר בפני עצמו - לא ככלי, אלא דיאלוג. פתאום מתישהו אתה פוגש את המושג דיאלוג ורואה שזה אחד המושגים הפילוסופיים היותר מורכבים שיש. (עמית (ת), 396-411)

המשימתיות אף מחזקת את השתפנות בכך שמספקת הוויה התואמת את הרעיונות העומדים בבסיסה. המשימתיות בהקשר זה מופיעה כזירת עבודה שמעבר לכך שמספקת הזדמנות לעבודה משותפת של מספר חברים מהקבוצה, היא גם מספקת עבודה בעלת אופי של לימוד, דיון ודיאלוג. ראשית הזירה המשימתית מאפשרת מפגש בין חברי הקבוצה. היעדרה של זירת עבודה משותפת הייתה מקשה על עיצוב של חיי יחד. נוסף על כך, הזירה המשימתית מעניקה עומק ומשמעות לקשרים הבינאישיים באשר היא מבוססת על יצירה משותפת ועל פתיחות וחשיפה רבים. העיסוק המשותף מעשיר את ההיכרות ואת המצע המשותף. חשוב להדגיש שהזירה המשימתית המשותפת גם מעמיסה קשיים ומתחים. לדוגמא, יוצרת מערכת קשרים חברתית אינטנסיבית שלעיתים מציפה ויכוחים ועימותים. קושי נוסף נובע מהעובדה שההיכרות או שהיחסים החברתיים משתקפים דרך הפריזמה של עולם העבודה. כלומר הפרטים מוערכים עפ״י תפקודם בעבודה. קשיים אלה מהווים עבור מרבית הקבוצות מעין אתגר. הקושי הנלווה ליצירת זירה משימתית משותפת דורש התמודדות ומאמץ שממילא מהווים חלק אינטגרלי של המעשה השיתופי-משימתי כולו.

אנחנו תופסים את עצמנו כחיים אלטנרטיביים, ואם אנחנו באמת כאלה אז אנחנו גם צריכים לטפל בזמן הנכבד שבו אנחנו יוצאים לעבוד, זה המון שעות במשך היום- - - אנחנו רוצים להיות חברה אלטרנטיבית. אנחנו רוצים לחנך את עצמנו לחיים כאלה... אנחנו רוצים להשפיע על תהליכים סטיכיים (קובי (ת), 21/ 16 – 22/ 5)

אני רוצה חיי קהילה, אני רוצה את האווירת יחד הזאת, אני רוצה את התחושה שהעניין הזה של משימתיות בתוך החברה הישראלית זה דבר שהוא לא אישי של[י], אלא איזושהי קהילה שאני נמצאת בה - - - שבאמת תהיה לי קהילה שיתופית שמורכבת מקבוצות... שמאפשרת בתוכה את כל המעגלים האלה ... קודם כל המעגל האינטימי החברי אחר כך הלימודי משימתי. (שירה (ת), 482-496)

המרכז החינוכי כל הזמן מאפשר לך לדבר על החיים שלך - זה נקודה פנימית - - - נקודה פנימית זה שותפות גורל שצריך ליצור אותה כל יום. שותפות גורל זה לא דבר שאפשר להחליט עליו בתחילת השנה ובסוף שנה לראות מה קורה. חזון זה דבר שאנחנו צריכים לעצב אותו כל יום, ולפעמים למקם את עצמנו במקום אחר ביחס אליו. שותפות מצריכה שיח מתמיד ...דיבור כל הזמן על הסיפור, על החיים שלנו, על מה אנחנו עושים פה, לאן אנחנו הולכים עם זה... (שרגא (ת), 356-384)

> הרבה מאוד מהמתחים ומהדברים שמעסיקים פה אנשים זה השאלה הזאת - השאלה אם החיים המשותפים חייבים להיות...יש אנשים שרוצים לחיות רק בקבוצה, יש אנשים שחושבים שאין ערך לחיים בקבוצה בלי העבודה המשותפת, ויש אנשים שהם באמצע כאלה. הם קצת עושים את זה, קצת עושים את זה. [יש חברה ש]רואה את עצמה מאוד מחוברת לצד של המעשה. מצד שני לחלוטין לא מחוברת לצד של העבודה המשותפת, או השיתופית או הצהצהית-אנרכית-ריבונית-שתפנית.(קורן (ת), 30/ 26 – 31/ 23)

בקרב המרואיינים נשמעו קולות מעטים שגרסו שיש ערך גם לעבודה פיסית משותפת (חקלאות וכיוצ"ב). לטענתם המפגש האנושי, הקרבה והפתיחות יכולים להיות מושגים בצורה מיטבית דווקא מתוך עבודה פיסית משותפת.

> דווקא בעבודה פיסית אתה יכול לשים הרבה יותר דגש על המפגש בין אנשים, אתה הרבה יותר פנוי אליו, ברור מה חשוב ומה לא חשוב, ושעבודה חינוכית אתה כל הזמן שוכח את זה שבעצם המטרה זה היחד שלנו - - - אני לא חושב שהתנועה הזאת צריכה להיות רק תנועה של מחנכים (קורן (ת), 14/ 19-9)

> [אני גאה בענפים החקלאים שלנו] באותה מידה שאני גאה במעשה החינוכי שלנו... אני שלם עם זה במאה אחוז וזה חלק מהבשורה. לא כי אני חושב שאנחנו צריכים לגדל פה עוד דור של חקלאים לצורך העניין, זה לא העניין פה. העניין הוא להצליח לחזור לארץ ישראל, להצליח להביא אנשים עוד פעם לטייל, להפוך את התנ"ך עוד פעם לספר שהוא לא פסול, שהוא לא אסור, לפתוח מחדש את המקורות האלה. (עילם (ת), 779-767)

ריבונות שתפנית, חלוציות נובעת.

ראינו כי בקרב הקבוצות קיימים שלושה יסודות מכוננים שמשלימים האחד את השני:

ריבונות - בחירה ועיצוב עצמי של היחיד ;

שתפנות - אורח חיים המבוסס על סולידאריות, שיתוף כלכלי ותרבות משותפת;

משימתיות - מכוונות להשפעה רחבה על החברה, תודעת מנהיגות והובלה.

בהישענה על יסודות אלה הקבוצה מציבה בפני החברה מסגרת אידיאולוגית אלטרנטיבית הן לחברה הישראלית והן לחברה הקיבוצית. כל אחד משלושת יסודותיה של הקבוצה בנפרד מציב אלטרנטיבה, אך בעיקר השילוב ביניהם. נדמה כי "החברותא" הבוברינית מייצגת בצורה מיטבית את ייעודה של הקבוצה השיתופית החדשה.

"אם מלכדים בני אדם את חייהם, אם רוצים הם לחיות בצוותא, ואם דבר זה אינו נשאר בחינת החלטה בלבד, אם איננו אך משהו שיצא מאת הרוח ונשאר ברוח, אלא אם הדבר הזה נופל באמת לתוך קרקע החיים, הרי אז מתהווה חברותא בין בני אדם, חברותא כגורל וכייעוד. חברותא היא איגוד של חיים, שהאנשים המשתייכים לו מחייבים אותו בכל מהותם ומאמתים אותו בכל מהותם, איגוד חיים שחיים בו חיי מהות, כלומר - לא בחלק של הווייתנו בלבד, לא ברוח או ברגש בלבד, לא באילו דברים נעלים שבקרבנו, אלא חיים מחייבים ומאמתים בגוף ובנפש , בדברי מעלה ובדברי מטה, כל הקיום הזה כולו" (בובר, 1983 "איך תוכל לקום חברותא", עמ' 179-178)

"אין הקולקטיב קישור-חיבור אלא אילום אלומות הוא: צרורים זה לזה פרט לפרט, מצויידים יחד בשותפות, מכוונים כאחד למטרה אחת, ואין שופעים חיים מאדם לאדם אלא לצורך הליכתם בסך בלבד. ואילו חברותא, חברותא מתהווית...היא לא זו בצידו של זה אלא זה עם זה של ריבוי אישים, אישים שאפילו נעים הם לעבר מטרה משותפת, לעולם הם מכוונים זה כלפי זה...לעולם

נהירה של אני לאתה: חברותא היא במקום שחברותא מתרחשת". (בובר, 1983 "קולקטיב וחברותא", עמ' 203).

במחקרו על הקבוצות השיתופיות החדשות מצא אליהו רגב (צצה) (2005; 1996) כי הן מגשימות תפישה של ריבונות שתפנית. עפ"י תפישה זו השיתופיות לא זו בלבד שלא מצרה את ריבונותו של היחיד אלא אף מגבירה אותה. בתנועה הקיבוצית השיתופיות נתפסה כמי שמצרה את אפשרויות הבחירה, המימוש העצמי, השליטה והיצירה העצמית של היחיד. רגב מציע, תוך הסתמכות על מקורות אנארכיסטים לראות בשתפנות ובריבונות שני ממדים משלימים ואף תלויים זה בזה. בקבוצות השיתופיות החדשות הוא מצא את השאיפה לקיומם המירבי של שני הממדים הללו דרך קיומה של דרגת שיתוף כלכלי גבוהה, העדרה של מנהיגות סמכותית, היקף קבוצתי קטן או מבנה שיזורי [204], מיסוד מצומצם וקיומם דיאלוג כדרך חיים.

הממצאים כאן עולים בקנה אחד עם ממצאיו. נראה כי 'ריבונות שתפנית' אכן מיטיבה לתאר את מאפייני ההוויה הקבוצתית של הקבוצות השיתופיות החדשות. עם זאת נראה, כי תיאור זה איננו שלם מכיוון שאינו כולל את הממד המשימתי שעולה בחוזקה בממצאים כאן. לאור זאת חשוב להשלים את ה'ריבונות השתפנית' במושג נוסף שיצליח לתאר את המרכיב המשימתי בחייהן של הקבוצות.

הממצאים כאן מפנים אותנו למושג ה'חלוציות'. ראשית חשוב לציין, כי בתחילת המאה העשרים הייתה זהות מוחלטת בין חלוציות לתנועת העבודה (נייר, 1992א). ניתן לציין מספר מרכיבי יסוד כגון ראשוניות וקולקטיביות, מהפכנות ומאבק, הגשמה ומנהיגות (נייר, 1992ב). באופן כללי מרכיבים אלה מדגישים את משמעותה הייחודית של ה'חלוציות הציונית' – קבוצה (ולא אינדיווידואל) אשר עומדים לפני החברה (אך לא במנותק ממנה) וסוללים עבורה דרך אלטרנטיבית (לא רדיקלית כי אם קונסטרוקטיבית). הממצאים מצביעים על כך שהמושג, על מאפייניו, בהחלט תואם למפעל הקבוצות השיתופיות החדשות. ההוויה הקבוצתיות ותחושת הראשוניות, המכוונות והאחריות לכלל, תודעת המופתיות והדוגמא האישית כל אלה ועוד הופכים את החלוציות למושג משלים חשוב להבנת הפן המשימתי של הקבוצות. אך אין להסתפק במושג הכללי. לאורך ההיסטוריה הוא עבר שינויים והוצמדו אליו משמעויות וציפיות שונות. התחקות אחרי אלה עשויה להועיל בהמשגת הממד החלוצי של הקבוצות הנידונות כאן.

ניתן לזהות שלושה שלבי התפתחות עיקריים של מושג החלוציות (בן אליעזר, 1996):

<u>חלוציות אישית</u> - עיקרה מהלך של גאולת הפרט מניוון מוסרי ותרבותי. חלוציות זו פעלה בהשראת א.ד. גורדון ותפישות הסוציאליזם ההומניסטי. ההתיישבות הקבוצתית של העלייה השניה נחשבת כמגשימת החלוציות במשמעותה האישית.

במכתב גלוי שכתב לברנר ב 1912, הדגיש גורדון את כוחם של ה'יחידים' לעומת זה של 'המרובים' ואת אמונתו ביכולתם של יחידים לחולל תמורה ושינוי:

"אתה אומר: הרעיון הוא רק בשביל יחידים. כן, בתחילה הוא רק בשביל יחידים. אבל יודע אתה את כוח היחידים, אם יחידים הם? הן כל התנועות הגדולות בקרב האנושות, ובתוכן גם התנועה הסוציאלית, נבראו בראשונה ע"י יחידים. כל הצרה הלאומית שלנו היא לא כל כך במה שאין 'ההמון' הולך אחרינו או לפנינו, כמו במה שאין לנו יחידים. ועוד אוסיף: במה שאין לנו מתייאשים. היחיד, בייחוד היחיד המתייאש, אינו מצפה לגאולה, אינו מצפה לחסדי המציאות ואין עיניו נשואות לכוחם של הרבים. הוא בעצמו הגואל, כלומר הוא בעצמו הקופץ לתוך הים, הוא בעצמו המטיל על עצמו את המשא הגדול, אשר ירסק אותו. אין הוא מחשב חשבונות, אין הוא

מביט לצדדים, לחשבונות שיחשבו אחרים. יהי מה! כי על כן מתייאש הוא, כי על כן אין לפניו אלא שתי דרכים: או לגאול את עצמו מן החיים או לגאול את החיים, כלומר לעסוק בגאולת החיים. דרך אחרת אין לפניו... הבו לנו יחידים ! הבו לנו מתייאשים ! הבו לנו יחידים, שאינם מתבטלים ושאינם עוזבים את המערכה, והבו לנו מתייאשים, המשקיעים את ייאושם בבניין אחד! אז תראו ונוכחתם, מה יחידים מתייאשים, מה יחידים בכלל, אפילו לא יוצאים כל כך מן הכלל, יכולים לברוא בארץ ישראל זו, שרבים הם עתה המתייאשים ממנה. אז תראו ונוכחתם איזה כוח של תחייה ושל יצירה יכולים לברוא בארץ ישראל... יחידים יכולים לברוא פה כוח, שיעורר את העם, את כל העם להתבונן, לראות איפה הוא בעולם, לבקש דרך לתחייתו ולתקומתו, לבקש כמו שעם מתעורר יכול לבקש.... אני רואה ביחידים את ההולכים ראשונה ובאים ראשונה למקום אסיפת עם, שכל חיי העם תלויים בה, אני רואה ביחידים את אלה, אשר החובה עליהם להישאר במקום האסיפה, אפילו אם הם אינם רואים הולכים אחריהם ובאים למקומם, אשר החובה עליהם לקבל על עצמם את כל העינויים והייסורים, הכרוכים בעקב הבדידות, אחרי שזכו להיות הראשונים״. (גורדון תשי״ב, ״מכתב גלוי לי.ח. ברנר״, עמ׳ 164-159)

<u>חלוציות תנועתית</u> - עיקרה מהלך קולקטיביסטי להובלתה וקידומה של תמורה חברתית מהפכנית. פעלה בהשראת יצחק טבנקין והסוציאליזם המרכסיסטי. תנועת ה״חלוץ״ באירופה וממשיכתה בארץ ישראל - גדוד העבודה, נתפשות כמפעלים תנועתיים המייצגים בצורה מיטבית גישה זו.

יצחק טבנקין מדגיש את היסוד המקריב, את התפקיד המעצב ביצירת החלוץ. כלומר דמותו של החלוץ תתעצב מתוך פעולה חיצונית מכוונת:

״את האבן חצבו למען חצוב באדם, כדי עשותו לכובש ארץ, לאיש העבודה, לאיש הקומונה, המאמין באחוות אנשים. ערכה של קלוסובה התבטא בעיצוב דמות האדם היהודי, בעיצוב דמות של המון נוער בגולה.... העיקר בה הוא יצירת טיפוס האדם המהפכני, שהוא הכרח לכל מהפכה. ... מה היתה דמות האדם של תנועתנו ? .... זאת הייתה דמות, האצורה בך, שיש לחצוב אותה ממך, כמעשה הפסל האמן, הרואה בחזון את דמות הפסל טבוע בחומר הגולמי, וכל עבודתו בגילוי הדמות היא הרחקת החלקים המיותרים שבאבן. לנגד עיננו לא ריחפה דמות אדם המעלה, שיש לשאוף להידמות לו, או להיכנע לו. דמות זו שלנו טבועה בכל אחד ואחד מאיתנו. הרחק ממך חלקים ידועים, וממילא תצוף ותעלה דמות החלוץ האידיאלית, דמות הפועל הרצויה.... הנה עוררנו אמונה שאפשר ליצור דמות אדם בכוח הקנאות, העקביות, מתוך חוסר המוצא הקל וחוסר האפשרות להימנע מהדרך השלמה״ (טבנקין, תשל״ח, עמ׳ 387).

<u>חלוציות ממלכתית</u> – לאחר קום המדינה וכחלק מגישתו הממלכתית של בן גוריון, הוא שאף להרחיב ולמסד את שורותיה. הנחת היסוד בגישה זו הייתה שהמדינה לא תוכל לשאת את משימות קליטת העלייה וההתיישבות לבדה, וכי היא נזקקת לעתודות חלוציות שירתמו להובלת המשימות הלאומיות. בן גוריון פעל בשלב הראשון באמצעות מוסדות מתווכים כגון מפלגת מפא״י, הצבא והתנועות המיישבות. בשלב השני באמצעות פניה ישירה לקבוצות נוער שונות (קבלו, 2005). בשיחה במסיבת נוער בבאר שבע בשנת 1954 אמר בן גוריון[205]:

״המשימה של דורנו לא תבוצע בלי יוזמה חלוצית של טובי הכוחות בנוער ובעם. אין המדינה יכולה לצוות על מיזוג גלויות ועל יישוב השממה. גם חברה חדשה אינה נבנית אך ורק כוח החוק ובגזירת המשטר. לקיום שליחות דורנו דרוש אקלים מוסרי אחר בעם...לביצוע מפעלינו דרוש אקלים של טוהר והתנדבות ונאמנות ומסירות. אלה לא נעשים ע״י פקודה. אלה יבואו מתוך אנשי מופת ונוער חלוצי. נוער ימינו זכה למה שלא זכתה העלייה השנייה. אין הוא צריך להתחיל הכל מבראשית,

ואין צריך לעשות הכל בכוח עצמו בלבד. יש מדינה וכנסת וממשלה ומנגנון ממלכתי וחוקים ותקציבים ושירותים ציבוריים. לעם שהגיע למנוחה ולנחלה זה אולי מספיק; לעמנו אין זה מספיק; לנו תידרש עוד זמן רב התנדבות חלוצית לביצוע המשימות היעודות לדורנו בשטח הביטחון, מיזוג הגלויות, יישוב השממה, חינוך העם וליכודו, עיצוב דמות החברה החדשה." (בן-גוריון, תשי"ז "העלייה השניה והנוער בימינו", עמ' 205)

בהקשר זה ראוי לציין את הניסיון הכושל של בן גוריון להקים את השח"ל (שירות חלוצי לישראל) בתחילת שנות החמישים (צמרת, 1993; קבלו, 2005). כבר מהקמתה ע"י מפא"י ב 1950 זכתה היוזמה לביקורת – אם משום שנתפשה כמופשטת ולא ברורה, אם משום חוסר האמונה בנכונות של הדור הצעיר להתגייס למשימות לאומיות ובעיקר מתוך ביקורת עקרונית על הסתירה האימננטית הקיימת במושג 'חלוציות מגוייסת'. (יגאל אלון: "ניסו להקים במקום החלוציות שח"ל ... אך זוהי חלוציות לשעה, לשנה, חלוציות של משכורת ... במקום חלוציסטאן - יש לנו פקידיסטאן"[206]).

התחקות אחר שלושת שלבי התפתחותו של מושג ה"חלוץ", ואחר המשמעויות והציפיות השונות הטמונות בו – מעלה מספר מתחים: מתח בין החלוץ כמקריב עצמו למען הכלל לבין החלוץ כמגשים את עצמו כחלק מהגשמת אותן מטרות. מתח בין חלוציות מתנדבת לחלוציות מגויסת, מתח בין החלוץ כמנותק מהחברה לבין החלוץ כמעורה בתוכה, בין החלוץ כמגדיר, יוצר ואוטונומי לבין החלוץ כממלא משימות ותפקידים מצווים.

דומה כי ה'חלוציות' של הקבוצות השיתופיות החדשות אינה תואמת באופן טהור לאף אחד מן השלבים הללו, וכי בעצם הם מנסחים סוג חדש, שאפשר לראות בו שלב רביעי של התפתחותו של המושג. נכנה שלב זה כ'חלוציות נובעת'.

<u>חלוציות נובעת</u> – בעלת שלושה מימדים מרכזים: נובעת מן היחיד - מבחירותיו, יצירתו ושאיפותיו[207], נובעת מההיסטוריה ומן המורשת, נובעת מן החברה ומקושרת אליה.

משמעות זו למושג מצויה במקורות שונים. ברל כצנלסון מדגיש את ההיבט האישי, את הקשר שבין ה'חיזיון האישי' ל'חיזיון ההיסטורי', את המקום החשוב לפרט כיוצר:

"החליצות אינה רעיון ותורה סתם אלא מפעל חיים, חזיון אישי בעצם. אמונתנו – כי חזיון זה הוא שליחה הנאמן של ההיסטוריה, שליחה של ההשגחה הלאומית. תקוותנו – כי היה יהיה לאבי אבות העתיד. קיומו מחייב מציאות חושים מפותחים לחיי הכלל בלבות נושאיו, ועם כל זה אינו חדל להיות בכל עצמותו ועוצמתו חזיון אישי, ובזה גם ערכה, תכנה ועצמותה של כל תנועת העלייה, מעין הברכה המקווה. ומפני זה רב כל כך הערך של האיש, של היחיד, של כל חבר בתנועה זו, שאינה יודעת גם בנקודות מוצאה וגם בנקודות תכליתה כיבוש אחר ושלטון אחר, מאשר כיבוש עצמי ושלטון עצמי. כיבוש האדם את עולמו ושלטונו בעולמו הוא. ובזה אולי שונה תנועה זו, השואפת לברוא את העתיד הלאומי על ידי יצירת החיים האישיים, שינוי עיקרי משאר התנועות הציבוריות בנות זמננו. מפני זה אין בתנועה זו, על צד האמת, מנהיגים ומנוהלים, כי אם יש אנשים עובדים וחיים, אשר עבודתם וחייהם צריכים להצטרף לסיכום ממשי. אולי זאת היא התנועה המעשית היחידה בזמננו, אשר במרכזה לא ההנהגה, לא הפרוגרמה, אלא חיי האדם ועבודתו. החבר עצמו הוא המטרה. חייו, ניסיונותיו, כשלונותיו ונצחונותיו, חולשתו וגבורתו – הם הם עצם התנועה" (כצנלסון, [תרע"ח], "לתנועת החלוץ" בתוך: בסוק, ת"ש, עמ' 7-6).

מרטין בובר בנאום ב - 1936, מקבל את הקישור בין הפרט לכלל ומוסיף את ההכרח בטוויתו של קישור נוסף - קישור היסטורי. בובר מוטרד מה'אקטואליות עד להכאיב' ומהיעדרה של נביעה היסטורית. לדידו רק נביעה כזו יכולה להקנות ייעוד ו'פאתוס כוונה' שהכרחיים ליכולת העמידה:
"תשובתו האמיתית של דור על מצבו אי אפשר לה שתצטמצם בד' אמות של אידיאולוגיה, תוכניתיות ומדיניות. מן הדין שתתגשם התגשמות של חיים, בשפת חיי ממש. בהבקעתה לתוך החיים נוצר הטיפוס החדש... האנשים האלה כרכו את טובתם האישית בטובת העם בארץ על ידי העבודה. כריכה זו היא היא השינוי שחוללו. מכוחה גדלו לכדי טיפוס חדש – של הגשמה אישית, של חלוציות...החלוץ המקורי, האמיתי, הוא האיש ששחרור עם ושחרור עצמו נזדהו בו הזדהות פעילה. בפעם הראשונה בגולת זמננו ניתנה למצב כללי של השעה - מצב של היהדות – תשובה של עמדה מהותית אישית – של היהודי... אי אתה עומד על טיבו של החלוץ, אלא משאתה מבחין בו במיזוג השלם של הלאומי והסוציאלי... עולם החלוץ ההולך ונבנה מתוך שלושת היסודות – עם, ארץ ועבודה – הוא אקטואלי עד להכאיב, אולם הוא משולל היסטוריה.... דווקא כאן, עם הרגשת החסר ההולכת וגוברת, מתחילה מסתמנת תמורה. דומה שדבר מה חדש, שנושא עימו הגשמה חדשה ושונה , עומד להיוולד תוך כדי צירים וחבלים". (בובר, 1984, עמ' 257-255)

הקבוצות השיתופיות החדשות מתאפיינות אפוא על ידי שני רכיבים המשלימים האחד את השני: ה'ריבונות השתפנית' וה'חלוציות הנובעת'. שני הרכיבים הללו פועמים בליבן של הקבוצות השונות ומעצבים את הווייתן. נמצא, כי שני הרכיבים הללו מאפיינים את כלל הקבוצות ומייחדים אותן הן מהוויית המציאות החברתית הסובבת והן מהווייתם של הקיבוצים המסורתיים.
בשני הפרקים הבאים נעמיק המבט ליסודות המרכיבים כל אחת משתי הזירות המשלימות: הזירה השיתופית-ריבונית והזירה המשימתית –חלוצית.

יסודות שיתופיים ריבוניים

מבט לזירת החיים השיתופית ריבונית מעלה בפנינו שורה של יסודות מאפיינים:

- שותפות כלכלית – דרגות שיתוף גבוהות המבוססות על דיאלוג מתמיד.
- יחד וחברות ספונטאניים - קרבה, חברות ויחד בקרב הקבוצות.
- לימוד קבוצתי משותף – כחלק אינטגראלי של הסדר השבועי.
- יצירת תרבות משותפת – בנייה של חגים, טקסים, מסיבות, פעילויות לילדים וכיוצ"ב על בסיס תפיסה של יהדות ריבונית או של יהדות כתרבות.
- בין 'ביתי' ל'דרך' – שלושה מתחי חיים יסודיים הנגזרים מהשילוב בין הייעוד השיתופי לזה המשימתי.

שותפות כלכלית - "נותן כפי יכולתך ולוקח טיפה יותר"

הקבוצות מקיימות בתוכן אורח חיים של שיתופיות כלכלית בדרגה גבוהה. אל מול תהליכי ההפרטה שמתחוללים בקיבוצים, שומרות הקבוצות על הסדרים שיתופים עמוקים.
מחד גיסא ניכרת פה 'שיבה' אל רמה של שותפות שכבר קשה לאתר בקיבוצים המסורתיים. מאידך גיסא נראה כי השותפות מבוססת על יותר דיאלוג ושיחה ופחות על הסדרים או תקנונים. השותפות הכלכלית בקרב הקבוצות איננה בגדר הסדר כלכלי אלא ערוץ לליכוד קבוצתי עמוק.

> השותפות הכלכלית... היא קודם כל ברמה יותר רגשית ערכית מעבר לרמה הפרקטית... שותפות כלכלית זה בעצם להעתיק מהזירה והמרחב המשפחתי, אלמנטים מסוימים אל תוך המרחב הקבוצתי. שאתה מנהל ביחד את הכסף אז אתה מגבש איזה סוג כאילו של ערבות - - - אני חושב שאחד הלקחים מהקיבוץ שהקיבוץ יצר שותפויות פונקציונאליות כאלו בקופה, בילדים, בעבודה ובעצם אתה לא יודע לבנות את התשתית הערכית רגשית חברתית שתאפשר למודל כזה לפעול. אתה צריך סוג של אינטימיות, של חיבור, של פתיחות, של בעיקר יכולת לפתור קונפליקטים כי כאילו כל הזמן מלא קונפליקטים אם אתה לא יודע לפתור קונפליקטים או שאתה מטייח או שאתה שומר את זה לעצמך או נכנס לאופוזיציות קואליציות. (מידד (ק), 372-356)

הסדרי השותפות הכלכלית בקיבוצים העירונים שונים מאלו של תנועת הבוגרים, אך בשניהם מדובר על דרגת שיתוף גבוהה מאוד.

בקיבוצים העירוניים:

<u>מרכיב העבודה</u> - החבר אחראי (בלבדי) על עבודתו ולקיבוץ אין סמכות ל'שבצו' לעבודה. הסדר זה מבוסס על הצבתם במרכז של הסיפוק וההגשמה האישית.

<u>מרכיב הערבות</u> – כלל החברים מיודעים לגבי המצב הכלכלי של הקבוצה ומקבלים החלטות משותפות. כל אחד מהחברים מבסס החלטות אישיות בנוגע לעבודה ופרנסה על הנתונים הכלכלים הקבוצתיים ועל תודעת אחריות משותפת.

<u>מרכיב ההכנסות</u> – כלל ההכנסות נכנסות לחשבון בנק משותף.

<u>מרכיב ההוצאות</u> – בחלוקה לשלושה סוגי הוצאות: הוצאות משותפות - כולל מגורים, נסיעות, חינוך וכיוצ"ב. הוצאות פרטיות – הקצאת תקציב משפחתי להוצאות ביגוד, מזון וכיוצ"ב. כל משפחה מנהלת חשבון בנק פרטי במקביל לזה הקיבוצי. הוצאות ייחודיות – מתן מענה לצרכים אישיים ייחודיים מתוך הקופה המשותפת.

אחד הקיבוצים העירוניים מקיים הסדר של צריכה משותפת, כלומר של קנייה מרוכזת של מוצרי צריכה. חשוב להדגיש שתחומי חיים רבים נשענים על הקופה המשותפת: בריאות (כלל ההוצאות הנדרשות מעבר לניתן ע"י המדינה, כולל טיפולי שיניים), חינוך (כולל שכ"ל למסגרות פרטיות או פרטיות למחצה), נסיעות.

האינטימיות של הקיבוצים העירוניים מאפשרת להם לבסס את ההסדרים המורכבים הללו על יחסי קרבה, אמון ובעיקר על "מלאי" בלתי מבוטל של דיאלוג מתמיד.

בתנועות הבוגרים מדובר גם כן על דרגת שיתוף גבוהה אבל הסדרי השיתוף הם שונים למדי. חשוב להזכיר גם כאן, שקיים הבדל בין הגילאים של חברי הקיבוצים העירונים לבין אלה של תנועות הבוגרים. השותפות הכלכלית בקיבוצים העירוניים נותנת מענה לחיי משפחה עמוסת ילדים, לחיי עבודה מגוונים וכו', בעוד שבתנועות הבוגרים מדובר על אוכלוסייה צעירה ברובה ונטולת משפחות וילדים. גם להם ברור שההסדרים הנוכחיים יצטרכו לעבור התאמה ומיסוד במרוצת חייהם הבוגרים.

<u>מרכיב העבודה</u> – מרבית חברי תנועות הבוגרים עובדים בזירות משימתיות משותפות. בדומה לקיבוצים העירוניים קיים רצון לאפשר בחירה אישית של מקומות עבודה אבל זו מוגבלת ע"י האחריות המשותפת לנשיאת כלל המשימות המשותפות.

<u>מרכיב ההכנסות</u> - מכיוון שמרבית החברים עובדים בזירות משימתיות משותפות, לא מדובר על משכורות אלא על תקציבים .

<u>מרכיב ההוצאות</u> - ההוצאות הבסיסיות של דיור ונסיעות ממומנות במרוכז. הוצאות צריכה שוטפות ממומנות בצורה פרטית ע"י חלוקת אש"ל. במסגרת הקבוצתית מתקבלת החלטה על הפרשת של מעין מס קבוצתי עבור הוצאות קבוצתיות משותפות. בולטת הוויה של 'הסתפקות במועט' כאשר חברי התנועות מסתפקים באש"ל בסיסי בלבד.

הבדל נוסף בין תנועות הבוגרים לקיבוצים העירוניים הוא המורכבות הרבה שמאפיינת את הראשונים. השיתוף הכלכלי יותר מורכב בתנועות הבוגרים גם מכיוון שמדובר על היקפים מספריים גדולים וגם מכיוון שהמסגרת התנועתית כוללת מספר מעגלים – המעגל התנועתי, המעגל המשימתי והמעגל הקבוצתי. השותפות הכלכלית מתארגנת בשלושת המעגלים הללו במקביל ויוצרת מורכבות רבה.

> הגרעין היה יחידה כלכלית אוטונומית... היה חיסכון... שדרכו מומנו סמינרים וענייינים, השכר דירה שולם ביחד. כמות האש"לים הוחלטה ביחד כמה שאנחנו לוקחים מהתנועה. אם בקבוצה שלי עבדו ארבעה אנשים [במקום עבודה חיצוני] ובקבוצה השניה לא היו אנשים זה אז החלטנו שיהיו פחות אש"ל לנו ויותר אש"ל להם. או שבאופן כללי החלטנו מול התנועה שאנחנו לא צריכים כל כך הרבה אש"לים כי [אנחנו] חיים מ[המקום עבודה החיצוני]. גם היו המון קיזוזים נגיד בשכר דירה או בכל מיני תשלומים כאלה, אז קבוצה שיש לה יותר כסף שילמה יותר מקבוצה שיש לה פחות כסף (נועם (ת), 114-122)

> בכל קבוצה יש הסדר אחר של שיתוף כלכלי, משותפות מלאה של קופה פתוחה ועד שותפות חלקית של צריכה משותפת לצרכי קבוצה, [העמותה] ממוקמת בלב הקהילה כמעגל שיזורי בהשתתפות והוא שותפות כלכלית. אתה נותן כפי יכולתך ולוקח טיפה יותר, ממש ככה, אם אתה עובד היום חצי משרה ואני עובד משרה וחצי, אנחנו יכולים לקבל אותו דבר אם זה מה שאתה מרגיש. כל חודשיים שלושה בגדול אנחנו יושבים לדבר על זה. (שרגא (ת), 618-658)

מתוך תיאורי המרואיינים עולה תמונה לפיה השותפות הכלכלית עמוקה יותר דווקא במעגל המשימתי ופחות בזה הקבוצתי- אורגאני. העבודה המשותפת יוצרת הוויית חיים אינטנסיבית אשר מאפשרת דיאלוג, הקשבה ורגישות הדדיים. כך חלוקת ההכנסות נעשית עפ״י הצרכים המשתנים ולא עפ״י מידת ההשקעה או לחילופין על בסיס הגדרות מוקדמות.

ישנן קבוצות אשר מאורגנות בדגם שיזורי. מקיימות 'משק חינוכי' שבמסגרתו מחלקים את ההכנסות עפ״י הצרכים ולא עפ״י ההכנסות[208]:

> עכשיו אנחנו לא משלמים משכורו במשק בכלל, אנחנו משלמים איזה מין דמי קיום כאלה שמכילים כל מיני התחשבות בצרכים, יש קבוצות שמוותרות על כל מיני, קבוצת [...] השנה ויתרה על חלק מהכסף שהייתה אמורה לקבל על העבודה כי הייתה במצב כלכלי בסדר והמשק היה במצב כלכלי לא טוב, כל מיני דברים. מצד שני זה כן יחידות נפרדות, זה מין איזה משהו לא ברור. (קורן (ת), 33/ 27 – 34/ 2)

> אנחנו מקימים מרכז למידה והעולם מתגמל בצורה טובה יחסית את הדבר שנקרא מרכזי למידה, והוא לא מתגמל את הדבר שנקרא תנועת נוער - - - אף אחד לא מתגמל אותנו על מה שאנחנו עושים, אז אנחנו מקימים מרכז למידה ומצליחים להביא כספים על ידי גיוס כספים ומשאבים למרכז הלמידה, ולוקחים את הכסף שמגיע למרכז הלמידה ומחלקים אותו למשכורות שוות לכל האנשים, כולל אלה שעובדים בתנועת הנוער... (קובי (ת), 20/ 30-4)

ניכר כי הסדרי השותפות הכלכלית בקבוצות הם גמישים ומשתנים בהתאם לצרכים ולמציאות החיים. 'זה מן איזה משהו לא ברור' יכולה לסכם את העניין, לא במשמעות של חוסר הבנה או סדר, אלא במשמעות של היעדר הגדרות מקובעות והיענות מתמדת לצרכים ולרצונות.

יחד וחברות ספונטאנים - ״לא צריך להרים טלפון כדי ללכת לשתות קפה עם מישהו״

הקבוצות מתאפיינות בשני יסודות שלכאורה עומדים בסתירה הדדית – מחד גיסא חברות וקבוצתיות אינטימית מאידך גיסא רצון לשימור האינדיווידואליות. סתירה זו מתיישבת דרך עיצוב אורח חיים קבוצתי שמבוסס על ספונטאניות חברתית ענפה ועל היעדר כפייה של 'יחד' קבוצתי כל שהוא: כלומר חיי היחד מבוססים על בחירה של כל יחיד.

> יש פה תופעה שהיא הרבה מאוד שנים ספונטנית לחלוטין שאנשים אוכלים ביחד... ואין את המחיר הזה שאתה יש לך את חדר האוכל או את המטבח המשותף שהוא קצת תמיד מזכיר קומונה, לטוב ולרע, זה טוב מבחינה כלכלית... השלילי כמובן שתמיד הכיור מלא ותמיד משאירים את [הכלים לרחצה] - - - באופן ספונטני אנשים נפגשים ואוכלים ביחד. (תשבי (ק), 823-832)

> להרבה אנשים בסופו של דבר טוב פה - - - אתה לא צריך להרים טלפון כדי ללכת לשתות פה קפה עם מישהו. (תובל (ק), 996-1002)

> זה אנשים די אנדיווידואליים... אנשים דומים אבל, הם ניסו לעשות ביחד סמינרים .... היה קשה מידי, הבנו שכל אחד צריך לעשות מה שבלב שלו, מה שמניע אותו. זה לא היה אף פעם תנועה, זה לא הייתה קבוצה, לא היה גרעין , גם כשיש גרעינים אז הם באים כיחידים. (מיכל (ק), 364-372)

את היחד הספונטני הלז אי אפשר להבין בלי להדגיש את המאפיינים הדמוגרפים של כלל הקבוצות. הקבוצות השיתופיות מתאפיינות בהומוגניות רבה ובהיקף מצומצם. בקיבוצים העירוניים מדובר על קהילות בהן מספר מצומצם של משפחות במעגל השיתופי הגרעיני, ובתנועות

הבוגרים, שאמנם מהוות מסגרות המוניות, אך כל אחת מהקבוצות המרכיבות את התנועה, מונה מספר מצומצם של חברים. בנוסף כל אחת מהקבוצות, גם בקיבוצים העירוניים וגם בתנועות הבוגרים, כוללות חברים דומים סוציולוגית וגילאית.

> זה לא במקרה שאנחנו חיים בקבוצה יחסית קטנה זה לא שזה לא יכל להיות יותר גדול אבל... תראה יש פה כמה דברים שמייחדים קיבוץ עירוני מקיבוץ רגיל. פה יחסית זה די הומוגני, אין לנו פער גילאים מאוד גדול זאת אומרת רוב הקיבוץ הוא בין שלושים לארבעים וחמש זה חמש עשרה שנים כמעט כולם - - - בשנה האחרונה אנחנו יותר ויותר מבינים שכדי לחיות בשותפות אדם חייב לעבוד עם עצמו ועל עצמו. (מידד (ק), 394-374)

> יותר ממה שחשוב לי הרוחב, הפלורליזם... [חשוב לי] שיהיו אנשים שמאמינים ב'זה'. אפילו אם הקהילה הרוחב שלה יהיה יותר צר בסוגים, שיהיו אנשים שמאמינים שזה טוב, טוב לחיות ביחד, שאפשר לעשות את זה - - - ואני רוצה יותר מתמיכה ברב תרבותיות, אני רוצה שותפות. (בנימין (ק), 771-758)

השילוב של הקבוצות ההומגניות המצומצמות עם ה'יחד' החברתי מציף גם תחושה של עומס חברתי, במיוחד בקבוצות אשר מבססות גם זירות משימתיות משותפות.

> הצפיפות הזאת לפעמים היא באמת חונקת, שאחד בתוך השני... באיזשהו שלב בחרתי להיפרד, קצת לצאת מהשלולית. כאילו אחד בתוך השני, אנחנו גם גרים ביחד, גם מנהלים כלכלה משותפת כמו בקיבוץ, גם עובדים ביחד...לפעמים מצאנו את עצמנו אחד בתוך השני, אני זה היה לי טו-מאץ' - - - מצד אחד זה נורא קירב בין אנשים, נוצרו המון חברויות שלא היו קודם, מצד שני זה במקומות שכן זה גם הרחיק, היו גם כל מיני קבוצות מלמעלה, זה כמו, אני לא יודעת אם לקרוא לזה קליקות, אבל מין כזה, האווירה...יש אנשים שברור להם שהם פה בגלל היחד הזה - - - יכול להיות שהעבודה המשותפת זה איזה כן צורך שהוא בונה אותנו גם. (מורן (ק), 643-661)

לצורה הפיסית של המגורים יש משמעות רבה בעיצוב אותו יחד. גם כאן ניכרת שונות רבה בין הקבוצות השונות. המשותף לכולן הוא רצון לכונן מרחבים פרטיים ומרחבים משותפים. כך בקיבוצים תמוז ומגוון, אשר תכננו ובנו לעצמם שכונת מגורים ייעודית, בנו בתים משפחתיים אך גם מבנים ציבוריים משותפים שמשמשים הן לעבודה המשותפת (פעילות העמותות), הן לפעילות הלימודית והתרבותית המשותפת ובכלל. התיאור הבא של אחת מקבוצות תנועת הבוגרים, יכול להציג בפנינו דגם מעניין אחר של הסדרי מגורים קבוצתיים:

> יש לנו שלוש דירות ברחוב אחד ממש צמודות. בכוונה אנחנו משתמשים בדירות האלה ביחד. זאת אומרת שיש לכל אחד מפתח לכל דירה. יש חדר אוכל בדירה אחת שזה מקום מרכזי מאוד. שמה יש גם את המוזיקה והדואר והלוח מודעות, הסידור רכב. בדירה השניה יש מועדון ששמה יש טלוויזיה גדולה וספות וזה. ובדירה השלישית יש ספריה וחדר אורחים. אז בכל דירה יש בכוונה שימוש שיתופי, פחות אינטנסיבי או יותר אינטנסיבי. יש שני אנשים שגרים בכל דירה לפי מי שרוצה את האינטנסיביות הגבוהה או לא. (קדר (ת), 355-349)

היחד הספונטאני משליך גם על סוגיית קבלת ההחלטות בקבוצות, בכלל ועל סוגיית המנהיגות בהן, בפרט. בולטת העובדה שמרבית הקבוצות נעדרות ממלאי תפקידים פורמאליים כגון מזכיר או מרכז. עובדה זו מצביעה על כך שהתנהלותן היא בלתי בירוקרטית או היררכית. מאפיין משותף בולט נוסף הוא היעדרה של מנהיגות פורמאלית ועקב כך גם היעדרם של מנגנוני בחירות[209]. עם זאת ניכר שקיימים הבדלים בין הקבוצות והתנועות השונות אודות האופי של ההסדר

האלטרנטיבי להיעדר המנהיגות הפורמאלית. בקרב כלל הקבוצות השיתופיות ניתן לסמן שני דגמים חלופיים – קבוצתיות אנארכית ומנהיגות דומיננטית סמויה. קבוצתיות אנארכית כהתנהלות שמציבה את הריבונות ואת האחריות האישית במרכז ולשם כך דוחה כל מנגנון ריכוזי-מנהיגותי שעלול לצמצם אותן. מנהיגות דומיננטית, כמנהיגות סמויה כריזמטית חזקה ועוצמתית אשר משפיעה בצורה עמוקה על ההתנהלות השוטפת ועל קבלת ההחלטות בקבוצה[210]. לכאורה מדובר על חלופות המוציאות זו את זו: בקבוצה המתנהלת בצורה אנארכית לא יכול להיות מקום למנהיגות דומיננטית. למעשה ניכר שבקבוצות מופיעות שתי החלופות במקביל כאשר בכל קבוצה משתנה משקלן היחסי. הקבוצתיות האנארכית מאפשרת קיומה של מנהיגות דומיננטית, לעיתים באופן סמוי, לעיתים אף באופן בלתי מודע. הקיום המקביל מתאפשר בחלק מהקבוצות בדרך של חלוקת תחומי השפעה – בתחום מסוים הקבוצתיות האנארכית היא הדומיננטית בעוד שבאחר ה"מנדט" עובר למנהיגות הדומיננטית. בחלקן קיימת מנהיגות דומיננטית בולטת וברורה אשר במידה רבה מאפילה על הקבוצתיות האנארכית. חשוב להדגיש שגם בקבוצות אלה קיימת ההתנהלות האנארכית אם בתודעה של חברי הקבוצות ואם רק בתחומים מסוימים[211]. מפאת הרגישות היתרה שטמונה בסוגיה זו לא אפרט כאן את המאפיינים הספציפיים של כל אחת מהקבוצות הנחקרות[212]. לסוגיה משמעותית זו נדרש מחקר ממוקד, אך אין ספק כי הוא חייב להתנהל בזהירות מרובה ובכל מקרה צפוי להיתקל בקשיים.

לימוד קבוצתי משותף - "הלמידה כקוד היא חלק מאוד מאוד חשוב"

מאפיין חיים בולט ומשמעותי הינו הלימוד הקבוצתי המשותף. בכול הקבוצות הוא מתקיים בקפדנות. בחלק גדול מהקבוצות מוקדש יום שבועי קבוע ללמידה. רוב הקבוצות מקיימות, בנוסף למסגרת קבועה זו, גם סמינרים מרוכזים בנושאים מגוונים. בקיבוצים העירוניים יש מפגש לימוד שבועי המודרך בעיקר ע"י חברי הקיבוצים בעצמם בתחלופה. בתנועות הבוגרים מתקיימים מעגלי לימוד מגוונים – הן במסגרת הגרעינים והקבוצות האורגאניות, שם הלמידה מאורגנת בדרך כלל ע"י מדריך הקבוצה, והן במסגרות המשימתיות והצוותיות המגוונות. הלמידה מתנהלת בעיקר כלמידה פנימית כלומר, מונחית ע"י חברי הקבוצה בעצמם ופעמים רבות נסובה סביב 'טקסטים'. לעיתים מוזמנים גם מרצים חיצוניים לשם העשרת השיח והרחבתו:

> יש עוגן ערכי. לומדים את טבנקין, לומדים את ברנר, לומדים את גורדון, לומדים את מה שניקרא אבות תנועת העבודה, אפשר להגדיר את זה ככה. גם לומדים סוציולוגיה. שוב פעם לומדים, אני מתכוון בקוד התנועתי שזה המעגל, או לומדים סוציולוגיה ומקס וובר ופרויד זאת אומרת משתמשים... בחומרים שבעצם מאפשרים לאנשים להבין את המציאות גם שלהם פנימה בתוך הקבוצה וגם חיצונית - תיאוריות חברתיות כלכליות.... גם תיאוריות על חברה ישראלית או על תרבות, נגיד מה זה מודרני או מה זה תרבות מודרנית מה זה מודרניזם ומה זה פוסט מודרניזם... שאלות ציונות וכו' וכו'. בעצם מאפשרים לאנשים לעכל את ההיבטים המודרניים והפוסט מודרניים של ההוויה החברתית. (נדב (ת), 99-88)

> הלמידה כקוד היא חלק מאוד מאוד חשוב - - - הרבה מהמפגשים הם מבוססי למידה. עכשיו זה לא בהכרח למידה של יידע אבל זו למידה. ואתה רוכש בה דברים. (נירה (ת), 991-980)

הלימוד מלווה את תהליכי ההקמה והעיצוב של הקבוצות. לא מדובר על לימוד למטרות העשרה והרחבת דעת בלבד אלא פעמים רבות לימוד שמטרתו יצירת תשתית מושגית ושפה משותפת לקראת דיונים או בתהליכי עיצוב, פיתוח או קבלת החלטות:

ומהרגע שהבנות השתחררו התחלנו לעשות איזה שהוא תהליך מאוד מאוד מסודר עם עצמנו כאילו של הדרכה עצמית גם של בירור של המשך הדרך, של המקום שאנחנו רוצים לגור בו - - - ניסינו לבדוק אופציה עירונית כאילו רחוקה, אבל קרובה לאיזה שהוא מרכז תרבותי. (קינן (ת), 7/ 22-12)

קודם כל המשכנו שוב לנושא של למידה שהיה חדש לי. ואני חושב שגם לנו גם המפגשים [עם...], אני חושב שזו פעם ראשונה, שזה אולי עצוב להגיד את זה, אבל פעם ראשונה שהיה לי מדריך, כאילו בתנועה, כש[... הדריך] אותנו ... מלווה קומונה היינו נפגשים פעם בחודש... אבל זה בטח לא הייתה חווית הדרכה קבוצתית זאת אומרת היו סדנאות של התנועה היו, זה המשיך את הסיפור של זה בהחלט המשיך את הסיפור של הקבוצת בוגרים שבהחלט היה בה גם חוויה קבוצתית וגם חווית למידה ואיזושהי שיחה (עודד (ת), 190-180)

תהליך הלמידה מתנהל באופי אנארכי כלומר, התכנים אינם קבועים או מוכתבים ע״י בעל תפקיד זה או אחר, ואינם מתנהלים עפ״י תוכנית 'קשיחה' מוקדמת - אלא מתוכננים ע״י השותפים בצורה גמישה. התנהלות 'אנארכית' זו מאפיינת את הלמידה בקיבוצים העירוניים אך גם בקרב תנועות הבוגרים. צורת לימודים זו אולי מעט מפתיעה בהקשר של תנועות הבוגרים. מעצם היותן 'תנועות', כלומר מסגרות מאורגנות, ניתן היה לצפות להבנייה ריכוזית ומסודרת יותר של תהליכי הלמידה[213]. אכן נעשו ניסיונות למיסוד מסגרות לימוד מרכזיות כאלה – בנוע״ל מקיימים יום לימוד משותף ברביד, במחנ״ע ניסיון להקמת מסגרת לימודית בשם 'ברית ההעפלה'[214], בקבוצות הבחירה 'בית היוצר'[215]. ככל שהתנועות גדלו בהיקפים האנושיים והמשימתיים והתגוונו בגילאי החברים ובמסגרות הפעולה כך גם הצטמצמה היכולת לארגון ציר למידה מרכזי משותף. ככל שתנועות הבוגרים מתמסדות כך מצטמצמת יכולתן להפעיל ארגון לימודי משותף:

זה מודל שהוא מאוד אנרכי ואוטונומי... יש לו רכז צוות והוא משוחח עם אנשים אתה יודע, יש הבניה, יש שותפים לשיחה...גם המדריך בעצם יש לו, במירכאות אני אומר, מערכת שאיתה הוא מתייעץ, שאיתה הוא מדבר, שאיתה הם מלבנים בעיות, קשיים כלכליים, משימתיים, חינוכיים, כל ההיבטים החברתיים באמת מכל המרחב של החיים... הניסיון לחנך הוא אולי התיימרות - - - מתמודדים עם איך האדם נהיה אוטונומי זאת אומרת ...חושב ומשוחח עם אנשים ברמה שהיא של שותפות. בגלל זה אין מערכת מפקחת נגיד, יש מערכת מדריכה. (נדב (ת), 240-215)

מאוד קשה להבנות איזה תוכנית היא מתאימה, יש תוכנית אני יכול להגיד לך שיש הבניה של טקסטים, של קטעים, של הוגים שהיא מכוונת לתוכנית או לתהליך או לדרך, לא משנה איך ניקרא לזה, בגדול היא אומרת מה הכיוון (נדב (ת), 260-247)

אין מדריך אבל יש מקורות נביעה ז'תומרת אני יודעת שהעובדה ... שאני חיה עם זה בתל אביב זה ממקם אותי בעמדה שהיא הרבה יותר פתוחה למתרחש בתנועה מאשר בן אדם שהוא חי [בקיבוץ החינוכי] ועובד בגזרה של [הקיבוץ]. ולא פלא ז'תומרת זה לא מפתיע אותי שמי שמוביל את הקבוצה החברתית מבחינה רעיונית ... זה לא אנשים שהם יושבים להם קבע ב[קיבוץ] - - - אתה חשוף למלא דברים. כמו שאני אומרת על נסיעה באוטובוס אתה פוגש את החברה הישראלית, אתה הולך לתחנה המרכזית המגעילה אתה פוגש את החברה הישראלית, אתה הולך לדבר עם ההורים של הלומדים אתה פוגש את החברה הישראלית. זה מפלש אותך גוף ונפש (נירה (ת), 1009-980)

חשוב לציין בדומה למה שנכתב קודם לכן אודות דפוסי ההנהגה וקבלת ההחלטות, גם כאן מתקיים מתח בין התנהלות אנארכית לבין דומיננטיות מנהיגותית. על אף ההצהרות על היעדר הדרכה מסודרת וריכוזית בתנועות הבוגרים ועל התנהלות לימודית אנארכית, ניכרת השפעה של אנשים מרכזיים בתנועות אשר משמשים כמובילים וכמגדירי תוכן. בכל מקרה ניכר רצון לביסוס של תוכנית למידה מסודרת "מאלף עד 25". באחד הראיונות עלתה לדוגמא העובדה שבתנועת בוגרים מסוימת קיימת הקפדה לא להכליל בתוכניות הלימוד את נושא הקיבוצים העירוניים. הכרעה זו היא עדות למתחים הקיימים בין הקיבוצים העירוניים לבין תנועות הבוגרים ושיוצגו בהמשך, אך בהקשר זה הם מעידים על כך שעל אף הפתיחות והאוטונומיה הלימודית, ישנה התווייה ומשורטטים קווי תיחום ברורים:

> וזה לא סתם שב[תנועה] לא יודעים על תמוז. זה לא סתם. אני אומר לך זה לא סתם. זאת אומרת שמישהו חשב על זה... מישהו חשב על זה שנידרקאופונגן [Niederkaufungen]... זה איזשהיא קומונה בגרמניה, על נידרקאפונגן נלמד, אבל כל פעם שמישהו יעלה את המושג של תמוז, יגידו תמוז זה לא אנחנו. או שישלחו משלחת לנידרקאופנגן מהתנועה אבל את תמוז אף אחד מהתנועה לא מכיר. למרות שכאילו המושג התנועתי היום זה 'קיבוץ עירוני'... המושג זה 'קיבוץ עירוני' אבל לא באמת תלך ללמוד מה זה קיבוץ עירוני לא בבית ישראל ולא בזה. זה הגיע למצב כזה שקבוצה גרה ב[שכונת] גילה, בית ישראל הם בגילה נכון? קבוצה גרה בגילה ברחוב ליד. קבוצה של חבר'ה, באמת, שנה אחרי צבא, הם מעולם לא באו ללמוד מבית ישראל. ידעו שיש שם איזה קיבוץ עירוני של אנשים עם משפחות אבל משהו גרם להם ולמדריכים שלהם לא ליצור את הזה . (נועם (ת), 266-278)

> אני רוצה שיהיה צוות חשיבה שיוכל להגיד איך הלמידה הולכת להתחלק, ולהגדיר צוות לכל תחום תוכנית לימודים כזאת של למידה והתנסות שהיא מאלף ועד 25 - - - אני מדמיינת שלושה ארבעה תחומים כאלה גדולים שכוללים בתוכם הרבה מאוד דברים. מה הקשר בינהם איך נראית התוכנית למידה.... שהיא התפישה שלה, שהיא אחראית על כל עולם היידע - - - ללמוד גם מאנשי רוח שאני בוחרת - - - מחלקת ההדרכה של [תנועת הבוגרים] היא צריכה להיות יותר גדולה ממחלקת ההדרכה של תנועת הנוער, כי היא כוללת בתוכה גם את תנועת הנוער וגם תחומים נוספים. (נגה (ת), 431-453).

הלמידה מתנהלת בעיקרה בפורום הקבוצתי האורגאני אבל בעצם בכל מסגרות החיים: בפורומים משימתיים, בפורומים פוליטיים, במעגלים תנועתיים ובכלל. בתנועת הבוגרים הלמידה היא יותר מורכבת מכיוון שכל חבר משתייך לכמה מעגלי חיים ומשימה:

> הניסיון הוא ללמוד בכל המסגרות החברתיות שקיימות. זאת אומרת אם יש קבוצה אז הקבוצה היא לומדת, אם יש צוות עבודה אז צוות עבודה לומד. (נדב (ת), 859-885)

> יש הרבה סוגי למידה - - - אני אביא את הפרספקטיבה שלי וכל אחד מביא את שלו, זה מאוד מעניין כי זה אוסף מגוון. (נירה (ת), 1023-1029)

> אנחנו [המעגל הקבוצתי] נכנסנו ל[לימוד המשותף עם המעגל התנועתי] כשהגענו... אבל גם היה תמיד את המסגרות שלנו. כלומר שהגענו ...למדנו ביחד איתם, לפי האג'נדה החינוכית שלהם. ואז ביום שלישי בערב, היה ערב לימוד משלנו עם האג'נדה החינוכית שלנו. (קידר (ת), 373-376)

אופיו של הלימוד, כפי שמתואר כאן, על שיטות הלימוד ועל הנושאים הנבחרים, מהווה למעשה יישום של מאפיינים פדגוגים הייחודיים לחברי הקבוצות ושיפורטו בפרק הבא. כלומר הלמידה הקבוצתית משמשת עבור חברי הקבוצות דגם, מעין אב טיפוס, ללמידה ראויה.

> תראה יש את האידאולוגיה הזאת של הלימוד הדיאלוגי שהיא מובילה את כל הלמידה ...למפגש שבין אנשים... שהוא אמור לעורר חשיבה א... היחשפות לכל כך הרבה תחומים, מפגש עם כל מיני אנשים... לימוד שהוא לא מנוכר, זאת אומרת אנשים שדיברו מליבם והיה חשוב להם ... זה היה ממש קודש הקודשים - - - זה כמו איזה גילוי ש- וואו לומדים ממש בשביל ללמוד משהו, בשביל לדעת, בשביל להתפתח (בנימין (ק), 109-96)

בחלק מהקבוצות נעדרת התמדה בלמידה ומציאות זו נתפשת כחולשה, כהיעדרות. כלומר הלמידה מהווה מרכיב הכרחי בעיצוב חיי היחד המשימתיים ואי יכולת לקיימה מתוארת כליקוי:

> אין לנו תרבות של למידה... מה זה תרבות של למידה - תרבות של קבוצה, של קהילה, של חבורה לומדת...אנחנו גם לא מקדישים לזה מספיק אנרגיה... אנחנו לא יודעים איך לבנות את הדברים... מי שמוביל את הדברים... לא מצליח להבנות את זה בצורה שתהיה טובה, חלקה... אני לא זוכר מתי יצאתי באיזושהי תחושה של 'וואו' מתוך לימוד כזה - - - חלקנו לא מתפתחים בכלל וכל אחד מתפתח כאילו זה לכיוונים אחרים. זה עניין של יצירת שפה וזה עניין של תחושה שאתה חלק מדבר גדול יותר ודבר עמוק יותר. זה מאוד חסר. יחד עם זה, יש דברים שאנחנו מצליחים לעשות. הבאנו כמה תהליכים שמבחינתנו מוצלחים.... הייתי שותף להובלה של תהליך שמאוד עיצב אותי. אני חושב שזה מאוד עיצב אותנו, זאת אומרת את החבורה שהייתה שותפה לזה. (עודד (ת), 479-452)

> [הקבוצה] 'חטאה' בשני חטאים, אחד, זה הטרוגניות יתר ושניים, זה משימתיות יתר. חטאים בלשון פקשוש של משהו מאוד לא מעודן, לא טיפלנו מספיק בעצמנו, ביחד שלנו, באנו בגישה... של 'סדנאות [של] לדבר על בתינו ועצמנו, זה סוג של בזבוז זמן' אתה יודע, אתה מכיר את הדברים האלו של חלוצים, ואין זמן כי צריך להושיע את העולם - טעות גדולה. (ברק (ק), 952-949)

המרואיינים מדגישים את העובדה שלימוד משמעותי כזה לא התאפשר בחצרו של הקיבוץ המסורתי הממוסד:

> בתוך הדבר הזה יש 'בית מדרש חילוני' ובית כנסת כאילו חילוני עם כל מה שזה אומר. בזמן האחרון אנחנו מתחילים להבין שאחת הטעויות של הקיבוץ זה שהמרכז שלהם היה 'חדר אוכל' כאילו שהדבר סובב סביב שניצל ולא סביב משהו יותר רוחני של שיחה ולמידה. (שירה (ת), 795-787)

> ברל כתב משפט מאוד יפה – הבניין שלנו הוא לא בניין לבנים הוא בניין לבבות. ולב האדם הוא תמיד זע הוא תמיד נע ותמיד אורבות סכנות רוחניות רעיוניות ואין אין דבר כזה בעיני לגמור את התהליך החינוכי, הרי גם בקיבוץ שאני בוחן אותו בראשיתו, אז היו אסיפות היה בא ברל או טבנקין או לא משנה מי היה נואם, ניקרא לזה במירכאות החינוך הרעיוני לחברים הבוגרים ...עם הזמן זה נאבד והמוסדות הפכו להיות מאוד מאוד בירוקרטים. (נדב (ת), 194-165)

> מאוד קנה אותי העניין של הלימוד, הייתי בדרך לאוניברסיטה, סביב השנת שירות שעשיתי לפני הצבא, אז מאוד נמשכתי לנושא הזה של לימוד בקבוצות, לימוד שהוא לא פורמלי, ו[בקיבוץ העירוני] פתאום ראיתי שזה אפשרי לעשות, פעם בשבוע. אני ניסיתי להרים דברים כאלה ב[קבוץ המסורתי], והחיים לא אפשרו למשהו אינטנסיבי. (תבור (ק), 46-41)

מדברי מרבית המרואיינים ניכר, כי הלימוד מהווה חלק מהותי של אורח החיים הקבוצתי. הלימוד משמש הן כמסגרת למימוש הדיאלוג, השיחה והפיתוח הקבוצתי, הן כאמצעי לבירור

וגיבוש עמדות אישיות וקבוצתיות והן כמצע לכינונה של תרבות בעלת משמעות ועומק. הלימוד כחלק של החיים במשמעות דו-כיוונית – הלימוד נוצק מתוך השאלות, הדילמות, תחומי העניין של מציאות החיים ומן הצד השני הלימוד מקרין, משפיע ומעצב את הוויית החיים והפעולה[216].

יצירת תרבות יהודית ריבונית - "הפכו את כל החגים לאחד במאי..."

אחד מהמאפיינים הבולטים של הקבוצות הוא טיפוח תרבות יהודית ריבונית, בבחינת ניסיון לעיצובה של תרבות היונקת ממקורות מסורתיים, מוסיפה להם מקורות 'חילוניים' ועורכת אותם יחדיו בהתאם לתפישות העולם המנחות ומתוך כוונה ליצור רלבנטיות וקשרים להווה. כמו ברבים מהמאפיינים, גם כאן קיימים הבדלים בין הקבוצות במידת הדגש שניתן לממד זה בחייהם, למרות זאת, עדיין מדובר על מאפיין משותף לכלל הקבוצות.

אין ספק שלתחנות הביוגרפיות המאפיינות, ובראשן לקבוץ, הייתה תרומה מכרעת לכינונה של תפישת עולם המחפשת לעצב יהדות ריבונית כזו. ההיסטוריה וההוויה של התנועה הקיבוצית עמוסים בניסיונות עשירים ומגוונים כאלה. אנשי תרבות ורוח דוגמת יהודה שרת (יגור), מאיר איילי (יפעת), אריה בן גוריון (בית השיטה), אברהם שפירא (יזרעאל) (איילי, 1996; זעירא, 2006; 2002; אופז, 2006; רינג, ביטמן ובן גוריון, 1988). הוויה תרבותית יוצרת דוגמת עריכה מחודשת של הגדות פסח (צור ודניאלי, 2004), חידוש מסורת תיקוני שבועות, וכן שורה של מוסדות תרבותיים דוגמת המדרשה באורנים, מכון החגים בבית השיטה ובינ"ה באפעל.

המרואיינים מספרים על התנסות בלמידה של תרבות יהודית חילונית בתחנות מגוונות:

> באותה תקופה היה מה שנקרא מוסד של סמינר בוגרי צבא, כשאפעל היו מארגנים, וגם באורנים אז אני הלכתי לשניים, זאת אומרת הלכתי גם לאפעל וגם לאורנים. באורנים פעם ראשונה שנתקלתי עם השיחה הזאת של יהדות חילונית ... אז באמת נפתח לי הראש הזה של, של יהדות ... שציונות זה למעשה יהדות וזה התחבר לי הרבה דברים אחרים, ואז מאוד לחצו עלי שאני אצטרף לצוות של המדרשה. (תשבי (ק), 2, 67-62)

> כל הנושא של מורשת, ותרבות יהודית היה מאוד מאוד מטופח [בקיבוץ שלי] - - - אני הרבה פעמים מסתכלת על זה ביחס ל[קבוץ...] - שם היה בית כנסת. אני למשל אף פעם לא הייתי בבית כנסת. איך אתה חוגג את החגים זה באמת לומדים על זה, אבל יותר כאילו ברמה התיאורטית פילוסופית, למרות שתמיד הדליקו נרות אצלנו בבית, תמיד חגגו את החגים, גם סבתא שלי הביאה את הממד של בית חסידי, וזה היה משהו מאוד משמעותי, עכשיו ב[קיבוץ העירוני] ראיתי איך הדברים מתחברים (בת שבע (ק), 60-54)

> אצלנו העניין של התרבות היהודית מאוד מפותח, מאוד מודגש - - - זה בטח עוזר לנו לקשר ב[עיירה] זאת אומרת, זה מתאים ל...לאנשים ב[עיירה] שהם שותפים שלנו זה שהדברים האלה חיים אצלנו ו... אז כאילו להקים בית מדרש של מקורות ישראל יש הרבה שיבואו דתיים וחילוניים. (תובל (ק), 695-678)

התפישות של יהדות כתרבות שנחוו ונלמדו מהוות תשתית בקבוצות ליצירתה של תרבות עצמית בעיקר סביב חגים, קבלות שבת וטקסי חיים. עיצוב עצמי זה מהווה את אחד הביטויים לריבונות, לאוטונומיה שמקנה הקבוצה. לא קבלה 'עיוורת' של מסורות ולא דחייה טוטאלית שלהן – אלא עיון, לימוד, ברירה, בחירה והתאמה:

> הקו הזה של התרבות היהודית, של היהדות החילונית, התרבות הריבונית היה מאוד מאוד משמעותי

בכל מה שקשור לחגים - - - מהרגע שבאנו לקיבוץ, כל שבוע הייתה קבלת שבת, מה זה קבלת שבת? פותחים את התנ"ך -קוראים - מדליקים את הנרות - כמו שזה נראה היום. כאילו רמה יותר גבוהה רמה יותר נמוכה אבל זה הבסיס. ה'קולית' של [הקיבוץ] נורא מצטיינת בכל הזמרים והמשוררים שלה ... שרנו בפסח...זה היה ברור כל היצירה העצמית, אני לא זוכר מה היו ימי הלימוד אבל אני זוכר שהיה לנו מרכיב מאוד מאוד חזק של תרבות יהודית, ספרות ותלמוד והיסטוריה וחגים כל הדברים האלה (תשבי (ק), 500-521)

זה המשך של המהלך של תרבות יהודית חילונית או תרבות יהודית... בהגדה של פסח מכניסים טקסט של מייקל וולצר, טקסט של יציאת מצריים כמהפכה כדוגמא - - - לפחות בתחושה שלי, זה לא מאולץ...מה אתה לא צריך לברך אחרי כוסית בליל הסדר? איזה ברכה אתה עושה ? ...הנושא של .חברה וסולידאריות וצדק ועבדות ו.... בליל הסדר זה מאוד קל ... בכול חג זה מאוד קל בסופו של דבר (צחוק) זה מאוד קל - אם רוצים - - - פעם אחריי שהם למדו איזה חג...אז היא [תלמידה בבית המדרש של העמותה] אמרה [ש]היא מבינה שבסוף הפכנו את כל החגים לאחד במאי (צחוק בקול), ודווקא את האחד במאי התחילו לציין פה רק בשנתיים או בשלוש האחרונות, עד אז לא היה כמעט שום דבר. (תובל (ק), 622-649)

נוסף על עיצובה של תרבות עצמית קיימת בקרב הקבוצות שאיפה להפצתה ברבים של תפישה יהודית תרבותית זו.

היה מאוד מאוד משמעותי לי השנה הזאת בבית מדרש. אז הרגשתי איזשהו סוג של התפייסות עם היהדות עם הזהות היהודית שלי. זה קרה לי רק אז. למדנו רוזנצווייג - - - מאמר מכוכב הגאולה משהו כזה נורא נורא קשה לקרוא - - - צורת חשיבה שלו, ואז התחלתי לקרוא קצת חומרים של בובר - - - הייתי קצת יותר בוגר אז יכולתי ללמוד. (בנימין (ק), 301-313)

לפתח תוכניות שעוסקות בתרבות יהודית פלורליסטית ריבונית, לתת לאנשים מקום שבו אפשר ללמוד, לפתח את תחושת השייכות שלהם, לפתח אורח חיים של תרבות יהודית - זה בר-מצווה וזה בית מדרש וזה מרכז צעיר, וזה גם יוד גימלים - זה כמעט נכנס לכל דבר. (תבור (ק), 498- 503)

שלוש דוגמאות מחגים הנחגגים בקבוצות השונות יכולים להדגים את אותה תרבות עצמית.
ההגדה של פסח של קבוץ תמוז שמה דגש על הסיפור ההיסטורי של היציאה מעבדות לחירות ועל ממדי הטבע והאביב. ההגדה נשענת על מספר מקורות (בין השאר ההגדה הקיבוצית שנערכה ע"י אריה בן גוריון), משלבת מלאי גדול של שירי אביב וחירות. הסברים מפורטים על סמלי החג ומשמעויותיהם, קטעים מרכזיים מן ההגדה המסורתית (הא לחמא ענייה, מה נשתנה, כנגד ארבעה בנים), קטעים רבים מספר שמות.
להלן שלושה ציטוטים מן ההגדה המדגימים את אותה תרבות המשלבת בין רכיבים מסורתיים ועיקריהם לבין תפישת עולם וכמיהה לרלבנטיות:

<u>ארבע כוסות</u>

כוס ראשונה - כוס החירות - קְרָאתֶם דְּרוֹר בָּאָרֶץ לְכָל יֹשְׁבֶיהָ (ויקרא כה י)
כוס שניה- כוס יציאת מצרים- זָכוֹר אֶת הַיּוֹם הַזֶּה אֲשֶׁר יְצָאתֶם מִמִּצְרַיִם עֲבָדִים (שמות יג ג)
כוס שלישית - כוס האביב - עבר חסד אל בארץ, אביב בא !
כוס רביעי - כוס השלום - וְהָיָה מַעֲשֵׂה הַצְּדָקָה שָׁלוֹם

.....

<u>ארמי אֹבד אבי</u>

כמה רעננות, כמה אומץ ויושר יש במילים הפשוטות. בעידן שבו מתרפקים כולם על בית-אבא וסבא בקזבלנקה, בורשה או בליטא, כמה זר ומופלא נשמע הפסוק: "ארמי אובד אבי וירד מצרימה". היום כולם מחפשים שורשים; היום עסוקים כולם במוצאם העדתי ומבקשים לכונן מחדש את זהותם השבטית. "להחזיר עטרה ליושנה" קוראים לכך, ומתכוונים בעצם לשיעבוד העתיד לאינטרסים של ההווה, בחסות האידאולוגיה של העבר המדומיין. והנה, בשעה זו, בא מחברו של ספר דברים, מביט אחורה – לאו דוקא בזעם, אך גם לא בהתרפקות נוסטלגית אלא בפיכחון – ואומר פשוט: "ארמי אובד אבי".

ארמי אובד היה אבי, עד שרעם בשמיו ה" לֵךְ לְךָ" הגדול. אז החל לכוון את חייו לקולו של ה"לך לך", מן המוצא אל הייעוד, מן השורשים אל הפרחים והפירות. אז חרג אבי הקדמון מאובדנו ומצא מציאות. ואולי גם אנחנו, אם נחדל מן העיסוק האובססיבי במוצא, ונפקח עינינו אל המציאות, נזכה למצוא מוצא אל עתיד טוב יותר.

.....

<u>זכור את היום הזה אשר יצאתם ממצרים מבית עבדים</u>

הדיכוי הפרעוני, השחרור, סיני וכנען עודם עמנו. הם זיכרונות רבי עוצמה המעצבים את תפיסותינו אודות העולם הפוליטי. שער התקווה עודו פתוח; הדברים אינם מה שיכולים הם להיות – גם אם מה שיכולים הם להיות אינו שונה לחלוטין ממה שהינם. זהו עיקר מרכזי של המחשבה המערבית, אף שפותח בדרכים רבות ושונות. עודנו מאמינים (ומכל מקום: רבים מאתנו מאמינים) במה שלמדה אותנו לראשונה יציאת מצרים אודות משמעות הפוליטיקה ואפשרותה, ואודות צורתה הנכונה:

ראשית, שכל מקום שאתה חי בו הוא כנראה מצרים,

שנית, שקיים מקום טוב יותר, עולם יפה יותר, ארץ מובטחת,

ושלישית, כי "הדרך אל הארץ עוברת במדבר". אין דרך להגיע מכאן לשם זולת זו: להתקבץ ביחד ולצעוד. (מייקל וולצר - Exodus and Revolution)

דוגמא אחרת היא סדר ט"ו בשבט של תנועת קבוצות הבחירה[217] הכורך את ממדי הטבע, עם ממדי החיים והייעוד של הקבוצות. המסורת והחג משתלבים כאן כשהם ממוקדים בזירה המשימתית. החג נערך במתנ"ס בנצרת עלית ואליו הוזמנו כלל השותפים לפעילות המשימתית של הקבוצות – מנהלי מחלקות חינוך ברשויות, מנהלי בתיה"ס, מורים, מדריכים וכיוצ"ב. כלל המשתתפים ישבו ביחד מסביב לשולחנות עגולים עמוסי כיבוד ושתייה. האורחים התבקשו לקחת חלק בהקראת אחד מן הקטעים מתוך מטרה להפכם לשותפים. סדר ט"ו בשבט נערך עפ"י השלד שבשנים האחרונות מופץ ע"י גופים שונים העוסקים ביהדות חילונית, אך "קבוצות הבחירה" התאימו אותו לדרך ולרעיון שבחרו להציב בבסיסו. הסדר כולל בתוכו קטעים מסורתיים בצד טקסטים מאת ברל כנצלסון, מרטין בובר, א.ד. גורדון, מוקי צור ואחרים והרבה שירי טבע. הברכות שניסחו לארבעת הכוסות יכולים להדגים את הקו הייחודי שעיצבו לחג:

<u>ארבע כוסות</u>:

<u>כוס ראשונה – יין לבן</u>

היין הלבן מסמל את עונת הסתיו ואת ראשית החורף, עת תשש כוחה של חמה ותנומה ושלכת בעצים. השמיים מתכסים עננים וגשמי ברכה ראשונים מרווים את צימאונה של האדמה. עונת הסתיו היא גם תחילת שנת המשימה שלנו. מלאי ציפייה, תקוות וחששות, אנו יוצאים לשדה החינוך. החמה שתשש כוחה העניקה לנו כוחות חדשים, השמיים האפורים מסמלים עבורנו את החששות, והגשמים את התקוות. אנו מייחלים לשנה פורייה ומרווה.

כוס שנייה – רובה יין לבן ומיעוטה יין אדום.

היין הלבן הוא החורף, היין האדום הוא האביב. מלכות האביב נוגעת במלכות החורף. על פני השטח הטבע נראה רדום וממתין, אך מתחתיו מתרחשת פעילות נמרצת של התחדשות. אט אט מתחילים להתגלות סימנים ראשונים של התעוררות. מחזור חיים חדש מתחיל בטבע. אט אט מתחילים להיווצר קשרים עם בני הנוער, החניכים, התלמידים. השגרה המבורכת לאחר החגים , מכניסה צבע חדש ואופטימי לחיים.

כוס שלישית – חצייה יין אדום וחצייה יין לבן.

בכוס השלישית כמות היין האדום גדולה יותר כשם שעצמת השמש באביב גדלה והולכת. הטבע מתנער משנתו. הפריחה בשיא תפארתה. שלל צבעים בשדות , בגנים ובלבבות. השמש הבהירה חושפת בפנינו את עולמם הפנימי של שותפינו לדרך ובני הנוער, הקשרים שהחלו בהיסוס, מלבלבים ופורחים, גם לנו מתבהרת הדרך.

כוס רביעית – יין אדום

היין האדום מסמל את הקיץ: ימות החמה, הבציר והאסיף. עת סיום וסיכום, זמן התבוננות אל העבר והתכוונות אל העתיד. עוד שנה חלפה, אפשר להנות מהפירות, לתת טפיחה על השכם, שנת החינוך לעולם לא קלה – אך קשר שנוצר, חיוכי הצלחה יוצרים תחושת סיפוק ושמחה.

חג השבועות של תנועת בוגרי המחנ"ע נערך בקיבוץ נערן[218]. בערב התגודדו עשרות רבות של חברי התנועה, קבוצות וגרעינים מגיל צבא ועד למייסדי הקיבוץ. בסה"כ נכחו כמאה חברים וחברות. כולם התיישבו במעגל אחד גדול על הדשא המרכזי בקיבוץ. הרבה התרגשות עמדה באוויר. החג נערך במסגרת חגיגות חמש להיווסדו המחודש של הקיבוץ ולראשונה קובצו כלל הקבוצות לחוג חג משותף. בסבב פותח הציגו נציגי הקבוצות השונות את הקבוצות והעניקו ברכה לחג. חלקם הקריאו, חלקם שרו, חלק ברכו בעל פה. רשמיות טקסית וחגיגית מהולה באווירה פתוחה ושמחה. לאחר מכן החלו במסכת.

מסכת החג נבנתה מחמישה שערים – שערים שפורשים את מצעה של התנועה וקושרים אותו לרכיבי חג מסורתיים. גם כאן ניתן למצוא טקסטים מסורתיים משולבים בטקסטים 'תנועתיים' ובשירי ארץ ישראל עכשוויים. להלן מספר דוגמאות מבהירות:

שער הבחירה: "ליבו של ספר רות טמון בבחירתה. אותה בחירה להיות חלק מן העם היהודי וחלק מהיהדות. אצל רות, כמו אצלנו, עצם הבחירה היא המקנה את הזכות, היא המאפשרת יחד, היא הבסיס לצמיחה".

שער עמל, משימה, תנועה: חיים אנו מבקשים, שאיפה עליונה חיה ועבודה חיה כאחת, רוח וחומר, קודש וחול כאחד. עובדים אנו את עבודתנו לעם ולעתידו – וחיים בעבודתנו את חיי עצמנו בהווה, חיים בה חיי רוח וחיי חומר כאחד, חיים לאומיים ואנושיים וחיי יחיד כאחד. פה חידוש החיים ותיקון האדם, תיקון הכלל ותיקון היחד – דבר אחד, עבודה אחת" (א.ד. גורדון אומה ועבודה).

שער קהילה , קבוצה ושיתוף: "במה כוחה של צוותא ? הדברים פשוטים וריאלים – בטעם החיים. כאשר ניתן לאדם טעם בחייו, ניתן לו הכוח לברך עליהם. והצוותא בקבוצה היא בבחינת 'נותן טעם'. הקבוצה בעצם היותה, היא צורת חיים שהיומיום שבה ספוג אידיאה. יום יום חייבים החיים בקבוצה להיברא מחדש." (דוד מלץ, מסביב למקום)

בין 'בית' ל'דרך' - "הייתי 'יפה בלורית ותואר' אבל ידעתי לשיר בדבקות את 'אלינור'"

דילמה יסודית שמאפיינת את הקבוצות נוגעת למקום המגורים. עצם ההכרעה להתיישב בפריפריה חברתית משותפת לכל הקבוצות. עיירות פיתוח, שכונות מצוקה בערים הגדולות, קיבוצים הקרובים באופן יחסי לעיירות פיתוח – אלו משמשים כאתרי הכאת שורשים עבור הקבוצות. הבחירה באתרים אלה אינה מקרית כמובן, והיא הוצגה ביתר הרחבה בפרקים הקודמים. מדברי המרואיינים עולה כי הכרעה זו מעוררת שלושה מתחים יסודיים:

1. מתח בין טיפוח בית קבוצתי לבין טיפוח זירה משימתית,
2. מתח בין ל'חיות עם' לבין ל'תקן את',
3. מתח בין התמקמות בפריפריה שבמצוקה לבין שאיפה לרמת חיים נאותה.

המתח הראשון נסוב סביב המפגש בין שני תחומי הייעוד המרכזיים של הקבוצות: בין בית קבוצתי שיתופי לבין זירה משימתית, בין ייעוד החיים השיתופי התובע ביסוס של חיי יחד מהודקים, ובין ייעוד הפעולה המשימתי התובע השתלבות בקהילה המקומית והנמכת ה'גדרות' בין הקבוצה לאוכלוסייה הסובבת.

דילמה זו נוכחת בשאלת בחירת מקום המגורים, כאשר מובע הרצון לזירה שתאפשר התמקמות בליבה של הפריפריה החברתית וכן כזו שתעניק תנאים מיטביים לטיפוחה של קבוצתיות שיתופית:

> יש פה הרבה מתח בין הרצון ליישוב כפרי ליישוב עירוני, שהוא גם קשור למתח הזה של כמה אני יוצר לי את האוטופיה שלי, ובונה בה שיתוף נכון אינטנסיבי, וכמה אני, חשוב לי להיות מעורב בעיר. האם בשביל להיות מעורב בחברה הישראלית אני צריך לשבת בעיר או שזה בעצם לא משנה איפה אני יושב, העיקר שאני פועל בתוך העיר. (קרני (ת), 13/ 31 – 14/ 15)

> יש סתירה מאוד רצינית בין הקיום של [הקיבוץ] כמקום - א' כמקום מבודד מהקהילה, ב' שקם 'יש מאין' בגדול, [זה] נותן לנו כלים הרבה יותר טובים ליצור מציאות אלטרנטיבית כקהילה שמתוכה אנחנו עושים מעשה. זאת אומרת זה מבודד אותך, וזה בידוד שדווקא לי הוא נעים שאני חוזר הביתה. אבל אני יכול להגיד לך שהוא לא מייצג חברים טובים... הוא כל הזמן בסכנה להפוך למצפה... שקומונה גרה בעיר...היא 'מוגדלת' כאילו, זה מכונן משהו, אתה חייב ליצור לעומתיות. ושמה פשוט אתה תלוי בחלל כזה. (שרגא (ת), 598-615)

> זה צריך להיות מקום כפרי, בזה שזה צריך להיות מרחב גדול מספיק להצמיח את התנועה או התנועות שלנו ולהזמין עוד קבוצות ולהקים מרכז סמינרים ובית ספר ופנימייה. וזה צריך להיות בעיר כדי להשפיע על החברה מבפנים ולהיות חלק מהסביבה ולהיות חלק מהצרכים. גם וגם. וזה גם צריך להיות מעורב וזה גם צריך להיות בנפרד. (קדר (ת), 419-438)

מעניינת העובדה שרק מרואיינים מקבוץ נערן הציגו את ההתיישבות, במובנה המסורתי, כמשימה לכשעצמה. אצל רוב הקבוצות המשימתיות נתפשה בעיקר במובנה החברתי. עבור חברי נערן

הביתיות והמשימתיות מתלכדים ביישוב הכפרי המבודד מתוך כך שהקמת יישוב בארץ ישראל ועבודת האדמה לכשעצמם נותנים מענה לפן המשימתי[219].

> רק מי שיושב על האדמה של ארץ ישראל - על האדמה באמת, כלומר מצליח לחוש עץ באמת בלי גדר מסביבו. ויכול מעצם החיים כאן להתחבר לארץ ישראליות ובעיני היא לא מתאפשרת בערים, יכול באמת להוות איזושהי אלטרנטיבה, יכול באמת להגיד משהו על הציונות היום. יכול באמת להתמודד בוויכוח עם המתנחלים...יכול באמת להצליח להיות אולי היהודי החדש הזה שרצינו. - - - הישיבה כאן מאפשרת לנו לשוחח עם ארץ ישראל ולשוחח על ארץ ישראל, ולהפוך את זה שוב לחלק מהחיים שלנו - - - להצליח להתחבר לזה עוד פעם - זה להצליח להתחבר למשהו מאוד עמוק (עילם (ת), 761-747)

ישנן **התבטאויות שמדגישות את הביתיות**. כלומר את המקום כ'ביתי' לקבוצות. ההנחה כאן היא שהקבוצות יצליחו לעצב פעילות משימתית מכל מקום שהוא:

> לפעמים אנשים יותר מתרשמים מזה שאתה גר ב[עיירת פיתוח], זה לא בטוח שזה מה שהכי חשוב לי, אבל אם זה נורא מרשים אז לא אכפת לי להגיד את זה, אותי יותר מרשים שחיים פה בחברות שיתופיות, אבל זה לא תמיד דבר שמבינים. (קורן (ת), 20/ 31- 21/ 2)

> [העיר] זה מקום, זה יכול להיות גם מקום אחר מבחינתי, זה בכלל לא העניין...אני מקווה שיהיה מקום...יכול להיות בעיר יכול להיות בכפר - - - שיהיה מקום שהוא מרחב ציבורי של הקבוצות שרוצות לחיות בו יחד... (קובי (ת), 27/ 31 – 28/ 12)

ישנן **התבטאויות שמדגישות את המשימתיות**. לפיכך מחייבות התמקמות בלב שכונת מצוקה ותופשות את המקום כ'זירת פעולה'. ההנחה כאן היא שהמחוייבות וההתגייסות המשימתית היא זו שתלכד ותטפח את הקבוצתיות.

> הייתה הבנה שבעצם בשכונה אין לנו עם מי לתקשר על רקע הנושאים שאליהם אנחנו מחנכים: ציונות, צבא, סולידאריות, סוציאליזם וכו' וכו' וחפשנו מקומות. העירייה הייתה מאוד אוהדת ... והתנועה הקיבוצית ניסתה לעזור לנו בכל מיני איתורים - - - בסוף כבר [משכנו] לאופציה של ... מקום מצוקה קשה מאוד מאוד [ונציג התק"ם] התנגד התנגדות נחרצת למקום הזה כי הוא אמר המקום כל כך קשה שהקבוצה תתרסק, כי לא יהיה לה האחווה, והחדר אוכל והדומה לזה. (ברק (ק), 675-655)

המתח השני הוא <u>בין 'לחיות עם' לבין 'לתקן את'</u>. מצד אחד רצון להשפיע, רצון להפיץ, מצד שני רצון להשתלב, ליצור קשרים, לכונן יחסי שכנות. המתח כולל בתוכו חשש מחזות מתנשאת או פטרנליסטית בצד שאיפה לשימור אופני חיים וייעוד:

> אתה שם את עצמך במקום - - - שאתה תושב - בכוונה שמת את עצמך בדירות הדפוקות שהם מרכז של עמידר ואתה חי באותה סיטואציה במידה רבה ובכוונה שמת את עצמך חייל בגולני אבל מה, יש לך איזה אג'נדה של שינוי חברתי ושל איזושהי הוויה תרבותית מתוקנת שאתה רוצה להביא אותה למקום שאתה נכנס אליו - - - אנשים באו עם האג'נדה הזאת ככה במערומיה והתרסקו עליה, יצרו קונפליקטים... וגם ב[קיבוץ העירוני] כאילו יצרנו קונפליקטים עם ה.שכנים שלנו, תחושה של פטרנליזם - - - מה שיוצא בסוף זה חוויה שבעצם רצית להביא שינוי הבאת קונפליקט, או רצית להיות גורם מוביל אבל בעצם אתה יצאת גורם מוחלש, רצית שהקול שלך יחשב ובסוף אתה הכי אאוט סיידר והכי לא משמעותי ואפילו הנוכחות שלך מעצימה איזה ניכור. שאלות קשות ... (בנימין (ק), 232-205)

כשנכנסת קבוצה לעיר זה מאוד מאוד קשה, כל הקבוצות זה לא משנה אנו ... כשאתה בקבוצה אתה חזק וזה מאיים - - - אני מרגישה שאנשים מייחסים לי כי אני קיבוצניקית, כי אני קבוצה, כי בחרתי...חלק מהאנשים. אני לא אדם פרטי, אני אדם ציבורי, אני לא אדם כי אני... כשבאתי לרווחה אז אף אחד לא התייחסו אלי, אבל כשאני מ[הקיבוץ העירוני] אני אישיות ציבורית אפשר להגיב אלי ברבים- 'אתם'... בסדר, אני סטראוטיפ, זה לא קל. (מיכל (ק), 175-163)

בדברי המרואיינים מוצגים שתי גישות המציעות מוצא למתח הזה. גישה אחת טוענת כי **הפעילות המשימתית מגבירה היכרות וקשרים**. הפעילות המשימתית, בהנחה שנעשית בצורה נאותה, לא זו בלבד שלא יוצרת ניכור או פטרנליזם, אלא היא אף מהווה כר נוח להצמחת מכנה משותף רחב המבוסס על מפגשים, חברויות וקשרי עבודה. כחיזוק לטיעון הזה חשוב לציין שרבים מהעובדים בעמותות המשימתיות של הקיבוצים העירוניים הם חברי היישובים שאינם חברי הקבוצות.

אני חושב שהמקום היחידי שדברו בו יום אחרי הרצח [של אמיל גרינצווייג] זה היה אצלנו... הבאנו את כל האנשים והיו מנהיגי שכונות, דדה בן שטרית, אמנון רבן, כל מיני מנהיגי שכונות כאלה של האוהלים ימין סוויסה, הפנתרים יחד עם יג'ימלים ... דיברו על דברים שחייבים לעשות מעשה יחד עם קבוצה דתית שאני הדרכתי עם החבר'ה מבוייר. הייתה שיחה מאוד מרגשת שקבעה להיפגש עוד פעם ואז [...] הביא את עמוס עוז ששוב פעם דבר עם כל הקבוצה הזאתי (ברק (ק), 402-394)

כשהייתי ב[תקופת] [ה]גרעין היו כל מיני מקומונים... לא הייתי מבדילה ביניהם... התחלתי אז לדפדף... לא הכרתי אז. היום בזכות זה שהעמותה... אפילו הגלויות שנה טובה, פעם היינו עושים גלויות שנה טובה של [הקיבוץ העירוני] והיום הפסקנו, היום בעצם הגלויות שנה טובה הם יותר מ[העמותה]. המקומונים... אני נוטה היום הרבה יותר לפתוח אותם ... מתוך שכמובן שאתה מכיר את האנשים, אתה מעורב, והעמותה תרמה לזה המון, המון, (מורן (ק), 616-609)

ככול שיותר מכירים אותנו ויותר שותפים לעשייה, אז פחות כועסים ויותר מעריצים. תמיד יהיו כאלו ש:'באתם להשתלט עלינו' ומין אמירה כזאת:'לקחתם לנו את מקומות העבודה'. זה מגוחך, אנחנו יצרנו מקומות - - - מי שמחפש על מה לקטר ורע לו בחיים והוא מחפש אשמים אז אנחנו...כי אנחנו שונים, אנחנו נראים שונה, אנחנו נראים קיבוצניקים, אי אפשר להסתיר את זה, או משהו... מבחינתנו חיבור זה שמתאפשרת עבודה משותפת - - - בסך הכל כל ההצלחות שלנו זה בזכות שקיימים שיתופי פעולה. (מורן (ק), 388-353)

הגישה השנייה טוענת כי **החיים המשותפים מסייעים להגביר אמון וליצור תהליכי השפעה מתמשכים**. חיי השכנות מבססים יחסים מתמשכים ואלו מאפשרים יתר פתיחות וקבלה של הפעילות המשימתית. החיים המשותפים וההיכרות והמתמשכת יוצרים יחסי אמון וכן מאפשרים כינונם של תהליכים ארוכי טווח:

פעם הייתה שיחה ... 'אתם חושבים שהיינו מקבלים אתכם? היינו זורקים אתכם!' זאת אומרת, אנחנו מכירים את זה, בני הקיבוצים שבאו להתנדב ומהווילות של ה, זאת אומרת זה לא פשוט. פה אתם גרים איתי. אם לי נוזל מים בדירה - גם לך נוזל מים בדירה. אם לי מרטיב הביוב - אז גם לשכנה שלי... הם רואים את רמת החיים שלי שהיא כמו הרמת חיים שלכם, זאת אומרת יש פה אמירה חזקה וגם לא פשוטה - - - יש פה מחירים אבל יש לך תחושת משמעות... עם הקושי יש המון יופי, זאת אומרת יש המון חום, המון אכפתיות, בשכונה יש פה קהילתיות... זאת אומרת בלי קשר אלינו - - - זה לא תמיד פשוט - - - זה כמו גלים, שפתאום נורא אוהבים את הקיבוץ, עשייה נורא ביחד ואז פתאום משהו אחד קטן מפוצץ את הכול. ואז יש סקנדלים, זה דינאמי (בת שבע (ק), 374-412)

<u>המתח השלישי הוא בין רצון להשפיע ולפעול בפריפריה החברתית על כל מצוקותיה לבין רצון לטפח רמת חיים נאותה.</u>

המתח בא לידי ביטוי גם בבחירת מקום המגורים, אך גם בסוגיית מבני המגורים. כל הקיבוצים העירוניים החלו את דרכם בשיכונים ("בצ'יכונים" כפי שאחד מהמרואיינים הדגיש). בשניים מהם (תמוז ומגוון) עברו לאחר כעשור לשכונת קבע 'מהודרת'. בבית ישראל מלכתחילה הגדירו את רצונם להשתקע בתוך שכונת המצוקה ולא לראות בה שכונת מעבר. עם זאת גם שם ניכרת מגמה של 'מעבר כביש' כלומר של לגיטימציה למעבר למגורים בדירות מרווחות יותר אשר סמוכות למרכז הקליטה. גרעין מרכזי של הקיבוץ עדין ממשיך להתגורר בתוך מרכז הקליטה על תנאיו הקשים. קיבוץ ראשית ממשיך להתגורר בדירות השיכון הקטנות. נראה שסוגיית הבתים מהווה ביטוי לדילמה היסודית הזו. מחד גיסא רצון להשתלב ולהשפיע מאידך גיסא רצון בורגני לעיצוב חיי נוחות. נאמץ את המיון שעשו אברהמי ומנור (אברהמי ומנור, 2006) בין **קולות 'בורגניים'** - עבורם לא קיימת סתירה מהותית בין מכוונות משימתית לבין טיפוח רמת חיים, כאשר הקושי הקיים נע בממד הפיסי של משאבי זמן וכסף מוגבלים. **לקולות 'סגפניים'** – המדגישים את ייעוד ההשתלבות, הפתיחות וההשפעה גם במחיר של פגיעה ברמת החיים.

קולות 'בורגניים':

> היינו שבוע בבלוק, הוא [אחד מהחברים] אומר עוד שנתיים אנחנו עוברים... רק התחלנו אז את הפעילות הכלכלית שלנו, אבל זה מבטא את הרצון שלו לעוף מהבלוקים. לעומת זאת מבחינתי בלוק כאילו בתור בן אדם שבא מהקיבוץ אז שמרתי למעשה נשארתי באותה רמת חיים ואולי אפילו עליתי קצת... פתאום קיבלתי דירה של שבעים מטר... ומה גם שלא מכחיש כאילו היסוד הרומנטי הזה שאתה בסביבה - - - אז לא נבהלתי מהדבר הזה זה לא נראה לי משהו, גם הדירות היו חדשות, בתים שלא השתמשו בהם ואנחנו שיפצנו (תשבי (ק), 289-275)

> זהו אני רואה את עצמי ממשיך בסיפור הזה אבל כל פעם אני אומר בהנחה שהכיוונים שזה ילך בכיוונים שהם טובים בעיניי זאת אומרת לא מתוך איזה שוביניזם אגואיסטי או אנוכיות פשוט - - - התנאי שאני אגדל ילדים בשכונה (שיהיה) מקום ריאלי לגדל בו ילדים ריאלי בשבילי שהילדים שלי יוכלו להרגיש, אתה יודע מה, לא לגמרי ביטחון אבל שזה יהיה מאוזן (בנימין (ק), 744-737)

> [הילד שלי התחיל ללמוד בעיר], היה די הרבה אלימות שם, והוא מן איש ערכים כזה. הוא מאוד רציני. הוא הגיע למצב שהוא ממש סבל - - - הוצאתי אותו. זה לא מתאים לו - - - האלימות הזאת, הרעש. [אחותו] אני מקווה שיותר חזקה, אבל אני לא בטוחה שהיא תמשיך ב[עיר] זה תקופה חשובה מדי... נוסעים מ[העיר] כל יום לבתיה"ס קיבוציים, ל[עיר קרובה], כי בתי הספר [אצלנו] מחורבנים. אני חושבת שצריך להשקיע בחינוך - - - החלטה מאוד קשה להוציא ילד ללמוד בחוץ. דיברתי עם חבר מ[קיבוץ עירוני אחר] מה שיפה [אצלנו] זה שלא מקריבים הכל, זה לא עובד ככה, אם אני לא אהיה מרוצה בחינוך אני לא אהיה פה. (מיכל (ק), 521-495)

קולות 'סגפניים':

> אני לא מרגישה שאני מקריבה את עצמי פה, זה מרכז קליטה כי יש לי חיים שמאוד מלאים, אני מרגישה שאני יש לי עשייה משמעותית שאני מעבירה את זה לילדים שלי, מבחינתי לגור בבית עם דשא וגינה למרות שזה מאוד קוסם, נאמר, חיצונית, זה היה משעמם אותי - - - ודאי שלסביבה בהתחלה היה איזה שהוא הלם. (בת שבע (ק), 103-99)

> איך אמרה לנו אחת השכנות: 'אתם פה מבחירה ואנחנו פולשים' וזה מתח שהוא תמיד יישאר. אבל

כשעשינו מטבח חדש בבית אז [בעלי] אמר שזה בורגני ושזה יצרום, ובאו שכנים ואמרו: 'וואי, עכשיו אתם באמת פה'. זאת אומרת זה היה משהו מאוד משמעותי, כי אתם משקיעים פה אתם תישארו פה. (בת שבע (ק), 326-318)

חזרתי ל[קיבוץ העירוני] ... לבלוק 82, בדיוק אותה דירה שאני גר עכשיו רק באמצע כאילו כשהייתי חייל גם גרתי באותו בלוק אבל בשוליים שלו עכשיו אני גר ממש במרכז... זה פשוט הבלוק שנחשב הכי קשה במרכז קליטה הכי רועש הכי הרבה ילדים מסתובבים ויש שם גם נרקומנים ו... הוא עוד משמר משהו מהמצוקה האמיתית ש... (בנימין (ק), 317-313)

הטענה הרווחת כלפי שלושת המתחים הללו היא שאמנם מדובר על מתחים אך אין סתירה אמיתית בין הדברים ושבסופו של דבר כל קבוצה צריכה ללמוד להתמודד איתם. לשאוף לזיכוך ולחידוד התודעה והייעוד המשימתי ומאידך לגלות פתיחות ונכונות להשתלבות אמיתית וכנה. ליצור 'מנגנונים' שיאפשרו את הפיכתה של התושבות ל'תושבות עם ערך מוסף', למצוא סיפוק והגשמה עצמית בתוך העשייה החברתית :

האנשים שבאים ומקימים את הקיבוצים העירוניים בתוך המקומות האלו, הם לא באים לשם ו[אח"כ] חוזרים לאן שהוא, הם באים לחיות שם. הם חיים כמו כולם בשיטה, באופן שבו הם חיים. הם לא מקימים שמה ארמונות פאר, הם חיים. כמו שיש משפחה, יש קבוצה. הקבוצה הזאתי חיה בשיטה אחרת, אבל היא חלק מהמרקם החברתי - - - אנשים יודעים להתמודד עם הדבר הזה - - - באופן אמיתי זה גם לא עומד בניגוד. (נצח (ת), 414-403)

ישבתי איתם בעין גדי. לא הייתה להם שום תרבות - לא של קומזיצים ולא של טיולים. כשהעלתי אותם במעלה צרויה אז הם עושים לי בזריחה, והיה נוף שאני התרגשתי כמעט עד דמעות אז הם עושים לי: 'תגיד איזה חור הבאת אותנו פה?' זה היה ההתייחסות הנפשית, ואחרי זה היה המון עידון ואחרי זה שהם כל כך רצו ללכת לקראתי הם שרו לי שם בים המלח את הניגון הארץ ישראלי היחידי שהם ידעו וזה היה ניגון עמוד האש ((מזמזם)) לא צחוק זה ניגון יפה אבל הם שרו... אני יכולתי לשיר איתם עם דמעות בעיניים את זוהר ארגוב שהיה מחתרתי שאף אחד לא הכיר אותו שהוא לא היה ברדיו, אבל אני הכרתי אותו מ[הצבא] ... אני לא ניסיתי לדבר בח' וע', הייתי אני והלכתי עם חאקי בסימבוליקה עם מכנסי זלמן וסנדלים תנ"כיות והייתי 'יפה בלורית ותואר' אבל אני ידעתי לשיר בדבקות את 'אלינור' ובאמת לא לעשות את עצמי. זה ריגש אותי באמת כי זה ישב על חוויות של קשר מ[הצבא] ואז התחיל להיתפס בעיני העניין של ניקח את הקיבוצניקים האלה שהם מלאי רצון משימתי אבל הם ערולי פה, כבדי פה וכבדי קשר מנטאלי. כל קשר נחווה כהתנשאות כל קשר נחווה כ'אנחנו נלמד אתכם' ... ולתת את הכלים המנטאליים. כי הרי הם אנשים רגישים אבל עד אז החוויה שלי וגם שלהם נגיד... שהם אלופי העולם בסמינרים ובסימפוזיונים זאת אומרת והם יודעים לדבר על אוונגרד והזה והזה אבל בתכלס כשזה מגיע למפגש כל פעם אז זה מפגש חד פעמי בעיירת פיתוח אתה יודע נוסעים להתנדב בנתיבות או נוסעים להתנדב בבית שאן כמו הקיבוצים ופה היה משהו יותר המשכי (ברק (ק), 433-415)

מה שצריך לקרות ומה שבאמת קורה זה שהתושבות נהיית תושבות עם ערך כי בעיניי זה ה.. הערך המוסף של [הקיבוץ העירוני] זה גם החידוש שלו, שהוא בא לגור, אתה רוצה לעשות שינוי חברתי בשכונה... זה בעיניי צריך להיות תושבות שמביאה ערך מוסף, זאת אומרת תושבות מעורבת- - - אני חושב שהאחד מהכוחות שאנחנו יכולים להביא זה ש... זה להיות מאוד מאוד תושבים ולהשאיר עין אחת שייכת למציאות נורמאלית (בנימין (ק), 499-481)

הרציפות וההמשכיות נתפשות כחשובות ביותר וכמייחדות את הוויית הקבוצות אל מול הוויה של ארגונים משימתיים או של קיבוצים מסורתיים. החיים המשותפים יוצרים יחסי שכנות, קרבה, אמון שמאפשרים גם להרחיב את הפעולה המשימתית וגם את עומקי הקשר ושיתופי הפעולה. אלה, לא זו בלבד שלא מחלישים את הקבוצתיות אלא אף מעצימים אותה.

> ההבדל בין הקבוצות המשימתיות לבין ארגונים [חברתיים אחרים] הוא בכך שזאת קהילת חיים עם היתרונות העצומים ועם החסרונות העצומים - - - רציפות והמשכיות זאת אומרת היכולת לעשות פעולה ארוכה לאורך זמן על טווחי גדילה של ילדים וליצור שינוי. מה שמאפיין ארגונים שא' שגם החשיבה שלהם היא 'פרויקטית' והיא מוגבלת בזמן ומוגבלת בכסף. קרן נכנסת כמו איזה סטארט אפ באה מפציצה שלוש שנים והולכת. (ברק (ק), 15-4)

ביטוי לאותה יציבות והמשכיות עולה מתוך הציטוט הבא שמעיד שלמרות הוותק הרב 'קשיי הקליטה' עדיין מתקיימים:

> אני תושב [העיר], אני מוותיקי [העיר]... אם היינו שניים עשר אלף תושבים... פה, והיום יש שבעים וחמישה - אז אני מהוותיקים. ברור לגמרי. אז אני לא צריך להתבייש להתנצל, לא בפני אף אחד - לא מרוקאי, ולא חרדי, ולא רוסי, ולא אף אחד שיגיד לי אם אני שייך או לא שייך, כי אני שמאלני ויש לי פרצוף מערך (תשבי (ק), 439-436).

יוצרים את הנקודה הפנימית

מאפייני החיים שהוצגו כאן ניתנים לחלוקה לשתי קבוצות עיקריות. האחת נוגעת למאפיינים פנימיים והשנייה לחיצוניים.

המאפיינים הפנימיים הם אלו הנוגעים להסדרי החיים הקבוצתיים – לאופי היחד, לתהליכי קבלת ההחלטות, להסדרי המנהיגות הבלתי פורמלים , לתרבות המשותפת, ללמידה המתמדת.

המאפיינים החיצוניים הם אלו הנוגעים במגע של הקבוצות עם החברה – למידת ההשתלבות, למתחים הנוגעים למגורים בפריפריה החברתית, למידת ההקרבה.

שתי קבוצות המאפיינים הללו יחדיו מדגישות את מהותה של הקבוצה השיתופית החדשה. השילוב בין שתיהן הוא שמדגיש את ייחודם. לא קבוצות למען עצמן מחד ולא קבוצות משימה המנותקות מעצמן מאידך. לא קבוצות המכוננות חיי חברה ויחד מתוך התנתקות מהחברה ומתוך היעדר יומרה לחולל בה שינוי ולא קבוצות המקדשות את ערך הפעולה וההשפעה החברתית והמנתקות אותה מהסדרי החיים האישיים . הייחוד באופייה של הקבוצה השיתופית החדשה נשען על נקודת החיבור בין אורח החיים החברתי-שיתופי 'אוטופיסטי' לבין היותו נקודת מוצא והכרח בסלילתה של דרך לתיקון חברה.

חיבור זה עולה בקנה אחד עם הזרם האנארכיסטי קהילתי של הסוציאליזם ומשיק לתפישות שניסחו לאנדאואר ובובר. הקבוצה השיתופית החדשה היא במידה רבה הגשמה של אותו כפר או חווה שיתופית אליה כיוון לאנדאואר, או של החברותא אותה ניסח בובר.

הזרם האנארכיסטי קהילתי תבע התאגדות שיתופית לא כהסדר רומנטי, אלא כערוץ לשינוי, לא כהתבדלות מן החברה אלא כהנחייתה, לא כהתרחקות מן המציאות ומן העם אלא ככריתת מחוייבות כלפיו וכלפי עיצוב עתידו.

"לא להיוואש מן העם אך גם לא להמתין לעם. כל הממלא את רצונו של העם, שהוא נושא בחובו, כל המתקשר עם חברו, בשם אותו עובר שלא נולד עדיין ובשם אותה דימיון דוחפת, כדי להגשים

בחיים מה שאפשר לעשות כל שעה להקמת הבניין הסוציאליסטי – מתרחק מן העם לשם הליכה אל העם״ (לאנדאואר, 1962, עמ׳ 543)

הקהילה השיתופית עפ״י לאנדאואר מהווה את אבן התשתית, היא בגדר יסוד מכונן בדרך לעיצובה של חברה צודקת. ככזה הוא מהווה מסגרת ניסויית אשר מתעצבת ומתגבשת ללא הרף:

״הסוציאליזם בבחינת מציאות אפשר לקנותו רק דרך לימוד; הסוציאליזם, ככל חיים, הוא ניסיון. כל מה שאנו מנסים כבר היום ליצור לו צורה פיוטית במילים ובתיאורים: החליפות בעבודה, תפקידה של העבודה הרוחנית, הצורה הנוחה ביותר והמתאימה ביותר של אמצעי החליפין, קביעת מנהג ההסכם במקום הדרך המשפטית, חידוש החינוך - כל זה ייהפך למציאות תוך כדי הגשמה, ולא יסודר בשום פנים ע״י שבלונה״. (לאנדאואר שם)

בובר מדגיש את תודעת ה׳שירות׳ של הקבוצות. כלומר את העובדה שמלכתחילה הן תופשות עצמן לא כפועלות למען עצמן בחינת מטרה סופית, אלא בבחינת אמצעי להשפעה על הכלל:

״לעולם אין החבורה הבודדת לעצמה עיקר כאן, כל אחת מהן רואה את עצמה כחוליה מן יסוד העם שהתחיל נע, היסוד המקיף ריקומי חבורות רבים מצויים ואפשריים, וכל אחת מהן רואה את מה שהיא עושה ומה שיארע לה כהתרחשות חלקית בהתהוות מפעל הרגנרציה. כל חבורה וחבורה נכללת עם כל רצונה וכל כוחותיה בתוך התפקיד שיש למלאו בעם הזה ובארץ זו. אמנם בעל כרחה מתכוונת היא לעצמה, לגורלה היא ולכושרה היא, אבל לא בחינת דבר הקיים בפני עצמו ומספיק לעצמו היא מתכוונת לעצמה, אלא בחינת אבר שרת של הכלל השרוי בהתחדשות. אבר, שהתפתחותו המשגשגת מסייעת במישרין להתפתחות של הכלל״ (בובר, 1983, עמ׳ 219)

האגודות השיתופיות, עפ״י בובר, מהוות ערוץ מעשי להגשמת הסוציאליזם. הוא מעמיד את הערוץ הזה בניגוד לערוץ המארקסי, הווה אומר לערוץ הפוליטי, המדיני הרחב. הקמתן של חברותות, המקיימות בתוכן הסדרים שיתופיים מהווה צעד הכרחי בדרך לבנייתה של אותה חברת מופת. הגשמתו של הערוץ הפוליטי - מדיני לבדו לא זו בלבד שלא תקרב תקומתה של חברה סוציאליסטית, אלא היא אף עלולה להביא להעצמתם של יסודות הניכור, התחרות והכפייה הקפיטליסטים. הקמתן של אגודות שיתופיות נתפש, אפוא, כצעד הכרחי שכל שיתרחב עשוי לקרב ולקדם את הערוץ הפוליטי, ולכשזה יגיע, תוכל להעניק לו מהות אלטרנטיבית ממשית:

״... הסוציאליזם האוטופי רואה את האגודות השיתופיות בצורותיהן השונות כתאים החשובים ביותר בשביל חידוש המבנה ... אין האגודה השיתופית תכלית לעצמה, ואפילו הצליחה בה גופה הגשמת הסוציאליזם; העיקר הוא להקים את העצמות, אשר בבוא הסדר החדש תשוחרר מכבליה, תועמד על זכותה ותתחבר לאחדות של ריבוי פנים. הסוציאליזם ה׳אוטופי׳ יכול במובן מיוחד להיקרא בשם הסוציאליזם הטופי: אין הוא ׳מחוץ למקום׳, אלא שואף להתגשם בכל שעה במקום מסוים ובתנאים מסוימים, כלומר דווקא ׳כאן ועכשיו׳, במידת האפשר ׳כאן ועכשיו׳. אבל ההתגשמות המקומית איננה בעיניו - גם דבר זה נתבהר יותר ויותר עם התפתחות הרעיון – אלא נקודת מוצא, ׳ראשית׳, משהו שמציאותו הכרח, כדי שתתלכד ההתגשמות, כדי שתכבוש לעצמה חירות וסמכות, משהו שמציאותו הכרח, כדי שממנו ומכל שאר התאים, הקיימים בעין והעתידים לקום בצלמו ובדמותו, תיבנה החברה החדשה״ (בובר, שם, עמ׳ 97).

מאפייני החיים הפנימיים והחיצוניים של הקבוצות השיתופיות החדשות, ובעיקר השילוב בינהם מהווים למעשה יישום של אותו חזון. כינונם של חיי יחד פתוחים, של מנהיגות בלתי פורמאלית, של דרכי קבלת החלטות שיתופיות בשילוב מאפייני המחויבות המתמדת לחברה, להשתלבות בתוכה, להשפעה עליה, להקרנה עליה ובשילוב שלל הדילמות שמחויבות זו מעלה – כל אלה יחדיו

מגשימים מכוונות פנימית כאמצעי למכוונות חיצונית, עיצוב קבוצתי כדרך לעיצוב חברתי, התמודדות פנימית כמוצא למהלכים חיצוניים.

המרכזיות של הלמידה, שמאפיינת את הקבוצות, יש לראותה לעניין זה כחולית חיבור בין המאפיינים הפנימיים לחיצוניים. ככזו ללמידה הקבוצתית המתמדת יש תפקיד משולש:

- מסייעת בעיצוב חיי היחד והשיתוף הקבוצתיים ;
- כתורמת לפיענוח המציאות החברתית, למגמות ולאפשרויות הטמונות בה ;
- כמעניקה משמעות, הקשר וייעוד - גם לשיתופיות וגם למשימתיות היום יומיים.

בדיון אודות הממד המשימתי בתנועה הקיבוצית (רביד, 1995), מבחין מנחם רוזנר בין שני סוגים של משימתיות: משימתיות מכשירית ומשימתיות מהותית. המשימתיות המכשירית היא זו הנוגעת להירתמות למשימות לאומיות כגון התיישבות, קליטת עלייה וביטחון ומקבילה למושג ה'שליחות' המקובל בשיח הקיבוצי [220]. המשימתיות המהותית היא זו המייעדת עצמה לעיצוב פני החברה תוך ערעור על הנצחיות והכלליות של הדגם הקפיטליסטי. מכיוון שמדובר על משימתיות שבהכרח יותר מופשטת, חסרה ערוצי פעולה ברורים, וארוכת טווח היא חייבת להסתמך על עיצוב מתמיד של תודעה עמוקה.

דומה, כי התנועות הקיבוציות מאז הקמתן התרכזו בעיקר בפעולה במימד המכשירי–שליחותי ופחות בזה המהותי. ניתן להצביע על היעדרו של לימוד מקיף, שיטתי ומתמשך כזה כאחד מהגורמים לדלדול תודעת ההקשר והייעוד ולהצטמקות המכוונות לסוג משימתיות כזה [221]. כחלק מתהליכי השינוי של הקיבוצים ושל התנועה הקיבוצית עולות טענות בדבר היחלשותו והתדלדלותו של המימד השליחותי ושל הפיכתה של התנועה הקיבוצית מתנועה חברתית לארגון חברתי (אברהמי, 1992; אברהמי, 1993א; אברהמי, 1993ב ; בן רפאל וגייטס, 1993; בן רפאל ואברהמי, 1994; בן רפאל, 1996). החלשות זו מעלה שאלות בדבר הקשר והתלות ההדדית שבין מידת השיתופיות למידת השליחות. ניתן להעלות שלושה הסברים: הראשונה תניח שהשיתופיות ברמה הקיבוצית והבינקיבוצית היא זו שמאפשרת הירתמות למשימות לאומיות שונות וכשזו מתערערת, בהכרח מתדלדלת אותה הירתמות. השנייה תניח לעומתה, כי דווקא ההירתמות ל'משימות', תורמת לליכוד רעיוני ומעשי שמחזק את השיתופיות. לפיכך, כשהמשימתיות נחלשת, השיתופיות בעקבותיה. השלישית תניח חוסר תלות של האחד בשני ובמקומה תלות משותפת של שניהם בגורם שלישי כגון שינוי תפישות וערכים מכוננים, שינוי בנסיבות סביבתיות, כלכליות וכיוצ"ב. הסבר כזה יטען, כי גם המשימתיות וגם השיתופיות מושפעות מאותם גורמים חיצוניים אשר צפויים לחולל בהן השפעה מקבילה.

שאלות אלה הן כמובן מעניינם של חברי הקבוצות השיתופיות החדשות אשר ראינו כיצד שני הממדים נוכחים בצורה מהותית בהווייתם. שאלת הקשרים בינהם היא מן הסתם חשובה להמשך עיצובה של אותה הוויה, להמשך טיפוח היחד השיתופי והמכוונות המשימתית.

ההבחנה בין המשימתיות המכשירית לזו המהותית מסייעת בהדגשת מקומה וחשיבותה של הלמידה בהווייתן של הקבוצות. המשימתיות המהותית היא בעצם המקבילה לייעוד הפוליטי המשורטט ע"י לאנדאואר ובובר. כלומר, הקבוצתיות השיתופית כמטרה לכשעצמה ובה בעת כאמצעי יסודי והכרחי בדרך לעיצובו של מבנה חברתי סוציאליסטי עתידי. כאמור, משימתיות זו נסמכת על עיצוב מתמיד של התודעה.

ברל כצנלסון חייב את הלימוד המתמיד, את העמדת הספק, את הבירור, את ההתמודדות – כאבני יסוד הכרחיים בטיפוחה של התנועה. את גישתו הציב כמנוגדת למגמות 'הכיבושיות' שזיהה בקרב התנועות הקיבוציות החל מהעלייה השלישית. כצנלסון ביקר את התנועות על כך שהזניחו את הלימוד – הרעיוני, ההיסטורי והתרבותי - העמוק והאשים אותם בגיוס סיסמאתי של דור ממשיכים. שורה של ציטוטים מתקופות שונות מדגימים את גישתו זו:

"צריך שיהיה רצון ללמוד, פשוטו כמשמעו. העולם בו אנו חיים הוא כל כך מורכב ומסובך, האמנם נמצא בו את ידינו ואת רגלינו בקצת מימרות והלכות פסוקות? המוטל עלינו הוא כביר וחמור כאחד. מסבות החיים בהן אנו פועלים הן נפתלות ועלינו להתפתל יום יום עם כמה מפריעים ומחבלים. זה מצריך נאמנות, ישרנות איתנות , רצון הגשמה, כוח התמדה – תכונות שבאופי. אך באלה בלבד לא די. לא נעמוד בייעודנו בלי תנופה רוחנית גדולה, בלי לימוד שקדני להכרת העולם וכוחותיו, בלי מאמצי נפש ושכל. ולא נגיע לניצחון אם כל דור ודור בתנועת הפועלים לא יקים מתוכו חבר אנשים תאבי דעת, בעלי מצפון לא רק בחיי המעשה של הפרט והקיבוץ, אלא גם בחיי המחשבה של התנועה, מבקשי אמת בכל מחיר..." (כצנלסון, [תרצ"ד] "במבחן, שיחות עם מדריכים". כתבים, כרך 6, עמ' 369)

" מי שיעמיק חקר בקורות העלייה השלישית וגושיה העיקריים – גדוד העבודה והשומר הצעיר – ישתומם על הסתירה העמוקה: פאתוס הגשמה עצום, נכונות לכל מאמץ וקרבן, ועם זה רפיון אחיזה נפשית ושכלית בעצם האידיאה אשר מתוכה צמח ונתגלם מעשה ההגשמה. והתוצאה האיומה מן הסתירה הזאת: רפיון שלטונה של האידיאה הופך את כוס ההגשמה על פיה" (כצנלסון, [תרצ"ד]. שם, עמ' 371)

"מראשיתה נשאה נפשה לממשיכים אולם בימיה הראשונים לא אחזה בשום אמצעי כיבוש, ואף לא בתעמולה. היא דגלה במופת שבחיי קבוצה . האמן האמינה כי ההתעלות הפנימית – במשק בסדרים בפריון העבודה, ברמת חיים תרבותית, בחריגה רוחנית – היא שתגביר את הכוח המושך של החיים השיתופיים. השנים האחרונות הביאו בנידון זה שינוי גמור. והשינוי הוא כללי, ללא הבדל בין זרם לזרם. הכל מאוחדים בתאוות הכיבוש. ואפילו מתוני הקבוצה , ומי שנוהג להדגיש את תכניה החברתיים הפנימיים, ומי שדוגל בצמיחתה האורגאנית ומי שמכריז על אופייה האינטימי – כולם כאחד יוצאים במסעי כיבוש." (כצנלסון, [תרצ"ו]. "ערעורים על המצב הקיים", כתבים, כרך שביעי, עמ' 286)

"הסוציאליזם לא יקום לא ע"י חיילים, ולא ע"י בני כת, כי אם ע"י אנשים בני חורין במובן הרוחני...משום כך אני תובע חינוך כזה שיאפשר לנער יותר קליטה וקצת ספקנות. אין אני מאמין כל כך בניצחון הסוציאליזם על ידי זה שהכל יהיה מכוון לדבר אחד. הנוער שלנו חסר לא התלהבות ולא חום, כי אם משהו יותר מזה: יותר ידיעה ומחשבה, יותר אומץ רוח וכוח שופט ויותר כוח להגן על עצמו ועל דעתו בפני זולתו. בלעדי תכונות אלה לא תקום תנועה קבוצתית חשובה. התנועה הקבוצתית נוצרה ע"י אנשים עצמאיים, חושבים הרבה, קוראים הרבה ומפקפקים לא מעט" (כצנלסון, [תש"ה] "המחנך בפעולתו החינוכית", עמ' 41)

"האם אין אנו זקוקים לאנשים העומדים ברשות עצמם, בעלי כוח שיקול ושיפוט, המעיזים גם להרהר אחרי תורה מורשת ולהודות על טעות ולחזור מטעות . מה ערך לנאמנות לצורת חיים ולהשקפת עולם אם אדם לא השיג אותן במאמצים עצמיים אלא קיבל מן המוכן, בטרם ידע להבחין ?" (כצנלסון, [תרצ"ח]. שם. עמ' 133-132)

"טובה לי נפש נבוכה ותועה ובלתי נרגעת מנפש אשר מום אין בה והיא שוקטת, גם היום על אמיתותה" (כצנלסון, [ת"ש]. "בזכות המבוכה ובגנות הטיח". כתבים, כרך תשיעי, עמ' 246)

טענותיו של לשק קולקובסקי, עולות בקנה אחד עם גישתו של כצנלסון. ה'מבוכה' הכצנלסונית מופיעה כאן כ'חוסר עקביות':

"חוסר העקביות הוא פשוט הסירוב לבחור אחת ולתמיד בין ערכים הסותרים זה את זה. לעמוד על טיבו של מצב הניגודיות המתמדת, ללא תקנה שקיימת בעולם הערכים - זהו כל חוסר העקביות ביודעין...חוסר העקביות הינו ניסיון לשטות בחיים דרך קבע. החיים מביאים אותנו בלי הרף לעמדה של ברירה בין שני שערים...הניסיון לפשר בין ניגודים שהם ללא תקנה ולהימנע מה "או-או" הגורלי בין ערכים מנוגדים – כל אלה אינם תוצאת אי סדר זמני בחיים האנושיים, שניתן יהיה לסלקו עם בואה של תקופה חדשה, הם נובעים ממהות המציאות האנושית אשר הניגודיות שלה מלווה אותנו בלי הרף.אנו יכולים לעקוף את הניגודיות הזו בעזרת חוסר העקביות. האנושות ממשיכה להתקיים רק בזכותו של חוסר העקביות..." (קולקובסקי, 1964, "בזכות חוסר העקביות", עמ' 161)

קולקובסקי מדגיש את החשיבות של קישורה של ה'תיאוריה' ל'מבחן המעשה' ואת הסכנה בהפיכתה ל'מיתולוגיה':

"...כל כפיפות , כביכול, מצד הפרקטיקה לעקרונות תיאורטיים, אינה לאמיתו של דבר אלא אחיזת עיניים, המבקשת להסתיר את שיעבודה של התיאוריה למטרות מעשיות. תיאוריה חברתית המוותרת על מבחן המעשה מתנוונת למעשה עד כדי היותה מכשיר בידי הטכניקה החברתית ותו לא...בגירסא כזאת מאבדת התיאוריה את אופי התודעה והופכת לאמצעי שימוש; היא חדלה להיות ביסוס לפרקטיקה והופכת אמצעי לקידושה; היא חדלה להיות תיאוריה ונעשית מיתולוגיה..." (קולקובסקי, 1964, "האפלטונות, האמפיריות ודעת הקהל", עמ' 146).

הלמידה בקרב הקבוצות השיתופיות החדשות מהלכת על קווי המתאר של כצנלסון וקולקובסקי. ככזו היא מהותית להווייתן. היא משמשת מסד לטיפוח תודעה עמוקה ומשמרת מפני נטייה ל'תלישות' ולהתכנסות לתוך מישור המציאות, ההכרח והמעשה ובפני כמיהה ל'כפיפות' ולהירתמות עיוורת לרעיונות ולשליחויות חיצוניים. שמירה בפני ה'תלישות' וה'כפיפות' הללו, היא למעשה, שמירה מפני דעיכת המחויבות היצירתית, המבנה, והמעצבת למעשה המרכבה החברתי.

משום תפקידו המרכזי של ה'לימוד' יש חשיבות מירבית לאופיו ולצורת התנהלותו. ה'לימוד' הקבוצתי נבדל מהלימוד הרווח בכמה יסודות. הלימוד הקבוצתי:

- מחוייב למידה רבה של רלבנטיות, לקישור לחיי המעשה.
- מתבסס על מעורבות ופעילות רבה של הלומדים.
- נוגע במישורי תוכן מגוונים ומתוך זוויות דיסציפלינאריות שונות.
- מתנהל כשיחה שוות ערך בין כלל השותפים.
- יוצא מתוך ופונה אל הייעוד השיתופי, הפוליטי ומה שבינהם.

הלימוד מהווה ביטוי למאפייני הריבונות השתפנית, החלוציות הנובעת והקשרים בינהם. לימוד שממוקד בפרט ובתודעתו ושאינו מנסה לכפות או להחדיר או להטמיע אלא מבקש לעורר, לאפשר ולספק. בה בעת לימוד שמרחיב את המבט ואת התודעה של חברי הקבוצות אל מרחבי העבר

ההיסטוריים, ההווה המציאותיים והעתיד הייעודיים ומסייע בבירור ובעיצוב עמדות, זהות ותפקיד. הלימוד מהווה גם דגם ל'למידה ראויה', שרסיסי בסיסיה ינוסחו בפרק הבא, כנושא מרכיבי תוכן וייעוד פוליטיים וחברתיים וכמתנהל עפ"י רכיבי הקוד הבלתי פורמאלי.

הכרה בחשיבותו של הלימוד כדרך חיים צריכה, אפוא, לעורר את אנשי הקבוצות למציאת דרכים להבטחת מקומו, ולשמירה על אופיו – כפי שניסח אותו כצנלסון:

"אין הלומד יוצא ידי חובתו בשמיעת ה'שיעור'. תפקידו של ה'שיעור' – לעורר, להניע, לפתוח פתח. ללמוד – אין פירושו להיות כלי קיבול פאסיבי לדברי המרצה או לדברי הספר, כי אם לעבוד, להיאבק עם החומר, להתגונן ולרכוש את ידיעת הדברים ואת הערכתם מתוך פעילות רוחנית" (כצנלסון [תרצ"ח]. "חבלי איחוד ושלבי איחוד". כתבים כרך שמיני, עמ' 125)

לפני כמה שנים קיבלתי מאחד המרואיינים במחקר זה, ברכה שכללה את הטקסט הבא:

"כשאדם נעשה למנהיג מן הצורך שיהיו מוכנים כל הדברים, בית מדרש וחדרים, שולחנות וספסלים, ואחד נעשה גבאי ואחד נעשה משמש וכיוצא בזה. והשטן מתגנב וחוטף את הנקודה הפנימית, ומשאיר את כל השאר על מקומו. והגלגל ממשיך להתגלגל ורק הנקודה הפנימית חסרה... "

הלימוד הקבוצתי הוא זה שמטפח ומשמר את אותה נקודה פנימית, הוא זה שמזין את הגלגל השיתופי והמשימתי במשמעות ובייעוד, הוא זה שמחסן את המעשה מאיבוד מהותו. הלימוד אינו בגדר 'העשרה', פעילות פנאי ואפילו לא השכלה במובנה השגור, אלא בגדר חוט שידרה מכונן.

יסודות משימתיים – בלתי פורמאליים

ממצאי מחקר זה מעלים בצורה בולטת קטגוריה נוספת המשותפת לכלל הקבוצות. נראה, כי כל הקבוצות פועלות בזירה המשימתית באופני פעולה דומים. הדמיון מתבטא בשלושה מישורים: גם בצורת הפעולה עם החניכים, גם בצורת הפעולה ברמת המחנכים, וגם בצורת הפעולה ברמת שיתופי הפעולה עם גופים חיצוניים. באופן כללי ניתן לראות כי אותם עקרונות יסוד שהצפנו בפרק הקודם (ריבונות, שיתופיות משימתיות) מבוטאים גם באופני הפעולה החינוכית והחברתית. ניתוח הראיונות הציף שישה יסודות חינוכיים מרכזיים:

יסוד גובה העיניים; יסוד הרב תחומיות; יסוד המכוונות הפוליטית-חברתית; יסוד התהליכיות; יסוד התרבות הארגונית השיתופית ויסוד ההוראה הבלתי פורמאלית.

תחילה אציג את ששת היסודות ולאחר אנתח אותם לאורה של התיאוריה החינוכית.

חינוך מכבד ומקבל המכוון לאדם - "להסתכל בגובה העיניים"

המרואיינים השונים הציגו גישה לפיה בכלל הפעילויות שמפעילים, המכוונות היא קודם למרכיבים האמוציונאליים והחברתיים ורק לאחר מכן, אם בכלל, למרכיבים הקוגניטיביים.

הדגש הוא על עצם קיומו של מפגש אנושי משמעותי – בין החניך למחנך ובין החניך לחבריו. אחד מהמרואיינים מדגיש בתוך ההקשר של המפגש האנושי, את ההכרה המלאה והאמיתית בחניך וביכולותיו. כלומר לא מס שפתיים של 'אתה יכול יותר' אלא אמונה בסיסית באדם באשר הוא:

> גם הפנימיה ...גם כל המפעלים האחרים הם קודם כל מגע אנושי, הם לא מגע מיסיונרי, הם מגע אנושי שבא ממקום שאומר לאדם: 'אתה יכול, אתה יכול, אתה יכול, אתה מסוגל, אתה צריך ויכול להתמודד, והדבר הכי חשוב אני רוצה שתהיה חלק מהחֲבָרָה שלי... אני רוצה באמת....' מישהו יכול לבוא ולהגיד: 'תשמע אני לא אצטרף... אבל אני לא אצטרף, כי אני בחרתי לא להצטרף - אני לא רוצה את דרך החיים הזאת. לא כי אנשים לא רוצים אותי' (נצח (ת), 753-722)

> המון המון דגש על הבין אישי, על הקבוצה ועל מערכות יחסים בין האנשים - - - ללמד אותם נראה לי להבין את נפש האדם. אני רואה את זה ככה גם בהקשר של להבין את עצמם - - - ללמד אותם לדבר עם אנשים להבין את עצמם במישור הפרקטי (שירה (ת), 684-680)

> כשאני בא לנוער מנותק אני לא בא לגייס אותו- אני בא לטפל בו... אני משתמש בקוד של תנועת הנוער לטיפול בנוער מנותק ויחד עם שאר הגורמים, הרי גם ב[פנימיה] יש עובדת סוציאלית.. פסיכולוגית ויש את כל הכלים המקצועיים כמו בכל פנימייה. השוני הוא שאנחנו לקחנו את הקוד של תנועת הנוער שהוא התהליכים האישיים קורס מד"צים והדרכה ועמידה מול קבוצה וכו' וכו' - - - ההתקדמות, ההתפתחות של היחיד וגם את הדרך הקבוצתית, אז לקחנו את הקוד הזה והלבשנו אותו על הפנימייה (נדב (ת), 691-673)

> בכול מקום צריך לתת מרחב... אם אתה מנסה לכפות את עצמך... אז אני עובד ככה אני בעיקר מתעסק בעצמי ויוצר מרחבית אנשים שרוצים להתחבר למה שאני עושה גם - - - האמון שלך באחר, והאמון שלך בעצמך - זה הכול שאלה של אמון (מידד (ק), 327-316)

הגישה המאפיינת הזו נתפשת על ידי המרואיינים כמנוגדת לתהליך החינוכי שמתרחש בדרך כלל במוסדות חינוכיים. בניסיון לתאר הבדלים בין המסע 'התנועתי' לפולין לבין מסעות 'בית ספריים' עולים מספר מאפיינים כגון הגיל הצעיר של המדריך שמאפשר יתר קירבה ודיאלוג, נוכחות של אמירה חינוכית דומיננטית ובעיקר המקום הגדול, המעורב של החניך בתוך המסע:

אני חושב שבכל המסע הזה היו רק שתי שיחות שהתנהלו באופן של ...שמונים חברה ביחד בלובי דחוס של מלון, כשכול אחת מהן הייתה באורך של עשרים דקות - לא דיברנו...לא שוחחנו... המדריך היה בן אדם מאוד מבוגר שלא הצליח להיות צינור יעיל אנשים לא הקשיבו לו...הוא לא הצליח להתחבר אלינו .. שום דבר לא היה שם משמעותי ואז ...ואז בא המסע התנועתי... יש תהליך הכנה של חצי שנה...ואז מגיעים למסע והמדריך הוא בחור צעיר, הוא בן אדם צעיר שיכול לדבר איתך בשפה שלך ואז מגיעים בערב למלון אז לא כול אחד הולך לחדר שלו... אלא יושבים לשוחח (עילם (ת), 163- 176)

בהקשר לייחוד ולשוני של הגישה האנושית, עולה גם טענה של חוסר הכרה. כלומר המוסדות או הגופים שאמורים לתמוך או לטפח מסגרות חינוכיות כאלה (כגון בתיה"ס או רשויות מקומיות או משרדי ממשלה) לא תמיד יודעות כיצד לשלבן:

איך עושים את זה ככה שהעירייה תכיר בזה... אני לא בניתי את המועדון על 'טיקט' של ילדים עם בעיות חברתיות, הילדים שלי רובם זה ילדים עם בעיות חברתיות וזה ברור לי מה אני נותנת להם. זה ברור לי מה זה החונכים שם שהם אח גדול אבל זה גם ברור לי שהמפגש הבין שכבתי ושל ד' וה' ו' הוא בונה אותם... הוא נותן לכל אחד מקום. מגדיר להם קשת של מקורות הרבה יותר רלוונטית מהכתה - - - שהמתודות המגוונות של הפעילות נותנות לכל אחד את המקום להיות בו. זה הילדה שלא כותבת...אבל היא מציירת מדהים. הם מכינים דברים כתובים והם מגישים לה לצייר - אז היא כבר שותפה לכתיבה - - - אז אני יודעת שאני מביאה את הדבר הזה, ואני יודעת שבאמת זה באמת קדוש. אבל זה פשוט לא מוכר, הם פשוט לא מכירים בזה. (נירה (ת), 684-698)

המינוח "בגובה העיניים" מאפיין את ההתכוונות ואת אופן הפעולה. הנחת שוויון, לא מתודולוגי, בין החניך למדריך/ למורה. שוויון שמשמש מוצא ליחסי פתיחות וכבוד.

להסתכל בגובה העיניים, יש לנו גם פרויקט שנקרא "בגובה העיניים". אז אנחנו מסתכלים על כל נערה ונער, ילד וילדה, לא חשוב מה המוצא שלו, מה התרבות שלו, מה המטען התרבותי או הערכי, או מטען הידע, כי הרי תמיד בעניין הזה מה שבדרך כלל קובע זה לצערי זה מטען הידע. אם אתה 'יודע', זה סימן שאתה בן אדם, אם אתה לא יודע... אנחנו דווקא בעניין הזה בעינינו יותר חשוב לנו הצד האמוציונאלי (נצח (ת), 663-671)

אני חושבת שזה ההתבוננות בעיניים. ולראות אותם להסתכל עליהם שהם בני אדם שלמים מלאים, ולתת להם מקום ולדרוש מהם. המון דרישה. (נגה (ת), 177-178)

הייחוד של [המועדונית שלנו] לעומת מועדוניות אחרות זה שהיא מנסה ליצור קבוצה חברתית מהילדים. היא מדברת על הקשרים ביניהם, היא יוצרת, יש שם מתודות של גישור בין הילדים במקרים של סכסוכים, עזרה בפתרון בעיות, משהו ככה שעובד מאוד על הפן החברתי, על בניית קבוצה, ישיבה במעגל, משהו שנותן איזה שהוא טעם על החיים הבוגרים שאנחנו חיים לילדים האלה. (קינן (ת), 25/ 19 – 26/ 11)

פעילויות משימתיות רב תחומיות - "ארגון כזה שעושה הכל, נוגע בכל ממדי החיים"

הקבוצות השונות והעמותות שלהן מפעילות מגוון רחב של פעילויות. נראה שהמגוון נוצר בין השאר ככורח של פרנסה ורצון להרחיב את יריעת הפעילות. כן ברור, כי המגוון נשען על תפישת עולם. המגוון מבטא תפישת עולם גם בהיבט האישי ריבוני המאפשר בחירה בכיווני עיסוק, פעולה ועבודה וגם בהיבט המהותי, מכונן משרעת רחבה של מישורי פעולה תודעתיים, טיפוליים וחינוכיים.

ביטוי למגוון הרחב ניתן למצוא באתרי האינטרנט, בעלונים ובמסמכים אחרים של הקבוצות והעמותות השונות[222] וכן גם בדברי המרואיינים:

ואז הייתה איזושהי תפישה של פריסה מאוד רחבה, וגם היו טיולים למשפחות בשבתות, וגם היה טבע בגנים, וגם היה טבע בבתי-ספר איזה שנתיים, שלוש. התפרסות (מורן (ק), 179-177)

להתמודד עם השאלות הקשות שבני הנוער והילדים בארץ הקשה מאוד הזאת מתמודדים אתם, אהה במגוון עצום של דברים ומכל מיני מקומות ודברים שונים ומגוונים. אנחנו יודעים לעשות את זה בדרכים ובאופנים שונים, אנחנו משתדלים להתאים את עצמנו למקומות השונים (נצח (ת), 898-902)

ניסיון ללכת בגדול בשני כיוונים, אולי שלושה כיוונים - יהדות ריבונית...חינוך לצדק חברתי... שירותים חברתיים... אז זה שלושה כיוונים שבהם אנחנו מנסים ללכת, והריתמוס הוא באמת משתנה, האיזונים ביניהם קצת משתנים לפי ההזדמנויות. (תבור (ק), 516-498)

יש לנו כל כך הרבה תחומים - מרכז זכויות, ומועדונית עם רווחה, וקבוצות נשים - שלא הזכרתי בכלל, ובית מדרש יהדות, וחינוך פרופר, ויוד-גימלים (תבור (ק), 635-632)

השילוב הזה של גוף שהוא גם עוסק בהוראה, בלימוד, גם מבוגרים, גם צעירים, וגם ב'זבל' של החיים - במרכז זכויות ובלהעביר מפה לשם מחשב לבן אדם שאין לו - כל מיני דברים כאלה של אתה יודע - של האוכל, של הבסיס, שזה נראה לי מאוד חשוב, כי אנשים מתנתקים מצד אחד, שעוסקים רק בלימוד - אלול, מית"ר, כל הדברים האלה, ומצד שני אנשים שעסוקים רק ב'גרבג" לא מסוגלים להתרומם ולהגיד - בואו רגע ונסתכל, נלמד, נחבר אקדמיה, נחבר מחקר, נחבר ידע, לעשייה שלנו. זהו, זה שני דברים שאני רואה מבחינת הייחוד של העמותה. (תבור (ק), 735-728)

הנגיעה בממדים רחבים מהווה ביטוי גם למתח שמעסיק את חברי הקבוצות בין פעולות לתיקון בתוך הסדר הקיים (שבמידה מסויימת רק מחזקות את יציבותו) לבין פעולות לביקורת ולשינוי יסודי שלו[223]. המגוון מאפשר ליישב את המתח ע"י כך שדוחה את ההכרעה – לא התמקדות רק בפעולה לשינוי רדיקלי המתעלמת ממצוקות המציאות ולא התגייסות מלאה לטיפול במצוקות תוך ויתור על הראיה ועל היומרה הרחבות.

שהסוציאליזם זה בנייה של התנועה הקיבוצית החדשה דרך קבוצות חדשות שמתרבות כל הזמן. בנוסף לזה יש את ה Social Activevisim שזה העבודה שאנחנו עושים יומיום בחברה. זה שני דברים ששניהם חשובים מאוד - - - צריך גם וגם - - - הדבר היפה בעיני זה השילוב, זה שני הדברים ביחד. זה לדעתי סוד ההצלחה. (קידר (ת), 605-592)

אני מרגישה שקודם כל בעשייה של כל אחד, אני מרגישה שבעשייה שלי למשל, כשאני מרכזת מעגל קבוצות אני במובהק לא מתעסקת עם... אוכלוסיית מצוקה, אני מתעסקת עם אנשים מבוגרים ורוצים. או שמצד שני אני מתעסקת עם המרכז למידה. אני מנסה גם בתוך החיים, השאיפה בגדול, קודם כל שאנשים שעובדים איתם יעשו בסוף שותפים גם למעשה השיתופי, אבל זה משהו מאוד מאוד רחוק- אוטופי, יכול להיות שזה משהו שאני לא אזכה לראות אותו בחיי, אבל זה בשאיפה, וחוץ מזה לעשות את שני המסגרות, זאת אומרת להצליח לקיים מסגרת שעוסקת גם בזה וגם בזה. (קרני (ת), 10/ 19-8)

חבר אחד הדגיש בראיון את ייחודיות פעולתם, בכך שהיא נעשית בכל התחומים – שלא כמו עמותות או ארגונים אחרים המתמקדים בדרך כלל בתחום אחד. הוא וחבריו עוסקים בתחומי רווחה, חינוך, נוער בסיכון, קבוצות נשים, בתי מדרש וחשים שבכך מצליחים לגעת במימדי חיים

רחבים. לטענתו במקרים המוצלחים, בני אדם ששותפים למגוון פעילויות שינוי משמעותית את חייהם (תובל (ק), 598-564).

המגוון הלז מעלה גם ביקורת ושאלות לגבי היעדר המיקוד:

> היה על זה שיח מאוד ער ... עם ביקורת של חבר'ה שאי אפשר להתעסק בהכל. זה מוגזם - - - זה היה שנה ראשונה, גם עבודה קהילתית, גם חיים בשכונה, גם דתיים וחילוניים, גם ללמוד ויהדות, כן זה היה מאוד מטלטל וגם חזרתי הביתה להורים עם הרבה מאוד טלטול זה גלגל גם להם משהו מהאנרגיה הזאתי (בנימין (ק), 148-143)

המגוון בא לידי ביטוי גם במישור התכני ובעיקר בחיבור בין עולם התוכן של חברה וצדק חברתי לבין עולם התוכן של היהדות כתרבות. החיבור הזה נתפש כבעל חשיבות וכן כמקנה ייחודיות אל מול גופים שבדרך כלל נוגעים רק בתחום תוכן אחד:

> בעיקרון התוכנית... הזאת בנויה על שני דברים: אחד זה לימודים לימודי זהות מכול הזוויות... באשכול השני באמת עבודה הקהילתית ... ההתנדבות בכל השלבים בכל הפרויקטים שלנו...עכשיו לומדים חודש דמוגרפיה אחר כך לומדים חודש ציונות אחר כך לומדים חודש סרבנות... הם חיים על יד ילדים שהם תומכים, זה מה שהופך את זה לכל כך משמעותי (בת שבע (ק), 510-414)

> לצד תרבות יהודית ועיסוק בזהות יהודית, יש גם צדק חברתי, חברה וכלכלה פיתוח ביקורתי וכו'. (תבור (ק), 737-736)

> השילוב ביחידה של צדק וצדקה שתסתכל שהיחידה כוללת גם את שמונה מעלות הצדקה של הרמב"ם, וגם הפעלה שלמה... [ביקורת] על החברות הגדולות בישראל שתורמות כסף, או ביקורת על דודו טופז והצדקה התקשורתית שהוא מפתח פה בישראל... הדברים האלה ביחד והעמידה על שתי הרגליים האלה, בצורה כל כך מובהקת, אין גוף ש...יש מי שאולי עובדים בגדול אבל הם לא עוסקים, וזה באמת באמת לא באג'נדה שלהם...[הם] יכולים להיות [ב]כותרות, השאלה אם זה באמת בלב, אני אומר שאצלנו זה בלב. (תבור (ק), 792-780)

> כן זה העניין זאת אומרת הדגש על צדק חברתי והחיבור ש... החיבור הטבעי של זה לענייני אה.... יהדות או זה ראיה של ...התפיסה של זה כמכלול אחד לא כאיזשהיא תוספת... החיבור הזה ש[אצלנו] הוא מאוד מאוד טבעי מאוד מאוד אה...ברור בתוך התרבות [שלנו] בתוך השיח.... (תובל (ק), 618-606)

מחנכים בעלי ייעוד ומכוונות פוליטית חברתית – "אתה מדבר איתם אותך"

מהראיונות עולה תפישה בסיסית לפיה המחנך צריך לבוא ממקום של אמירה ברורה, יש לו תפקיד מחנך במובן של דמות משפיעה, מעצבת, מכוונת. המרואיינים מדברים בזכות חינוך אידיאולוגי[224]. הדוברים שואבים את התפישה הזו מדמותו של המחנך 'התנועתי' הנבדל מזה ה'בית ספרי':

> זה בני נוער בוגרים - אתה מדבר איתם אותך. אתה פשוט מדבר אתם את האמת שאתה נושא אתך כלפי המציאות החברתית, וכלפי החיים שלהם, והבחירות שהם לא יכולים לעשות, שהם לא באמת עומדות לפניהם - - - אני מציעה להם ללכת להיכנס לאותה התחייבות כלפי החברה וגם כלפי עצמם (נירה (ת), 710-701)

> אני לא פה עוסקת ב'גזיזת פיאות' או אתה יודע ... אני מציעה את זה, זאת אומרת זה משהוא שאני חושבת שהוא בא איתי. זה איזה שהוא "קלף סודי" שאני באה איתו - - - האמירה שלי היא מאוד האמירה שלי. היא מאוד ברורה. (נירה (ת), 398-394)

מתוך הדברים מוצגת גם הבחנה בין ה'מחנך התנועתי' בעל האמירה לבין המחנך הדמוקרטי המאפשר[225]:

> הדיאלוג בין מדריך לחניכים הוא מאוד חשוב...אני חושב שחשוב שהמדריך יבוא עם אג'נדה ויבוא עם אמירה, גם אם היא לא תהיה מקובלת על החניכים שלו, וגם אם בסוף זה לא מה שיהיה, אבל הוא צריך לבוא עם אמירה, הוא צריך לבוא עם דרישה ... אני מדבר על המקום של המדריך. יש מי שאומר: אני זורם עם הדברים - - - לא מדריך 'תנועתי' - - - אנחנו לא רוצים מישהו שילווה את הקבוצה לאן שהיא תלך באשר היא שם. (עודד (ת), 719-733)

> אני מעדיפה את המקום של המחנך התנועתי על פני המקום של המורה בבית ספר הדמוקרטי שהוא לגמרי שווה...יש יותר משקל לאמירה שלו, הוא יכול להגיד מה נכון, הוא יכול לדרוש מהחניכים איזושהי בחירה ערכית מוסרית וזהו, ובתי ספר דמוקרטיים עם כל הזה שלהם, אין להם אמירה חברתית יותר מדי גדולה (שירה (ת), 735-745)

> בסופו של דבר חינוך זה מפגש אנושי, שיחה בין שני אנשים...עכשיו אתה צריך לחשוב מה אתה רוצה להכניס לשם - - - שיחה לא יכולה להיות של ילד עם עצמו – היא צריכה להיות עם מבוגר, שבא להגיד לו איזה שהיא עמדה. אתה לא יכול לכפות, אתה יכול להקשיב והכול, אבל אתה צריך להגיד משהו כדי ש...יענו לך כדי ש...שלא יסכימו איתך, כדי שיסכימו איתך, כדי שיגיבו.... אתה חייב לבוא עם אמירה... כדאי גם לא להיות מניפולטיביים. יש לך אמירה - תגיד שיש לך אמירה, אל תסתתר. (תובל (ת), 262-289)

באופן ברור עולה כי אותן 'אמירות', איתן באים מחנכי הקבוצות, הינן בעלות ייעוד חברתי. המחנכים נושאים השקפת עולם חברתית בצדקתה רוצים לשכנע:

> הרבה מאוד ביקורת חברתית. הרבה מאוד מאוד מאוד כלים לראייה ביקורתית. להבין מה המאפיינים של התקופה שאנחנו חיים בה, להיות ביקורתיים לגבי כל הדברים שהם מובנים מאליהם - מהקיבוץ שלהם, דרך המשפחה שלהם, דרך הפלאפון שלהם, דרך הטלוויזיה שלהם, ומאיך שהם רגילים להתייחס אחד לשני, זה הדבר הראשון. זאת אומרת, גם אני חושבת שתמיד ב[תנועת הנוער] היתה ביקורת חברתית, אבל ההבדל הוא שעכשיו גם יש לזה איזה קרקע ליפול עליה אחר כך - - - מה אני עושה עם כל הביקורת החברתית הזאת (שירה (ת), 674-679)

> אנחנו באים ואומרים ל[חניך] תשמע, המצב שבו אתה נמצא הוא לא רק מצב אינדיווידואלי, הוא חלק מתהליך, אנחנו מאוד היינו רוצים שהחברה שבתוכה אנחנו חיים לא תמשיך להיות חברה כזאת...אנחנו היינו רוצים שהחברה הזאת תהיה יותר צודקת, יותר טובה, זה בשבילנו ערך, זה בשבילנו מטרה... זה לא רק לחבק, אלא זה גם בוא נראה איך אנחנו יוצרים מצב שאנחנו ביחד מתמודדים עם הדבר הזה... אני לא בא לפתור בעיה נקודתית, אני רוצה לפתור את הבעיה ביחד אתך... אם השיטה הכלכלית תלך יותר לכיוון של מדינת רווחה, אם ישקיעו יותר בצד הרוחני, בצד הערכי, בצד המחשבתי, בצד של הלמידה, יהיה לנו כאן ביחד משהו אחר - - - אני לא מסתיר את זה שאני מאוד מאוד הייתי רוצה שאנשים יהיו סוציאליסטים... אבל אני לא רוצה שיהיו תוכים סוציאליסטים. אני רוצה שהם יגיעו לזה מתוך הבנת התנאים של החברה, התנאים הכלכליים והתנאים החברתיים, שיחשבו בראש שלהם, תשמע אולי הם ימציאו איזשהוא דבר יותר טוב, אולי הם יוכיחו שאפשר לעשות (נצח (ת), 818-854)

את הדגש החברתי ניתן לראות גם בהתבוננות על התוכניות השונות:

<u>תוכנית נבחר"ית</u> של עמותת קהילה (קיבוץ תמוז) – שואפת להחדיר את השיח החברתי הלז לתוך כתליו של בית הספר. העמותה פיתחה תוכנית לימודים מקיפה שנוגעת בתחומי הכלכלה,

התרבות, התקשורת, הסוציולוגיה. תוכנית זו מועברת ע"י מורים בעשרות בתי"ס ברחבי הארץ אשר מונחים ע"י אנשי העמותה. המורים מרכזים בכל ביה"ס קבוצת תלמידים . כותרת התוכנית מאירה את יעדיה החברתיים: "נבחר"ת (נוער בונה חברה אחרת) – שינוי חברתי נוצר במקום שבו אנשים נפגשים, לומדים ומשנים את מציאות חייהם"[226]. יעדיה המנוסחים הם:

גיבוש השקפת עולם חברתית המבוססת על מקורות תרבות; ניסיון לתאר את המציאות בישראל מנקודת מבט ביקורתית; לחבר לימוד שיטתי עם עשייה ושינוי חברתי; להעניק כלים לפיתוח עשייה חברתית תוך כדי ליווי.

התוכנית נושאת ייעוד חברתי המשלב ממדים לימודיים, זהותיים ומעשיים.

<u>המסעות לפולין</u> נושאים גם הם מסרים חברתיים. המסעות של תנועת הנוער העובד והלומד והמחנות העולים מדגישים באמצעות המסע את מושגי 'מרד', 'בחירה' ו'תנועה' ומנסות להתחקות אחר תפקידן החלוצי של תנועות הנוער, כל אלה כדגם היסטורי שאמור לשמש השראה ודחיפה לבני נוער בהווה. כותרת המסע של תנועת הנוער העובד והלומד הינה: "המסע לגילוי שורשי המהפכה הציונית ומרד תנועות הנוער" והוא עוסק בתכנים כגון: שוויון ערך האדם ותפקיד המסגרת החברתית, שאלת הבחירה וכוחו המעצב של הפרט, החיים היהודיים בגולה והתקרבות מחודשת למאגרי המחשבה והיצירה בתהליך שלילת הגולה: "גולה אינה רק עניין של מיקום גיאוגרפי... גולה היא עמדה חברתית..."; הציונות ותנועות הנוער כביטוי לחשיבה ולמרד חברתי: ותנועת החלוץ כתנועת בוגרים העוסקת בהכשרה לקראת הגשמה, ובעיקר "על דרך עמידתן ותגובתן בימים של מצור וחשיכה". המסע לפולין נתפש אפוא כחממה לפיתוחה של תפישת עולם חברתית מתוך הישענות על דגם המופת של האוטונומיה הבלתי נכנעת של תנועות הנוער בשואה. במטרות התוכנית נכתב בבירור כי: "המסע הוא חוליה מרכזית בתהליך ההתחנכות התנועתי וחלק מרכזי מתהליך י"א. הקבוצה התנועתית מתעצבת בו לקראת שנת הי"ב ותהליך ההגשמה".[227] המסע אמור להוות "חוויה מעצבת"[228] לחניכי התנועה ולבני נוער בדרך להירתמות לתהליך המשכי של מחשבה ועיצוב חברתיים. אחת ממדריכות המסע עונות לביקורת כנגד השימוש ה'פוליטי' שנעשה בשואה:

"וגם אם אני אואשם בשימוש מגמתי בשואה על מנת לבנות את החברה הישראלית כחברה טובה יותר אז אני אלך כמו סוקרטס ...ואני אשתה את כוס התרעלה הזאתי. אבל אתם מענישים את עצמכם..." (נירה (ת) 445-447)

<u>סמינרים לבתי ספר</u> מתמקדים גם הם באותו ייעוד חברתי. ה"מעורר" (רביד) מציע תוכניות בנושאים כגון: הכלכלה כמעצבת את החברה, פוסטמודרניזם ושאלת החופש, יהדות ריבונית, קיבוץ, דמוקרטיה. חברת "דרך" (נערן) עורכת "מסע לארץ ישראל" שמהווה מעין מסע המשכי או אלטרנטיבי למסעות לפולין אשר מנסה להתחקות אחר התפתחותה של ההגשמה הציונית החל מתקופת העלייה הראשונה ועד ימינו. מטרה מרכזית של המסע הינה: "גיבוש תפיסה ציונית חלוצית בעלת משמעות ייחודית לנוער בארץ בראשית המאה ה 21"[229]. עמותת "תיקון" (מגדל העמק) מציעה "מסע לחברה הישראלית" שעוסק באופן מובהק וישיר בסוגיות חברתיות אקטואליות מגוונות ומנסה לקשר בין מימדים כלכלים חברתיים ופוליטיים. בין השאר עוסק בשאלות של אי שוויון ופערים, קבוצות שוליים בחברה, שסעים חברתיים ועוד. תהליך זה נתפס כתהליך מתמשך ששיאו במסע מרוכז בן חמישה ימים, שבעקבותיו מקווים לרתום את התלמידים לקבוצות ולמסלולים תנועתיים[230].

מועדוניות ומרכזי למידה – למרות שמדובר על פעילויות שהן כביכול 'כלליות' ולימודיות באופיין, מבליטים המרואיינים התכוונות לשלב את אותו ייעוד חברתי גם בתוכן. הכנסת התכנים החברתיים, ה'אידיאולוגים', קשה יותר משום שהחניכים באים לפעילות למטרות שונות לחלוטין. עובדה נוספת שמקשה על שילוב זה היא הגורמים התומכים והממנים למינהם (רשויות מקומיות, קרנות, סוכנות וכיוצ"ב) אשר מצפים לפעילות 'אוביקטיבית' ונטולת מניעים פוליטים כלשהם. נראה שתחושת הייעוד הפנימית בשילוב ההרגל ה'תנועתי' יוצרים דחף בקרב מחנכי המסגרות הללו לשלב תכנים של מודעות וביקורת חברתית. משפטים קצרים של שלושה דוברים שונים מעידים על דחף זה: "צריך לעשות את זה בצורות מתוחכמות"; "כל חרך שזה יהיה אפשרי מנסים להכניס לילדים את התוכן החברתי"; "לאט לאט בהדרגתיות החבר'ה [המדריכים] התחילו להביא את עצמם, את כל כולם לפעולה החינוכית".

הקמת קבוצות שיתופיות חדשות כחלק מאותו ייעוד חברתי והרצון להקנות השקפת עולם. ניכר שהפעולות השונות, אם אלה שמתבצעות בתוך תנועת הנוער ואם אלה שמחוצה לה, מבקשות לשמש נקודת מוצא מגייסת. המסעות השונים (בפולין ובארץ) מבטאים זאת בצורה ברורה כאשר מכוננים תהליך ארוך המורכב מממדים עיוניים עמוקים, וחווייתים עוצמתיים בעקבותיו הם מקווים לצרף את המשתתפים לקבוצות צעירות ולמסלולי ההגשמה התנועתיים.

תהליכיות חינוכית רחבה - "להקיף עולם של נער"

יסוד נוסף שעולה מתוך הראיונות שמאפיין את הפעילויות המשימתיות השונות היא השאיפה לבסס תהליכיות חינוכית רחבה.

> זה לא תהליך, אתה בא לשלושה ימים נותן את ה - Show שלך והולך ומה שנשאר, נשאר ומה שלא, לא. וזה סותר הרבה מאוד מהדברים שאנחנו, לפחות שאני מאמינה בהם חינוכית, שדברים צריכים להיות תהליכיים ואם אני נפגשת עם החבר'ה לסמינר יש לי רצון אחר כך... סמינר זה יריית פתיחה, אחר כך צריך לדעת לעשות עם זה תהליך, אחרת יהיה להם זיכרון טוב ויזכרו כמה דברים אבל זה לא ישנה באמת. כן אני אקבל את הכסף וגם היה לי נחמד אבל זה לא המטרה...בראייה הכללית שלנו אנחנו רוצים לראות מערכת שמצליחה להקיף עולם של נער...אנחנו גם בבית ספר עושים סמינרים, וגם בפעילות אחרי הצהריים רכזים חברתיים שלהם, וגם בתנועה המדריכים שלהם- כל המעגלים האלו חופפים ומזינים אחד את השני. (שפרה (ת), 381-362)

כוונה תהליכית זו באה לידי ביטוי בחמישה מאפיינים:

1. פעילויות ארוכות טווח – כנגד פעילויות חד פעמיות כגון סמינרים או ימי עיון, ביסוס של תהליכים מתמשכים, מתוך רצון להעמיק את הקשר ואת ההשפעה.

> יש איזה קטע כזה של...נגעתי, השפעתי, נתתי כלים, והלכתי. לא יודע... אם מישהו יודע לייצר כאלה תהליכים קצרים ועוצמתיים, אז יכול להיות שזה טוב. אני לא יודע לעשות את הדבר הזה. אני ספקן - - - אין פה איזה אינסטנט... [הקבוץ העירוני] בא בשביל להישאר, הוא בא בשביל להיות שותף לתהליך, או ללוות תהליך (בנימין (ק), 673-661)

> היום אנחנו לקראת פיתוח של מסלול המשך... להמשיך לראות אותם חניכים שלנו...שילכו לצבא כקבוצה ואנחנו נלווה אותם - - - אם אמרו פעם זה עד גיל 18, תנועת הנוער, אז אני היום דובקת בגישה של עד 25. ואני חושבת שאנחנו צריכים להמשיך לקחת עליהם אחריות חינוכית עד גיל 25. וללוות אותם בכל מיני מסלולים שנציג להם אופציות שהם יוכלו לבחור בתוכם. (נגה (ת), 96-83)

2. פעילויות רחבות יריעה - הבנייה של קשת פעילויות רחבה עבור החניכים. שהחניך ייפגש עם המדריך הקבוצתי במס׳ הזדמנויות אשר יחדיו יעמיקו את הקשר ואת תחושת השותפות ויעצימו את ההשפעה. מעבר למגוון הפעילויות של הקבוצות, פה מדובר על רצון לפגוש את החניך לאורך כל שעות היממה – בביה״ס, במועדונית, בתנועה וכיוצ׳.

ה[עמותה] אנחנו משתדלים שזה תמיד יהיה קשור ב[עמותה]. עשו סמינר ב[ביה״ס מסוים], אז הרכז שכבה התנועתי הדריך בסמינר כמדריך של ה[עמותה] על ׳אזרחי׳ מה שנקרא. שבוע אחר כך הוא נסע אליהם לשיחה עם חולצת [תנועה]. הוא מארגן שם גרעין... משתדלים שזה כן יהיה קשור בהקשר של המוסדות - - - זה הדבר האידיאלי. ברור שהדבר של לבוא לשלושה ימים ולצאת, זה לא [הדרך] להצליח לעשות תהליך ארוך טווח (שירה (ת), 735-728)

3. להרחיב את נקודת המבט ואת ההקשר של כל פעילות – ניסיון להרחיב את ההיכרות והמחויבות לכל ילד וילד אל מעבר לתחום הפעילות הספציפית. רצון להתחבר למעגלי הקשר סביבתיים, קהילתיים, משפחתיים וכיוצ״ב דרך יצירתם של קשרים ושיתוף פעולה עם בעלי תפקידים ומוסדות שונים:

אחרי שנתיים עשינו סיכום שנה עם המנהלות בית הספר, מה הן אומרות – הן אומרות שהמרכז [שלנו] לעומת המרכז המקביל - שהוא בית חינוך, אנחנו שולחים את הילדים לשם כי אנחנו יודעים שהוא יעזור להם בלימודים, אבל הוא הרבה יותר, הוא מקום שבו הילדים מתחנכים, [המרכז המקביל] הוא לא. עכשיו מה אני מבין בזה, אני מבין שאנחנו לא מטפלים בדברים באופן נקודתי, אלא אנחנו מנסים להסתכל על הסביבה, שבהם הדברים קורים... הולך בשעות הבוקר לבית ספר לפגוש את הילדים ולפגוש את המורים של הילדים, אהה ולהגיד למורה: ׳שים לב הילד הזה הוא גם אצלי בתוך המרכז, בוא נישב ביחד ונראה מה הוא צריך׳. הוא הולך לבית של הילדים, הוא נפגש עם ההורים, הוא נפגש עם האחים, הוא נפגש עם הסביבה... כשאני מורה אני לא מסתכל רק בילד בשעה וחצי שהילד הגיע אלי ללימוד אלא אני מסתכל על הסביבה שהילד בא ממנה ואני חושב שזאת תפיסת עולם ייחודית בתוך העולם המאוד דיסציפלינארי. (קובי (ת), 24/ 10 – 25/ 10)

יש מחויבות כלפי התלמידים...כל מיני אינטראקציות חברתיות מקבלות מענה אישי, זאת אומרת יש הרבה יותר שיחות אישיות, יש הרבה מפגש עם ההורים... להיות בתוך ההקשר של התלמיד... לתפוס את התלמיד - את כולו... הכוונה היא באמת לתפוס את ההורים ואת בית ספר כמערכות העוטפות, שירתמו גם כן למאמץ שהתלמיד נרתם אליו, שיבינו את המאמץ... שיתמכו בו (קינן (ת), 26/ 17 – 27/ 29)

מנהלת בית הספר, פעם היא ניסתה להסביר למישהו מה זה מרכז [הלמידה שלנו], אז היא אמרה: ׳שמה לא רק מלמדים, שמה מחנכים׳. בית ספר מרגיש את האיכפתיות, את האחריות, את ההתייחסות הכוללת ... מדברים עם ההורים שלהם, מדברים עם התלמידים, היועצות, עם המורים - משתדלים לעשות עבודה מערכתית עם המשאבים המאוד מוגבלים שיש לנו...אנחנו לא לוקחים הרבה תלמידים, וכל תלמיד שאנחנו לוקחים אנחנו בקשר אתו, ונלחמים עליו ולא מוותרים. (קרני (ת), 10/ 23 – 11/ 26)

4. כל פעילות כחלק ממסגרת תנועתית רחבה – בקרב הקבוצות קיימת הנחה לפיה יש משמעות חינוכית לשייכות למסגרת רחבה יותר. כך ניסיון ׳לשדך׳ כל פעילות למסגרת איזורית או ארצית. ניסיון זה מתבטא בייסוד מסגרת ייעודית או בחיבור לפעילות תנועתית קיימת. מסגרת ייעודית לדוגמא - פרויקט נבחר״ת (תמוז) ניסיון לחיבור של כלל הקבוצות למהלך משותף באמצעות פעילויות ארציות.

קוד נוסף שהוא חשוב זה הנושא של תנועה. זאת אומרת שהם לא יחידים. ההתנסות הזו היא לא יחידה בעולם אלא היא קשורה להתנסויות אחרות יש עוד קבוצות כמוהם. (נגה (ת), 209-219)

5. יציבות של אנשי צוות המתודה של תהליך מתמשך חודרת למחנכים שנושאים מחויבות להשלמה וללויוי מתמשך של החניכים באותו תהליך חינוכי ארוך ורחב. בתנועות הנוער התחוללה בעשור האחרון מהפכה בתחום זה. בעבר פעלו עפ"י נורמה של קדנציות, של תחלופה מתמדת של מדריכים ושל בעלי תפקידים. המציאות שנוצרה בשנים האחרונות היא של יציבות רבה במילוי תפקידים [231]:

בדרך כלל בפנימיות מדריך מחזיק מעמד, אני חושב, משהו כמו שמונה חודשים, שמה יש חבר'ה שהם חמש שנים, מדריכים כבר חמש שנים! ... הם עוברים דברים מאוד מאוד מסובכים, מאוד מורכבים, מאוד קשים. אני חושב שזה מה שהופך אותנו להיות אחרים. (נצח (ת), 869-879)

אנשים הם לא שכירים בתוך הפנימייה. תראה אנשים בפנימיות עובדים... אחרי שנה מדריכים נשחקים... לנו יש חבר'ה שהם כבר חמש שנים בתוך הפנימייה ...הם גם שחוקים אבל האורגן החברתי של המדריכים הוא קשור, זה לא שמישהו בא מקבל כסף כך וכך, יאללה, עברתי עבודה, נשחקתי, נמאס לי, אני הולך הביתה, הוא בתוך מערכת חברתית הוא גם לא עושה את זה בשביל כסף (נדב (ת), 691-698)

בולטת המעורבות הרבה של מתנדבי ש"ש בנשיאה בעול פעילויות משימתיות רבות. לכאורה, פעילות הש"ש היא ביטוי לפעילות קצרת מועד (פרק של שנה) אך למעשה נוכחותם של מתנדבי שנת השירות בצמידות לקבוצות תורמת ליציבות של אנשי הצוות ומאפשרת הרחבה משמעותית של הפעילות . בנוסף, מעצם היות הש"ש שותפים לקבוצות המשך, כאלו ואחרות, הם משמשים מודל השראתי קרוב עבור החניכים בפעילויות השונות. הש"ש הצעירים והמתחלפים מהווים לפיכך מעין מעטפת תומכת ומסייעת לחוט השידרה של חברי הקבוצות.

תרבות ארגונית שיתופית - "ממשיך את החיים השיתופיים גם לעבודה"

בולטת במרבית הקבוצות תרבות ארגונית שיתופית. הדבר מתבטא במישורים מגוונים של הפעילות המשימתית – החל בסממנים פיזיים כגון המבנים, המשרדים ושאר "סמלי מעמד" וכלה במבנה הארגוני ובדרכי קבלת ההחלטות.

שותפות זה לאו דווקא קל. לפעמים יותר קל בהיררכיה... זה אומר שאתה צריך לשכנע, זה אומר שאתה צריך לוותר, כמו זוגיות, כמו משפחה. אני מרגישה שאנחנו בונים ומנסים לבנות את התרבות הארגונית של [העמותה] מתוך הערכים שלנו [בקבוץ העירוני]. (מיכל (ק), 311-321)

זה מימוש של חיי הקבוצה גם בעבודה. מה שבעצם יוצר סיטואציה שאתה לא גרמני בצאתך ויהודי בביתך, כאילו זה 'היה קפיטליסט בצאתך וסוציאליסט בביתך', זה בעייתי, אין מה לעשות, המציאות מעצבת אותך, אתה לא אדיש לה...השאלה אם אני ממשיך את החיים השיתופיים גם לעבודה. (קורן (ת), 24/ 11-3)

להלן רשימה שערכתי בעקבות פגישה שקיימתי במסגרת המחקר עם אחד ממנהלי העמותות הגדולות ביותר מקרב העמותות של הקבוצות השיתופיות, אשר מדגימה את אותה תרבות ארגונית:

הגעתי, כהרגלי, כמה דקות לפני מועד הפגישה. החניתי את הרכב בסמוך למשרדי העמותה מתוך הנחה שהפגישה תתקיים שם. את הפגישה קבענו שבוע לפני כן בשיחת טלפון קצרה שבה הביע

נכונות לקיימה 'מתי שתרצה'. הטלפון הנייד שלי צלצל: " הגעת? מצויין. נעשה את הפגישה אצלי בבית, הנה אני יוצא לנופף לך... כבר תראה אותי".. מיד יצא לעברי יחף, מכנסיים קצרות וחולצת טי לבנה. התלוויתי אליו ונכנסנו לתוך הבית. ישבנו מסביב לשולחן אוכל פשוט. "תשמע, חשבתי שכאן יהיה לנו הכי נוח. פשוט אין לי משרד משלי. זה המשרד שלי " אמר והצביע על תיק גב דהוי. עוד הוסיף שחשב שבצהריים נקפוץ לאכול משהו במרכז. בצהרים? "למדתי שאם אני לא דואג לזה אז אף אחד לא דואג לזה..". בשיחה המקדימה ביקשתי כשעתיים מזמנו, ואם הוא מדבר על שעות הצהריים כנראה שאין לו כוונה לקצוב את הפגישה לזמן קצר. מעולה. אכן הפגישה התמשכה כארבע שעות. את הטלפון הנייד שלו כיבה מיד בתחילת הפגישה. פעמיים במהלכה ביקש בנימוס לשמוע הודעות ולענות לטלפונים דחופים. כשעשה כן, מיד דאג לעדכן אותי אודות ההקשר של השיחה שקיים. חשבתי לעצמי שאם הייתי מגיע לראיין מנהל עמותה בסדר גודל כזה ב'שוק החופשי' בוודאי הייתי נדרש לעבור דרך סוללה של עוזרים ומזכירים בטרם הייתי זוכה לשיחת טלפון, ולאחר שהיינו קובעים פגישה, היא הייתה מן הסתם נדחית ברגע האחרון בגלל אילוצים בלתי צפויים. כשהפגישה הייתה מתקיימת היא בוודאי הייתה מתרחשת בחדר 'סגלגל' מרוהט למשעי, כשהיינו ישובים משני צידיו של שולחן עץ מהודר ומרשים. הטלפונים והביפרים בוודאי לא היו מרפים. לאחר כשעה הוא מן הסתם היה מתנצל על כך שחייב לסיים, אבל הוא חייב להגיע לישיבת.... וכאן כאילו עולם אחר. חוסר רשמיות, היעדר פוזה, מתן כבוד אמיתי. יש משהו כובש בגישה הזו ובעיקר משהו מאוד נינוח ומקבל. מדהים עד כמה זה נדיר במקומותינו.

המרואיינים מציגים את אותה תרבות בלתי פורמלית כמאפיינת את התנהלותם בכל הרמות. הן ברמה הארגונית של הניהול ועבודת הצוות, והן ברמת היחסים עם החניכים או עם 'מקבלי השירות'.

<u>1. היעדר היררכיה ניהולית</u>

המרואיינים מדגישים את ההתנהלות השיתופית של המעגלים המשימתיים שלהם:

> א- פורמאליות ברמה הארגונית, כן להפסיק את העניין הזה של מנהל/מנוהל וכו', ולנסות לשתף כמה שיותר אנשים בתוך ההחלטות.... וזה נורא קשה לעבוד בעולם שהוא לא כזה. (תבור (ק), 716-724)

> רוב ההחלטות הקריטיות הן החלטות שנובעות מפרוייקטים ואז באמת מנהל הפרויקט מקבל את ההחלטות, שוב- בליווי של הצוות היגוי שלו...אבל התפיסה היא שמי שיודע מה הכי נכון לפרויקט ופיתוח השירות, זה מנהל הפרויקט שהוא נמצא בשטח, והעובדים והם אלו שמכירים הכי נכון. (מורן (ק), 415-431)

> חשוב שלא תתרכז איזה שהיא מפקדה כזאתי של אנשים - - - משהו כזה של קצת משחק עם ההיררכיה, משהו כזה שהוא מאוד, מאוד בטבעיות נוצר, אנשים יותר קל להם לעבוד ככה, זה טבעי. (קינן (ת), 19/ 17-26)

> [העמותה] גם המטרות שלה, גם הערכים שלה וגם האופן ההתנהלות שלה הוא מאוד מאוד [קיבוצי], האופן התנהלות, הדברים הקונקרטים. מאוד לא היררכי מאוד ...מאוד שיתופי. כל רכז מקבל הרבה מאוד אחריות ו... ו... וגישה מאוד מאוד...מאוד נכונה... בעיני. (תובל (ק), 552-564)

> כל ההחלטות הגדולות, כל הדברים האלה אנחנו מחליטים אותם ביחד. זה לא מבנה היררכי ... אני

אוהבת לעבוד בשותפות...התנועה כן, היא בנויה היררכית...לא משתפים אותי בכל ההחלטות. (שפרה (ת), 690-700)

ההבנה שלנו היא שקהל היעד של הארגון זה מנהלי הפרויקט [הכוונה לרכזי השטח של העמותה] כיוון שמנהל הפרויקט הוא, קובע את השותפויות הוא קובע את הקו המקצועי הוא מגייס את העובדים, הוא פותר בעיות זאת אומרת הוא כמעט הכול ואז כל המערכת של הארגון צריכה לשרת את מנהל הפרויקט, ולא שמנהל הפרויקט יהיה תלוי וכפוף .. עכשיו מנהל הפרויקט הוא בעצם יש לו מרחב אוטונומי... גישה מעצימה גישה שיתופית ... הארגון הוא של העובדים והוא לא של איזה גוף חיצוני. (מידד (ק), 473-525)

2. עבודת צוות חברית

את ההיררכיה הניהולית מחליפה כאן עבודת הצוות שמופיעה כגורם יוזם, מכונן ומפעיל מחד ומבטא ומדגים את תפישת העולם השיתופית מאידך:

זה מרכז שהצוות בנה אותו, והוא בנה את התכנים שלו ... והוא כל הזמן ממשיך ובונה, אני יצאתי משם נכנס צוות חדש והם בונים אותו... זה מקום שהוא שלך אתה מעצב אותו כמו שאתה חושב...בשבילי זה הכי חשוב...יש נקודת מוצא בסיסית אחרת לחלוטין במרכז שאתה גם יצרת אותו וגם בעיקר מעצב אותו כל הזמן. (קינן (ת), 29/ 1-32)

מקום שהוא עבודה שהוא לא רק לדפוק כרטיס אלא באמת, משהו שהוא משמעותי בחיים שלי והוא חלק ממני כאילו משהו שחשוב לי. אנשים שהם חברים שעובדים ביחד. תחושה, אכפת לי מאוד מהמקום, קודם כל צוות. פשוט אנשים הם חברים. (עפרי (ת), 243-261)

זה הסיפור של הצוות שעומד מאחורי זה ... כל מה שאתה תראה ביום פעילות...הוא תוצר של הישיבות של אנשים שהם מדברים אחד עם השני על כוס קפה, כי בדרך כלל הם גרים אחד עם השני באותו גרעין, באותה קומונה. אז מה שתראה שם זה תוצר של המון המון שיחות על איך צריך להיות החניך, ואיך צריך להיות ככה ואיך צריך להיות ככה. (נועם (ת), 692-698)

זה ברור שהמדריכים...עובדים כצוות, והם מדברים, וכל המערכות יחסים שלהם וכל ההשתקפות של הצוות כלפי החניכים יש לה משמעות עצומה, עצומה והילדים מרגישים את זה ומתחילים לדבר בשפה הזאת וזה מדהים. (נגה (ת), 109-112).

הרבה דגש על עבודה עם הצוות, הרבה דגש על מה קורה שמה - - - מתייחסים לצוות כקבוצה שצריכים לעבוד ביחד, וצריכים לעבוד על היחסים שלהם וכולי. (קרני (ת), 10/23-10/26)

3. התרבות הבלתי פורמאלית הזו מפעפעת גם ליחסים עם חניכים ועם שותפים

הוא מגיע להשתלמות [שלנו]...יש שם בני אדם אין שם 'פקידה'... מגיע לאווירה, לקבוצה שעובדת על שיתוף פעולה, יש בה ממדים חברתיים... הרבה אנשים מציינים את זה. הוא בא לבית מדרש, הוא מרגיש שיש פה חברה, יש פה קבוצת אנשים, יש פה יחסים בלתי פורמאליים, יש פה עבודה על יחסים הבלתי פורמאליים - זה נושא בתוך הבית מדרש. (תבור (ק), 754-759)

אנחנו לא תופסים עצמנו כנותני שירותים, אלא כשותפים בעיצוב החברה יחד עם ההורים של מרכז [הלמידה] ועם הילדים. אני חושב שזה ייחודי ... אתה מחנך ומתחנך יחד עם השותפים שלך ומבין שהם אלה שהולכים להיות שותפים שלך גם אם היום הם בכתה ט', כשהם יהיו בני עשרים ושתים ושלוש וחמש, הם השותפים שלך לרעיון ולדרך. (קובי (ת), 26/ 27 – 14)

[העמותה] מבטאת תרבות ארגונית של שותפויות, של העצמה .. זה לא מושלם אבל בהתכוונות, מרמה של עובדים ועד רמה של קהל היעד. כל מה שאנחנו עושים עם...אני עובדת עם דיור מוגן,

שהיה לנו תהליך מדהים שהחלטנו להרחיב להם את הבית...אני והמנהלת שלהם...אמרנו שהם יקבעו איך יראה הבית שלהם-למה שאני אקבע. זה היה מאוד מהפכני, היה צריך לשכנע הרבה מאוד אנשים...אבל הלכנו עם זה עד הסוף. היו המון קשיים...הייתה ממש מלחמה. (מיכל(ק), 301-310)

אתה יודע עשו איזה שהוא סרט כזה חובבני על [הפנימייה] אז מראיינים שם את אחד מהנערים, אז הוא אומר, בצורה מאוד באמת מאוד אותנטית הוא אומר למראיין: 'אתה יודע שהם לא מקבלים פה כסף האנשים האלה, אתה מבין את זה שהם לא מקבלים כסף, הם לא מקבלים כסף' - והוא חוזר על זה כמה פעמים. עכשיו אתה לומד ממנו מה הוא מה הוא עובר, מה הוא חווה. (נצח (ת), 799-801)

התרבות הארגונית הבלתי פורמאלית מציבה במרכז את האדם היוצר באשר הוא. האמונה באדם היוצר, בין אם חבר בקבוצה שיתופית ובין אם לאו, בין אם חלק מצוות העובדים ובין אם חלק מקהל היעד, ללא קשר לגיל או מומחיות – מניעה את שלל הפעילויות. הדגש הזה גם יוצר אווירה מאוד נעימה ונוחה:

המומחיות שלנו...זה היזמות, והיכולת לעשות חיבורים, והרעיון זה למצוא את הבן אדם הנכון, זה לתמוך בו... יש המון השקעה בעובד ... תמיכה במנהל או בצוות של הפרויקט...כל התפיסה היא לתת למנהל את כל הכלים כדי שהוא כאיש מקצוע יוכל להוביל את המהלכים שהם נכונים בעיניו (מורן (ק), 280-290)

4. <u>מוטיבציה ותחושת שליחות</u>

נדמה שתוצר הלוואי של התרבות הארגונית הבלתי פורמאלית בשילוב עם הבסיסים האידיאולוגים הזדהותיים גורמים לכך שהמחנכים פועלים במגוון המשימות מתוך הזדהות ומתוך תחושת שליחות. בולטת העובדה שלא מתייחסים לפעילות כאל 'עבודה' במובן הקונוונציונלי:

ואתה תראה מחנכים עם הרבה יותר מוטיבציה. אתה תראה אנשים שאם יום העבודה הוא משמונה עד ארבע הם לא באמת ילכו בארבע-חמש. אני חושב שמשהו במוטיבציה בעיקר באנרגיות וברצון להשקיע בלדבר עם הילדים. אקיצר פחות שכיר, אתה מבין מה אני אומר, עניין פחות שכירי. (נועם (ת), 688-692)

זה רוח הדברים, כאילו אין לזה ביטוי קונקרטי. אני חושבת שבהקשר הזה נגיד יש הבדל בינינו לבין חברות סמינרים שהם לא של תנועות נוער... הם תופסים את המפגש שלהם עם הילדים כיום עבודה, אנחנו תופסים את זה כהזדמנות מאוד גדולה. (שפרה (ת), 542-640)

סוג של מחויבות, אפילו הקירבה הפיזית פה מאפשרת מפגשים בשעות לא הגיוניות וזמנים לא הגיוניים... כאן זה יותר נפוץ השעות העבודה הלא שגרתיות של אנשים שבשתיים בלילה ... אני פוגשת גם אנשים אחרים בשעות האלה - - - ולאט לאט בתהליך המחויבות שאני רואה שעוד ועוד אנשים ש[העמותה] הופכת להיות משפחה עבורם, אז כאילו כבר נעשה איזשהו תהליך של הטמעה של הרעיון הזה של המשפחה. (מורן (ק), 591-601)

מה שהנער ההוא אמר בסרט: "הם לא מקבלים כסף, אתה יודע הם לא מקבלים כסף, הם עושים את זה מתוך, אתה יודע הם עושים את זה ממקום אחר" הוא קלט משהו. אולי הוא בעתיד יעשה דברים בשביל כסף אבל זה ישאר איתו, הוא ילך עם זה. (נצח (ת), 854-868)

תחושת ההזדהות והמחויבות מתעלה לכדי תחושת שליחות. שני ביטויים שמתארים את תחושת ההתעלות של הפעולה החינוכית מדגימים את התחושה הזו – 'מרגישה כאילו אני עשרים סנטימטר מעל האדמה' ו'ננשום אוויר פסגות':

[בתשובה לשאלה של מקורות ההנעה להצטרפות לשנת השירות עונה:] התשובה היא אידאליסט. זה כאילו - שאיזה אש בוערת בך... אני חושב שבמידה רבה מאוד הוא לא נכבה עד היום, אני רואה איזה שהוא רצף איזה שהיא המשכיות - - - אני בעצם נמצא באותו המקום של איזה שהוא אידיאליזם, של תחושת אחריות. (תשבי (ק), 395-391)

מה זה מסלול הגבורה - זה קטע שאני מעבירה אותו עשרים סנטים מעל הרצפה, אני מרחפת אותו בכלל במה שקורה ביני ובין החניכים ברגע הזה על בסיס התכנים האלה, על בסיס האנשים האלה, והדמויות האלה והסיפורים שלהם וההעזות שלהם והקנאות שלהם והריכולים שלהם כל האנושיות הזאת. (נירה (ת), 775-771)

זה שהתגלגלת לנושא של ציונות, ועשית זה, ובדיוק אתה קורא את הדבר הזה, ופתאום אתה, ברגעים, מרגיש שותף לדילמה, אתה מרגיש - ממשיך משהו, זה תחושה שהיא עילאית. ולי למשל - אני כאילו רומנטיקן יותר מדי בדרך, מטבע הדברים, אבל יש לי... כשאני בירושלים, ויש לי זמן, אני בדרך כלל הולך לכותל, לא בגלל שמעניין אותי הקיר הזה, אני מחפש את הדמויות שפועלות מול הכותל...יש משהו אדיר באנרגיות שהקיר הזה מוציא מאנשים, הקיר הזה או הסיטואציה של הקיר הזה, מוציאה מהאנשים. אנרגיות שאני מאוד מאוד מתקנא בהם. אני רואה אנשים מזיעים, מתרגשים, צועקים, יוצאים מגדרם- מול הקיר הזה.... אני רוצה ליצור לי גם את הקיר הזה... את הקדושה הזאת, מאוד מחפש קדושה... מאוד רוצה את הקדושה הזאת, את ההתרגשות הזאת, אני רוצה יראה - - - ושאתה מצליח להוציא דברים כאלה מעצמך ואתה מסתכל אחורה, אתה פתאום אומר - וואלה! - - - והוואלאים האלה זה כאילו מה שמקדם, זה השיאים הקטנים, ה- "נצא עליזים וזקופי ראש, ננשום אוויר פסגות" זה האוויר הפסגות.... (צוחק) (עמית (ת), 505-461)

הוראה בלתי פורמאלית - "לחשוב איך אתה עושה מתמטיקה בבלתי פורמאלי"

מתוך הראיונות צפה ועולה עמדה משותפת המכירה בחינוך הבלתי פורמאלי ובעקרונות הבסיס שלו כתפיסת הוראה-למידה שלמה, כתפישה פדגוגית בעלת עוצמה. רוב המרואיינים מביעים עמדה לפיה יש לשאוב מתוך הפדגוגיה הזו עקרונות וליישמם במסגרות חינוכיות מגוונות ואף בתוך החינוך הפורמאלי. את המאפיין נציג באמצעות שלוש קטגוריות:

1. תפישת הלמידה הבלתי פורמאלית ותפישת ההכשרה הנגזרת ממנה;
2. התייחסויות לפרויקטים עכשוויים שמטשטשים את הגבול בין הפורמלי לבלתי פורמלי;
3. קווי מיתאר לבית חינוך אלטרנטיבי/

<u>1. בלתי פורמאליות כתפישת למידה אלטרנטיבית</u> - המרואיינים מציגים בדבריהם תפישה לפיה ה'קוד הבלתי פורמלי' מהווה תפישת למידה אלטרנטיבית שלמה. תפישה זו מהווה לדידם מודל של לימוד וחינוך ראויים שצריכים להחליף את התפישה ה'מעבירנית' הרווחת במערכת.

נגיד עושים טיול בפנימייה, זה טיול 'תנועתי' עם כל ה...עם הג'ריקנים ועם הסירים ועם האוכל וזה שהם הכינו את האוכל עם כל הפרוצדורה שאנשים למדו את זה בתנועת הנוער. גם כי זה מה שהם יודעים וגם בעיני זה גם מה שטוב לנוער מנותק לעשות...אבל בשביל זה אתה צריך אנשים שהיו בתנועת הנוער שיודעים איך לעשות את זה, שיש להם את הכלים לעשות, ושהם מבינים את התיאוריה של זה, את הפרקטיקה של זה, את כל ההיבטים של הדבר הזה... מבחינתי זה נכון לבית

ספר.... ככל שאנחנו מתקרבים לחינוך הפורמאלי אז הקושי הופך ליותר גדול....אתה צריך להיות גם מאד יצירתי וגם לחשוב איך אתה עושה מתמטיקה בבלתי פורמאלי, זה לשבור את הראש...צריכים לסלול את הדרך הזאתי כי כרגע אין אותה. (נדב (ת), 747-702)

אופני פעילות, השיטה שאנחנו פועלים בה, אני חושבת שזו פדגוגיה שעוד לא התעצבה... אתה יודע לעשות חינוך לערכים ואתה יודע להעביר ידע במסגרת פעולות, אבל ללמד שפה שתהיה קוהרנטית זה משהו שעדיין לא נמצא. (נירה (ת), 416-398)

יש איזה אמירה שככל שהמצב הוא יותר ויותר חמור, ויותר בעייתי תהיה פחות ופחות פורמאלי זה חלק ממה שאנחנו חושבים... תנועת הנוער מלאה בכיתות...פעולה, טיול, חג [תנועה] זה אחת מצורות הלמידה המופלאות... תנועות הנוער באמת מהפכה עצומה הביאו לעולם - - - המוקד של החינוך הבלתי פורמאלי זה שיטת חינוך שיטת חשיבה, שיטת פעולה, שנולדה בשדה של תנועות הנוער הראשונות הוואנדרפוגל, הקומסומול, והסקאוט. ואחר כך מישהו מאוד מאוד העמיק את הדבר הזה, וירש ופיתח את זה מאוד זה תנועות הנוער הציוניות היהודיות. תשמע אין תופעה כזאתי בשום אומה ולשון... זה לא דבר שלומדים אותו על לוח ועל גיר, זה דבר שלומדים אותו ב[סניף] - - - התשתית התרבותית הזאת של תנועות הנוער: המחשבתית, המשחקית, ההתמודדותית, ההתנסותית, הלמידתית היא חלק ממה שיצר את צה"ל, היא חלק ממה שיצר את התעשיה, היא חלק ממה שיצר הרבה מאוד דברים במדינה הזאתי, הרבה מאוד. (נצח (ת), 1075-908)

הלמידה הכי טובה שלי זה שאני מכינה פעולות... כשאני יושבת עם מישהו לבנות פעולה או מערך פעולות, זה המקום שבו אני לומדת הכי טוב, אני הכי זוכרת... קולטת מפנימה... לא סליחה, הכי טוב זה כשאני מעבירה אותם, כשאני צריכה להסביר למישהו חומר זה המקומות שבהם אני הכי לומדת. זה הכי מאתגר גם, כי אתה מתמודד עם דבר חי, אתה מתמודד עם בן אדם שאליו אתה מביא את החומר, אתה לא מתמודד רק עם טקסט, אתה לא מתמודד עם הצורך להקיא משהו ביחס אליו (נירה (ת), 850-831)

תפישת ההכשרה של נשואי המשימות השונות הולמת גם היא אותו קוד בלתי פורמאלי. תפישה זו מבוססת על מילוי תפקידים והתנסות בלתי פוסקים. כלומר, ה'למידה' הטובה לא מתבצעת כלימוד עיוני מנותק אלא כזו המתרחשת תוך כדי התנסות, פעולה ואחריות. המרואיינים מבטאים גישה לפיה לא מדובר כאן על 'ברירת מחדל' אלא על תהליך הכשרה מיטבי. אחד המרואיינים מתייחס להשתלבות של קבוצת בוגרי תנועות הנוער בהפעלת פנימייה לנוער מנותק:

באה קבוצת אנשים שהיא עברה הכשרה מעולה אבל לא הייתה לה דיפלומה. באה קבוצה, והחבר'ה ב[קבוץ] הם היו בני 23 ובני 22, הם עברו הכשרה מעולה, הם היו חניכים והם היו מד"צים והם היו מש"צים והם הדריכו, הם היו רכזי מחוזות חלקם, והיו מדריכי גרעינים, הם עברו תהליך שהוא תהליך, ומי שלא מבין שזה תהליך אז הוא בכלל לא מבין כלום בחינוך.... והם קיבלו לידיהם חבורה של בני נוער, באמת עם הקשיים, ההגדרה הייתה: תנו לנו את החבר'ה הכי קשים, הכי קשים... החבר'ה האלה הגיעו ברמה של כתה ג'... וכעבור חצי שנה הם עברו מבחן היל"ה ברמה של כתה י'. עכשיו באו ואמרו: 'וואו איזה מורים אלה, איזה מורים אלה, צריך לשכפל אותם'. כל המורים שהגיעו לשם המקצועיים הם ברחו...המדריכים-המורים שלנו - אמוציונאלית - הם יודעים מה זה קבוצה, הם יודעים איך לגשת לילד, הם יודעים מה המשמעויות: מה זה לכאוב, מה זה להשתתף, מה זה להיות עם, מה זה להיות ביחד. כל הדברים האלה שאתה יונק אותם בתוך תנועת הנוער... זה הופך להיות חלק מהתשתית של המודעות כמעט הבלתי מודעת שלך. (נצח (ת), 722-691)

זה מה שאני יודע לעשות בתנועת נוער. אני יודע להדריך טיול, כמדריך אני יודע לביים הצגה, אני

יודע לנגן וללוות מועצת תלמידים ולהדריך סמינר בחברה הישראלית, ללוות מסע לפולין. זה התחום כישורים שלנו, ויש אנשים שמאוד מוכשרים בזה, זה מדהים כי אנחנו בונים כאילו יכולת כניסה רב תחומית בתוך המרחבים החינוכיים הבלתי פורמאליים, זה האסטרטגיה, אני חושב שהיא ייחודית לנו מבחינת המרכזים החינוכיים. (שרגא (ת), 547-541)

מישהוא אחר שעבד במתנ"ס והמתנ"ס איפשר לו לעשות דברים שהם יותר [תנועת נוערים] אז אתה רואה שזה משהו אחר - - - העבודה עם הילדים, היכולת לגייס, המקצועיות. אנחנו מדברים על אנשים שמכיתה י' הם מדריכים - - - אין דבר כזה כמעט, אין כמעט אנשים שזה המקצוע שלהם. וזה המקצוע של חבר'ה בתנועה - להדריך. (נועם (ת), 711-705)

מתודולוגית בכל הדברים שהם חינוכיים לימודיים... מה שאני חושב מאוד מאוד משמעותי [בקיבוץ העירוני] זה העניין הזה שמספר גדול... של אנשים מסוגל להנחות, מסוגל לעמוד מול קבוצה, בכל הואריאציות, פשוט מסוגל לעמוד מול קבוצה. אנשים [מחוץ לקיבוץ העירוני] נורא נלחצים מזה, נורא נלחצים מהנחייה... יש [לנו] ניסיון מאוד גדול בהנחיה, ניסיון גדול גם בנושא של קבוצה לא היררכית. (תבור (ק), 843-833)

<u>פרקטיקות של טשטוש הגבולות בין הפורמלי לבלתי פורמלי</u> - מתוך הראיונות עולות מספר דוגמאות למיזמים חינוכיים שמהלכים על הגבול שבין ה'חינוך הפורמלי' לבין ה'בלתי פורמלי' ובעצם מנסים לטשטש אותו:

עכשיו אתה לא מלמד אותם...אתה פשוט לא. אתה יוצר להם חוויה. היינו מקריאים להם שעה...סיפור בהמשכים. בכלל ליצור אצלהם חוויה חיובית לקריאה, לכתיבה, ללימוד. אחר כך לספק כל מיני גירויים הם כותבים לעצמם משהו ככה מאוד אותנטי... הם היו כותבים משהו בשיעור ואני הייתי לוקחת הביתה והייתי עונה לכל אחד מכתב אישי. כמובן שאין דבר כזה ציון או שום דבר כזה. בעצם מן מערכת של התכתבות. הם כותבים דברים מדהימים. בשיעור הראשון... כתב ילד על זה שרצחו את אמא שלו, מול העיניים שלו. היינו בשיעור הראשון והיינו כל כך תמימים והוא כותב משהו על זה... מה היכולת להתמודד עם זה בכלל. אבל היה פשוט צריך להישיר לזה מבט. זאת אומרת הילדים האלה הם בתוך זה, והיה צריך להישיר לזה מבט ולהיות איתם בזה. לדבר איתם על זה, להתייחס לזה, לא להתעלם מזה... (נגה (ת), 175-140)

להתמודד על זה שכל חניך, לדרוש ממנו לקחת אחריות על הסביבה שלו. על החברה שלו. אם זה על ידי מוסדות חניכים וניהול עצמי...ואם על ידי משימה שהיא יוצאת מגבולות עצמו, נגיד ילדי בית הנוער מפעילים חוג כדורגל לילדי ערב-אל-נעים...זה לחנך אותם לאקטיביות, כלומר לא להיות פסיבים בחברה ולקחת עליה אחריות ולעצב אותה ולהשפיע עליה. אין ספק שיש לזה השפעה מאוד גדולה כלפיהם. זה מצמיח אותם, זה בונה אותם, זה מגדיל אותם. זה מבנה את הזהות שלהם לכיוון שהוא חיובי. (נגה (ת), 128-113)

בעצם אמרנו בוא נביא את היסוד של תנועת הנוער, של נוער מחנך נוער ואז הכשרנו בני נוער, והמעשה הפך להיות גם יותר גדול, יותר רחב. כי אפשר, כל בוגר מרכז פתאום מועדון למידה שיש בו 40 ילדים ולא הוא מדריך בעצמו רק חמישה. זה הבדל משמעותי מאוד. הוא מדריך את הקבוצת חונכים והוא מכשיר אותם והוא מלווה אותם...באנו לבית ספר וניסינו לגייס, הכל היה נורא מהיר,כי זה נבנה מהשטח ואמרנו להם שיש לכם הזדמנות...לעצב את ההיסטוריה ולא לקרוא עליה - לעשות אותה ולא ללמוד עליה. ופשוט ראינו איזה היענות מדהימה. ונתנו לזה כמובן תחושה של יוקרה ושל נבחרת - - - זה משנה לגמרי פנימית את כל הדינמיקה בבית ספר. (נגה (ת), 319-299)

בית ספר רק הקצה לנו מקום את המקלט...ואנחנו עובדים בשיטות שלנו. זאת אומרת בשיטות של

תנועות הנוער - הרבה משחקים, הרבה יצירה כתובה, כי אנחנו עובדים על עברית. במקום לעשות שרשראות, אנחנו עשינו ספר עם...פשוט מאוד, הילדים כתבו ספר סיפורים, ספר תשבצים....(נירה (ת), 316-324)

זה היה חלק מהרעיון לעשות את זה חצי תנועת נוער אבל בתוך בית הספר, עם החבר'ה של בית הספר, עם מורה מבית ספר, אבל עם מרכיבים לא פורמאליים, פעילות לא פורמאלית, תכנים שקשורים למסגרת לא פורמאלית... המטרה היא לסחוב את בית ספר, להכניס, להשפיע על בית ספר... זה לא אמור להחליף את תנועת הנוער...זה אמור איך שהוא להשפיע על בית ספר להיות יותר קרוב בתכנים ובדרכים לתנועת הנוער... שכול המורים עושים גם איזה שהיא פעילות כזאת, פעילות ערכית בנושא חברה. (תובל (ק), 766-790)

הייתי אז מורה בבית ספר בתוכנית מיוחדת לא הייתה לי תעודת הוראה אבל העברתי איזה תוכנית של"ח חברתית לי"ב וי"א ... ואני העברתי תוכנית מאוד מוצלחת - - - קונסטלציה שלמה שחיברה בין חינוך פורמאלי לחינוך לא פורמאלי....ואני בניתי את התוכנית והעברתי אותה וזה היה ללא מבחנים, ללא בגרות. שיעור בחירה וכולם כמעט הגיעו. היה שיעור מדהים. (ברק (ק), 675-684)

<u>מבית ספר פורמלי לבית חינוך בלתי פורמלי</u> - המרואיינים מציגים ביקורת רבה כלפי מה שמתרחש בבתי הספר ומביעים שאיפה לבנות מסגרת אלטרנטיבית, כלומר מסגרת שבה תמומש תפישת העולם הפדגוגית לא במסגרות זמן או היקף מוגבלות אלא כהוויה מוסדית שלמה. החזון הוא לבנות 'בית חינוך' שיתנהל עפ"י התפישה הבלתי פורמאלית.

אני חושבת שמה שקורה בבית ספר היום הוא לא טוב. אני חושבת שלא ככה צריך ללמוד. ... כשאני אלמד את החבר'ה - אני אלמד אחרת. יושבים במעגל, הקשר בינם לביני כמחנכת יהיה אחר, המקום שלהם לבחירה ועיצוב של מה שקורה בפנים יהיה אחר, שימת דגש על האחריות שאני מטילה עליהם בתוך הדבר הזה יהיה אחר, התכנים שילמדו, כאילו עד כמה שהייתי יכולה, כאילו אתה מדבר איתי על חלומות, זה בפירוש נראה לי שאפשר ליצור ככה בית ספר. והוא לא בהכרח יהיה 'פחות', אני חושבת שחבר'ה ילמדו שם יותר גם מהבית ספר של החיים הם ילמדו שם יותר, אבל גם ברמה האינטלקטואלית או ההשכלתית הם ילמדו יותר - - - גם הייתי רואה במוסדות האלה ככלי לשינוי חברתי. (שירה (ת), 709-718)

החזון 'משוחח' עם מודלים חינוכיים אלטרנטיבים, היסטוריים ועכשוויים:

הדגש [בחינוך הדמוקרטי] הוא נורא אינדיווידואלי, זאת אומרת כל אחד בוחר. אין שם מספיק דגש על העניין של קבוצה. מהבחינה הזאת אנחנו יותר מתלהבים מהחינוך האנתרופוסופי...זה יהיה מאוד קשה לקחת קודים של תנועת נוער ולתרגם אותם לבית ספר, אבל כן, אני מרגישה שאני מסוגלת היום... (אצטרך מן הסתם הרבה עזרה והמון התייעצויות). אני מסוגלת לייצר תוכנית לימודים של מקצוע... לייצר תוכנית לימודים לשנה שלמה לשכבה ט'. ה'מוסד החינוכי' [של הקבוץ הארצי] הוא די מודל ויש הרבה מאוד דברים בחינוך הדמוקרטי שכן כאילו הייתי לוקחת. בעיקר הייתי מנסה לתרגם את הפעילות של תנועת הנוער בצורה כזאת או אחרת...הייתי לוקחת הרבה מאוד אלמנטים ומכניסה אותם לבית ספר. (שירה (ת), 745-762)

אחד הדברים הקשים בהוראה בביה"ס זה שלא משנה שבאת עם חינוך תנועתי ואתה כבר 15 שנה מדריך בתנועת נוער, אתה בא לביה"ס, ישר הפרדיגמה שלך מחזירה אותך למקום שבו אתה היית תלמיד...אתה מוצא את עצמך אומר כל מיני משפטים גרועים כאלה כמו "אם לא תהיו בשקט אז..." ונותן 'שעות ביציאה' וכל מיני דברים הזויים כאלה...זה עניין לפרוץ את זה. זה מאוד מסובך....ובשנייה שהם יצאו מהכיתה הם נהיו אחרים לגמרי. והסתכלנו אחד על השני היינו בהלם.

שלושה ימים היינו בהלם. ואמרנו איזה מפגרים אנחנו מה ניסינו לעשות להם ביה"ס ... המרחב והטבע והקודים של תנועת הנוער פשוט היו הרבה יותר משמעותיים להם. ואז נוצר האמון היינו יכולים לחזור בחזרה לבית ספר ולפרוץ את זה. קודם כל התוכנית החברתית מקבלת המון המון מקום. הקבוצה. השיחות על קבוצה. לא רק שיחות גם לעשות. לעשות וועדות, לעשות קבוצה, לצאת לטיולים, סמינר, ערכים, משמעות.... הם הופכים להיות שותפים שלך. זה פשוט קוד שהולך איתך. ואז גם את הקוד הלימודי אתה מפתח ככה - - - הכיוון פה הוא כניסה לתחום הפורמלי אבל אין פה לאף אחד שום רצון להיכנס לתחום הפורמלי אלא הרצון הוא לבטל את התחום הפורמלי ולהביא את התחום הבלתי פורמלי, להאריך אותו, להרחיב אותו מתוך תפישה ששם נמצאים היסודות שאנחנו מאמינים בהם.... (נגה (ת), 251-178)

מִקוֹד בלתי פורמאלי ל"פדגוגיה חברתית"

היסודות המשימתיים של הקבוצות השיתופיות חופפים במידה רבה את ה"קוד הבלתי פורמאלי" של כהנא, שהוצג בסקירת הספרות של עבודה זו ושמוכר היטב לחברי הקבוצות ומשמש אותם. עם זאת ניכרים גם הבדלים מהותיים בינהם המצריכים המשגה חדשה, ניסוח פדגוגי תואם. נציע כאן את ה'פדגוגיה החברתית' כניסוח תואם ונשרטט את מאפייניו העיקריים. דיון זה יכלול ארבעה חלקים:

1. הצגת הדומה והשונה בין הממצאים הנ"ל לבין מאפייני ה'קוד הבלתי פורמאלי' – ניכר שהקבוצות מוסיפות שני יסודות נוספים לאלו הקיימים אצל כהנא. שני היסודות הם היסוד החברתי-פוליטי מהבחינה התכנית ויסוד הלמידה הבלתי פורמאלית מהבחינה התהליכית.
2. ניסיון לאתר תיאוריה חינוכית שתוכל לשמש בסיס לתיאור ולהעשרת הפעילות החינוכית של הקבוצות. לצורך כך אבחן ארבע תיאוריות חינוכיות: "חינוך פוליטי" ו"פדגוגיה ביקורתית" מההיבט התכני ו"הלמידה הבלתי פורמאלית" ו"החינוך הפרוגרסיבי"/"הקונסטרוקטיביזם" מההיבט התהליכי. לכאורה, ארבע אלה מתאימות לייצג את היסודות החדשים שהקבוצות השיתופיות מוסיפות לאלו של כהנא. בחינתן תראה כי למעשה אך אף אחת מהן לבדה אינה מצליחה לכלול בתוכה את כלל המאפיינים הפדגוגים של פעילות הקבוצות.
3. לאור היעדרה של תיאוריה חינוכית שיכולה לתאר את הפדגוגיה של הקבוצות, נולד צורך להבנות תיאוריה חדשה. לצורך כך אתחקה אחר מושג 'הפדגוגיה החברתית'. מושג זה מתאר תיאוריה חינוכית היסטורית שאציע כאן להשתמש בה תוך עידכונה וחידושה בהתאם למרכיבים הפדגוגיים שנמצאו כאן.
4. ניסוח "טיוטה" של קווי מתאר לחידושו של מושג "הפדגוגיה החברתית" באמצעות היסודות החינוכיים שבהן נוקטות הקבוצות השיתופיות.

<u>1. הצגת הדומה והשונה בין מאפייני הפעילות המשימתית לבין מאפייני הקוד הבלתי פורמאלי</u>

ממצאי הפרק מאירים מתאם בין היסודות החינוכיים המשותפים לכלל הקבוצות לבין הממדים התיאורטיים של הקוד הבלתי פורמאלי כפי שנוסחו על ידי כהנא והוצגו בסקירת הספרות. אין להיות מופתעים מממצא זה. המרואיינים ברובם מודעים לתיאוריה ובמידה מסוימת היא אף מהווה מעין מצע שמסייע להם בעיצוב ובארגון מפעליהם[232]. יסוד 'גובה העיניים' והעמדת המפגש האנושי המכבד במרכז התהליך שנמצא כאן, תואם למימד ה'סימטריה' אצל כהנא, הרב תחומיות שנמצאה כאן תואמת לרב ממדיות וכן לממד המודולריות אצל כהנא. חשוב להדגיש בנקודה זו,

שהרב ממדיות והמודולריות בקוד של כהנא מתייחסים בדרך כלל להקשר הפנים מסגרתי, בעוד שאצל הקבוצות השיתופיות הוא נוגע להקשר החוץ מסגרתי. כלומר, אצל כהנא הרב ממדיות פירושה גיוון פעילויות בתוך המסגרת הבלתי פורמאלית, ואצל הקבוצות השיתופיות המגוון בא לידי ביטוי בייסודן של מסגרות וערוצי פעולה שונים. למרות זאת נדמה שלשניהם רקע דומה – עיקרון הבחירה (הוולנטריזם), ייחוס של שוויון ערך לפעילויות השונות (ושל אי קידושן של מסגרות), וגמישות המאפשרת להגיב לצרכים ולמציאות המשתנה. גם יסוד ביסוס תהליכי חינוך ארוכי טווח ורחבי יריעה, מתאימים לקוד הבלתי פורמלי אשר מציג שילוב של פעילויות קצרות וארוכות טווח (אינסטרומנטליזם אקספרסיבי), של דחייה של מחויבויות המאפשרת 'ניסוי וטעיה' (מורטוריום). גם כאן לא מדובר על חפיפה מדויקת לממדים המנוסחים של כהנא, אלא על זהות בעקרונות המתורגמים בקבוצות השיתופיות לספרה ארגונית רחבה יותר (כהנא, 1974; Kahane, 1997; כהנא ורפפורט, 2003). נראה, כי בנוגע לשלושת היסודות שהוזכרו כאן, ישנה הלימה במישור העקרונות.

שני יסודות שנמצאו בקרב הקבוצות השיתופיות, בולטים בהיעדרם בקוד הבלתי פורמאלי של כהנא. ברצוני לטעון ששני יסודות אלה מהווים תוספת מהותית וחידוש משמעותי. האחד עוסק במימד המטרות והתכנים והשני במימד השיטות והמסגרות:

1. <u>היסוד החברתי -פוליטי</u> –בסקירת הספרות הצגנו גישות שונות לחינוך ערכי, פוליטי ואזרחי. באופן כללי הוצגה בסקירה מגמה של הרחבת החינוך האזרחי אל מעבר למימדים הפרוצדוראליים ולהעמקת החפיפה בינו לבין שדה החינוך החברתי. כמו כן הוצגה מחלוקת בין גישות המבקשות לראות את החינוך האזרחי כניטראלי לבין אלו שהדגישו את החשיבות של הצגת עמדות ודעות על ידי המחנך. מחקר זה מראה כי מחנכי הקבוצות השיתופיות נושאים ייעוד של תיקון חברתי-פוליטי, ועמדה לפיה מחובתם להשמיעה ולהיאבק עליה במסגרת הפעילות החינוכית. גישה בסיסית זו עומדת כנגד ערוצי חינוך שמרניים אינדוקטרינארים וכנגד ערוצי חינוך אופנתיים ניטראליים ו/או רלטיבסטיים. יסוד זה של מכוונות חברתית-פוליטית נעדר מהתיאוריה של כהנא.
2. <u>יסוד הלמידה הבלתי פורמאלית</u> - כמו שראינו בסקירת הספרות אודות החינוך הבלתי פורמאלי, קיימת מחלוקת יסודית בין תפיסת החב"פ כמסגרת חינוכית נבדלת לבין תפישתה כמהות פדגוגית הניתנת ליישום במסגרות משתנות. ממצאי המחקר מצביעים על כך שהקבוצות בפעילותן וחבריהן בחזונם תופסים את החב"פ כמהות פדגוגית ושואפים להפיצה למסגרות חינוכיות מגוונות וגם לאלו הפורמליות. ברמה התיאורטית מכירים בחב"פ כתפישת למידה אלטרנטיבית ולא רק כמשלימה וברמה המעשית פורצים יותר ויותר ערוצי פעולה המשתלבים בחיקן של מסגרות החינוך הפורמליות. הקבוצות למעשה משתייכות לתפיסה המבקשת לראות בחינוך הבלתי פורמלי מהות פדגוגית ולא רק מסגרת משלימה.

חשוב להדגיש שהקוד הבלתי פורמלי של כהנא מוצג כמתאים ליישום בארגוניים חברתים מגוונים (שמידע ורומי, 2007; כהנא, 2007) וכזה בוודאי מתאר היטב גם את פעילותן ותיפקודן של הקבוצות השיתופיות, הן בהיבט המשימתי חינוכי והן בהיבט אורח החיים הקבוצתי-תנועתי. עם זאת שני היסודות הנוספים שהוצגו כאן מקשים על היכולת להשתמש בקוד זה לתיאור המימד המשימתי של הקבוצות. נראה שהתיאוריה הבלתי פורמאלית של כהנא שמשמשת את חברי

הקבוצות כיום אינה מצליחה לתאר ולהגדיר בצורה מלאה את תפישותיהם ופעילויותיהם החינוכיות והחברתיות של הקבוצות השונות. אינני טוען, לפיכך, שהקוד של כהנא איננו מתאים אלא רק שאיננו מספיק. דרוש ניסוח תיאורטי מעודכן שיכלול בתוכו את שני היסודות החדשים. ניסוח כזה יוכל להגדיר בצורה טובה יותר את מאפייני הקיים, אבל חשוב מכך, גם לסייע למחנכי הקבוצות בפיתוח המשכי – בתכנון ועיצוב ערוצי פעולה נוספים, בהכשרת מחנכים צעירים ובאופן כללי, בהגדרת וחידוד הייחוד.

לניסוח תיאורטי כזה, המבוסס על היסודות המשותפים שנמצאו כאן, יש פוטנציאל לשמש מסד לתיאוריה פדגוגית – תיאוריה שתצטרף לתפיסות המבקשות לטשטש את הגבול הברור הקיים כיום בין החינוך הפורמאלי לבלתי פורמאלי, ושתוסיף עליהן את המימדים הפוליטיים הייחודיים. תיאוריה שתעניק למערכת החינוך תפישת חינוך, הוראה ולמידה חדשנית ומשמעותית ומכוונות חברתית-אזרחית רחבה.

בטרם נזדרז להכריז על תיאוריה חדשה, ראוי לנסות ולהתחקות ראשית, אחר תיאוריות חינוכיות קיימות שיכולות לייצג אותם יסודות חדשים ולהשלים את זו הבלתי פורמאלית.

<u>2. בחינת ארבע תיאוריות חינוכיות קיימות שיכולות לייצג לכאורה את היסודות החדשים שהקבוצות השיתופיות מוסיפות לתיאוריה הבלתי פורמאלית</u>

1. חינוך פוליטי - נראה שהגישה המובעת בקרב חברי הקבוצות אינה מתאימה לאף אחת מהקטגוריות שניסח לם [233]. בוודאי אינה מייעדת לחינוך א-פוליטי כאשר מדגישים את העיסוק בתחום, אך גם אינם משתייכת לא לחינוך אידאולוגי במובנו ה'מאלף', ולא לחינוך פוליטי במובנו הניטראלי. מחנכי הקבוצות הביעו עמדה המצפה לאמירה, להבעת עמדה, לשרטוט דרך וכיוון אך הדגישו שלא מדובר לא על "גזירת פיאות" , לא על עיצובם של "תוכים" ולא על "אילוף ילדים"[234]. חברי הקבוצות מביעים גישה שכביכול מכילה סתירה פנימית – מחד ברצונם לעורר את החניכים לתהליך של לימוד וחשיבה ריבוני, עצמאי ובוחר, ומאידך מעוניינים להפיץ את תפישותיהם להשפיע על חניכיהם ולכוונם לקראת דרך הגשמה. סתירה זו עולה בקנה אחד עם הדיונים אודות החינוך לערכים שהובאו בפרק סקירת הספרות. הגישה המובעת ע"י חברי הקבוצות מתיישבת עם דרך האמצע שניסח קליינברגר: "למצוא את האיזון הנכון בין חיזוק הביטחון הפנימי של האישיות ובין טיפוח עוז רוחה להטיל ספק ולהיאבק עם בעיות, בין הבטחת אחדותו של הציבור ובין עידוד עצמאותו ויוזמתו האינטלקטואלית של היחיד" (1961, עמ' 337), או עם גישתו של רוטנשטרייך בדבר היותם של הערכים המחייבים מצע על גביו מתממשת ריבונותו הבוחרת של היחיד: "... הבעיה של החיוב שבערכים ושל החינוך לערכים מחייבים אינה מעשיית הערכים לעניין של שולחן ערוך בלבד, לעניין שלגביו אפשרית תמיד התנהגות כמצוות אנשים מלומדה. הבעיה היא לקיים אדם מכריע, כדי שיוכל להכריע באופן מכוון על ידי ערכים". (1964, עמ' 153).

2. הפדגוגיה הביקורתית כגישה חינוכית בעלת יומרות פוליטיות משחררות יכולה להוות מסגרת תיאורטית מתאימה. גישה זו, יוצאת כנגד הניטראליות בחינוך וכנגד ה'חינוך הבנקאי' כשני צדדים של אותה מטבע הגורמים לחד מימדיות מחשבתית המשעבדת את היחיד ואת החברה לסטטוס קוו הקיים. כנגדה מציגה דגם של חינוך ביקורתי, פוליטי משחרר. המחנך בגישה זו נתפס כ'אינטלקוטאל רדיקלי', כסוכן פוליטי שבאמצעות מלאכת החינוך מקדם שינויים חברתיים. (גור-זאב, 1997; אלוני, 1998; גובר, 1999; 1997; פרירה', 1990; Freire,1972; Mclaren, 1995).

העמדה המובעת ע״י חברי הקבוצות וודאי תואמת לבסיסים הביקורתיים והמשחררים ולייעוד הפוליטי חברתי אך חולקת על שני רכיבים אחרים הרווחים בה.

למרות שהפדגוגיה הביקורתית כוללת בתוכה מגוון רחב של גישות וקשה לאפיין אותה בבירור, ניכרת בה נוכחות חזקה, לפחות בשיח החינוכי הישראלי, של האגף הפוסטמודרני. אגף זה שולל כל ניסיון לנסח, לעצב או לקדם אלטרנטיבה מחשבתית ובוודאי מעשית למציאות ורואה בכל ניסיון כזה כמעשה הצרחה בין שיח משעתק אחד למשנהו. עפ״י גישה זו, הצבתו של ׳עמוד אש׳ ראוי, או ניסוחו של ייעוד חברתי, מהווה לכשעצמו מעשה של דיכוי ושל כפייה[235].

גישה זו בוודאי רחוקה מהעמדה שהובעה ע״י חברי הקבוצות אשר לפיה ניסוחה, הצבתה ופעולה למען הגשמתה של מציאות חיים אלטרנטיבית, מהווה יסוד מכונן בכל פעולותיהם.

נוסף לכך חשוב לציין שהפדגוגיה הביקורתית ייעדה עצמה משלביה הראשונים לפעולה בקרב אוכלוסיות חלשות מתוך מטרה לשחררה מתודעת ההכרחיות של הסדר החברתי הקיים ולהעניק לה דחף וכלים לשינויו. מחנכי הפדגוגיה הביקורתית רואים בקבוצות מיעוט, באוכלוסיות מודחקות ומודרות, בשכבות סוציואקונמיות חלשות, קהל יעד ראשוני למעשה החינוכי.

ראינו כי הקבוצות השיתופיות פועלות בזירות מגוונות, ובקרב אוכלוסיות שונות. לכל הפחות ניתן לומר, כי אותה פעולת חינוך ביקורתית וייעודית מתרחשת גם בקרב אוכלוסיות חזקות[236]

3. למידה בלתי פורמאלית – חברי הקבוצות הביעו אמון רב בממדי החינוך הבלתי פורמלי ואף נטו לראות בה תפישת למידה ראויה ואף שואפים ליישמה במסגרת חינוכית יומית[237]. חשוב להדגיש שראיה זו איננה מובנת מאליה. למרות קיומה של תפיסה הרואה בחינוך הבלתי פורמלי מהות הניתנת להגשמה גם במסגרות פורמאליות, בתיאוריה וגם במעשה החינוכי מודגשת דווקא התפיסה השניה, לפיה החינוך הבלתי פורמאלי הינו מהות נפרדת המשלימה את תהליכי הלמידה המתרחשים בבית הספר. כלומר, התפיסה הרווחת היא זו המתייחסת לחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי כשתי מסגרות נפרדות הממלאות פונקציות שונות. באופן גס ניתן לומר שמתקיימת ביניהן חלוקת עבודה לפיה ביה״ס מלמד והחינוך הבלתי פורמאלי מחנך. הבחנה זו בוטאה כפי שראינו, גם בתיאוריה אך גם בשדה החינוך. במשרד החינוך יש הפרדה בין המזכירות הפדגוגית שאחראית על כל תהליכי הלמידה הבית ספריים, לבין מינהל חברה ונוער שאחראי על כלל הפעילויות החינוכיות הבלתי פורמאליות. חלקן מתבצעות במסגרות נבדלות וחלקן מתרחשות בבועות זמן ייעודיות במהלך הזמן הבית ספרי (קליבנסקי, 2004). בכל מקרה מדובר על הפרדה מוחלטת.

הגישה שרואה בחינוך הבלתי פורמאלי תפישת למידה שלמה שמהווה אלטרנטיבה לזו המקובלת ומצטרפת לתפיסה שקוראת תיגר על ההפרדה וגורסת שחינוך ולמידה משולבים יחדיו. גישה זו בקרב הקבוצות לא נותרת במישור התיאורטי בלבד אלא מתורגמת להרחבתן של הפעילויות אל מעבר לזירות התנועתיות המסורתיות ופריצה של מסגרות חדשות שמשתייכות ל׳חינוך הבלתי פורמלי למחצה׳. (גל, 1985; דרור, 1996).

חשוב להדגיש שבצד האמון והרצון עלו גם קולות שהביעו חשש ממהלך כזה. קולות אלה מתמיינים לשלושה טיעונים: הראשון יוצא מתוך המציאות החינוכית הרווחת ומתוך הנחה שיהיה קושי רב לחולל שינוי משמעותי במערכת הקיימת; השני יוצא מתוך ניתוח הכוחות הפנימיים ומתוך הנחה שבמבנה החינוכי הקיים השתלבות תגרום בהכרח לטשטוש הזהות הייחודית ולהיטמעות בתפישות הרווחות; השלישי אינו מופיע ככזה, אלא הובע כצורך המצביע על מחסור. ניכר, כי חברי הקבוצות חסרים ניסוח מארגן של תפישה פדגוגית שלמה שתתאים ליומרה של

הרחבת הפעולה אל עבר הזירות היומיות. בהיעדר תפיסה מנחה כזו חשים חברי הקבוצות חוסר ביטחון "ללמד מתמטיקה בבלתי פורמלי".

כמו שראינו בסקירת הספרות, ניתן למצוא אחיזה תיאורטית לגישה הרואה בחינוך הבלתי פורמאלי תפישת למידה בגישות של ג'ף וסמית' (Jeffs & Smiths,1996) רוג'רס-אלן (Rogers-Alen, 2004) דרור (1996), דיואי (1960) מציעים לראות את הבלתי פורמאלי והפורמאלי כשני קטבים של רצף אחד, כאשר כל איש חינוך מציב עצמו על אחת מהנקודות לאורכו. לאב ווגנר אפיינו את הלמידה הלא פורמאלית, כ"למידה ממוקמת" (Situated learning) המדגישה את השייכות הקהילתית ואת ההקשר הסביבתי כגורמים מחנכים. גרינפילד ולאב (Greenfield & Lave, 1996) שהדגישו את משמעות הלמידה מתוך פעולה. סילברמן-קלר (2007,1987,2001) שניסחה את ה"פדגוגיה הלא פורמאלית" כתהליך הוראה – למידה ייחודי, בקרמן, ברבולס וסילברמן-קלר (Beckerman, Burbules, Silberman–Keller, 2005) מתארים את הלמידה ככזו שמתרחשת בשלל מקומות ושמנסים לקעקע את הבכורה של הלמידה הפורמלית. גישות תיאורטיות אלה משותפות בניסיון לאפיין את הייחוד הפדגוגי הטמון בחינוך הבלתי פורמאלי בכדי לאפשר להציבו על מישור אחד ביחד עם החינוך הפורמאלי. כלומר, אם הגישות הרווחות מאפיינות את החב"פ במישור מקביל, אזי הגישות הנזכרות מנסות לאתר את הייחוד באותו מישור כמו זה הפורמאלי. ההצבה על אותו מישור הופכת את ה'פורמאלי' ואת ה'בלתי פורמאלי' ממסגרות או מימסדים לתפישות פדגוגיות. כשם שארגון חינוך משלים (כמו תנועת נוער או מתנ"ס) יכול באופן תיאורטי להיות 'פורמאלי', כך גם ארגון בית ספרי יכול לנקוט בגישות הוראתיות בלתי פורמאליות.

תיאוריות הלמידה הבלתי פורמאלית אינם כוללות בתוכן את אותה מכוונות פוליטית-חברתית שהוצגה לעיל ובכל מקרה נעדרות מהשיח החינוכי של חברי הקבוצות.

4. חינוך פרוגרסיבי וקונסטרוקטיביזם - שתי גישות פדגוגיות יכולות לספק השלמה תיאורטית לאותן תפישות בלתי פורמליות. במידה מסוימת ניתן לראות בקונסטרוקטיביזם גישה המשכית לזו הפרוגרסיבית, כלומר גישה השואבת רעיונות ותפישות פדגוגיות פרוגרסיביות ומטעינה אותן בגילויים חדשים ובידע עדכני מעולם הפסיכולוגיה הקוגניטיבית (קון, 2002; יוסיפון ושמידע, 2006). אין ספק שישנם הבדלים רבים בין הגישות, אך חוט השידרה של עקרונות הפעולה שלהן דומה עד מאוד[238]. נציג כאן ארבעה עקרונות יסודיים:

<u>העמדת התלמיד, החברה ובעיקר האינטראקציה ביניהם במרכז</u> – לא העמדתו של התלמיד רצונותיו ובחירותיו מחד ולא העמדתו של ידע חיצוני ומנותק מעולמו מאידך - אלא ניסיון לעצב דרך אמצע הנותנת מקום לתלמיד והמכניסה אותו למעגלי התייחסות מתרחבים.

<u>תהליכי הוראה ולמידה קבוצתיים המבוססים על פעילות, התנסות ויצירה</u> – הלמידה הפסיבית והמשננת מתחלפת כאן בלמידת חקר ויצירה החורגת ממרחבי זמן, מקום והרכב חברתי[239].

<u>המורה כמנחה וכשותף</u> - ההוראה ה'מעבירנית' והמרוחקת מתחלפת כאן ב'הוראה עקיפה' (כרמון ושות', 2006), כך שהמורה אינו ממוקד בתוכנית לימודים או בסטנדרטי ידע חיצוניים אלא בעיצובה של סביבת למידה שתיתן תנאים מיטביים ליצירת פעילות חקרנית המבססת אינטראקציה בין התלמיד לבין החברה.

<u>התמקדות תכנית בסוגיות רלבנטיות</u> - עיצוב תוכניות לימוד סביב נושאים וסוגיות שנתפשים כמשמעותיים מתוך מטרה לנסות להקיפם מזוויות ראיה ומבט מגוונות.

עקרונות משותפים אלה נראה שתואמים גם את היסודות החינוכיים שנמצאו כאן. עם זאת בולטים גם ההבדלים. בעיקר נעדר מפדגוגיות אלה יסוד מרכזי אחד - היסוד הפוליטי. הפדגוגיות הפרוגרסיבית והקונסטרוקטיביסטית מדגישות את תהליכי הפיתוח האישי, החשיבה, ההבנה, מתוך מטרה להשתלב בחברת המבוגרים הדמוקרטית. הפעילות, החקר וההבנה נתפשים כאן כערוצי השתלבות מתאימים ואיכותיים יותר. היסוד הפוליטי הביקורתי, המערער והמכוון להגשמה אינו נוכח בשתיהן. אם נחזור לאבחנה שהציע לם בין חינוך אידאולוגי לפוליטי – אזי נדמה ששתי הגישות תואמות ל'חינוך הפוליטי', אליבא דלם. חינוך הנזהר מלהביע עמדה ברורה כלפי החברה והמקנה לתלמידים חממה "ניטראלית" המטפחת הבנה ויכולת בחירה ותו לא. מתוך הממצאים עולה בבירור תמונה לפיה מחנכי הקבוצות תופשים את תפקידם אחרת: כמחנכים בעלי עמדה וכיוון וכבעלי מחויבות וייעוד לייצג ולהציג עמדות אלה בפני תלמידיהם.

נראה, אם כן, שאף אחת מהתיאוריות הנ"ל (חינוך פוליטי ; פדגוגיה ביקורתית ; למידה בלתי פורמאלית ; חינוך פרוגרסיבי/ קונסטרוקטיבי) אינה מקיפה ואינה ממשיגה את כלל היסודות המאפיינים את פעילותן החינוכית משימתית של הקבוצות. לאור זאת דרושה המשגה חדשה. יש לנסח תיאוריה עדכנית שתכלול את היסודות החינוכיים שנמצאו כאן ולהישען על אותם חלקים מתאימים מן התפישות הפדגוגיות שנסקרו לעיל. חשוב להדגיש בנקודה זו שבשם ההתאמה למאפיינים השיתופיים, הריבוניים והחלוציים וליסודות החינוכיים שנושאים מחנכי הקבוצות, ראוי, כי הניסוח והעיצוב התיאורטי ייעשה בשיתוף חברי הקבוצות בעצמן ומתוך הפריזמה של עבודתם החינוכית. עם זאת אני חושב ששרטוטה של טיוטה לפדגוגיה כזו עשוי להוות מצע פותח טוב לדיון.

<u>ג. הצגת "הפדגוגיה החברתית"/"הסוציאליתי" ההיסטורית כתיאוריה הנושאת פוטנציאל ראשוני לייצוג ההלכה שמאחורי מעשה החינוך של הקבוצות השיתופיות, על גביה ניתן להבנות תיאוריה חדשה.</u>

ברצוני להציע את הכותרת של הפדגוגיה החברתית ככזו שגם מקורותיה וגם ייעודה תואם בצורה מירבית לאותם יסודות שנמצאו כאן.

הפדגוגיה החברתית – מקורות היסטוריים: הפדגוגיה החברתית[240] נוצרה באמצע המאה התשע עשרה בגרמניה, ומזוהה בעיקר עם פרידריך דיסטרווג (הוגה חינוכי פרוסי, 1866 – 1790) שהטיף לרתימתו של המעשה החינוכי ככוח לשינוי חברתי, תוך כדי הרחקתו מההשפעה של הכנסייה או של המערכת הפוליטית. הוא האמין בכך שמערכת החינוך צריכה להיות פתוחה לכל ולעסוק ראשית בחינוך האדם ורק לאחר מכן בהכשרה מקצועית. הפדגוגיה החברתית, על פי תפישה זו, היא פעולה חינוכית בעזרתה שואפים לסייע ולקדם את השכבות החלשות בחברה.

בשלביו ההתחלתיים המושג היה מזוהה עם אחריות חברתית וקהילתית של החינוך. מאוחר יותר נרתם לקידומן של אידאולוגיות חברתיות שונות כגון לאומיות וסוציאליזם. במסגרת תהליך זה זוהה המושג כיוצר הזדהות עם המדינה ו/או עם העם תוך שבירת הזדהויות דתיות, משפחתיות או אישיות.

כריאקציה להתפתחות האינדוקטרינרית של המושג, פנתה הפדגוגיה החברתית, לאחר מלחמת העולם השנייה, לאוריינטציה אינדיווידואליסטית המתבססת על פתרון בעיות אישיות ומקומיות והמתרחקת מעיסוק בממדים קבוצתיים כלשהם. וכך, ממושג שתפש עצמו כעוסק בזירה

החינוכית הבית ספרית, עבר המושג לדור בזירת פעילות הרווחה החוץ בית ספרית. בבסיסו של המושג בהקשרו זה, עמדה השאיפה לפתח בקרב החלשים בחברה תחושת יכולת ותפישת אחריות לשינוי מציאות חייהם. כיום מזוהה המושג עם פרשנות זו ולפיכך נפוץ בתחום העבודה הסוציאלית ומופקע משימושו של תחום החינוך.

בארץ מוכר המושג בקרב עובדים סוציאלים קהילתיים כ"פדגוגיה סוציאלית" אשר עוסקת בטיפול ובשיקום ילדים מקופחים תוך בניית תחליפים למשפחות הביולוגיות.

ברצוני לטעון, כי מקורותיו החינוכיים–תודעתיים-חברתיים של המושג, התרחקותו בתהליך היסטורי משדה החינוך, התקבעותו במשמעות אינדיווידואליסטית צרה בשדה הרווחה והשיקום בסיוע ההבחנה שתורמת לנו השפה המקומית בין פדגוגיה סוציאלית (שנמצאת בשימוש העבודה הסוציאלית) לבין פדגוגיה חברתית (שאינה נמצאת בשימוש כל שהוא), כל אלו מאפשרים לרתום את המושג לשדה החינוך ולצקת בתוכו תכנים חינוכיים שיקרבו אותו בחזרה למקורותיו. חשוב להדגיש אפוא שלא מדובר על רתימתה של התיאוריה ההיסטורית אלא על רתימת המושג תוך עדכונה וחידושה של התיאוריה העומדת מאחוריו.

<u>ד. ניסוח "טיוטה" של קווי מתאר ל"פדגוגיה חברתית" מחודשת, על פי היסודות החינוכיים של הקבוצות השיתופיות שנמצאו במחקר</u>

להלן הצעה לקווי מיתאר עבור הפדגוגיה החברתית המחודשת עפ"י שני ממדים:

מימד המטרות והתכנים - הפדגוגיה החברתית משרטטת דרך אמצע בין החינוך האידאולוגי (האינדוקטרינרי) לבין החינוך הפוליטי (הניטראלי). בבסיסה של דרך זו עומדים ייעוד פוליטי חברתי הנישא על גבי השקפת עולם ברורה של המחנכים בצד ריבונות מהותית ובוחרת של החניכים, הנישאת על לימוד, ליבון ודיון משמעותיים.

הביקורת החברתית והפוליטית מבית המדרש של הפדגוגיה הביקורתית, זו המשחררת מלפיתתן של תפישות עולם 'מקובלות' ו'אופנתיות', תצטרף בפדגוגיה החברתית להצבתה של תפישת 'ראוי' ברורה. השדה החברתי, על שלל סוגיותיו הפילוסופיות, ההיסטוריות והאקטואליות, משמש כזירת לימוד מרכזית, מתוך מטרה להרחיב ידע, להעמיק הבנות ובעיקר לעצב עמדות. הפעילות בשדה החברתי נתפשת כהמשך ישיר וטבעי ללמידה ואינה נפרדת ממנה[241].

מימד המסגרות והשיטות - על בסיס היסודות החינוכיים והפדגוגיות האלטרנטיביות: הבלתי פורמאלית, הפרוגרסיבית והקונסטרוקטיביסטית, אנסח כמה עיקרים:

<u>למידה פעילה ומעורבת</u> - החניכים כמרכזיים בתהליכי הלמידה באמצעות מטלות חקר, הוראת עמיתים, ביצועים לימודיים. הלמידה כתהליך של יצירה ופיתוח ולא כתהליך של הטמעה 'עיוורת'.

<u>לימוד בעיסוק</u> – מעבר לפעילות ולמעורבות, נוסף כאן גם המרכיב הבלתי פורמלי של מילוי תפקידים אותנטיים. החניכים נושאים תפקידי הוראה, ארגון, הנהגה וכיוצ"ב אשר מאפשרים להם להרחיב את מגוון ההתנסויות, להעמיק את רמת הלמידה, ולהעשיר מימדי מחוייבות ומנהיגות. חשוב להדגיש שהתפקידים חורגים מהמעגל הלימודי הפנימי גם אל מסגרות ומעגלים חברתיים נוספים איתם מקיימים קשרי גומלין.

<u>קבוצה כמרכיב יסודי</u> - למידה נעשית באמצעות האינטראקציה החברתית, באמצעות הדיאלוג והשיחה. מרכיב זה הינו מרכיב יסודי בכל אחת מהפדגוגיות האלטרנטיביות הנ"ל.

<u>הלימוד כחלק מהחברה</u> – קיום אינטראקציה שוטפת עם אנשים, קבוצות ומסגרות וכן הגבה גמישה למציאות משתנה.

<u>הערכה אופקית</u> – הערכה ומשוב כחלק מ׳תרבות גובה העיניים׳, השיחה והדיאלוג ולא כמנגנון היררכי, שיפוטי מסכם. המעורבות, היוזמה והתפקוד השוטף של החניכים מספקים הזדמנויות רבות לסוג כזה של אינטראקציה. מעורבות זו מייצרת מצע טבעי לביסוס של ערוצי הערכה נוספים: הערכה עצמית, הערכת עמיתים והערכה קבוצתית. המחנך מווסת ומארגן את ערוצי ההערכה השונים כדי להפיק מהם תרומה מהותית לתהליכי הלמידה וההתפתחות.

<u>הנחייה מעצבת</u> - המחנכים נושאים שלושה מאפיינים תיפקודיים: ראשית, מצויים ׳בגובה העיניים׳ ומפתחים עם חניכיהם קשרים המבוססים על שוויון ערך וכבוד. שנית, מבנים תהליכים והזדמנויות למידה התואמים את העקרונות הנ״ל, ושלישית, מביאים את עצמם על אישיותם, תפישת עולמם וייעודם בצורה גלוייה. זכות האמירה הזו באה מתוך רצון להשפיע אך גם מתוך מודעות וזהירות לסכנות הטמונות ברצון זה. רק שילוב מאוזן בין שלושת המרכיבים הללו יבטיח דמויות מחנכות שמצליחות לאחוז בשני קצותיו של הרצף שבין ריבונותו של הילד לבין ייעודו של המחנך.

ה׳פדגוגיה החברתית׳ המוצעת כאן נושאת בקרבה ייעוד חברתי-פוליטי-ביקורתי ושיטות למידה והוראה אקטיביות ומקושרות לחברה. שילוב מרכיבים ייחודי זה מקנה הצדקה לפיתוחה וליישומה כתיאוריה חדשה. אל מול הספקנות והרלטיביזם של הפדגוגיה הביקורתית, אל מול הניטראליות של החינוך הפוליטי, אל מול הפסיביות של החינוך ה׳מסורתי׳ וכפיתוח והרחבה של הפדגוגיה הבלתי פורמלית - ה׳פדגוגיה החברתית׳ נושאת פוטנציאל להרחבתם של המחשבה ובעיקר המעשה החינוכי.

בקרב הקבוצות ניכרת שאיפה להגביר את המעורבות ואת הפעילות בתוך גדרותיו של החינוך היומי. שאיפה זו נובעת מהצורך להגדיל את תחומי הפעולה והעבודה לשם מתן מענה לגידול המספרי ולשאיפות המקצועיות האישיות. בנוסף, שאיפה זו מבוססת על ההנחה לפיה הפעילות במסגרות המשלימות למינהן כוללת מידה לא מבוטלת של חוסר וודאות ויציבות וכן גם של שחיקה גדולה. כניסה לחינוך היומי נותנת לבעיה זו מענה. אך בעיקר שאיפה זו נשענת על הניסיון, המיומנויות וההתמחות של יסודות חינוכיים אלה, על האמונה בהם ובמשמעותם ועל הרצון להפיצם בקרב קהלים וזירות חדשות.

בשנתיים האחרונות ניכרת הרחבה של מאמץ זה המתבטא לדוגמא, בדיון בכנס משותף של הקבוצות מטעם קרן אורן בנושא, בקבוצות הנוער העובד והלומד דרך הרחבת הפעילות בביה״ס של רשת דרור, ייסודה של תוכנית ׳בתים למדע ועמדה׳ המשתלבת בתוך הזמן הבית ספרי. בקיבוצים העירוניים מתרחבת השתלבות פרסונאלית בתפקידי ניהול במסגרות היומיות. קבוצות צעירות מביעות עניין גובר בסוגיה זו ומקיימות מפגשי לימוד ודיון סביבה.

המשותף לכל היוזמות והניסיונות הללו היא העמדה הברורה לפיה אין להיטמע בתוך המערכות תוך ויתור על היסודות החינוכיים המאפיינים, אלא מתוך רצון ליישם אותם. המטרה היא, אפוא, להביא את העולם הפדגוגי על כלל מאפייניו לתוך המערכת, לתוך המימסד. קיים בקרב חברי הקבוצות חשש אמיתי מפני הקהיית תפישת העולם והייחוד הפדגוגי. כמענה לחשש זה יש חשיבות מרובה בניסוחה של פדגוגיה ברורה שתשמש עבור מחנכי הקבוצות מפת דרכים חינוכית, ושתבהיר גם להם וגם לשותפיהם מחוץ לקבוצות, את ייחודם ואת ייעודם. תפישת הפדגוגיה החברתית המוצעת כאן יכולה להוות נקודת מוצא לפיתוח המשכי הן של התיאוריה והן של הפרקטיקה החינוכית של הקבוצות השיתופיות החדשות.

מימצאים ג': מיפוי ההבדלים בין הקבוצות השיתופיות החדשות

בצד שורת המאפיינים המשותפים שנסקרו בפרקים הקודמים, הראיונות הציפו הבדלי גישות בין הקבוצות במספר תחומים. את הגישות השונות נציב במודל דו-מימדי:

- ממד המטרות והזירות - בין תיקון עולם לתיקון בעולם.
- ממד המסגרות והדבקות - בין תנועתיות כוללת לתנועתיות רופפת.

בשלב הראשון נציג את כל אחד מהממדים השונים ואת העמדות הקבוצתיות בכל אחד מהם.
בשלב השני נדגים את ההבדלים בין הקבוצות באמצעות הצגת היחס כלפי שני מוסדות חיים: מוסד המשפחה ומוסד האקדמיה. לבסוף נציג תרשים מסכם של המיפוי הדו-ממדי הנ"ל.

ראשית חשוב להדגיש, כי הגישות השונות שנציג כאן מאפיינות גם לבטים וויכוחים המתקיימים בתוך כל אחת מהקבוצות. מעבר ללבטים ולחיפושי הדרך הפנימיים ניתן גם לזהות הבדלים בין הקבוצות השונות. כלומר, קבוצות שונות נושאות גישות שונות כלפי כל אחד מהממדים. בניגוד לפרקים שעסקו במאפיינים הדומים אשר בהם ניכרה נוכחות של ביטויים מדברי מרואייניי משלל קבוצות, כאן נמצא בכל אחת מהגישות דומיננטיות של דוברים מקבוצה מסוימת.
ראשית אציג את שני הממדים המרכיבים את המודל, וכלפי כל אחד נציב את העמדות הקבוצתיות:

מימד המטרות והתחומים - בין תיקון עולם לתיקון בעולם

המתח המרכזי העומד בבסיסו של הממד הוא "הבחנה בין לעשות דברים טובים בעולם לבין דברים שחשוב לעשות...כדי שהעולם ישתנה" (קורן, 15/ 27-26). כלומר, בין משימתיות המייעדת עצמה לתיקוני עוולות במציאות הנתונה לבין שאיפה לפעול למען תמורה מהותית של תנאי המציאות הללו. נכנה את גישת תיקוני העוולות בשם 'תיקון בעולם' ואת גישת התמורה בשם 'תיקון עולם'.

תיקון בעולם: "לעשות מעשה של צמצום פערים בתוך הסדר הקיים"

הגישה מתמקדת בהענקת שירותים חברתיים נדרשים לשם תיקון עוולות הקיימות במציאות. הענקת השירותים הללו נתפשת כמשתלבת ב'סדר החברתי' הקיים, כלומר עומדת אל מול מטרות של שינוי סדרים יסודי:

> לעשות מעשה של צמצום פערים אה לקבוצות קטנות של אנשים אה בתוך הסדר הקיים, לא כל כך נגד הסדר הקיים. בזה אני כולל מרכז למידה ואני כולל מועדונית ...ומועדון נוער שאנחנו עושים. (קורן (ת), 12/ 7-2)

> אנחנו מפעילים...שירותים חברתיים...אנחנו עושים תהליכים, שינויים, אבל ההבדל הוא שאנחנו לא עוסקים...בתודעה...מתעסקים הרבה בחשיבה, בפיתוח, בכתיבת מודלים - אבל סביב העבודה שלנו. לא מנסים לחנך, רוצים אולי לעזור לתלמידים שנשרו שיהיה להם משהו בחיים.... זה שאתה מנסה לחנך אותו, זה לא...אני לא מאמין בזה. (מידד (ק), 590-570)

אל הצגת המטרה הזו נלווה מצד חלק מהמרואיינים גם קושי. אלו מציגים את ההכרעה לפעול בכיוונים הללו כסוג של פשרה, ומדגישים רצון ל'טבל' את הפעילויות במטרות נוספות. אחד

המרואיינים תיאר את פעילות הסיוע לתלמידים מתקשים כ'פשרה' מכיוון שבעצם מדובר על פעילות המשלימה ואפילו משרתת את השיטה הקיימת:

> היה ברור שהמטרה הבסיסית היא להסליל אותם יותר גבוה. עם הבעיות האידאולוגיות שזה יוצר לנו, עם זה שכל דבר זה כניסה לתוך המערכת וכניסה לתוך המירוץ הזה. כשהאמירה שלנו הייתה שאנחנו נכנסים אל הכיתה כי זה מה שהם צריכים, לזה הגענו. (קינן (ת), 13/ 13-10)

לאור חוסר הנחת המובעת לעיתים מפעולה זו, מדגישים המרואיינים שגם בהיותם 'נותני שירותים' הם פועלים בדרך ייחודית הנסמכת על מאפייני הרקע, הייעוד והחיים שלהם. בין השאר מדגישים את ההתכוונות ואת היחסים הבין אישיים שמכוננים דרך הפעילויות השונות. בכל פעילות כזו רואים פוטנציאל ליצירת קשרים אנושיים החורגים מהקשרים הפונקציונאליים הנובעים מעצם הפעילות:

> אם אני עכשיו עובד עם הילד שלך זה לא שהוא מקבל ממני שירות, אני שותף יחד אתך בחינוכו של הילד שלך, בסביבה שאתה חי בה, בסביבה שאני חי בה, זה הכל. אם לא נהיה שותפים זה לא יצליח. אם אני אהיה נותן השירות ואתה הלקוח, זה לא יעבוד כי תמיד אתה לא תהיה מרוצה. (קובי (ת), 26/ 23-15)

> שירותים חברתיים מתוך מחויבות, מתוך יחסים שהם של בני אדם, לא שירותים חברתיים כמו שניתנים בחלק מהמקומות בישראל שהם מאוד תועלתניים, כלכליים וכו'. (תבור (ק), 510-507)

> בכניסה לשכונה שכבר נכנסנו בחתימה מאוד נמוכה, עם הרבה מאוד רעיונות של השתלבות ושיתוף התושבים, וביחד... עם רעיונות של מה שירצו אנשי השכונה לשם הולכים, שזה רעיון קיצוני ולא נכון, כיוון שסדרי העדיפויות כל כך מטורפים, שמכלים את עצמם (ברק (ק), 939-934)

> אנחנו לא סתם מפעילים שירותים, זה תפיסת עולם שמעצימה את הבן-אדם שמקבל את השירות... השאיפה שמקבל השירות יהיה כמה שיותר שותף (מורן (ק), 270-244)

המכוונות למתן שירותים חברתיים נתפשת כחשובה במסע לתיקון חברתי מתוך שני נימוקים. הנימוק הראשון הוא שמכוונות זו מגדילה את שטחי ההשקה עם אוכלוסיות ומגזרים נוספים בחברה. הנימוק השני הוא, שמאפשרת להדגים מעורבות חברתית מעשית, בבחינת לא רק 'לדבר על' אלא גם 'לעשות את'.

> אני לא רוצה להיות סחבק עם הבני נוער שאני עובדת אתם, אבל זה נורא חשוב לי להיות אתם בקשר. וגם אם זה אומר שאני מתפשרת על האמצעים. כאילו יש משהו בכל התחום הזה של צמצום פערים שאתה אומר – טוב אני מצמצם פערים זאת אומרת שאני לא משנה את השיטה, אני עוזר לחלש להגיע למקום. ואיך שהוא אני מרגישה שזה שלב א', שלבנות חברות שיתופיות אוטופיות זה שלב ב'. קודם כל אני חייב את המאבק החברתי הבסיסי לאנשים שנמצאים בתחתית. (קרני (ת), 9/ 28 – 10/ 4)

> קשה לחיות לאורך זמן בניתוק או בניכור...החברה הישראלית.. נמצאת במידה רבה בפריפריה, ביישובים קטנים אז יכול להיות שכל [האיזור] זה שלושה רחובות בתל אביב...אדם או חברה צריכים לשאול את עצמם אם הם רוצים שתהיה פריפריה ואם רוצים שתהיה חזקה - - - זה מתח אחד בין הארצי למקומי ובין עיסוק בחינוך לבין דברים אחרים. (עודד (ת), 440-431)

> נוצרה פה איזה שהיא אווירה בשכונה של לעשות דברים ולגלות אכפתיות. זה כבר לא נחשב פרייריות - זה נחשב 'שווה' - - - תראה כמה אנשים נרתמים למפעל הזה של לעשות ביחד למען

שיהיה פה יותר טוב בשכונה שלנו (בת שבע (ק), 344-330)

כוונות אלה להידוק קשרים נתקל בקושי רב, יש המעידים ששיתופי הפעולה מוגבלים בלבד. נראה שאלו נוצרים סביב זירות מאוד ספציפיות ואינם חורגים לעבר יחסי קרבה המשכיים ותדירים:

בפועל אנחנו כאן לא מצליחים ... ליצור שותפות עם מעגל רחב יותר של אנשים... נורא קשה, א' [העיר] קטסטרופלית מבחינת זה שמי שהגיע הנה הוא 'לא משלנו', רוב האנשים הם 'לא משלנו', והם כל כך מובהקים ב'לא משלנו', ה'לא משלנו' הזה, כל כך מטפחים את ה'לא משלנו' וזה כל כך מרחיק. (תבור (ק), 913-909)

ובהתחלה גם כל אחד שבא לגור פה מחוייב לארבע שעות עבודה קהילתית, בפועל... זה לא יצא.. כל הזמן אנחנו היינו באיזה שהיא עמדה שלא ברור האם אנחנו רוצים, ש[זוג חברי קיבוץ] זה ברור שהם לא יעשו חונכות... זוג עם ילד יהפוך לחונכים של השכנים שלהם, זה נכון? זה לא נכון? ... כל הזמן המתח הזה בין להיות שכן לבין להיות מטפל. (בת שבע (ק), 205-196)

מייצגי הגישה רואים באופן עקרוני במגזר השלישי ובעמותות התפתחות חברתית חיובית שהולמת את תפישותיהם. העמותות מהוות מסגרות פעולה אשר מעצם מהותן האוטונומית, הגמישה והיצירתית, מאפשרות יוזמות ופרוייקטים חברתיים. הם רואים בעמותה מסגרת משלימה אידאלית לקבוצתיות השיתופית ומשמשת מסגרת לביטוי ולהגשמת היעדים המשימתיים. מספר מרואיינים מקרב הקיבוצים העירונים המפעילים עמותות פורשים טיעונים כאלה:

אני חושבת שהחוכמה היא להכיר שהיום הממשלה לא יכולה לתת הכל. צריך לעשות בשטח ואני מאמינה בזה, ממש ממש מאמינה בזה, גם ל NGO [Non Governmental Organizations] או איך שתקרא לנו...אנחנו חברה אזרחית יש הרבה הרבה משמעות כי היא מכריחה את המדינה לעשות שינוי, ולעשות שותפויות... (מיכל (ק), 569-563)

אם [העמותה] לא הייתה אז ב[עיר] לא היה שירותים לאנשים להמשיך בחיים. להגיד: זה לא צודק שיקומו העמותות, ושלא יעשו ושהעירייה תיקח. זה עוד לא יגרום שהעיריה תיקח...אנחנו רואים שהרבה פעמים צריך את מי שיגרום לחיבורים, שיגרום לעיריה לקחת. (מיכל (ק), 666-658)

שילוב חברתי, זה מושג שהרבה אנשים משתמשים בו אבל מתכוונים לדברים שונים. בעיקר מה שהכי מעצבן אותי זה... [ש]אומרים שינוי חברתי זה בפורמט של מאבק חברתי ... ארגונים אקטיביסטים... כאלו שעושים כמו ויקי כנפו..הם שינוי חברתי. אני אומר, בסדר, זה שינוי חברתי מסוג אחד, אבל יש לפחות עוד שני מודלים שאני מכיר... מודל ה'קוקיה' שזה לקחת אנשים שהוא חושב שהם הכי הכי מוכשרים ולהכשיר אותם עוד יותר ולחייב אותם להיכנס לתוך המערכות הציבוריות... זו אסטרטגיה מעולה, והמודל השני, זה המודל שלנו. (מידד (ק), 171-145)

השירות הציבורי גורם רע כיוון שהוא מתגמל וותק, הוא מתגמל גמול השתלמות - מתגמל תשומות ולא תפוקות. זה הסקטור היחידי שהוא לא נמדד לפי תפוקות. אצלי אם אני לא מסוגל להביא את המיליון שקל אין לי עמותה...במגזר הציבורי לא. החוקים שאתה תישאר או לא תישאר במערכת לא קשורים באופן ישיר לתפוקה שלך... מערבבים בין הפעלה לבין אחריות...אנחנו מסוגלים להסתדר עם זה שההפעלה עוברת לעמותות.... זה הרבה יותר טוב....הבעיה היא שהמדינה לא לוקחת אחריות על הרבה דברים - - - יש ברית מאוד גדולה בין אנשים שאומרים שיש להעביר את ההפעלה למוסדות [לעמותות] לבין אנשים ש[מתנגדים] להפרטה... זו שיטה שאין לה המשכיות אין לה מקצועיות, זה פשוט כל הרובד של נבחרי ציבור ורובד המקצועי, מופרד. הרובד הציבורי צריך להגיד לאן, והרובד המקצועי צריך לבצע. (מידד (ק), 296-208)

קשה לי עם ה'צדק החברתי'. אני אומרת בוא נעשה ופחות נדבר על צדק, אני גם לא חושבת שצדק משיגים במלחמות. (מיכל (ק), 175-179)

יש משמעות לתנועה אבל הבעיה שאני רואה...יש המון גם מתחים פוליטיים כאלה, ולשבת עם החברה של הנוער העובד, חבר'ה צעירים וצדק חברתי וזה, זה לא אני. אני מאמינה שצדק חברתי זה עוד דברים. (מיכל (ק), 529-536)

הרווחה במיוחד... זה גוף מאוד פוליטי - מינויים פוליטיים, לא יציב, התזרים מזומנים הוא מאוד לא ידידותי למשתמש, ואז מאוד קשה לפתח דברים שהם יותר ייחודיים. העמותה, יש פרויקטים שרק העמותה, וגם לא כל עמותה, יכולה לאפשר התפתחות שלהם; זה גם העניין של תזרים וגם העניין של היכולת להיות גוף שהוא, כאילו, לא מזוהה פוליטית; אז הנטייה היום היא באמת להיעזר יותר בעמותות. (מורן (ק), 320-332)

הלוואי ונצליח לחבר אלינו...אוהד עשיר. יש גופים שמצליחים- איזה מישהו או גוף בחו"ל, או איזשהו תורם כזה שרוצה לתת, שמאמין ביכולות שלך ורואה אותך מספיק מקצועי ואמין ורוצה לתת לך כסף, ותעשה אתו מה שאתה רוצה. ואז שיהיה כסף זמין... העתיד שהייתי רואה לעמותה, זה שהשירותים שהיום לא מבוססים על גיוס כספים, שהם היו מצליחים לבסס את עצמם. (מורן (ק), 717-730)

בתוך ייעוד ה'תיקון בעולם' ניתן לכלול בעיקר פעילות מגוונת בתחומי הרווחה כלומר סיוע לאוכלוסיות מצוקה שונות.

פעילות הרווחה העשירה ביותר מתקיימת תחת כנפיו של קיבוץ מגוון. במסגרת עמותת גוונים פועלים עשרות רבות של פרוייקטים בתחומים מגוונים כגון: סיוע לאנשים עם מוגבלויות, טיפול בילדי הגיל הרך, ילדים ונוער בסיכון, הפעלת מתנדבים, סיוע לעולי קווקז. בכל אחד מהתחומים הללו פועלים מספר רב של פרוייקטים המעסיקים מאות עובדים ומפעילים מאות מתנדבים[242].

אופיה של העמותה שמגדירה עצמה כ'חממה ליזמות חברתית', שמייעדת עצמה ל'יצירת תנאים לצמיחה (חממה)' ושמציבה את ה'איפשור' כחוט השידרה המכונן שלה – היא זו שתרמה להצמחתם של פרויקטים רבים, בתחומים מגוונים. העמותה העניקה חסות וטיפחה את הפרויקטים, בין אם צמחו כיוזמה פנימית של אחד מעובדי העמותה או חברי הקיבוץ ובין אם הגיעו כיוזמה חיצונית של אנשים פרטיים או של ארגונים וממסדים. תיאור של לידתו של אחד הפרויקטים יכול להדגים את האופי ה'חממתי':

איזה מישהו שמאוד התעניין בתחום של מוזיקה... ראה שזה צורך שקיים פה בשדרות והוא הקים מקלט שנקרא "שדרוק", עד היום הוא קיים, אחרי שהוא עזב אז בעצם אנחנו גם הצלחנו לגייס לזה לא מעט כספים. זה מועדון שמאפשר ללהקות להתאמן, ובשיאו הוא גם הוציא תקליט, היום אנחנו רוצים לכוון את זה לא רק לבני נוער, אלא להביא גם עוד ילדים, וילדים עם צרכים מיוחדים, קצת לפתוח את זה לעוד אוכלוסיות, לא רק לאלו שהם רוקיסטים אלא...אבל זה מקום שככה חיבר הרבה.. המוזיקה היא הכלי, היא השפה המשותפת ואז נוצר חיבור בין עולים לוותיקים... אז זה משהו שסביב הנושא של קליטת עליה, הרבה גופים תמכו בזה. ואז לאט לאט שגוונים מנסה יותר ויותר יכולות, אז בעצם אני אפילו לא יודעת תמיד להגיד מאיפה נעשתה הפניה...(מורן (ק), 208-228)

באופן דומה נולד פרויקט של תמיכה בלהקה קווקזית מהעיר שהתפתח לכדי תמיכה כוללת בקהילה. כך גם נוצר מערך לטיפול באנשים עם פיגור שכלי בתוך שדרות במסגרתו הקימה העמותה מועדון ודיור מוגן. בעקבות ההצלחה של הפרויקטים הללו קרן סטקא-רשי פנתה

לעמותה לפתח מודל אזורי בחמש מועצות אזוריות (נתיבות, שדרות, שער הנגב, בני שמעון ועזתה) של מערך שירותים לאנשים עם נכויות, מוגבלים עם פיגור שכלי, נפגעי נפש, נכים פיזית. במסגרת הפרויקט הזה העמותה מהווה גוף מפעיל בשדרות וכגוף מסייע ומנחה באיזור.
בנוסף מעורבת העמותה גם בפרויקטים ארציים כמו פרויקט 'מישלבים':

שזה שילוב של אנשים עם צרכים מיוחדים בשירות לאומי... זה פרויקט ש[עמותת] "אשלים" יזמה וגוונים קיבלה להפעיל אותו - - - זה פרויקט מערכתי מאוד ותפקידו בעצם לעשות שינוי ברמת המדינה (מיכל (ק), 201-208)

ראשי עמותת 'גוונים' מגדירים אותה כ'סְטַרְט אָפּ חברתי'. לדידם, אופי הפעילות הזו מייחד את פעילותה בכך שלא מסתפקת במתן מענה נקודתי, או באספקת שירותים חברתיים מיידים אלא שואפת לשמש מוקד יוזם ומפתח למודלים והתארגנויות חברתיות רחבות. שאיפה זו מתבססת על רצון לפתח ולהעצים יוזמות אישיות ו/או קבוצתיות ובכך לתרום הן לפעילים בעצמם שזוכים לתמיכה ולסיוע בהגשמת חזונותיהם והן להרחבת המענה לצרכים החברתיים המגוונים:

אנחנו יש לנו ככה משפט...'העמותה... מאמינה בפוטנציאל של כל אחד להתפתח' זאת אומרת, אם ניתן את התמיכה, אז תוך מתן תמיכה ותנאים מתאימים... כל אחד יכול להתפתח... הרעיון הזה של חממה, או עוד איזה סלוגן - 'להפוך חלום חברתי למציאות'... אנחנו לא עמותה שנותנת הלוואות בלי ריבית... זה גם מאוד ברור שאנחנו לא עמותה שקמה למען ילדים עם פיגור שכלי, או למען ילדים אוטיסטיים...אנחנו עמותה שקמה לקדם עשייה חברתית - לפרט, לקהילה - לקדם פרוייקטים ושירותים לקהילה. (מורן (ק), 393-406)

זה קשה קצת להגיד עזרה, כי עזרה זה בדיוק ההבדל בין 'אל תיתן לי דג - תלמד אותי לדוג' – לתת דג זה עזרה, וגם ללמד זה עזרה. אז קשה לי קצת עם המילה עזרה. המטרה שלנו זה לאפשר התפתחות, לאפשר יוזמות - לאפשר! ... 'אִפְשור' זה ככה מילת המפתח [אצלנו]... יש את המוטיב של ה'אפשור'. אני חושבת שגם ב[קיבוץ] זה מוטיב חזק של האפשור, והתחברות ליכולות של הבן-אדם-לרצונות, וליכולות. למשל קבוצה של אנשים מוגבלים רצתה להקים בית קפה, אנחנו אפשרנו את זה, תמכנו - אפשור זה תמיכה, זה המילה הנוספת; אפשרנו, תמכנו, ליווינו. (מורן (ק), 437-450)

חלק מהייחוד של כל העניין איך אנחנו מפתחים את האזור דרך זה שאנחנו מפתחים שירותים ויוצרים שותפויות עם הארגונים ברמה הארצית. אנחנו מתפקדים כסטרט אפ חברתי (מידד (ק), 138-140)

אופי הפעילות נתפש כמקדם שינויים חברתיים משמעותיים:

זה שינוי, זה השפעה על המקרו של החברה, זה הכל בדרך של שותפויות. בצוות היגוי יושבים נציגים של כל המשרדים - - - אני חושבת שזה יעד - להצליח לעשות שותפויות ולהראות שזה דרך. אני חושבת שאם כולם יעשו שותפות יהיה שלום... (מיכל (ק), 538-555)

בבסיס המטרה הזו מצויים שני מניעים עיקריים: הראשון מבוסס על תחושת המסוגלות הייחודית של יצירת חיבורים בין גופים ואנשים. יכולת זו מובעת ככישרון מאפיין אותו נושאים חברי הקבוצה. יכולת זו היא זו שמאפשרת, ליצור שיתופי פעולה, לבסס יחסי אמון ולהניע יזמויות:

אנחנו אומרים שהמומחיות שלנו זה היזמות והיכולת לעשות חיבורים. והרעיון זה למצוא את הבן אדם הנכון, זה לתמוך בו. זה משהו שככה מאוד בולט היום בעבודה, שיש המון השקעה בעובד ובמודלים שתומכים בעובד. (מורן (ק), 280-290)

בכל אדם ביקום יש גם וגם - זאת אומרת גם את היסודות לשינוי והפיתוח ואמון באדם, בעצמו, באחרים, שיכול להיות אחרת. ויש בו גם את החלק השני, את האגו, הקטנוניות, צרות העין, החוסר רגישות וכל הדברים האלה. ולכן אנחנו לא צריכים לחלק את האנשים לאנחנו והם ... האסטרטגיה שלנו זה לבנות רשתות....ברית של רשתות ... במעגלים כאלו ואחרים זה יכול להגיע אולי אפילו למאה איש, שהם כולם שותפים לקידום הרעיון והכוח שלהם הוא דווקא בגלל שהם יושבים ביחד...אני מאמין שכל רעיון שהוא, אתה יכול לחבר ולהלהיב אנשים, אם זה רעיון באמת ראוי, אם הוא עונה על צורך אמיתי. (מידד (ק), 192-171)

המניע השני העומד בבסיס המטרה הוא - הרצון להצמיח ולא רצון לשכנע או להטמיע. הכוונה היא לאפשר ולסייע לאנשים לסלול את דרכם ולא לנתב אותם בהכרח לדרך מסוימת. מטרה זו רואה את עצמה כעומדת מול גישות שעבורן הגדרות ייעוד ואידאולוגיה מהוות מעין 'שער כניסה', וכן מול המגזרים - הממלכתי, העיסקי והשלישי אשר ממוקדים בהפעלת פרויקטים ולא בהצמחתם:

אני לא במקום של צדק. אחת הבעיות שלי עם כל האנשים שהם צודקים – (אני גם בן אדם צודק), שהוא לא מקשיב, הוא לא פתוח, הוא כל הזמן רוצה לסדר לעצמו את העולם באיזשהו פורמט מסוים. הוא שיפוטי, הוא ביקורתי... האינסטינקט הראשון של החולצות הכחולות היה בוא נעסוק בהגדרה, ובוא נקבע את הגבולות... ואני אמרתי: לא! ...למה לנסות ולהיות צודקים ולגבש זהויות? - - אני כל הזמן עוסק בשינויים חברתיים אבל זה קל לזהות פוטנציה ולאפשר. לאפשר זה לתת לאנשים אפשרות, מי שרוצה. התפקיד שלי אולי זה לתת לו אפשרות, תנאים לצמיחה... [העמותה] זה בעצם חממה לצמיחה, יצירת תנאים לצמיחה. עכשיו, זה שונה מכל העמותות זה משהו שאין דבר כזה כתופעה. (מידד (ק), 132-89)

תדבר היום עם אנשים הם יסבירו לך את זה הם במילים שלהם - - - בשפה שלהם בהבנה שלהם ... מה זה יעזור אם אני אכניס להם רעיונות? יש להם את התהליכים שלהם ... פעם מאוד היינו עסוקים בלהגדיר, להמציא, לדבר, לכתוב - היום אנחנו כן כותבים אבל כותבים את הביטוי של זה במציאות, במקום להגיד אנחנו בעד שוויון ערך אדם, ואדם כריבון, וההשפעה על החיים שלו - אנחנו נותנים לו להיות אדם שמוביל - - - זה בעצם אותם תכנים רק בשפות אחרות, דרך המעשה, דרך ההתנסות, דרך החוויה - לעסוק בזה ולא דרך ללמד את זה. (מידד (ק), 629-613)

אני חושבת ש[העמותה] תמשיך להיות חממה ליזמות חברתית, אני חושבת שיש לה את היכולת לעזור לאחרים להתאקלם - - - אם אתה רוצה לעשות איזה שהוא פרויקט חברתי ויש לך שיגעון, יש ל[עמותה] יכולת לתת לך את הפלטפורמה - - - יזמות זה לא קל, זה קשה, אבל אם יש לך איזה גוף שהוא מוכן ללכת אתך, לקחת את הסיכונים, אני חושבת שזו העמותה. (מיכל (ק), 674-668)

בבית ישראל פעילות הרווחה מתמקדת בשכונה וכוללת סיוע ותמיכה בתושבי השכונה בגילאים שונים. ההתמקדות השכונתית מעצבת את אופני הפעילות באשר היא מחייבת פעולה משותפת. בשונה מפרויקטי רווחה המופעלים ע"י עובדים או מתנדבים הבאים לסייע או לטפל 'בחוץ', כאן הפרוייקטים מופעלים ע"י שכנים[243]. כך ישנה הקפדה על פעולה משותפת, לא מתנשאת וכיוצ"ב. גם כאן נעשה שימוש בטרמינולוגיה של חממה ליזמות חברתית. כלומר מעוניינים לראות בעצמם לא גוף שעורך פרוייקטי התערבות קצרי מועד אלא גוף שמעורר יוזמה ופרויקטים ארוכי טווח בשיתוף התושבים. 'סדנת מנהיגות' שנערכה ע"י חברי הקבוץ יכולה להדגים את הייחוד הזה:

הקונספציה שלנו פשוט הייתה מדהימה...לעשות 'סדנת מנהיגות' בשכונה המורכבת מרוסים וחבורת הפולשים, 'הישראלים' כפי שאהבנו לקרוא לזה, כאילו שזה לא ישמע משהו יותר רע. רוב החבריה האלה היו יוצאי שכונות, דור שני בארץ, עם תחושת כישלון קשה מאוד - מקצועית

> וכלכלית, וגם הקרינה הרבה דברים או שהרבה דברים הקרינו על זה. כמעט אף אחד לא שירת בצבא, כמובן שהיו עד בני שלושים בערך כשאנחנו באנו, זאת אומרת פחות או יותר בגילנו, הגיל היה דומה... שבר זה מילת מפתח להבין את הקושי בשכונה, אנשים ישבו... אתה לא יכול לבנות עם זה כמעט כלום, זה נקודה של השותפות - - - האמת היא שהייתה סדנא שהיה קשה מאוד להידבר בה, היא נמשכה שנה, כל שבוע ואחרי זה פעם בשבועיים ובימי שני עשן פשוט עשן וצעקות ובעיות קשב וריכוז, ובסוף יצאנו עם אג'נדה של איך דואגים לעתיד השכונה (ברק (ק), 1039-1056)

> יש לנו עכשיו כל מיני תוכניות שאנחנו מגבשים אותם ביחד עם הבוגרים, הרעיון בעצם לקלוט פה בחזרה את הבוגרים באיזה שהוא תכנית יותר מאורגנת, של פעילות של לימודים באוניברסיטה, ואולי מלגת מחיה ואיזה שהוא פרויקט חברתי ניסינו לשלב בין הדברים. (בת שבע (ק), 544-551)

בבית ישראל קיימת פעילות ענפה של חונכות אישית, קבוצתית, הפעלת מרכז למידה, ומועדונית, כניסה לעזרה לימודית פרטנית בתוך בתי הספר. כלל הפעילות מתבצעת תוך שיתוף פעולה הדוק עם המוסדות השונים כגון: וועד שכונת גילה (בירושלים), עם לשכת הרווחה בעיר, עם המינהל הקהילתי השכונתי ועם בתי הספר בסביבה. מעבר לפעילות של תמיכה לימודית וחונכות כללית, עורכים גם קייטנות בחופשים לאורך כל השנה. הציטוט להלן מראה בצורה יפה את הניסיון לצקת אופי ותכנים חינוכיים גם לפעילות שנתפשת כנטולת כל משמעות עמוקה כמו הקייטנות:

> אנחנו מביאים את התכנים היותר ערכיים שלנו של אהבת הארץ, של זה ותוך כאילו פעילות שאנחנו בעצם... תראה מה זה קייטנה, אם ארבעה ימים בשבוע רק עושים אטרקציות, הילד יוצא מסובב כבר. הילד הוא כבר לא יודע מה טוב ומה רע, טיול זה כבר לא טוב. כאן טיול ללכת למעיין, זה מציאות שהילדים האלה לא מכירים, אני אומרת את זה על כל ילדי גילה. רק לונה פארק וג'ונגה, אני יודעת מה, וספארי וזה זה הבילוי היחידי שהם מכירים. זה כבר מעוות את התחושות ואת סף הרגישות, כבר אי אפשר להתפעל משקיעה אחרי זה, כי אם זה לא עם זיקוקים וניצוצות אתה כבר לא, אין בזה כלום. אז אני אומרת זה גם מסר מעביר בממד יותר רחב למרות שלא כל קייטנה זה חינוך, אוקי, אין פה תהליך חינוכי בקייטנה, אבל כן יש, צריך לעשות מינון סביר של אטרקציות ופעילויות חינוכיות זה לא יכולה להיות רק אטרקציה. (בת שבע (ק), 578-587)

קיבוץ תמוז מפעיל מספר פרויקטים מצומצמים בתחומי הרווחה. לדוגמא "מרכז זכויות" אשר נותן מענה לתושבי העיר ומסייע להם לממש את זכויותיהם בתחומי ביטוח לאומי, עבודה, דיור וכיוצ"ב. המרכז מעניק חינם שירותי ייעוץ והנחייה בתחומי משפטים, כספים, בירוקרטיה, פעל בתחילה בשיתוף עם עמותת "ידיד"[244].

> ברור - מרכז זכויות, ברור שזה צד אחד איזשהו שירות חברתי, נורא בסיסי שפותרים לאנשים בעיות, אנחנו מנסים למשוך לשם מתנדבים ואנשים שיצטרפו למהלך הגדול, שיבינו שהמציאות פה היא לא פוסט מודרנית - מציאות שאפשר לשנות אותה, שהיא נבנית על ידי בני אדם. (תבור (ק), 522-526)

בתנועות הבוגרים העיסוק בתחומי הרווחה מצומצם למדי. פעילות רווחה מסוימת מתנהלת במסגרת הפעילות של תנועות הנוער (כגון קליטת עלייה או פתיחת סניפים תנועתיים באיזורי מצוקה וכיוצ"ב). חברי תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד משתלבים במסגרת הפעילות המסורתית של הסתדרות הנוער העובד והלומד בפעילות של דאגה וסיוע לנערים עובדים. כך חברי התנועה עוסקים בליווי, תמיכה ואפילו הגנה בבתי משפט על נוער כזה.

קבוצות הבחירה והבונים-דרור יוצאות דופן כאשר מפעילות פרויקטים בתחום הרווחה. תורמת לעניין העובדה שבתנועות אלה ההשכלה האקדמית נתפשת כרצויה[245] כך ישנן כבר כמה עובדות סוציאליות שמנסות לטפח פרויקטים הקשורים למקצוען:

> [...] מתחילה לעבוד כעובדת סוציאלית קהילתית במגדל העמק. דרך עמותת תיקון של המשק של קבוצות הבחירה ביחד עם עוד עובדים סוציאליים, ואחרים, של קבוצת הורים. הורים של ילדים שבמשימות אחרות של עמותת תיקון, של קבוצות הבחירה... בעצם הם יעשו סקר צרכים של ההורים של הילדים שבמשימות שלנו כבר. כדי לנסות לנתח מה אפשר לעשות איתם כדי לצמוח, כדי לשנות את המצב החברתי שלהם במגדל העמק, כדי לתת להם תמיכה קהילתית. המטרה היא להקים קהילה של הורים, ליצור סולידאריות בין כמה אנשים בעיר. (קדר (ת), 324-313)

בולטת העובדה שכאשר תנועות הבוגרים עוסקות בפעילות בתחומי הרווחה קיימת נטייה, על אף הקשיים הרבים, להטות את הפעולה לכיוון הייעוד של 'תיקון עולם'.

תיקון עולם: "טיפוח תודעה פוליטית לצדק חברתי"

הגישה מתמקדת בהשפעה על התודעה הציבורית הרחבה. המטרה היא להפיץ ולהטמיע תפיסת עולם, או השקפה חברתית אלטרנטיבית לזו המקובלת כיום. ההנחה היא שהדרך לשינוי חברתי משמעותי עוברת דרך תמורה מהותית בתודעה החברתית הרווחת.

> לתודעה יש תפקיד עצום, דעת הקהל מכריעה בעולם הפוליטי של ימינו. דעת הקהל היא מכריעה, האנשים בסופו של דבר הולכים ומצביעים, אנשים בסופו של דבר מגיבים לדעת קהל, והתמיכה הציבורית היא דבר מאוד משמעותי, מהבחינה הזאת אתה צריך להאמין שמה שאתה כותב ... איך שהוא משפיע. (תשבי (ק), 842-839)

> משמאל מדיני לשמאל כלכלי - טיפוח תודעה פוליטית לצדק חברתי – תיקון עולם. היה לנו בהחלט אי נחת בעניין הזה של העיסוק, רק בתרבות יהודית, הרגשנו שהנושא האמיתי הוא הנושא החברתי כלכלי, וניסינו למצוא דרכים לפעילות בעניין הזה. (תבור (ק), 369-368)

> פעילות על התודעה הפוליטית של אנשים בין אם מחאה ובין אם סמינרים כלכלה וחברה בבתי ספר ובין אם ספרות ומפלגה ובין אם הפגנות ואני לא יודע כל הסיפור הזה. (קורן (ת), 11/ 29– 12/ 1)

במסגרת גישה זו מובעת התייחסות ביקורתית להתחזקותו של המגזר השלישי על עמותותיו. התחזקות העמותות מהווה לדידם ביטוי של תהליכי ההפרטה וההחלשות של מדינת הרווחה. העמותות מהוות תוצאה של תהליכי הקטנת מעורבות המדינה בתחומים מגוונים ובמקביל גם מעצימות תהליכים אלה מעצם קיומן והתפתחותן. כך, רואים בפעילות במסגרת עמותות כסותרת את זהותן וייעודן של הקבוצות.

> העמותות מתחרות אחת בשנייה ולמעשה מבטאות באופן מכאיב וציורי את ההפרטה של החברה הישראלית - - - ואותם עשירים שמייצרים את השיטה הזאת הם אותם אלו שגם תורמים לעמותות. מילא, דבר אחד זה לפעול בתוך מצב שאתה מודע לו שזה היסוד, בוא נהיה מודעים לזה או לפחות כן נעשה עוד נתרום גרם אחד של מאמץ כדי לבלום את זה, והדבר האחר זה לפעול מתוך הזדהות מלאה, וזאת התחושה שיש לי שאני לא יכול להוכיח אותה, שיותר ויותר אנשים בעמותה מזדהים כבר עם המצב הזה - - -[העמותה] סותרת את הזהות שלי...אני יעדיף להיות פועל יצור או לפתוח מסגריה או לפתוח מסעדה, ולהיות חלק מהעוד בורג בתוך הקפיטליזם במירכאות או כלכלת השוק איך שלא נקרא לזה, ולא למכור את נשמתי האידאולוגית לשטן של נותן תרומות. (תשבי (ק), 709-

(748

אני לא שלם בכלל עם כל העניין של מקום העמותות בתוך המציאות הישראלית בתוך בתי הספר, ואני...כל הזמן המטולטלת הזאת בין העמותות ובין המגזר הציבורי...אני חושב שהעמותה צריכה להתמקד רק בדברים של שינוי חברתי, ניתוח המציאות, דברים שהמדינה לא תעשה (תבור (ק), 572-597)

במועדוניות אתה .... חלק מתהליך, אתה נותן יד לתהליך ההפרטה...אתה לוקח את האחריות במקום העירייה או המדינה בצורה מאוד ברורה. (תובל (ק), 567-588)

אחד מהמרואיינים העלה הסתייגות כלפי עצם אופי פעולתם החינוכית:

יש פה משהו שהוא בעייתי, יש פה איזה משהו מעוות שאתה אומר שעל פי זה שאתה מוכר חינוך, אתה גם מוכר למי שיכול לקנות חינוך - זה מה שמקלקל אותך....יש פה בעיה מוסרית - - - יסודות התיקון שלנו קבועים בזה שהמעשה הסופי שלנו הוא למכור חינוך, ולא מוכרים חינוך, לא נכון להפוך את זה למוצר, אנחנו בונים את זה כמוצרים - שיח של לקוחות ומוצר וככה גם מתייחסים לזה, שזה הבעייתי בלבנות קיבוץ על משק חינוכי. (עמית (ת), 685-695)

במסגרת ייעוד זה ניתן לכלול שלושה תחומי פעילות מרכזיים:

1. אחריות על תנועות הנוער, תנועות הבוגרים והצמחת קבוצות צעירות.
2. פעילות במערכת החינוך – יומית ומשלימה.
3. פעילות פוליטית החל ממעורבות מפלגתית וכלה בהתמודדות על תפקידים.

<u>1. אחריות על תנועת הנוער ועל תנועת הבוגרים והצמחת קבוצות צעירות</u>

אחריות על תנועות הנוער – ראשית, חשוב להבדיל בין פעילות בתנועת נוער לפעילות של לקיחת אחריות על תנועת הנוער. פעילות בתנועת הנוער פירושה מילוי תפקידי הדרכה, ריכוז והנחייה שונים באופן אישי. באפיון זירה זו אין הכוונה לסוג פעילות כזה. ההתמקדות כאן היא בלקיחת אחריות על תנועת הנוער שבאה לידי ביטוי במחויבות מלאה ושלמה הן לריכוז תנועת הנוער על מגוון סניפיה ופעילויותיה, הן להקמה, הדרכה וליווי גרעינים לאורך כל המסלול שלהם לפני, בתוך ואחרי הצבא, והן לארגון וביסוס תנועת בוגרים ענפה.

בעוד פעילות אישית בתנועת הנוער אפיינה גם את הקיבוצים העירוניים (בעיקר בראשית דרכם), לקיחת האחריות על תנועות הנוער מאפיינת את תנועות הבוגרים של תנועות הנוער.

נשיאה באחריות על התנועה במשמעות של דאגה לקיומה. כלומר, אחריות לא רק במובן של הגברת השפעה ובוודאי שלא במונחים של עבודה והתפרנסות – אלא במובן של שמירה וטיפוח של מסגרת חינוכית ייחודית הנתפשת כנתונה בסכנה קיומית. הדוברים מציגים תמונה לפיה קיומן של תנועות הנוער אינו מובן מאליו וכי אין בנמצא אף גוף שיאבק על כך[246]. לקיחת האחריות נתפשת ע״י חברי תנועות הבוגרים כהצלתן.

כל ההערכה והכבוד לקבוצה הגדולה של האנשים שעשתה את זה, שעמסה על שכמה בעצם קודם כל את התנועה שלה, כי אלמלא הם היו עושים את זה לא היה קיום כזה ל[תנועה], לא היה יכול להיות קיום כזה, מי היה משלם את ה... תשמע מדובר פה על עשרות מיליונים של שקלים על קבוצה של מאות אנשים שהיא מקיימת קינים ומקיימת גרעינים ומקיימת את כל התהליכים בכל המגזרים וכדומה וכדומה... (נצח (ת), 209-214)

תנועת קבוצות הבחירה מהווה לצורך עניין זה יוצא מן הכלל שמעיד על הכלל. מכיוון שמאז הקמתה לא הייתה מסגרת עצמאית, מוכרת ומתוקצבת, היה ברור לחניכיה ולבוגריה שקיומה תלוי בלבדית בפעילותם ושאיש מלבדם לא יקח אחריות על הקיום התנועתי. כך בעצם יצרה דגם מעשי של לקיחת אחריות טוטאלית על התנועה. בתנועות האחרות הכרה בצורך ללקיחת אחריות כזו נולדה רק בעקבות תחושת משבר וסכנה קיומית.

> תנועת קבוצות הבחירה בעצם מעולם לא הייתה שני דברים, לא היה לה תמיכה מסודרת מעולם, מאף אחד, לא ממפלגה, לא מהתנועות ההתישבותיות, לא מכלום, וזה אך ורק נעשה על ידי בוגרים שמחזיקים אותה, ושפעם הצליחו למצוא אכסניה בתוך הנוער העובד ובתוך המדרשה, ובתוך מחנות העולים. (קובי (ת), 9/ 29 – 10/ 9)

עבור הדוברים 'לקיחת האחריות' הזו מהווה חלק אינטגראלי של התהליך החינוכי. מעין מעגל חיים תנועתי לפיו התנועה תלויה באחריות שיקחו עליה חניכיה ובוגריה. אחריות זו מתרחבת ומתגוונת ככל שעולים בשכבות הגיל ומן הסתם הופכת לרחבה ומשמעותית ביותר בתנועת הבוגרים:

> אנחנו רוצות לקחת אחריות על התנועה. התנועה לוקחת אחריות עלינו. רצינו מאוד את ההדדיות הזאתי. (עפרי (ת), 352-363)

> אני מציעה להם, בעצם לא בצורה ורבלית, מה שאני מציעה להם זה לקחת, להצטרף אלי ללקיחת אחריות כל אחד על מה שהוא צריך לקחת אחריות אם זה הי"א אם זה על הקינים שלהם, זה לבנות את הקינים שלהם, הי"ב זה להכריע על לצאת לחוות הכשרה, להתחלק לגרעין. (נירה (ת), 701-717)

> הייתה לי כל הזמן עליית מדרגה כזאת [בפעילות התנועתית – נ.מ.], בלי שהייתה בכלל מתוכננת. (עמית (ת), 216-219)

רבים מהדוברים מספרים בהרחבה על מילוי תפקידים מגוונים במסגרת אותה אחריות על תנועת הנוער. כך עוסקים בתפקיד של רכזי סניפים, רכזי שכבות, רכזי מחוזות, מדריכי גרעינים, מאיישים תפקידים מרכזים בהנהגות הארציות. בנוסף עולה תמונה לפיה קיימת תחלופה גדולה בתפקידים. גם אלו שאינם עוסקים בפעילות התנועתית באופן מלא, לוקחים על עצמם פעילות חלקית, כגון הדרכת קבוצה או גרעין אחד. כך המחויבות לנשיאת תפקידים ומשימות תנועתיות כוללת את כלל חברי תנועות הבוגרים.

> שמונה, משהו כזה, עובדים בתנועה; כל השאר יש להם יום בתנועה, יומיים בתנועה - כל מיני דברים כאלה... זה פשוט כך - התנועה היא חלק מהעסק. (עמית (ת), 620-634)

המרכזיות והכרחיות של המעורבות בפעילות התנועתית יוצרת גם מתחים:

> זה היה גם נושא השיחה המשמעותי שאיך זה יכול להיות שאנשים עובדים ולא עושים משימה תנועתית... זה היה הנושא המשמעותי. למרות שזה התחלק לחצי חצי של עובדים ותנועתיים אז המון... הלכו להדריך גרעין. התחילו לפחות בהדרכות גרעין .... זה היה מאוד מאוד מוזר היה ברור שמשהו לא בדיוק הולך להצליח לא בתפישות התנועתיות שלנו ולא בתפישות של זה ואולי גם לא היה צריך להתחיל מלכתחילה, שמי שעושה 'טויס אר אס' גם מדריך גרעין. אנחנו לא ידענו בדיוק איך לאכול את זה, גם התנועה לא ידעה איך לאכול את זה, גם אנשים עצמם לא ידעו איך לאכול את זה. (נועם (ת), 92-98)

ביטוי מירבי ללקיחת האחריות הזו על תנועות הנוער מצוי בכך שהתפקידים הבכירים בתנועות מאויישים בהדרגה ע״י חברי תנועות הבוגרים. אין להקל בכך ראש. תפקידים אלה באופן מסורתי אוישו ע״י שליחים מהקיבוצים, חלקם בוגרי תנועה, שחזרו למלא תפקידים שונים בהנהגה התנועתית, בדומה לאיוש תפקידים אחרים בתנועות הקיבוציות. תהליכי ההפרטה שעברו על הקיבוצים בצד הקיצוצים הנרחבים בפעילות התנועות הקיבוציות, הפכו את התפקידים הללו למבוקשים יותר. באופן מסורתי ה׳שליחות התנועתית׳ הייתה אטרקטיבית עבור חברי קיבוץ כאשר לוותה בתנאי שירות כגון רכב צמוד, אש״ל, ומגורים בעיר (תנאים נכספים עבור חברי קבוץ). היה צפוי, אפוא, שתהליכי השינוי בקיבוצים, והצורך של חברי קיבוץ לתור אחר פרנסתם, רק יגדילו את תביעתם של חברי קיבוץ לאייש מישרות בתנועות הנוער הממומנות ע״י התנועה הקיבוצית, קרי, מכספי משלם המיסים הקיבוצי. אך המציאות הפוכה – בהנהגות תנועות הנוער מתמעטים משנה לשנה הפעילים חברי הקיבוציים ואת מקומם תופשים חברים צעירים מתנועת הבוגרים. תנועת המחנות העולים הינה התנועה הראשונה שהחליטה למנות מזכ״ל מקרב תנועת הבוגרים (אילן גזית)[247]. בתנועת הנוע״ל, מרבית תפקידי הריכוז וההדרכה המרכזיים מאויישים ע״י חברים מתנועת הבוגרים, כאשר תפקיד המזכ״ל מאוייש לאורך כעשור ע״י פסח האוספטר שהוביל את מהלך הקמת תנועת הבוגרים ושעבר בעצמו מקיבוצו (מלכיה) לקיבוץ החינוכי רביד. בשוה״צ התמונה עדיין שונה, כאשר גם בתפקיד המזכ״ל וגם בשורה של תפקידים מרכזיים בהנהגה התנועתית עדיין מכהנים שליחים מקיבוצים [248]. עם זאת תהליך כניסתם של חברי תנועת הבוגרים לעמדות בהחלט נוכח וניכר. מהלך זה הוא עדות למרכזיות של הפעילות בתנועת הנוער עבור חברי הקבוצות וגם לתפקיד שממלאת תנועת הבוגרים בתנועת הנוער:

> אני נכנסתי לתפקיד מתוך תחושה שהתפקיד חשוב...זה בהחלט תפקיד או מקום מרכזי ובעל משמעות ובעל חשיבות והה בעל השפעה ברמה הלאומית... לא נכנסתי לתפקיד הזה מתוך תחושה שאני רוצה להשפיע על מה שקורה [בתנועה]... נכנסתי מתוך תחושה שצריך להיות מישהו מתנועת הבוגרים ושאין היום אף אחד אחר שיעשה את זה (עודד (ת), 341-315)

> אבל החל מהשנה...כבר יש הנהגה אחת לסיפור הזה. ברגע שאילן הפך להיות המזכ״ל, כאילו המתח הזה נפתר... אני חושב שזה מעולה - - - זה מאפשר לנו באמת לעשות את הדברים, באמת לקחת אחריות מלאה על תנועת הנוער... זה חלק מההתבגרות שלנו. (עילם (ת), 644-634)

ציר מרכזי ומשמעותי בלקיחת האחריות על תנועת הנוער נוגע לתפקידם של הקיבוצים החינוכיים. אלו נוסדו מלכתחילה כמרכזים סמינריונים של תנועות הנוער. כך הצליחו התנועות לחסוך עלויות כבדות של שירותי אכסניה והסעדה ובמקביל לספק לחניכיהן ולמדריכיהן דגם הגשמה חי. על חברי תנועות הבוגרים הוטל לעסוק בהפקת סמינרים ובאירוח משתתפיהם:

> (הקיבוץ נבנה) כמקום מרכזי של תנועת הנוער ושל תנועת הבוגרים המתהווה. היו הרבה מאוד סמינרים... היו חיים מאוד מאוד מגויסים לטובת סמינרים של התנועה ... החיים נסובו סביב זה... הגיעו סמינרים כמעט כל שבוע היה צריך לארח אותם ולהכין אוכל כל מיני דברים כאלה, תכנים מסוימים וכו׳. מהבחינה הזאתי היו חיים מאוד מגויסים לטובת המטרה הזאתי... לא חיינו כיישות עצמאית...המשכנו את חיי הקומונה התנועתיים, קיבלנו אש״ל מהתנועה. (עודד (ת), 260-248)

בקרב המרואיינים נשמעו קולות הטוענים שההתמקדות בזירת תנועת הנוער נושאת בעצם טבעה אופי בדלני. מכיוון שהמצע הרעיוני והתרבותי של תנועת הנוער מושך חלקים קטנים מבני הנוער,

הוא ממילא מותיר את רובם מחוץ לתחומי עיסוקן של הקבוצות. ביקורת זו מהווה המשך למחקר תנועת הנוער שטען שאלו שימשו למעשה בתי גידול חינוכיים לנוער מהשכבות החזקות[249]:

> קיים הרצון הזה שבתנועת הבוגרים שלי יהיו כולם, שאני יוכיח לעצמי שהתנועה רלבנטית לכל סוגי האוכלוסייה....בפועל מה שזה יוצר, זה יוצר בדלנות, זה יוצר פלחים ענקים של האוכלוסייה שאתה לא מגיע אליהם - - - זה יוצר מצב שאנשים מודדים את התהליך החינוכי שלהם הרבה פעמים לפי כמה הם הצליחו לגייס ולא לפי התהליך החינוכי שהם הצליחו להעביר - - - גם אם עכשיו יהיו כל שנה מאה חברה [מקבוצות חלשות באוכלוסיה] מה זה משנה ? ... הוא יעזוב בגיל 24 כי בגיל 24 אבא שלו יגיע לגיל 56 והוא יצטרך להתחיל לפרנס את אבא שלו ... הדרישות הכל כך רדיקליות שתנועת הבוגרים יוצרת באמת מושכת אנשים החוצה. (נועם (ת), 641-674)

בתנועת השוה"צ, בין השאר כמענה לביקורת כזו, פותחה גישה שטוענת שבכדי להגדיל את מעגלי החשיפה וההשפעה יש להתאים את תנועת הנוער לבני הנוער ולרצונותיהם. כלומר לאו דווקא להדגיש את 'החולצה התנועתית' (תרתי משמע), אלא להבנות בתוך המסגרת התנועתית אפשרויות נוספות אליהן יהיה ניתן למשוך בני נוער אחרים. גישה זו תורגמה לתוכנית להפיכת ה'קינים' התנועתיים ל'קינים רב תחומיים'[250]. תפישה זו מהווה הכרעה בוויכוח ארוך שנים שקיים בתנועת הנוער בין אלו הטוענים שכוח המשיכה של תנועת הנוער טמון בכך שתדגיש את ייחודה ואת תובענותה, לבין אלו שטוענים שעליה להגביר את כוח המשיכה ע"י גיוון דרכי הפעילות.

> המציאות השתנתה ובגלל זה הקן השומרי חייב להשתנות - - - המציאות היום של הנוער היא מאוד מאוד שונה מבחינה סוציולוגית, פסיכולוגית, כל מובן ובגלל זה חייב להיות מודל של קן שהוא מותאם לזה, שהוא מדבר את השפה הזאת שהוא יכול לדבר אל הנוער, זה עקרון בסיסי ראשון. העקרון השני אומר שכדי להגיע למקסימום חבר'ה אתה חייב גם להרחיב את המגרש החינוכי למקסימום. זאת אומרת אתה לא יכול להציע רק בוא תהיה מד"צ בתנועה. צריך גם להציע בוא תהיה בחוג קולנוע ותיאטרון ומוסיקה או בכתיבה יוצרת, כל מיני דברים...עקרון הנוסף הוא שיש רמות שונות של שותפות. זאת אומרת יש את המד"צ - הגרעין הקשה. יש סדר שכבות פנימי שיש בתוכו רמות שונות של שייכות לקן. יש אנשים שהם פשוט באים למועדון. יש אנשים שפשוט באים לאירועים התרבותיים של המקום מסיבות או לערבים... עוד עקרון זה הסיפור של עבודה עם אוכלוסיות מוחלשות ... ההנחה היא שהקן חייב להיות השתקפות של הנוער בעיר. אם בנוער בעיר 30 אחוז נוער רוסי אז גם בקן זה צריך להיות - - - אז אם זה בקיבוץ אז זה קיבוצניקים אבל אם זה בבת-ים אז יש שם קווקזים, מרוקאים ורוסים וכל דבר כאילו צריך להיות, הקן צריך להיות החברה, הנוער הישראלי במקום. (שאול (ת), 546-567)

הקמת תנועות בוגרים - בעוד הפעילות בתנועת הנוער ממוסדת ומאורגנת הפעילות בתנועת הבוגרים מתאפיינת בראשוניות רבה. פעילות תנועת הנוער מתוקצבת וממומנת (תקציבי מדינה, רשויות מקומיות, גופים ציבוריים שונים) בעוד תנועות הבוגרים נעדרות תקצוב מסודר. כל פעילותן מושתתת על התנדבות ועל הקצאת משאבים מההכנסות של חבריה. תנאי פתיחה אלה מקשים על פיתוחה של פעילות מסודרת.

הציפיות מתנועת הבוגרים מורכבות ומציפות דילמה עקרונית – מחד, רצון לגוף מארגן ריכוזי וחזק שנותן מענה לשאלות חיים קבוצתיות ואישיות ומאידך, רצון לתנועה שמותירה אוטונומיה רבה לפרטים ולקבוצות שלה[251].

חברי תנועות הבוגרים מייחסים חשיבות רבה למיסודן ולחיזוקן כגופים ארציים בעלי שלושה תפקידים מרכזיים:

1. *ארגון החיים התנועתיים* - מציאה והקמת מקומות עבודה שיהלמו את הייעוד ושיזכו לתגמולים ראויים, עיצוב מבנים ומסגרות חיים ובמקביל במישור הרעיוני - פיתוח וחיזוק תפישת עולם משותפת:

> יש איזה מאתיים אנשים, מישהו צריך לדאוג לזה. מאיפה הם יעבדו ועד - - - יש אצלנו צוות שנקרא צוות אסטרטגיה המטרה שלו היא בדיוק לחשוב על זה. השיחה הייתה על הטיול לחו"ל - ניתוח אידאולוגי של מה זה הטיול לחו"ל, למה אנשים יוצאים, מטיילים לחו"ל... ואיך אנחנו [תנועת הבוגרים] נותנים לזה מענה - - - איך למצוא חיים שנותנים מענה לצרכים של בן אדם משוחרר צבא. זהו זה פשוט המון לפתח חיים, זה אומר איזה תרבות תהיה שם? ומה הם ילמדו ואיך הם ילמדו וליצור את מסגרת הלימודים ואיך קהילה תיראה וגם ליצור את ההיבט הפיסי של איך בתי קבוצה ייראו ואיך רחוב ייראה או מין שכונה. (שאול (ת), 794-813)

> אנחנו פשוט שואלים פה הרבה מאוד שאלות..ביחס לדרך וגם למישור הרוחני של הדרך, בהיבט הרעיוני שיש בה. וגם בהיבט שהתנועה היא מאוד מאוד גדולה יש היום כמה מאות כבר בתנועת הבוגרים... הרעיון הוא שיהיה מצד אחד מעטפת ומצד שני איזה שהוא שלד שעל בסיסו אפשר קודם כל לבסס איזה שהוא דיון... במה התנועה עוסקת, מה היא כן וגם מה היא לא. (נדב (ת), 11-33)

> התנועה לדעתי נמצאת בצומת מאוד גדולה. היא תצטרך לבנות מבנה אחר, שהוא גם תנועת חיים, שהוא הרבה יותר גדול והרבה יותר רחב והוא גם נותן משמעות עמוקה לנושא של הפילוח והריכוז. ליצור פילוח וריכוז שמצליח לתת מקום לכל מקום ולכל קבוצה ועם זאת לשמור על מרכז אחד... אלמנטים של קיבוץ ללא מקום ושל חברה אחת [ש]מצליחה לתת מקום לכל קבוצה.... זה באמת אתגר. (נגה (ת), 495-510)

2. *הקמת קיבוצי קבוצות וטיפוחן* – איתור אתרים מתאימים שיענו על הצרכים השיתופיים של חיי קבוצה ויחד מפותחים, על הצרכים המשימתיים של מגע עם רבדיה המגוונים של החברה הישראלית וכמובן גם על צרכי מגורים, פרנסה וכיוצ"ב.

> אני רואה בזה פרויקט של להקים לעצמי קיבוץ במובן הכי עמוק של המילה, ותנועה במובן הכי עמוק של המילה, זאת אומרת המושגים האלה הם מאוד טעוני משמעות אצלי, תנועה זה אני מרגיש את זה אני מרגיש את זה שאני באירועים תנועתיים, את הקשר הבין אישי המדהים הזה שאני לא חווה אותו במקומות אחרים, זאת אומרת שותפות גורל של אנשים, אני רוצה ליצור שותפות גורל של אנשים יחד אתי - - - אני רואה את זה ממש יצירה של עדה שומרית. שיש לה... הווה משותף ועתיד משותף. (שרגא (ת), 293-307)

> הערך של התנועה זה יכולת ללמוד יחד, תרבות יחד, לשוחח זאת אומרת וגם לפעול, זאת אומרת לשנות את החברה.. הקבוצה שלנו בלי שותפים, בלי עוד מרחב של אנשים היא תתחיל לעשות לעצמה נזק... אתה מגיע למיצוי בשלב מסוים אם אתה נמצא בחברה כזאתי אינטימית כל כך אינטנסיבית אז מתי שהוא זה ימצה את עצמו - - - התנועה בקטע הזה היא איזה שהוא ארגון שמכוון, שהוא מארגן לפעולה וגם ארגון שמאפשר מפגש אנושי יותר עשיר. (שאול (ת), 845-861)

3. *יצירת תנועה חברתית בעלת השפעה רחבה* – ציפייה שהתנועות יהפכו לגורם ארצי רחב ומקיף שירחיב עיסוקיו והשפעתו בתחומי החינוך והפוליטיקה.

> התחושה היא שקורים הרבה יותר דברים ומאוד חיוביים... צבירת כוח במאבק הפוליטי, יצירה של עוד ועוד, כיבוש של שטחים שלנו ויצירה של עוד קבוצות שיתופיות, הגדלה של המעשה הזה. (קינן (ת), 36/ 1-12)

בקבוצות הבוגרות כמשפיעות יותר על החברה, כדומיננטיות יותר בשדה החינוך ובשדה הפוליטיקה. (קובי (ת), 27/ 27-29)

אך נשמע גם ביטוי של חשש מפני 'התבוללות' בחברה הסובבת:

אני מקווה שיקרה, קודם כל שנקים תנועה ארצית מאוחדת...ושהדבר הזה יהיה הפוך מהאיחוד של התנועות הקיבוציות, זאת אומרת לא איחוד של עייפים שקורסים אחד על השני, אלא של אנשים שמחפשים איך לפעול והם מצאו שותפים ואז הם יוכלו לבנות כפול ממה שהם בנו עד עכשיו, ואז יהיו עוד ועוד קבוצות, יהיו הרבה קיבוצים הרבה קיבוצי קבוצות, ובסוף גם תבנה תנועה גדולה כזאת. (קורן (ת), 34/ 5-16)

הייתי רוצה שתנועת הבוגרים בשלב הזה תתמקד בעצמה, זאת אומרת אני בתפישה של חלוץ לפני המחנה, אנחנו מאוד עסוקים במחנה בקשר אליו בלדבר בשפה שלו, וכו' וכו' ואני חושב שסך הכול אנחנו עושים את זה טוב ועם הזמן גם יותר טוב, ועשינו את זה עם הצלחה, אבל אנחנו מאבדים את השפה שלנו. אנחנו מאמצים את שפת המחנה, אם ככה, נפסיק להיות חלוצים. (עודד (ת), 772-782)

טיפוח קבוצות שיתופיות חדשות - הרחבת היוזמה השיתופית-משימתית נתפשת כמשימה שבעצמה תקדם שינוי חברתי. בתנועות הבוגרים נושאים גישה אקטיבית בניגוד לגישה הפסיבית שמאפיינת את הקיבוצים העירוניים.

הגישה הפסיבית גורסת שבעצם קיומן משמשות הקבוצות מודל חי עבור קבוצות צעירים שבוחנות את המשך דרכן השיתופית. הם גם מוכנים להיעתר לבקשות ספציפיות לליווי או להדרכה של קבוצות כאלה:

אנחנו צריכים לחזק, אנחנו צריכים להיות איזה שהוא דמות, איזה שהוא מודל. לא מודל לחיקוי, לא השתמשנו בביטוי הזה, אבל איזה שהוא מגדלור לקבוצות.... יש כל הזמן קבוצות...ואנחנו צריכים לתת לאנשים, צריכים לתת להם עידוד ... שידעו על קיומנו. לאו דווקא שיבואו. (תשבי (ק), 304-312)

דבר אחד היסוד הוולונטארי, זאת אומרת אמרנו אנשים צריכים להחליט לעצמם - - - אם מבקשים מאתנו אז אנחנו בוחנים, אבל אנחנו לא באופן שיטתי יוזמים (תשבי (ק), 534-541)

הדרכתי נוער בהתנדבות...עברתי איתם תהליך, זה היה ממש נוער שכונות... אנחנו הדרכנו באנרכיה שלנו כל מיני קבוצות...והכל אחרי העבודה וללא, היה לנו עקרונות, לא מתפרנסים משום דבר כזה. (ברק (ק), 382-366)

לדוגמא, שני בתי ספר קיבוציים תיכוניים החליטו לשלוח קבוצות תלמידים לקיבוצים העירונים במסגרת "פרויקט י"א"[252]:

הם באו לבקר אותנו. אני הייתי אז בחור אחרי צבא, הם היו ילדים בכיתה ט' ...והמחנך שלהם היה שי חולדאי ... היה לו רעיון בעצם במקום לצאת לפרויקט י"א ל[קיבוץ] גילגל לקטוף אבטיחים כנהוג, בואו נלך לקומונה בירושלים. והוא שאל אותי ואני אמרתי בסדר...והם הלכו לשי ושי שהיה לו לא יודע ממתי רעיון של קיבוץ עירוני, כאילו שצריך ללכת לעיר מאוד חזק, התלהב וגם החליט שהוא עושה יום חינוכי עם העניין הזה ומינף את כל היוזמה של הילדים לרעיון הזה - הייתה שיחה והחליטו – פרויקט י"א עושים אצלכם. הם באו קבוצה, עבדו בבניין הם שילמו אפילו כסף לדעתי לליווי...היה קשר מאוד טוב עם הקבוצה הזאתי.... שמה זה היה תחילת המגע והם מאוד התלהבו מהעניין הזה וזה הפך למסורת היו אצלנו כמה פרויקטי י"א. (ברק (ק), 345-355)

דוגמא נוספת הינה קבוצות בוגרי מכינות קדם צבאיות, אשר בשנים האחרונות מגבירות את המגע עם קיבוצים עירוניים ועם תנועות הבוגרים של תנועות הנוער מתוך מטרה לייסד קבוצות בעצמן[253]:

> לקח איתו איזה שישה בוגרי מכינה שגרו ב[קהילה] - - - ויצרו גרעין שנקרא גרעין "מחשבה". בעצם בחרו להיות ב[קיבוץ העירוני], התחייבו לשנתיים או שלוש נאמר לגור פה. והם באו לדבר איתי, עם העמותה, עם הקיבוץ, על מה אנחנו יכולים, בעצם איזה מן פרויקט ניקח על עצמנו. (בת שבע (ק), 187-191)

> אני תולה הרבה בבוגרים, הרבה מאוד אני חושבת שזה ממש ככה שחלק יצטרפו ויחזקו אותנו, וחלק יתפזרו על פני הארץ כקבוצות בעלות השפעה - - - זה לא לשנה וזהו - - - זה השלב הבא. (בת שבע (ק), 666-671)

מסלול ראשית בגולני, מהווה דוגמא חריגה בקרב הקיבוצים העירונים. אמנם לא מדובר על מסלול שבאופן מוצהר מכוון לטיפוח קבוצות שיתופיות, אבל מעצם העובדה שמדובר על מסלול צבאי ארוך, הוא בסופו של דבר טיפח לא מעט מצטרפים לקבוצות השיתופיות השונות. המסלול בגולני[254] נוסד בשנות השמונים ע"י הושע בן שלום מקיבוץ ראשית (מ -1992 בקבוץ בית ישראל) מתוך מטרה לטפח מנהיגות חברתית בתוך מסלול צבאי משמעותי. היוזמה נולדה באופן הדרגתי מחיבור של שתי פעולות – 1. הושע דאג לגייס בני נוער שהדריך בשכונות המצוקה של ירושלים לגולני (החיל בו שרת) מתוך מחשבה שבזכות היכרותו האישית עם קצינים בחייל יוכל לסייע בקליטתם המוצלחת. 2. מחשבה ליצור חיבור משמעותי בין נוער דתי וחילוני שיאפשר טיפוח המשכי של נוער אידיאולוגי בצבא. חיבור של שתי פעולות אלה, על בסיס ניסיונו של אחיו (שמוליק) שבנה גרעינים לעיירות פיתוח דרך הנח"ל, הוליד את המחשבה לחבר בין הנוער האידיאולוגי (הדתי והחילוני) לבין נוער השכונות למסלול משותף בגולני[255]. הושע פנה לצבא עם היוזמה והביע רצון ונכונות להיות מ"מ (מפקד מחלקה) של החבורה הזו בשלב הטירונות שלה. מח"ט גולני קיבל את היוזמה אך דרש מהושע לתפקד כמ"פ (מפקד פלוגה) ולהתגייס לקבע לשנתיים לפחות. לאחר התלבטויות והתייעצויות רבות , נעתר הושע לדרישה[256].

הושע ליקט ובחר אנשי סגל שמתאימים לתפישה החינוכית חברתית שהוביל. וכך יצאה לטירונות הקבוצה הראשונה של המסלול. בטירונות הונהגה שיטת חינוך אלטרנטיבית לזו המקובלת. במקום 'שבירה של האזרח', טיפוח של 'טירון זקוף', במקום ענישה והתעללות, חתירה להשתפרות מתמדת, במקום הפיכתו של המפקד ל'אויב העם', הצבתו כדמות מובילה ומנהיגה, כ'מקריץ'.

חלק מהבניה והגיבוש של המסלול כלל פעילויות חינוכיות לסגל כגון שיחות עם מוקי צור, יריב בן אהרון ואחרים. בפלוגה נוצרה תרבות ייחודית שכללה, בין השאר, איסור על ניבולי פה ולבישת חולצות לבנות בימי שישי.

הקבוצה השנייה של המסלול התגבשה על בסיס קבוצת 'חטיבונים'[257] שבמהלך שנת השירות הביעו עניין במסלול. בעקבות פגישה עם הושע ובסיוע של רכז חטיבת בני הקיבוצים ושל מח' הביטחון בתק"ם, הצליחו לייסד המשך למסלול[258]. הקבוצה השלישית התבססה על בני נוער שנחשפו לקיבוץ ראשית ולמסלול דרך פרויקט י"א ומכאן ואילך המסלול התקבע והתמסד. המסלול פועל מאז היווסדו ברצף ומצמיח מתוכו אחוזי קצונה גבוהים במיוחד. רבים מהבוגרים

של המסלול גם התקרבו בעקבותיו לרעיון הקבוצתיות השיתופית וחלקם אף השתלבו בקבוצות כאלה.

המרכיבים הייחודיים של המסלול מעוררים קשיים שאלות וביקורות גם בנוגע ל'אינטגרציה' החברתית, גם בנוגע לקשר, להשפעה ולציפיות הכבדות מצד קיבוץ ראשית, וגם בנוגע לאפשרות של המסלול להוות חממה לשימור קבוצות וולהצמחתן:

> המפקדים היו מראשית, שבתות היו באים לבקר בראשית, היה פה איזה שהיא שבירה, זה מערכת מאוד לא הגיונית, שאדם הוא המ"פ שלו והמ"מ שלו ואחר כך בשבת ביחד, זה היה מאוד קשה והיה על זה השפעה לא פשוטה. (מיכל (ק), 74-55)

> הייתי שותף בתהליך שקוטע את ההליכה לגולני כדי ליצור הליכה לנח"ל שהיא כמובן הרבה יותר משמעותית במובן של תנועה, של קבוצות. גולני הוא לא מקום שמצמיח קבוצות, הוא מקום שמפרק. (קובי (ק), 3/13-16)

אל מול הגישה הפסיבית תנועות הבוגרים אוחזות *בגישה אקטיבית* הרואה בהקמת קבוצות צעירות 'מפעל חיים' ופועלות לגייס, לגבש ולהדריך קבוצות כאלה. עפ"י גישה זו על הקבוצות לשמש כ'יזמיות' ולא רק כ'מגדלור' בשדה הקמת הקבוצות. חשוב להזכיר בנקודה זו שבעקבות המהפך שהתחולל במסלול הנח"ל והעברת האחריות להדרכת הגרעינים ולליווים מהקיבוצים הקולטים לתנועות הנוער, ואח"כ לתנועות הבוגרים, משמעות אקטיביות זו היא שחברי תנועות הבוגרים מעמיסים על כתפיהם אחריות רבה שמיתרגמת לשלל מטלות מורכבות וארוכות טווח.

> במקביל לזה שאנחנו חיים את הקבוצה שלנו אנחנו עסוקים בלהצמיח עוד קבוצות. זה בעצם המהות של לקחת אחריות על ה[התנועה]. אנחנו מדריכים עוד גרעינים. (קובי (ת), 15/ 32 – 16/ 8)

> להוציא גרעין לנח"ל, הייתה תחושה שזה הדבר הנכון, זה מה שצריך - בונים קבוצה משימתית, מעין חוות הכשרה כזאת של גרעין אוטונומי, זה היה מה שאני לוויתי וזה הדבר הנכון, ככה מחנכים. (עמית (ת), 385-374)

> זה היה עניין שרוצים להביא חניכים, מחזירים את ההגשמה לתנועה. זאת אומרת זאת הייתה התחושה, מחזירים את המושג הזה 'הגשמה' שלא היה קיים קודם, פתאום יש הגשמה - - - החיים היו מגויסים לטובת העניין הזה.... אווירה מאוד חלוצית כזאתי, (עודד (ת), 278-261)

> הדבר אולי הכי חשוב הוא שראינו את עצמנו מתחילים לעשות את תהליך קבוצות ההמשך בתנועה - - - לבוא ולהעביר את הבשורה הזאת שהתנועה היא תנועת חיים וכל הסיפור הזה. (שירה (ת), 431-446)

> כל פעם שאני נפגשת עם חניכים ומרגישה איך משהו מתעורר בהם, איזה משהו רדום מתעורר בהם והם פתאום מרגישים שזה מה שהם רוצים, חיים כאלה, שהם רוצים לעשות- אני מרגישה שאני עושה שליחות. אולי יש בזה מימדים אפילו של מיסיונריות אבל - - - זה לא איזה משהו שהוא אמת מוחלטת מבחינתי אבל אני כן הייתי רוצה כאילו לאפשר דברים אחרים - - - אני רוצה להראות לו שאפשר (שירה (ת), 518-511)

נראה, כי מעבר לייעוד החברתי, לעיסוק בהצמחת קבוצות המשך יש תרומה כפולה. ראשית - גיוס קבוצות המשך הוא למעשה גיוס של שותפים ישירים למעגל החיים והעשייה, ושנית - עיסוק בהצמחת קבוצות מחזק ומלכד את הקבוצות הקיימות:

> התחלנו תהליך קבוצת המשך תהליך ש.. המטרה שלו הייתה להצמיח מתוך כל התנועה קבוצות ש..

יתכנסו במהלך י"ב , יתנסו באיזה שהיא חוויה של קבוצה . הרעיון היה קבוצה משימתית... אינטימית משימתית - - - השותפים שלנו יבואו מלמטה. החניכים שלנו שיחוו את החוויות שאנחנו חווינו. (שאול (ת), 287-281)

הבית הזה כרוך בלמצוא שותפים שאני עכשיו עובד בטווח שאנשים שאני מחנך שלהם יהיו שותפים שלי, אמרתי את זה לחניכים שלי. אתם מה זה תשע שנים הבדל? אנחנו נהיה באותו, אתם תהיו איתי באותה קהילה - - - הילדים שלנו ילכו לאותו גן. אני עכשיו איתכם כי אני רוצה לבנות איתכם משהו, כמו חברים אני מדבר איתם. (שרגא (ת), 291-286)

זה באמת בונה קבוצה בצורה בריאה בזה שהמשימה שלה זה לבנות קבוצות שיתופיות, ולא זה שהמשימה תהיה מאבק. כי הקודים של העבודה הם קודים שחודרים אליך - - - מה התפקיד שלי בעצם? התפקיד הוא להיות 'דובון אכפת לי', קרן אור. מנסה שכל העולם יהיה כזה אוהב ואיכפתי. אם זה מה שאני עושה כלפי חוץ זה גם מה שאני בא אתו לקבוצה - - - הקבוצות הכי טובות זה הקבוצות שיש בהם הרבה מדריכים(צחוק) (קורן (ת), 27/ 28 – 28/ 22)

בשוליים ניתן לשמוע גם ביקורת המופנית כלפי הכוונת הפעילות למטרה של הקמת קבוצות המשך. הטענה היא שכלל הפעילות התנועתית מוערכת, במידה רבה, דרך פריזמת הגיוס. כלומר, משימה נחשבת מוצלחת וחיונית רק במידה שמקדמת הצמחת קבוצות המשך. פעילויות שנחשבות כ'בלתי אפקטיביות' הופכות לשוליות ואפילו ננטשות:

המיין סטרים של כל המשימות זה העניין הגיוסי של - להביא אנשים לתנועת הבוגרים. זה גם מה שהופך את הדברים ליותר לגיטימיים ופחות לגיטימיים....אתה מבין שיש דברים שהם לא ריאלים...אתה מבין שמה שאתה עושה הוא תהליך חינוכי ואתה אומר זה לא משנה עכשיו אם הילדים המנותקים, האתיופים, אני יודע מה, שאחרת היו מסתובבים עכשיו ברחוב ילכו עכשיו לחוות הכשרה . אתה אומר לעצמך וואללה יש משימות אחרות. ותמיד אתה גם רואה, לפחות בצוותים שאני הייתי בהם, אתה רואה איך החדשים מסתכלים על זה ואיך הישנים מסתכלים על זה. הישנים מבינים את הדבר הזה, שחינוך זה חינוך ולאו דווקא הדבר המשמעותי הוא [מסלול המשך]. והצעירים, כאילו, וואי איך אנחנו הופכים את זה למשהו תנועתי. (נעם (ת), 629-593)

2. שדה החינוך כשדה מרכזי לפעולה:

גישת 'תיקון העולם' רואה בחינוך שדה מרכזי לפעולה והשפעה חברתית. בהתאם לגישת הסוציאליזם האוטופי, וגירסתו המאוחרת יותר בדמות ההומניזם הסוציאליסטי (ראו בפרק הרקע התיאורטי), ההנחה היא שערוצי השינוי הסוציאליסטים ה'קלאסיים' דוגמת האיגודים המקצועיים, מדינת הרווחה ומנגנון ההלאמה לא הצליחו לחולל תמורה משמעותית. ההומניזם הסוציאליסטי או הסוציאליזם הדמוקרטי, החופף לגירסא הישראלית של הסוציאליזם הקונסטרוקטיבי, חוזר להתמקד ביחיד ובהתפתחותו ובערוצי שינוי הדרגתיים שנבנים מבחירותיו. דרך זו מחייבת 'שחרור' של החברה מכבליה של התודעה השלטת ופיתוחה של תודעה אלטרנטיבית (מניב, 1983). שדה החינוך הופך, אפוא, לזירה מרכזית ל'שחרור' ול'פיתוח' תודעות אלה:

כל הבעיות, כל החוליים של החברה...מתכנסים לחינוך. מוטיבציה לצה"ל זה חינוך, הבדואים, עזה - עוד פעם חינוך, שינויי החברה, מודרנה ופוסט מודרנה וכל התהליך הזה - זה גם כן חינוך, הכלכלה זה רעיוני ... התהליך הרעיוני חינוכי שמשלב את ההשקפה - - - מורה בבית ספר מחנך את האנשים למצוינות...מחנך אנשים לדרוס את האנשים האחרים, כי זה התחרות של השוק החופשי...מחנך לעושר...מערכת החינוך חינכה את האנשים למצוינות, לאינדיווידואליות במובנים מסוימים לעליה

בסולמות ההצלחה... אני לא אומר שהחינוך [הוא] כלי ריק –[הוא] מחנך למשהו... (נדב (ת), 583-623)

זה בני נוער בוגרים- אתה מדבר איתם אותך. אתה פשוט מדבר אתם את האמת שאתה נושא אתך כלפי המציאות החברתית, וכלפי החיים שלהם, והבחירות שהם לא יכולים לעשות, שהם לא באמת עומדות לפניהם - - - אני מציעה להם ללכת להיכנס לאותה התחייבות כלפי החברה וגם כלפי עצמם. (נירה (ת), 701-710)

אנחנו רואים את עצמנו כמחנכים, אנחנו דרך זה רוצים להוביל לשינוי בחברה... רוצים לעשות במסגרת תנועת הנוער וגם במסגרות אחרות. אפשר להתפרנס מזה, אפשר לחיות מזה... זה יכול להיות שליחות של קבוצה ובהחלט להיות דבר מרכזי. (עודד (ת), 288-305)

חינוך בני אדם לצדק חברתי ולשינוי המציאות בישראל; כמובן שזה תיאור המציאות בישראל מנקודת המבט האמיתית, והשפעה גם על מערכות החינוך, וכל מי שמוכן לשמוע, בוא נאמר ככה, לנסות לראות איפה אפשר לפרוץ בכל מקום. (תבור (ת), 503-507)

הפעולה בשדה החינוך מתחלקת לשלוש זירות משנה: עיצוב בתי חינוך אלטרנטיבים; פעילות חינוכית משלימה; השתלבות ומעורבות בזירה הפוליטית.

עיצוב בתי חינוך אלטרנטיביים. בית חינוך אלטרנטיבי הינה מסגרת חינוכית יומית שלמה המתפקדת באופן שונה מבית הספר הרווח. מובן יותר להשתמש בכינוי הרווח של "בית ספר", אולם חברי הקבוצות מסתייגים מהכינוי מכיוון שלדעתם טומן בחובו כבר מלאי של הנחות וציפיות מוקדמות אודות אופיו ודרכי תפקודו.

רבות מהקבוצות עסוקות בהתלבטות ובחשיבה בסוגייה זו. כך לדוגמא התבקשתי להנחות דיון של נציגי הקבוצות בנושא זה במסגרת כנס של "קהילות שח"ף" שנערך בינואר 2006 בלוד[259]. כמו כן במסגרת 'מעגל הקבוצות' התקיימו מספר דיונים בנושא שעסקו בעיקר בלימוד תיאורטי של הסוגיה ושל דגמים יישומיים שונים[260].

הרצון לעצב בתי חינוך אלטרנטיביים נובע מביקורת כלפי תכנים ואופני החינוך וההוראה בבתי הספר הרווחים, מרצון להנכיח את התכנים ואופני החינוך ה'תנועתיים' בקרב בתי הספר ומהאפשרות לספק דרך זירה זו אפשרויות תעסוקה ופעילות נוספים עבור חברי הקבוצות.

הייתי רוצה שנבנה מערכת חינוכית, מגן ועד בכלל, גם לילדים שלנו וגם לעוד ילדים, מאוד מאוד מעסיק אותי איך ליצור בית ספר ואיך הבית ספר הזה יהיה. מאוד הייתי רוצה, או להכנס לבית ספר ומאוד להשפיע עליו כחבורה גדולה. (קורן (ת), 35/ 24 – 35/ 29)

מגמת עיצוב בתי חינוך אלטרנטיביים כוללת שלושה ערוצים:

1. הקמתם של מוסדות חינוכיים עצמאיים.
2. השתלבות בבתי ספר וניסיון להגביר מעורבות והשפעה.
3. ייסוד ערוצי פעולה אוטונומיים הפועלים בתוך בתי ספר.

1. הקמתם של מוסדות חינוכיים עצמאיים - עדיין מצומצם למדי. דוגמא למוסד חינוכי אלטרנטיבי שהוקם ע"י הקבוצות הוא "בית הנוער" אשר נוסד ומופעל ע"י תנועת הבוגרים של הנוע"ל בקבוץ אשבל.

המוסד הוקם בשנת 2000, בשיתוף הג'וינט, רשת מקצוע ועבודה של ההסתדרות[261], היחידה לקידום נוער והמינהל לחינוך התיישבותי במשרד החינוך כפנימייה חינוכית לנוער מנותק (נוער בסיכון). המוסד הוקם כחלק ממהלך הקמתו של קיבוץ אשבל וכחלק מביסוסה והתרחבותה של

תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד. התפישה הבסיסית שהובילה למהלך הייתה הרצון להרחיב פעילות חינוכית עם השכבות החלשות בחברה, רצון שזכה לכותרת: "ברית עם העם".
המוסד משלב תפישות טיפול וחינוך קיימות בתחום דוגמת מודל "מפנה" של הג'וינט, עם מודל חברת הנוער הקיבוצית "המשלבת בתוכה טיפול אישי, לימודים, חיי חברה פעילים ומגוונים והתנסות בעבודה ברוח צעירה ומיוחדת".[262]
המוסד מאכלס שתי קבוצות של כ- 15 תלמידים בשכבות י' – י"ב, שהופנו למקום ע"י 'עליית הנוער'. התלמידים מגיעים לבית הנוער כהזדמנות חינוכית אחרונה, רובם ממוצא אתיופי.
בית הנוער מוגדר כמוסד חינוכי שמטרתו להעצים את בני הנוער, להעלות את הדימוי העצמי שלהם ולהקנות להם כלים ומיומנויות שיאפשרו להם השתלבות נורמטיבית בחברה.
הממד הלימודי מתקיים בשיתוף המוסד החינוכי אופק בקיבוץ עברון, כאשר התלמידים מהווים כיתת אם במוסד ומלווים ע"י מדריכים מהפנימיה.
ייחודו של 'בית הנוער' ניכר בעיקר בממד הפדגוגי כאשר המוסד מתנהל עפ"י קווי המיתאר של הפדגוגיה החברתית שהומשגו בפרק הקודם:

> בבית הנוער יודעים לקחת ילד מנותק... חלק מהם לא ידעו לקרוא ולכתוב, ולהביא אותו אחרי שלוש שנים בפנימייה לתעודת בגרות, חלקית אמנם, אבל תעודת בגרות שזה הצלחה מסחררת בגדול ולגייס ולהביא אותו לצבא שזה נתנו לילד כרטיס כניסה לחיים בחברה הישראלית.. ברור שהוא יכול להתדרדר ואחרי הצבא הוא יכול לחזור לרחוב ולפשע... אבל נתנו לו איזה שהוא גיבוי גם רגשי, גם גיבוי פורמלי....עשו מרתון מתמטיקה... לקחו את הילדים לפני הבגרות עשו להם שלשה שבועות מתמטיקה, והמדריכים אתם... עם הילדים, באמת במאמץ מאוד מאוד קשה. וזה ילדים שלא מסוגלים לשבת...אבל בהתגייסות וזה וזה הם הצליחו... (נדב (ת), 760-747)

הייחוד הפדגוגי מובלט גם בדבריו של ד"ר שלום שמאי, המפקח על פנימיית אשבל מטעם המינהל לחינוך התיישבותי במשרד החינוך[263]: "סוד ההצלחה של הפנימייה הוא בכך, שכאן נוער מחנך נוער. מדובר בחבר'ה צעירים ואיכותיים, שבמקום לנסוע למזרח הרחוק בחרו להשקיע בחינוך. הם מעניקים הרבה אהבה, כבוד ותשומת לב. הם נלחמים פה על כל אחד. האכפתיות שלהם היא מעל ומעבר. הם פשוט לא יודעים מה זה להרים ידיים. ובעיני זה נפלא. וגם אם הם לא היחידים שעושים דברים גדולים בתחום החינוך, כאן יש אווירה מיוחדת, כזו שאין בשום מקום אחר".
עדותו של אחד התלמידים מצביעה על הצלחתו של המפעל החינוכי: "עד שבאתי לכאן חיפשתי תמיד צרות, התחצפתי והרבצתי בכל הזדמנות. גם כשהגעתי לאשבל לא התלהבתי. חשבתי שזה מקום משונה, שכולם פה חנונים. אבל הם התייחסו אלי מאוד יפה, גילו המון הבנה לקשיים שלי ודי מהר החלטתי, שאם אני רוצה שיהיה לי עתיד, אני חייב להישאר. היום אני רגוע, מדבר בשקט ובנימוס, והציונים שלי נעים בין 90 ל- 100. פשוט התחלתי ללמוד". (חניך הפנימייה, אבי)[264]
מדריכים מהפנימייה מעידים, כי מעבר למכוונות הערכית לפעולה בקרב השכבות החלשות בחברה, היוזמה לפעולה בקרב נוער מנותק נבעה מהעובדה שחברי התנועה נעדרו תארים ותעודות שיאפשרו להם להשתלב במערכת החינוך הממוסדת. מדברי המדריכים צפות ועולות שתי דילמות המלוות את פעילותם ב"בית הנוער" ושהן בעלות השלכות עקרוניות על הרחבת פעילות הקבוצות לחינוך היומי:
הדילמה הראשונה נוגעת למהות הפעילות במסגרת נוער בסיכון. בתחילה נשאו שאיפה להפוך את חניכי בית הנוער לשותפים ורצו לשלב עיסוק במימדים אידאולוגים-פוליטיים. במהרה נוכחו

לגלות כי פעילות כזו איננה מתאימה לאוכלוסייה ושעלולה לעורר התנגדויות עמוקות. לפיכך הפעילות מתמקדת בהעצמתם ובהכנתם של התלמידים להשתלבות בחברה וכמעט בכלל לא בטיפוח תודעה ביקורתית ופוליטית עמוקה. ניכר שמציאות זו מהווה מעין התפשרות עבור חברי תנועת הבוגרים. הפעילות בבית הנוער מציפה, אפוא, מתח בין ייעוד כריתת "הברית עם העם" לבין הייעוד החברתי המרדני המאפיין את פעילותה של תנועת הבוגרים.

> בין להקים פנימייה שנותנת מענה לבני נוער מנותקים לבין הרצון לעשות מערכת שהיא שיקומית ....אתה מחנך אותם...בין שילוב למרד. זו שאלה. אתה מחנך ...איך תחנך למרד כשהילדים עוד לא משולבים הם לא מזוהים עם החברה - - - נראה לי שבשלוש שנים הראשונות הפנימייה במאבק הזה על הזהות הייתה יותר נוטה לכיוון החינוכי טיפולי. (נגה (ת), 81-75)

הדילמה השנייה נוגעת למסגרת פעילות כאשר זו תובעת השקעת זמן ואנרגיות אדירות. מחנכי "בית הנוער" מגייסים מחוייבות רבה ה'כובלת' אותם לפעילות לאורך כל שעות היממה ובמשך כל ימות השנה. המחנכים מעידים שהם חשים מחסור בזמן ללימוד, לחשיבה ולתכנון החורגים מ'כיבוי שריפות'. וכן קושי להשתלב בפעילות תנועתית ארצית (כנסים, הדרכת גרעינים וכיוצ"ב). האחריות הכוללת על המוסד החינוכי מציפה מתח בין מחויבות ועומס תמידיים לבין הצורך והרצון להקדיש זמן ללמידה, לפיתוח ולפעילויות תנועתיות אחרות.

שתי הדילמות הללו עשויות לעמוד בבסיסן של יוזמות נוספות לייסודם של בתי חינוך אלטרנטיביים. בראיונות נשמעה הנחה שרק הקמתם של מוסדות חינוכיים ייחודיים בקרב אוכלוסיות חזקות (בדגם של בתי"ס הדמוקרטים, בתי"ס לטבע, בתי"ס לאומנויות), יאפשר עיסוק בממדים אידיאולוגים, וכן גם יקטין עומסי זמן ואנרגיה ובכך יאפשר למחנכים השתלבות בפעילויות קבוצתיות – משימתיות, לימודיות ותרבותיות.

השאיפה להקמתם של בתי חינוך "ייחודיים' כאלה מתנגשת עם גישה השוללת הקמתם של מוסדות חינוכיים אליטיסטים או כמו שמכונים בקרב מבקריהם – בתי"ס פרטיים במימון ציבורי[265]. כך ניתן לראות מחד רצון ל'נצל' אפשרויות ומגמות הפועמות בחוזקה במערכת החינוך והמעודדות ייחודיות והפרטה ובכך מאפשרות הקמת זירות חינוכיות אוטונומיות[266], מאידך תפישת עולם השוללת מגמות אלה והמייעדת עצמה לקידומה של גישת מדינת רווחה ולחיזוקו של החינוך הציבורי והמתנגדת להקמתן של מערכות נבדלות וייחודיות.

2. השתלבות בבתי ספר קיימים כמענה לקשיים ולדילמות הנ"ל וכערוץ שמאפשר להגביר השפעה ויכולת לחולל שינוי:

> להקים בית ספר היום, זה תיק נוראי, גם יש מוסדות קורסים, שצריכים להיכנס אליהם ולהבריא אותם... אני חושב שכדאי לקחת בית ספר קיים ולהפוך אותו - - - ניקח כבר בית ספר קיים, שלא לדבר על זה שיש קמפוסים ריקים שצריכים להיכנס אליהם. דבר ראשון להקים בית ספר זה צעד של הפרטה. (שרגא (ת), 595-588)

במסגרת גישה זו מובעת שאיפה להשתלבות בבתי ספר דרך נשיאה בתפקידים מרכזיים דוגמת ריכוז החינוך החברתי, כניסה של קבוצת מחנכים ויצירת מסה קריטית של השפעה, הגדלת שיתופי הפעולה עם המפעלים החינוכיים המשלימים של הקבוצות דוגמת הסמינרים, המסעות וכיוצ"ב ועם תנועות הנוער.

במסגרת מגמה זו ניתן להכליל את הפעילות של תנועת הבוגרים של הנוע"ל בקרב בתי הספר של רשת "דרור". הרשת כוללת שבעה בתי ספר מקצועיים (חוץ מבית הנוער באשבל) ומופעלת ע"י

הסתדרות הנוער העובד. חברי תנועת הבוגרים מגבירים את המעורבות והפעילות שלהם בתוך בתי הספר הללו. מנהל הרשת הוא חבר תנועת הבוגרים. מפאת היעדר הסמכה פורמאלית (תעודות הוראה ותארים מוכרים), עדיין חברי התנועה אינם יכולים לשאת את תפקידי הניהול, הטיפול וההוראה בבתי הספר וכך משתלבים בעיקר כרכזים חברתיים וכחונכים.

3. הקמתן של תוכניות ייחודיות הפועלות בתוך בתי הספר- הרצון כאן הוא מחד, להשתלב בתוך בתי הספר, ומאידך, לשמור על אוטונומיה פדגוגית-רעיונית מירבית.

"בתים למדע ועמדה" הוא שמה של התארגנות משימתית של תנועת הבוגרים של הנוע"ל. דרך זו סוללת השתלבות גם בתחום של הקניית הידע, של ההוראה:

> אתה חייב להתמודד עם התחום של הדעת. כי אתה אחראי על כל עולם התוכן של הילד על כל ה'מדע' ועל כל ה'עמדה' של הילד. אתה לא אחראי להיות רק מישהו שמבקר, שמוסיף - - - להיכנס לתחום של הלמידה באופן שהוא יותר מובנה מעמיק ושיטתי. עכשיו יש דילמה איך לעשות את זה. האם להקים את הבית למדע ועמדה, להשקיע את כל האנרגיות בלפתח את המודל האחד ולהפיץ אותו למשהו שהוא רחב. (נגה (ת), 281-262)

במסגרת התארגנות זו מפעילים פרוייקט המכונה 'קבוצות ללימוד רוח האדם' (קלר"ה), במסגרתו לוקחים מחנכי תנועת הבוגרים אחריות על כיתות ספציפיות בבתי הספר. בדרך כלל מדובר על כיתות שמאכלסות תלמידים מתקשים. כיתות אלו מתנהלות כאוטונומיה בתוך בתי הספר וכך למחנכים חופש רב בקביעת סדר היום, תכנים ודרכי ההוראה, אופי היחסים בין התלמידים למחנכים וכיוצ"ב:

> היום מתחילים נגיד כתות 'מפנה' בתוך בתי ספר... קבוצות שהם שלנו בתוך בתי ספר ז'תומרת נגיד בתי ספר בכרמיאל בטבריה ברחובות... בית ספר פורמלי שעובד כמו כל בית ספר, חטיבת ביניים או תיכון או משהו כזה, ובצד אנחנו הקמנו כתות 'מפנה' שזה לרוב של נוער על סף נשירה ובעצם עושים אתו את התהליך החינוכי האלטרנטיבי. (נדב (ת), 775-766)

> הפחד הכי גדול שלנו בקשר לקבוצות האלה שאנחנו שניצור להם דימוי שלילי. לאסוף את כל הדפוקים בביה"ס בכיתה אחת, אתה באמת בלחץ, בפאניקה שהם יהיו מסומנים ושהם יהיו הדפוקים ואיך בכלל תצליח להתרומם מזה. מה שמדהים שהצלחנו, אני לא בטוחה אפילו איך, זה קשור גם לשיתוף פעולה עם ביה"ס ואיך מציגים להם את זה ביום הראשון כהזדמנות וכבחירה ומספר מקומות מוגבל אבל בסופו של דבר נוצרה גאוות יחידה - - - זה גם ילדים שבדרך כלל אין להם בעיה חברתית, יש להם בעיה עם הממסד עם המורים, פחות יש להם בעיה חברתית - - - הצוות שלנו הוא חלק מצוות ביה"ס בישיבות צוות, ישיבות מורות, בטיול השנתי. כן נותנים להם תפקידים בתוך השכבה, שיעשו משהו בתוך השכבה. (נגה (ת), 245-234)

אחת הפעילויות המעניינות שמתרחשות במסגרת הפרויקט ושמדגימה את הייחוד שלה, הינה פעילות כתיבה של התלמידים. התלמידים מתבקשים לכתוב חיבורים אישיים ועוברים הנחייה ארוכה בפיתוחם ועיבודם. כלל התוצרים הכתובים מכונסים ומופקים בסופו של דבר כספר. המרואיינים הדגישו את העוצמה הרבה הטמונה בפעילות זו המעניקה במה לקולם ופעמים רבות לזעקתם של התלמידים. כשאלו מגלים את חיבוריהם כרוכים בתוך ספר "אמיתי" הם זוכים לתחושות גאווה ויכולת. מחנכי אחת הכיתות הללו כתבו בהקדמה לספר היצירות שהוציאו[267]:

"התהליך שעבר בשיעורי ספרות היווה יסוד חשוב ומרכזי השנה, הוא חשף את העולם הרחב והעשיר המצוי בכל אחד ואחת , המחכה לשעת לידתו. מחכה לפרוץ ולהכריז בגאווה על כל

הדברים שכמעט אף אחד לא הצליח לראות לפני כן... בשיעורי ספרות עצמם הובאו יצירות שונות לדיון , דרכן התמודדו הילדים עם נושאים לא פשוטים כמו מוות ואובדן, אהבה ועצב. בהשראתם יצרו, גילו עוד חלק בתוך הנפש והפכו אותו לשיר או סיפור פרי עטם.... המבטא בפשטות ובעומק את מה שטמון בכל ילד, בכל ילדה, בכל אדם״.

תוכנית מעניינת נוספת המשתייכת לערוץ זה הינה תוכנית נבחר״ת (נוער בונה חברה אחרת) שנוסדה ומופעלת ע״י עמותת קהילה בקיבוץ תמוז. מדובר על תוכנית לימודים הפועלת מסוף שנות התשעים בעשרות בתי״ס ברחבי הארץ והעוסקת בתכנים חברתיים ותרבותיים מגוונים. תוכנית הלימודים הייחודית מועברת ע״י מורי בתי הספר לקבוצות תלמידי תיכון הבוחרים להצטרף לתוכנית. העמותה, כתבה ופיתחה את תוכנית הלימודים ומנחה את המורים השותפים בהעברתה. התוכנית כוללת לימוד עיוני תיאורטי וגם ביצוע פרוייקט חברתי מעשי.

התוכנית פועלת בבתי״ס מבוססים באיזורים חזקים וגם בבתי״ס חלשים:

> המצב של בתי הספר זה קריסה של אין מים, אתה מבין, אין מבנים...ועובדות שמה קבוצות מאוד טובות, מאוד מעניינות. כל הנושאים של הצדק החברתי זוכים שם למבט מזוויות חדשות לחלוטין... זו אוכלוסייה יותר קשה ממה שהכרנו....זה מן קבוצה כזו של מורים...צריך להתאים. אבל התוכנית מספיק גמישה והחומרים תופסים. (תובל (ק), 850-830)

לתוכנית יש גם ממד ארצי כאשר ה׳נבח״רות׳ מכלל בתי הספר נפגשות לכנס ארצי ולעיתים לפעילויות משותפות ספציפיות. כמו כן המרואיינים מבטאים רצון לפתח את התוכנית לכיוונים נוספים – כגון העברת התכנים ע״י התלמידים השותפים לשאר תלמידי בית ספרם בשיעורי חברה, גיוס מתנדבי שנת שירות מהתוכנית ועבורה. ״נבחר״ת היא מנוף למערכת הכללית״. (תובל (ק), 803-816).

לתנועת הבוגרים של ׳קבוצות הבחירה׳ יש תוכנית בשם ״מסע לחברה הישראלית״. התוכנית פועלת עם קבוצת תלמידים הבוחרת להשתתף בה, מועברת ע״י מורה מבית הספר ועוסקת הן בלימוד עיוני של סוגיות חברתיות כלכליות והן בעשיית פרויקט חברתי מעשי. שיאה של התוכנית הוא מסע בן חמישה ימים המנסה להתחקות אחר סוגיות מרכזיות בחברה. המסע כולל, לדוגמא, ביקור ומפגש עם חרדים בבני ברק, עם נציג אגף התקציבים במשרד האוצר בירושלים, עם הכפרים הבדואים הבלתי מוכרים בנגב, עם תושבי עיירות הפיתוח. ״זה בעצם אמירה של בית ספר שם שכמו שנוסעים לפולין צריך גם לנסוע לישראל״. (קורן (ת), 18/4-5).

תוכנית זו שואפת לחשוף את התלמידים לפעילות של תנועת הנוער בכלל ולקבוצות במגדל העמק ובנצרת עלית בכלל מתוך מטרה ל׳גייסם׳ להשתלבות המשכית בפעילותן.

> אנחנו בונים קבוצה של קבוצות בחירה לשנת שירות, של סוף י״א כזאת מהקבוצות מסע. במובן הזה, זה גם מנסה ליצור איזה שהוא שינוי בבית הספר - - - יש בתי ספר שאומרים טוב תבואו אחרי הצהרים תעבירו פעילות, מה אכפת לנו, אך יש בתי ספר שמורים משקיעים בזה את הנשמה...זה עושה שינוי מאוד גדול בבית ספר...זה מביא לתנועת הנוער עוד חניכים. וזה מפגש בין תנועת הנוער לבית ספר, שהוא ככה מעניין מבחינתי, הוא הרבה יותר משמעותי מהסמינרים שאתה ככה בא ליום, יום וחצי אומר דברים נורא נורא חשובים ונעלם. (קורן (ת), 18/ 29-10)

גם בקרב קבוצות אחרות שאינן מפעילות פרוייקטים כאלה מובעת השאיפה לייסוד ערוץ דומה:

> בטוח יהיה איזה בית ספר משוגע שיסכים להכניס כזאת תוכנית לימודים לכתליו ולא יודעת מה. אם אנחנו נהיה המורים שלו ואנחנו במשך שנה שלמה נעשה תהליך עם איזה שכבה ט׳ באיזה בית

ספר במדעי החברה נלמד ככה... יגיע [יום הזיכרון ל]רבין נדבר על רבין, יגיע זה נדבר על זה, על מאבק חברתי, נלמד על הפנתרים השחורים, נלמד על פה נלמד על שם, בסוף השנה הם יהיו מבושלים היטב... (שירה (ת), 775-762)

פעילות חינוכית משלימה. הפעילות החינוכית המשלימה מהווה ניסיון לעצב פעילויות עצמאיות ולהציען לבתי ספר ו/או לרשויות חינוכיות. לעובדה שפעילות משלימה כזו זוכה לתגמולים כספיים יש בוודאי חשיבות לא מבוטלת. במסגרת הפעילות החינוכית המשלימה ניתן למצוא מגוון רחב של פעילויות אותן ניתן לחלק לשלושה ערוצים עיקריים:

1. פעילות ערכית בלתי פורמאלית,
2. פעילות לימודית משלימה,
3. פעילות לחינוך מבוגרים.

1. פעילויות ערכיות בלתי פורמליות[268] – במסגרת ערוץ זה עורכות הקבוצות סמינרים, מסעות וימי עיון המופעלים בבתי ספר ברחבי הארץ. פעילות זו נוכחת בעיקר בקרב תנועות הבוגרים. בתנועת הבוגרים של הנוע"ל קיים מגוון רחב של מרכזים חינוכיים המציעים שורה ארוכה של פעילות חינוכית משלימה תחת מרכז "המעורר", בתנועת הבוגרים של מחנ"ע פועלת עמותת "דרך", בשוה"צ – "פרד"ס", ובקבוצות הבחירה מרכז "שח"ר". כלל המרכזים הללו מציעים סמינרים וימי עיון בנושאים מגוונים כגון: חברה וכלכלה, זהות יהודית, זהות ישראלית, דמוקרטיה, מנהיגות וכיוצ'.

"ייחודנו והצלחתנו טמונים ביכולת הרב תחומית של מדריכינו, להגיש ולגעת בחומרים מורכבים בדרך המשלבת חוויה ותוכן, דיאלוג ומסר. התכנים מובאים בגובה העיניים תוך שימוש בטכניקות הפעלה מגוונות ועידוד השיחה כמרכיב מרכזי בעבור הנער המעצב את זהותו הערכית" (מתוך חוברת פירסומית של המעורר).

המרואיינים הסבירו את הפניה לערוץ פעילות זה כמהלך טבעי, התואם לכישורים, לניסיון ולייעוד של חברי הקבוצות, לצרכים ולחוסרים של בתי הספר וגם כמקור פרנסה:

מה שעשינו בעיקר לפני שנה זה סמינרים לבתי ספר. זה הדבר שהיינו טובים בו מהתנועה... שיש לו ביקוש בשוק ... באמת היינו צריכים להרוויח את הכסף, להראות שזה מצליח כדי שאחר כך עוד אנשים ירצו לבוא ולהצטרף - - - בהתחלה בנינו הצעות לפי תכנים שנראים לנו רלוונטיים לבית ספר: חברה וכלכלה, מנהיגות....הלכנו לפי מה שחשבנו שבתי ספר ירצו, כמובן עם התפיסות עולם שלנו. (שפרה (ת), 357-334)

בקרב חברי הקבוצות קיימת ביקורת כלפי ערוץ הפעילות הזה. הטענה המרכזית היא שמדובר על ערוץ לא משמעותי מבחינת יכולת ההשפעה, ופוטנציאל יצירת הקשר עם בני נוער. האופי החד פעמי, ההיקף הקצר, הדפוס ה'קבלני' – כל אלה הופכים את הסמינרים, לדעת מבקריהם, לעבודה שהתועלת העיקרית הצומחת ממנה היא פרנסה שמאפשרת לעסוק בפעילויות משמעותיות יותר. ערוץ הפעילות הזה מתנגש עם התפישה החינוכית של חברי הקבוצות:

שיטת הסמינרים היא רעה, א' כי היא מנטרלת את המורה... אם זה בא בשילוב עם עבודה לאורך השנה זה משהו אחד, זה איזושהי פעילות שיא. אבל דבר ראשון מה שאומרים בסמינר זה הסכם שפותר את המורה מהחינוך ומהתמודדות הערכית והופך אותו לשוטר משמר גבול - - - לא נכון לעקוף אותו, לבטל אותו, לדלג מעליו....הוא הציר של כל תהליך.... כשאני בא, אז זה קאלאם פאדי... אני אומר דברים מאוד מדויקים אבל הולך משם. (תובל (ת), 791-725)

כמענה לביקורת זו קיים ניסיון בקרב המרכזים השונים לבסס פעילות תהליכית מתמשכת ומשמעותית יותר. במרכז פרד"ס, לדוגמא, יש ניסיון לרכז פעילויות בבתי"ס בודדים ובתוכם לערוך מס' סמינרים, להיכנס לזירות בית ספריות נוספות ולקשור בין הפעילויות הללו לפעילויות תנועתיות:

> אנחנו באים עם מוצר שהוא ייחודי, נראה לי, של תהליך חינוכי ... סמינר בכל שנה [שכבה] שהוא עם קשר לסמינר של השנה אחר כך. סמינר בכתה ט' זה "בית הספר שלי", חקר על בית הספר, בכתה י' זה זהות ישראלית, כתה י"א זה כלכלה וחברה וכתה י"ב זה הכנה לצבא והגשמה. בעצם זה תהליך שהוא בנוי רציונלית מבחינה עצמית להגדרת אני ומבחינת הסביבה שלי ולגיבוש נקודת עמדה ופעולה - - - כשמסתכלים על הרובד הבלתי פורמלי או על הרובד של הפעילות החברתית אצל חניך אנחנו יכולים להציע לו הרבה תחנות, זה רק ברמה של הסמינרים, ואנחנו מסתכלים גם על כל מה שקורה בין הסמינרים, שיעורי חברה, טקסים, הצגת י"ב, טיולים שנתיים...אנחנו מציעים לכל סמינר תהליך: שיעורי חברה לפני ואחרי, זה כלול במחיר ... שאנחנו מעבירים, או בונים יחד עם המחנך. זאת אומרת אנחנו מנצלים ככה כל פרצה שאנחנו מוצאים בסדר היום של תלמיד, בחיים, מהבוקר ועד הלילה, להעברת מסרים אנחנו לוקחים אותם ושוזרים את זה לבניית תהליכים. (שרגא (ת), 494-523)

> אני לא רוצה להחליף את המחנכים. ממש לא. הכי נכון בעיניי, חינוכית, זה שמחנכים יעשו את זה, צוות מחנכי שכבה י"א בבית ספר [...] יחשוב על השכבה ויבנה להם סמינר. אני יודעת שהיום אין סיכוי שזה יקרה אני חושבת שעדיף שיהיה להם סמינר ושהמחנכים יקבלו שיעורי חברה מוכנים שזה הולך בתהליך לאן שהוא. שאם אנחנו עובדים בבית ספר לטווח ארוך אז גם אפשר לחולל שינוי בבית ספר. (שפרה (ת), 452-458)

נוסף לפעילויות הסמינריוניות מתקיימת גם הדרכת 'מסעות' חינוכיים. המסע העיקרי הוא המסע לפולין, המהווה מאז ראשית שנות התשעים תחנה משמעותית בתהליך החינוכי בתנועת הנוער העובד והלומד. לאחר הקמת מרכז המעורר בקיבוץ רביד, באמצע שנות התשעים החלו להציע את המסע גם לבתי ספר. בסוף שנות התשעים גם בוגרי המחנות העולים שילבו את המסע הן בתהליך החינוכי והן כפעילות משלימה המוצעת לבתי ספר. המסע מוגדר כ'מסע לגילוי שורשי המהפכה הציונית ומרד תנועות הנוער' והוא שם דגש על "דמות 'האדם המורד' המהווה מופת ומקור השראה" ובחינה של שאלות אודות טבעו של האדם, אודות יכולת הבחירה בתנאי מציאות שונים, אודות "המרד כקוד מכונן בחברתנו". השוואה בין מסע בית ספרי לפולין (שמוצע על ידי גופים אחרים דוגמת יד ושם) לבין מסע של תנועת הבוגרים שערכה אחת המרואיינות מדגימה מחוייבות עמוקה ליצירת תודעה:

> אני יכולה רק לדבר על המסע שאח שלי עבר לפני שנה בבית ספר. אותו מסע שאני עברתי בתור תלמידת בית ספר... אני נתתי לו חומרים לקריאה. כל כך התחרטתי שלא עשיתי אתו סיור בלוחמי הגטאות שלא הלכתי ועשיתי אתו את התערוכה...אז הוא הלך והוא ילד מאד מאד חכם. ונתתי לו חומרים שאני קוראת עם החניכים לפני ובמהלך המסע שיהיה לו. וכתבתי לו - - - מן פעולה בשלט רחוק... אחרי שהוא חזר הוא אמר: 'אני לא מבין למה נסענו לפולין, אני לא מבין למה עבדתי כל השנים בשביל משהו שאני יכול גם לעשות בכתה ... והיום האחרון היה בכלל היה משהו כזה מוזר סתם הלכנו,יכולנו לשבת במלון' .... עכשיו על מה הוא דיבר, הוא דיבר על מה שנקרא 'מסלול הגבורה', זה קטע שאני מעבירה אותו [במסעות שלנו] עשרים סנטים מעל הרצפה! אני מרחפת אותו בכלל במה שקורה ביני ובין החניכים. ברגע הזה, על בסיס התכנים האלה, על בסיס האנשים האלה,

והדמויות האלה והסיפורים שלהם וההעזות שלהם והקנאות שלהם והריכולים שלהם כל האנושיות הזאת שאתה רואה את תנועות הנוער... (נירה (ת), 791-755)

נוסף למסע הזה עמותת דרך בנערן פיתחה שני מסעות נוספים:

מסע לארץ ישראל - "מסע פיזי ורוחני לחשיפת המעשה הציוני בארץ ישראל, והשלכותיו על קיומינו היום במדינת ישראל". במסגרת המסע עוברים תחנות היסטוריות בהתפתחות הציונות – החל מצפת והיישוב הישן, דרך העלייה הראשונה וראש פינה, העלייה השנייה ודגניה וכינרת, העלייה השלישית ועמק יזרעאל, התפתחות אורבאנית בת"א, העלייה הגדולה ועיירות הפיתוח, ועד שדה בוקר וניסיון לשרטט חזון עדכני לציונות ימינו.

המסע מהווה מעין מסע חלופי או המשכי למסע לפולין, ונועד לשמש כלי לעיצוב זהותם הערכית-ישראלית של בני הנוער.

מסע מסביב לים המלח – שחזור של מסע היסטורי שנערך בשנות השלושים ע"י חברי תנועת המחנות העולים. המסע אורך עשרה ימים ועיקרו הקפה רגלית של ים המלח תוך ביקור באתרי טבע ומורשת מרכזיים בישראל ובירדן[269]. המסע נועד לעסוק בעיקר בבחינת הקשר אל הארץ דרך ביקור באתרי טבע ומורשת משמעותיים בירדן תצפית מהר נבו, ההתבוננות על מפת מידבא[270], ההליכה בנחל ארנון ולאחר מכן בישראל ההעפלה למצדה, הטיול בעין גדי והביקור בעתיקות קומראן. השאלה המרכזית שעומדת בבסיס המסע היא: "למה ארץ ישראל?" ובהקשר של התצפית מהר נבו: "מה בין 'מנגד תראה את הארץ' לבין 'עלה נעלה'" (סיסמת תנועת המחנות העולים).

תנועות הבוגרים משתלבות במערך החינוך הלא פורמלי באיזורי מגוריהם. לדוגמא, חברי 'אשבל' פועלים באיזור משגב ומפעילים קבוצות מנהיגות לבני נוער יהודים וערבים, מועדוניות חברתיות, הכשרת קבוצת מנהיגות נשים בדואית, ליווי פעילות חינוכית ביישובים בדואים ויהודים בסביבה. חברי 'נערן' מדריכים ביישובים שונים באיזור בקעת הירדן. אחד המרואיינים מדגיש את המתח שנלווה להחלטה לעסוק בפעילות זו:

יש מתח...אנשים אמרו איך יכול להיות שאנחנו לא מתעסקים בחינוך באזור שבו אנחנו חיים? - - - עם הרבה מאוד כעסים, מה שלי באופן אישי לא היה, זאת אומרת אני אמרתי רגע, אנחנו בסדר, יש משימות אחרות. היום יש שבעה, שמונה חברה בנערן שמדריכים באזור - - - החבר'ה האלה לצורך העניין היו יכולים להיות בתנועה, או יכלו להיות ב"דרך"...אנחנו כאילו מחזיקים כמה מערכות. אני שמח...אני חושב שזה חשוב. (עודד (ת), 429-420)

2. *פעילויות לימודיות משלימות* – מסגרות למידה משלימות כגון מרכזי למידה, מועדוניות, מסגרות חינוכיות לשעות אחר הצהריים.

תנועת קבוצות הבחירה מפעילה מספר מועדוניות לימודיות כאלה במגדל העמק ובנצרת עלית (מרכז תשרי, בית שוקו):

מרכז צעיר שפעל בכתות ב' ג' ומרכז בוגר שפעל בכתות ח' ט', כשהמרכז הצעיר היה יותר עסוק בהשלמה של המערכת האוריינית, ככה משהו שמעשיר את העולם של הילדים האלה שהוא דל - - - היה קשר עם הבית ספר היסודי לגבי התפקוד שלהם בתוך בית ספר - - - והיה קשר הדוק יחסית עם ההורים - - - המאמץ העיקרי היה לנסות להעשיר את העולם שלהם תוך איזו שהיא תפיסה שהקשיים, הליקויים, זה אי חשיפה - - - לספרים, לתרבות למידה. (קינן (ת), 11/ 29- 12/ 20)

מרכז למידה ... מאוד איכותי. וקבוצת בוסתן מקימה בית קהילה שמתנהלים בו כל מיני דברים –

> קבוצת מוסיקה, קבוצת צעירים, מועדון ילדים, לימים הדבר היחיד שנשאר הוא מועדון ילדים - - - אנחנו את הקבוצות מצליחים להפעיל שנה שנתיים, עושים חגים וזה, זה לא מצליח אנחנו באים עם תפיסה של ליצור קשר עם התושבים פה, וקשר עם צעירים שיחזרו לגור פה, ואנחנו לא מצליחים בזה. לא עובד, הדבר היחיד שאנחנו מצליחים לעשות זה מועדון ילדים שזה צורך של ההורים שלילדים יהיה מה לעשות אחרי הצהריים. (קובי (ת), 22/ 24 – 23/ 8)

בתנועת הנוע״ל מפעילים מועדוניות כאלה בכל איזור בו פועלים. לדוגמא בעיר חולון מפעילים מספר דגמים:

הנחיית קבוצת לימוד בתנ״ך לילדים מתקשים מחטה״ב בתוך שעות הלימודים. הלמידה מתבצעת באופנים חלופיים ועוסקת בנושאים התומכים את הנושא הנלמד בכיתה. במסגרת הלמידה בקבוצה, התלמידים מכינים עבודה במקום אחד המבחנים בכיתה. למשל בשנת 2004 בנו תכנית למידה בנושא הנבואה שבאופן ׳טבעי׳ התחברה לסדר יום האידאולוגי תנועתי של המחנכים. בנוסף, הנחייה של קבוצת תלמידים בתיכון בעיר שעוברת תוכנית בנושא צדק חברתי ביום שישי (יום חופשי). במסגרת הפעילות הקבוצה יוזמת ומבצעת פעילות משימתית.

בפעילויות השונות משתמשים בדפוסים בלתי פורמלים כגון בעקרון של ׳נוער מדריך נוער׳. מגייסים, מכשירים ומלווים ילדים משכבה ט׳ לתפקד כחונכים של ילדים צעירים שמיועדים לאותו ביה״ס. מתכונת זו מאפשרת גם הרחבה ניכרת של הפעילות וכמו כן מסייעת בהקטנת העומס והשחיקה. מחד, נראה שמצליחים לעצב ערוצי פעילות מגוונים, מאידך, תלויים ברצון ובתקצוב של הרשות המקומית.

> המדדים להערכת הסיפור הזה... הם מדדים של הרצון של הילדים להגיע, של השיפור של המעמד החברתי, בכישורים החברתיים השיפורים שלהם ביכולות ההתבטאות שלהם, ביצירתיות שלהם, בביטחון העצמי שלהם ליצור ולהציג את מה שהם עשו וזה לא מדיד - - - ההרגשה היא שבבית ספר מאוד אוהבים אותנו אבל העירייה זה פשוט לא לא מדבר אליהם. (נירה (ת), 335-368)

לאחרונה קיים בנוע״ל ניסיון לפתח דגם חדש של השלמה לימודית-חינוכית, של ייסוד מועדונים כוללים לנוער שיהוו מקבילה ל׳קן׳ התנועתי. דגם זה פועל גם הוא תחת כנפיו של פרויקט ״בתים למדע ועמדה״ שהוזכר לעיל. ניתן לראות במודל פעולה זה דימיון למודל הקן הרב תחומי שפותח בתנועת השומר הצעיר – כלומר, ניסיון לייסד פעילות שמתאימה עצמה לצרכים של בני הנוער ושמוכנה לוותר על הדגשים הרעיוניים ועל הייעוד ההגשמתי. בניגוד לשומר הצעיר כאן מודגשת ההפרדה מה׳קן׳ התנועתי, כלומר, מדובר כאן על מוסדות מקבילים[271].

> זה בעצם להביא את הילדים יום יום מהצהריים, מהרגע שנגמר ביה״ס עד הערב ולהתמודד על כל מכלול החיים שלהם, על חוגים ועל למידה ועל פעילות חברתית ועל עניין ועל חקר, לעשות קבוצות חקר וכל הדברים האלה. שבעצם מה שאנחנו לוקחים מהשיטה הזאת, מהתפישה הזו של המבנה של העבודה בביה״ס זה שכל קבוצה בביה״ס או בתנועת נוער, זה לא משנה לצורך העניין, זה שיש מחנך ולכל מחנך יש עשרים ילדים בגיל מסוים הקבוצות הם מד׳ היום עד י׳ והוא נפגש איתם יום יום הוא המחנך שלהם הוא פותח את היום הוא סוגר אותו - - - קודם כל זה בנוי על התפישה שאתה אחראי על עשרים ילדים, זאת אומרת שהוא אחראי עליהם גם בשעות ביה״ס - - - ביה״ס הוא תשתית מצוינת ליצור קשר עם ילד במיוחד אם אתה אלטרנטיבה. (נגה (ת), 343-375)

3. פעילות לחינוך מבוגרים – פעילות בקרב מבוגרים העוסקת בתחומים מגוונים.

עמותת 'קהילה' בקיבוץ תמוז מפעילה שורה ארוכה של מסגרות כגון: לימוד והעשרה – בתי מדרש ליהדות, לצדק חברתי; מסגרות להעצמה – העצמת נשים, העצמה קהילתית, העצמה כלכלית:

> בית מדרש לא אנחנו המצאנו, כמובן, בתי מדרש התחילו במדרשה... המושג הזה של בית מדרש פלורליסטי, לא בית מדרש אורתודוכסי, התחיל שם. והמנהל לחינוך ערכי [במשרד החינוך] אמר - בוא ניקח את הדגם הזה ונהפוך אותו למשהו יותר משמעותי - יציאה החוצה וכו'...התחלנו לפרוש רשת של קהילות לומדים, והיה לנו איזה 7-8 קבוצות פה בסביבה. (תבור (ק) 361-348)

בקיבוץ 'בית ישראל' מתמקדים בקהילה המקומית של מרכז הקליטה:

> אני חושב שהדרך להתמודד עם הדברים האלה הדרך הכי נכונה זה ... התארגנות של תושבים - - - לייצר אירועים קהילתיים שכונתיים של צוותים שהם כלל התושבים לא רק שאנחנו עושים אירוע ומזמינים את כולם, אלא צוותים משותפים. (בנימין (ק), 702-676)

ניכר שהפעילות החינוכית ענפה ומגוונת. חברי הקבוצות רואים בה אמצעי הן להשפעה חברתית, הן להידוק הקשרים עם החברה הישראלית והן פעילות התואמת והתורמת לאופי החיים השיתופי:

> המחשבה הייתה לקיים קבוצה שהיא קשורה עם קבוצות נוספות שקשורות עם קיבוצים חינוכיים... חיים שיתופיים שאחד המרכיבים המרכזיים זה קיום פעילות חינוכית כדי לדעת שאתה פועל כלפי, בתוך ולמען החברה שאתה חי בה. והפעילות החינוכית במובנה הפעלתני, בפרקטיות שהיא מייצרת היא פעילות שמאפשרת לך למידה, מאפשרת לך מפגש חברתי בינך לבין עצמך, ומפגש חברתי עם החברה שמסביבך. (ניב (ת), 598-590).

השתלבות ומעורבות בזירה הפוליטית - לאחר ערוצי הפעולה התנועתי והחינוכי, ישנו ערוץ פעולה שלישי – הערוץ הפוליטי. מספר מרואיינים מציגים את הזירה הפוליטית כחשובה וכמטרה שראוי לחברי הקבוצות להתמקד גם בה. הפעילות הפוליטית נתפשת כהשלמה הכרחית לעיסוק התנועתי והחינוכי. לצד הכרה זו, הם מודעים לכך שפעילות זו אינה משתלבת בסדר היום של הקבוצות באופן טבעי. פער זה בין הכוונה לבין אי הגשמתה יוצר בקרבם חוסר נחת:

> הפעילות הפוליטית ... פוליטית מקומית - איך משנים, איך... עם מי נמצאים בתוך התנועות החברתיות, זה נושא שמאוד מעסיק את האנשים ב[קיבוץ העירוני], אם להגיד לך שיש פתרונות למישהו?... כמובן כולנו בתחושת אי נחת גדולה. (תבור (ק), 665-662)

מרואיין נוסף מציין שהכל מכירים בצורך לפעול גם פוליטית, אך בפועל הדבר לא נעשה:

> כולם פה בעד הפוליטיקה... העניין של המכללה החברתית[272], אף אחד לא נמצא כאן כדי לעשות פוליטיקה. אנחנו חושבים שצריכים לעשות פוליטיקה, מטיפים לזה שצריכים לעשות פוליטיקה אבל אף אחד לא יעשה פה פוליטיקה. אולי טוב שכך, אבל זה עובדה. זה דברים משמעותיים. (תובל (ק), 908-898)

> מאבק עובדים שמנותק מחינוך לא יצליח אם לא יהיה לו בסיסים חזקים וגם חינוך לא יצליח אם לא יהיה פה שינוי חברתי - - - זה שנחנך אנשים [ילדים] ואז הם יגדלו ואז הם יעשו שינוי, לא נראה לי שזה יעבוד, התנועות בוגרים יגדלו זה לא ישנה את החברה - - - אבל מהבסיס מה שיכול לשנות זה שיהיה פה מאבק עובדים רציני למען זכויות ושאנשים פה ייצאו לרחובות ויאבקו על דברים

בסיסיים... במישור הפוליטי חברתי. (שפרה (ת), 603-582)

עכשיו אני יכול להגיד [ש]אנחנו עושים מעט מאוד בצד של מחאה חברתית ועבודה על תודעה פוליטית מחוץ למה שאנחנו עושים עם החניכים שלנו. (קורן (ת), 12/ 13-10)

הקושי של חברי הקבוצות להתמסר לייעוד הפוליטי נובע בעיקר מתחושת חוסר נוחות לעיסוק בפעילות פוליטית. לדידם אופי הפעולה הפוליטית סותר את מהותם השתפנית. ובמילותיהם - "אנחנו אנשים אחרים" או "אנחנו דובוני איכפת לי":

אני חושב שזה [הפוליטיקה] צריך להיות ערוץ, נקרא לזה, שולי, פלג קטן. אני יכול להגיד היום כאילו מהמקום שבו אני נמצא או ניצב בתוך המערכת שלנו, אז מצד אחד יש בזה [בפעילות הפוליטית] משהו מאוד מושך - אתה מגיע לנקודות הכרעה, ואתה מרגיש שיש לך את היכולת להשפיע וזה תחושה אדירה - - - מצד שני ההתחככות הזאתי - - - איזשהם פערים כאלה, שהם גורמים לי לפחד - - - לפחד על עצמי לפחד עלינו - - - אני נתקל בכל מיני דברים שחשבתי שהם קיימים במערכות אחרות- לא חשבתי שהם קיימים אצלנו... ואני חושב גם שהייעוד שלנו, אנחנו אנשים אחרים, הייעוד שלנו הוא אחר. (עודד (ת), 637-604)

אני חושב שזה באמת בונה קבוצה בצורה בריאה בזה שהמשימה שלה זה לבנות קבוצות שיתופיות, ולא זה שהמשימה תהיה מאבק [פוליטי]. כי הקודים של העבודה הם קודים שחודרים אליך... אם אני עושה פוליטיקה כלפי העולם, אני בא לקבוצה - - - ומאוד יכול להיות שאני במקום שאני פוליטי כלפי האנשים בקבוצה (קורן (ת), 27/ 28 – 28/ 22)

מראש באים לקבוצות האלה אנשים ש, באים לקבוצות האלה 'דובוני אכפת לי', לא באים לפה איזה לוחמים כאלה עם סרטים - - - מאוד זה תנועה של 'חננים' שנורא נורא רוצים...מאוד קשה לאנשים פה לדבר בקודים של מאבק, בקודים של מחאה...גם אין להם זעם, זה לא, הם לא באים מהשכבות שיש בהם את הזעם. גם לא תמיד קל להם להתחבר לשכבות האלה של הזעם. השכבות האלה במובן התרבותי שהם אשכנזים כאלה וקיבוצניקים כאלה וכולי. (קורן (ת), 28/ 25 – 29/ 2)

מוצא אפשרי הוא לתפוש את הפעילות החינוכית כפעילות פוליטית:

גם מחנך זה פוליטי. אם אני אומר לילד, שמע, יש טוב ויש רע תבחר בטוב, זה פוליטי. אם אני אומר לו, תשמע, יש חברה כזאתי אתה פועל בתוך חברה אי אפשר לזוז בלי פוליטיקה אי אפשר לזוז בלי משהו שאיך שלא תרצה להפוך אותו הוא יהיה פוליטי. יש את השיר של שימבורסקה - אנחנו במאה ה- 20 התקופה היא פוליטית... והיא כותבת שם בשיר, כל צעד שלך הוא צעד פוליטי...כל מעשה גם מעשה חינוכי, גם אפילו לבוא ולהחליט אם הקבוצה שלנו שאנחנו מתיישבים ב[גליל] זה לא מעשה פוליטי? ... ברור שאנחנו פוליטיים, ברור שאנחנו פוליטיים... (נדב (ת), 660-625)

על אף ההסתייגויות ניתן למצוא מס' מוגבל של יוזמות פוליטיות: יסו"ד (ישראל סוציאל דמוקרטית) היוותה יוזמה שניסתה לפרוץ לתוך הזירה הפוליטית מתוך התכוונות תודעתית. יסו"ד הוקמה בשנת 1999 ע"י נציגים של מספר קבוצות שיתופיות כקואליציה שמטרתה: "להחדיר לציבור הישראלי דיון רציני, ביקורתי, וישמאלי יותר בשאלות כלכלה וחברה... יש לעשות מאמץ להחדיר לשיח הציבורי מחשבה סוציאל דמוקרטית יסודית. קואליציית יסו"ד חותרת להבהיר את הסכנות הממשיות הנובעות מהמהלך הניאו ליברלי הנוכחי-להצביע על היתרונות הכלכליים של בלימת מגמת ההפרטה, ולהראות לאן ניתן להגיע חברתית, כלכלית ופוליטית מנקיטת מדיניות ציבורית סוציאל דמוקרטית".[273]

כתב העת "חברה" שהחל לצאת לאור ע"י יסו"ד החל מ – 2002, מביע בטור המערכת של גיליונו הראשון את הייעוד שלו שעיקרו השפעה על הממד התודעתי:

"סולידאריות חברתית לא תיתכן בלי חינוך יסודי ושיטתי המפתח אצל בני החברה יכולת להבין את המציאות החברתית, לבקר אותה ולפעול בתוכה כדי לתקן אותה....בגיליונות כתב העת נסמן אפשרויות לחברה אוטופית, אידיאלית, חברה שאנו שואפים אליה, וכזו שאכן יכולה להתקיים. נשתדל לדבוק ברוח שהניעה את אוסקר ווילד לכתוב כי 'מפת עולם שלא מסומנת בה הארץ אוטופיה, לא ראויה אף שנביט בה, כי חסרה בה הארץ האחת, שהיא חוף המבטחים של האנושות'. ננסה לסמן את ארץ 'אוטופיה', את החופים שאפשר להגיע אליהם, את הדרך לחופים אלה. ...לא תיתכן סוציאל דמוקרטיה ללא בירור ועיון שבמרכזם אדם עצמאי, בעל שכל ישר, היודע להבחין, להתבונן, להכיר במורכבות, להציע הסברים, לברור בין חלופות, בין דרגות של רוע ועוד יותר מכך בין אפשרויות של טוב"[274].

על בסיס ההתארגנות הזו, בשתי מערכות הבחירות האחרונות התרחשה פעילות רבה. בבחירות 2003, לאחר המעורבות של מס' חברים מיסו"ד בניסיון להקמת מפלגת "תש"ח"[275] הוחלט להביע תמיכה ולסייע למפלגת עם אחד. לקראת בחירות 2006 נולד מהלך של התפקדות למפלגת העבודה מתוך מטרה לחזק כוחות סוציאל-דמוקרטים בתוכה. חברי קבוצות רבים התגייסו לפעילות ענפה למען מפלגת העבודה בין השאר הוצאה והפצה של עלונים הכוללים מאמרי תמיכה קצרים, ארגון חוגי בית ועוד[276].

אחד מחוגי הדיון בכנס השנתי של מעגל הקבוצות שהתקיים ב- 3-4.6.06 במוסד "גלבוע", עסק בשאלת ה"חבירה הפוליטית": "מתוך הרגשה שאצל הרבה קבוצות הלכת ומתבשלת ההכרה שיש צורך במציאת דרך להשתלבות וללקיחת חלק בפוליטיקה הארצית, ננסה לבדוק מהן האופציות הריאליות לתמיכה וחבירה עם אישים ומפלגות פוליטיות קיימות, וננסה לחשוב איך נכון שנעשה זאת, ואילו שיתופי פעולה אפשריים ואפקטיביים ייתכנו ביננו"[277].

ב 12.4.06 פירסם אלעד הן, חבר בתנועת הבוגרים של 'קבוצות הבחירה' מאמר תחת הכותרת "אני רץ לפוליטיקה" באתר האינטרנט של ה'זרם השיתופי'[278]. במאמר זה הצהיר על כוונתו לפנות לעיסוק בפוליטיקה והסביר:

"כל הסתכלות מלאה על הפוליטיקה לא יכולה להתעלם מכך שעם כל מגרעותיה היא נותרה הדרך המרכזית דרכה יכול כלל הציבור להשפיע ולעצב את המדינה. דווקא התחזקות הכוחות שאין להם כל עניין במעורבות עממית בשלטון צריכה לחזק את הרצון שלנו להשפיע ולעצב את הפוליטיקה ולהיות מעורבים בה" בהמשך הציע שלוש פעולות – התפקדות למפלגת העבודה כמפלגה בעלת פוטנציאל לשאת סדר יום סוציאל דמוקרטי, פעילות בסניף המפלגתי המקומי כביטוי לקשר אמיתי עם השטח ול'חיות' מפלגתית והתמודדות על תפקידי מפתח החל מחברות במרכז המפלגה ובוועדות שונות וכלה בתפקידים ברשויות המקומיות וחברות בכנסת.

מאמר זה עורר בקרב חברי הקבוצות הדים רבים. אלעד זכה לדברי תמיכה ועידוד אבל בעיקר לביקורת. את דברי הביקורת הקפידו החברים לומר בשיחות סגורות, ועיקרן חשש מכך שהעיסוק הפוליטי על התובענות הרבה, הנורמות הקלוקלות, והרדידות התכנית, מתנגש עם אורח החיים השיתופי ושסופו לפגום במהלך הקבוצתי המשותף. אחת התגובות האוהדות באתר מרמזת על כך:

" ההתעקשות שלנו (חברי תנועות הבוגרים) לשבת מהצד, ללמוד ולחנך, אבל לא 'ללכלך את ידינו' במה שבאמת יכול ליצור שינוי אמיתי , אינה במקומה, ויש בה איזה משהו תמים אולי. הבנה

אמיתית של הפוליטיקה והתנהלותה, של איך מעצבים חברה, דורשת מאיתנו להגיע למקום שבאמת צריך אותנו – הפוליטיקה. ולהוכיח לכל אלו שנואשו מאמונה באדם שאפשר לעשות דברים אחרת..."

תיקון עולם בעולם: "לדמיין את העולם האוטופי ולתת מענה למצוקות הקיימות"

בין שתי הגישות הללו ניתן למצוא את הגישה המשלבת. גישה שמעוניינת לאחוז בשני הקצוות, כלומר על אף הסתירות לפעול גם בזירת 'צמצום הפערים' וגם בזירת 'התודעה'. דוברים מתנועות הבוגרים של קבוצות הבחירה, המחנ"ע והבונים דרור מבטאים מתח בין 'עבודה תנועתית' שנתפשת כמי שמיועדת להקמת קבוצות או להשפעה על התודעה, לבין 'עבודה קהילתית' שנתפשת כמי שמפעילה פרויקטים מגוונים בתוך הקהילה. המתח בא לידי ביטוי בקיומו של ויכוח בתוך הקבוצות אך בעיקר ברצון לאחוז בשני קצותיו, כלומר, ברצון לפעול במשולב עפ"י שתי מטרות הקצה הללו. בכך בעצם מציבות עצמן במרכזו של הציר:

> העבודה הקהילתית היא קודם כל המקום שבו אנחנו פוגשים את החברה...התנועה מאוד עסוקה מבפנים. היא בונה את עצמה, היא מדברת על העולם, על החברה, על המצוקות... יש סכנה מאוד גדולה גם בהתגדרות בתוך זה, וגם בחוסר הכרות, שזה גם יוצר איזו שהיא תחושה שהיא מאוד לא נוחה בתוך השיחות. וגם תהליך חינוכי לא שלם. זה משהו שהפרקסיס שלך, בשפה נוער עובדית, הוא לדבר, ולדבר ולדבר עם אנשים אחרים איך לבנות את העולם, משהו שהוא בעיני בעייתי - - - זה חשוב בעיני לדמיין את העולם האוטופי והסופי שנגיע אליו - - - ומנטלית צריך לתת מענה למצוקות הקיימות - - - אתה צריך להתחשב בצרכים של האנשים שעליהם אתה כל היום וכל הלילה מדבר על המצוקות שלהם. עוד דבר אחד, קצת יותר תועלתני, שהרבה יותר קל להסביר את זה לגורמים חיצוניים, זה פרויקטים שקורצים – התנדבותי קהילתי, עזרה לעניים, אוכל לשכבות המצוקה, אלה דברים שקל יותר לגייס אליהם כספים ואפשר לחיות מהם. (קינן (ת), 22/ 32 – 23 / 24)

> שבאופן רעיוני יש לי שאלות על מרכז למידה. קודם כל הערך של מרכז למידה, או של מועדון או כל דבר אחר הוא העצמה של האדם, ולא הזה שמקדמים אותו בלימודים - - - השאלה היא אם אתה מצליח ליצור דיאלוג עם הילד הזה, השאלה אם אתה מצליח לגרום לילד הזה להאמין בעצמו...יש לי תקווה שתלמידים במרכזי למידה או חבר'ה שהם בפרויקטים כמו מועדוני נוער הם יהפכו לשותפים שלנו באיזו שהיא צורה לשינוי חברתי, לאיזו שהיא מחאה, לאיזו פעילות קהילתית (קורן (ת), 14/ 15 – 24/ 22)

> בעיני שניהם נורא נורא חשובים, אני נמצאת מאוד במתח ביניהם ואני חושבת שזה חשוב, אני חושבת שהרבה מהאנשים פה מדברים על זה שחשוב להחזיק את שני הדברים האלה, וחשוב להיות במתח ביניהם ולא לבחור צד אחד - - - מבחינה אישית קל לי ואני חושבת שאני יותר טובה במסגרת שהמטרות שלה הן יותר ברורות ומוסכמות...כשיש מסגרת - - - אני צריכה שהמסגרות יהיו יותר ברורות ונורא חשוב לי, כאילו אני לא חושבת שזה פחות או יותר חשוב מלעשות תנועת נוער או מלהקים קבוצות. (קרני (ת), 8/23 – 9/6)

בכמה ראיונות הועלתה ביקורת כלפי הקיבוצים העירוניים שלא מייעדים עצמם להקמת קבוצות המשך ולביסוסה של תנועה:

> ברור שבנוער העובד ובקבוצות הבחירה ובמחנות עולים ובשומר הצעיר ואני מקווה שגם הבונים דרור, [תורמים יותר לשינוי חברתי] בגלל שהם מביאים כל הזמן יותר ויותר אנשים בתהליך שישר

מנסה להכניס אותם לבנייה של קיבוצים חדשים, זה סדר גודל אחר של שינוי חברתי....החזון הארוך טווח, זה שיהיו, לא יודע, אלפים של קבוצות בכל מקום בארץ, שעובדים בשיתוף וחינוך ... בנוסף לזה, שהם יתעסקו בדברים בחברה שהם רלוונטיים לצרכים של הסביבה. תמוז הם עושים דברים שהם רלוונטיים לסביבה. אבל הם לא כל כך מביאים יותר ויותר ויותר קבוצות. (קדר (ת), 585-562)

את האגף התודעתי כינינו בשם 'תיקון עולם' ואת זה ה'רווחתי' בשם 'תיקון **ב**עולם'.

'תיקון **ב**עולם' - רצון לבסס את הפעילות על ניסיונות להקטין עוולות, לצמצם פערים ולספק צרכים במציאות ימינו. רצון זה מבוסס על הסברים שונים – הנחה שקיים קושי לעשות שינוי חברתי משמעותי, כמיהה ליצירת שותפות עם מגזרים וקבוצות שונות באוכלוסייה, ואפילו הצורך בפרנסה (פעילויות מהסוג הזה זוכות לתגמולים גבוהים ומשתלבות בעולם העמותות והקרנות המתרחב ובמגזר השלישי הטופח). מטרה זו מיתרגמת לפעילות רווחה בזירות מגוונות:
פרוייקטים ייעודיים בשילוב משרדי ממשלה, מועדוניות לאוכלוסיות מגוונות, מרכזי למידה וסיוע, חונכויות, פרויקטי שילוב.

'תיקון עולם' - רצון להשקיע את מירב האנרגיות בפעילות שתקדם שינוי חברתי כולל. כלומר, רצון לפתח ולהפיץ אלטרנטיבה רעיונית ומעשית להסדרים החברתיים הקיימים ולקדם את הגשמתה. רצון זה מתבסס על משוכנעות, מחוייבות ואף אמונה באידאולוגיה המכוננת, מחד ובתנאיה הקשים של המציאות, מאידך. מטרה זו מיתרגמת לפעילויות הבאות: אחריות על תנועת הנוער, תנועת הבוגרים וגישה אקטיבית להקמת קבוצות שיתופיות צעירות. טיפוח אלטרנטיבות במערכת החינוך – הקמת מוסדות אוטונומיים, השתלבות במערכת הקיימת, פרויקטים חינוכיים משלימים. השתלבות בפעילות פוליטית.

"תיקון עולם בעולם" - רצון לאחוז בשתי קצוותיו של הממד. לעסוק גם בפעילות רווחתית מגוונת וגם בתודעתית.

נמקם את הקבוצות השונות על גבי ציר אחד:

שרטוט מספר 1 – מיקומם של הקבוצות בממד הייעוד

ממד המסגרת והמכוונות – בין תנועתיות רופפת לכוללת

חשוב לציין, על בסיס הפרק הביוגרפי, כי מתוקף המקור הקיבוצי ו/או התנועתי, חברי הקבוצות השיתופיות נושאים בקרבם מעין התנייה תנועתית. כלומר, השתייכות תנועתית כל שהיא נתפשת בעיניהם טבעית ואפילו הכרחית. הקבוצות השונות מחפשות, כל אחת בדרכה, להרחיב שיתופי פעולה עם קבוצות, מוסדות ולעיתים פרטים נוספים. עם זאת ניכרים בין הקבוצות הבדלים גדולים במקום, בתפקיד ובמשקל שמוענק למסגרת תנועתית. ניתן לזהות שלוש גישות תנועתיות: תנועתיות רופפת, תנועתיות כוללת, ליבה תנועתית, ובהתאמה: מכוונות אישית, מכוונות משימתית ומכוונות קבוצתית.

תנועתיות רופפת - "יש לנו קריירה"

תנועתיות רופפת תופשת את המסגרת התנועתית כנלווית וכמשנית לקבוצה האורגנית ובעיקר לפרטיה. גישה כזו לא מציבה את המסגרת התנועתית בראש סדר עדיפויותיה של ותופשת אותה בראש ובראשונה כמשרתת אינטרסים וצרכים קבוצתיים.

תפישה זו מאפיינת בעיקר את הקיבוצים העירוניים. אלו נוסדו מראש כקהילות בודדות והתמקמו בתוך שכונות מגורים מתוך מטרה להתערות בהן. לפיכך המימדים הקבוצתיים והקהילתיים תפשו את הבכורה על חשבון התנועתי. מעניינת העובדה שכל ארבעה הקיבוצים העירוניים שאפו כבר משלב היווסדם להתקבל לאחת מהתנועות הקיבוציות[279]. גם כאשר התקבלו באופן פורמלי, עבור אף אחת מהן החברות התנועתית לא נשאה משמעות או תוכן ממשיים. חברי הקיבוצים העירוניים נמנעו מלשאת תפקידים בתנועות. תפישת התנועתיות הרופפת נשענת, בנוסף על ההתמקדות בממדים הקבוצתיים והקהילתיים, גם על תפישת משימתית פתוחה יותר:

> יש משמעות לתנועה אבל הבעיה שאני...חוששת, חושדת - - - יש המון גם מתחים, פוליטיים כאלה, ולשבת עם החברה של הנוער העובד, חבריא צעירים, 'צדק חברתי' וזה - זה לא אני, אני מאמינה שצדק חברתי זה עוד דברים (מיכל (ק) 531-529)

> [...] תמיד מדבר על סכנת הכיתתיות. זה דבר מאוד מאוד חשוב בעיניי. חשוב בעיניי לכל מי שיש לו איזה אג'נדה אלטרנטיבית. לנוער העובד זה נורא חשוב, יש עוצמה מאוד גדולה ב... בבניית העדה ו... זה יכול להגיע לקוטב שהוא לא נכון, מסוכן... בבית ישראל יש שתי תנועות מנוגדות - זה מתח כל הזמן... תנועה פנימה לפיתוח הקהילתיות של עצמנו והתפיסה וה... זה השיח וכל מיני סוגיות שמעסיקות את בית ישראל ובטח לא את השכונה שבית ישראל יושבת בה - - - והתנועה השנייה זה השתלבות כאילו בלהיות חלק מהקהילה. (בנימין (ק), 590-575)

למרות הנטייה של הקיבוצים העירוניים ניתן למצוא בקרבם חברים שכמהים להעצים את הממד התנועתי. קיבוץ תמוז מהווה יוצא דופן בקרב הקיבוצים העירוניים כאשר מספר חבריו פעילים למדי בניסיון לייסד הקשר ושייכות תנועתית משמעותיים.

> עשה לנו הרצאה אנחנו ישבנו ככה עם פה פתוח איך הולכת להראות ישראל בעשר השנים הקרובות, ואז הוא אמר דבר שהדהד לי בראש מהצד האידאולוגי, הוא אמר את זה מהצד האורבני, אמר ששמונים קיבוצים הולכים להפוך לקיבוצים עירוניים ברמה הגיאוגרפית. זאת אומרת באופן טבעי. אז הוא אמר - האתגר שלנו זה ללמד אותם איך לתפקד, הוא כמובן דיבר באופן אופטימי, שהם ירצו להמשיך להיות קיבוץ - - - [כבר מהתחלה אמרתי ש]אם התופעה הזאת לא תהפוך לתנועה ששווה לפחות שמונים קיבוצים עירוניים, אנחנו לא נצליח לעשות שום אימפקט, ואז אחרי

שנתיים שלוש הוא בא עם ההתפתחות האורבנית (תשבי (ק), 477-488)

בתמוז יש אמירה מאוד חזקה של המקומי - בית שמש והאיזור. בגדול כן, אנחנו בעד תנועה ואנחנו חלק מהתק"ם. התק"ם עזב אותנו, בעצם הוא עזב את רוב הקיבוצים, אבל הקשר שהיה נעלם כמעט לחלוטין. הקשר לפעילות פוליטית היה מאוד רופף - - - באותה שנה הקימו את מעגל הקבוצות ואת יסו"ד. היוזמה לזה באה מתמוז, לשתי המסגרות, והלכו ומצאו שותפים לזה מחוץ לתמוז, מחוץ לבית שמש. זה דברים מאוד משמעותיים מאוד נוכחים....זה הגיע לכדי זה שהייתה שיחה ולא שיחה אחת על העניין של "חברה" ויסו"ד". פתאום זה הופך להיות שמי שלא קשור לזה, שהוא לא מנוי, או שהוא לא קורא...אולי נדחק החוצה (תובל (ק), 877-894)

למרות האמירות הללו עדיין ברור שהפעילות התנועתית ביסו"ד, ב"חברה" וב"מעגל הקבוצות" היא משנית לעבודה, למשפחה ולקהילה. ראשית, הפעילות התנועתית מקיפה רק חלק מחברי הקיבוץ[280] אבל גם עבורם פעילות זו מתבצעת רק כתוספת ל'עבודה' ול'משפחה'. במכתב שהופץ בסוף שנת 2006, הקורא למשפחות להצטרף לקבוץ מודגשים היתרונות הקהילתיים, החינוכיים והתרבותיים ואלו התנועתיים נעדרים ממנו לחלוטין[281]. כלומר גם עבור קבוץ "תמוז" שכאמור, ביחס לקיבוצים העירוניים האחרים שואף להגביר את העשייה בממד זה, התנועתיות נותרת כנלווית לחוט השידרה הקהילתי-משימתי.

ביטוי לגישה התנועתית הרופפת נמצא <u>בהעמדת הפרט במרכז</u>, כלומר, עמדה המדגישה את המימוש העצמי בתוך ההתנהלות המשימתית. המציגים את הגישה הדגישו בדבריהם את החשיבות שהם רואים לשיקולים אישיים של קריירה, משפחה ופרנסה כשיקולים מכריעים בבחירה ובעיצוב הזירה המשימתית.

אנחנו לא משימתיים באופן מטורף, אנחנו יש לנו חיים משלנו, יש לנו קריירה...לימודים ונולדו לנו גם ילדים". (תשבי (ק), 348-350)

ניתן לזהות שתי עמדות בתוך הגישה הזו. עמדה אחת הרואה סתירה בין 'מימוש עצמי' לבין 'מחוייבות משימתית' ומעמידה את הראשונה במרכז; עמדה שנייה בעבורה המשימתיות דווקא מאפשרת ומצמיחה את המימוש העצמי ומנסה להבנות את הזירה המשימתית כך.
העמדה הראשונה, כאמור, רואה סתירה אימננטית בין מחויבות משימתית למימוש עצמי:

זה הגדולה של המקימים שמראש לא הרימו איזה רף כזה, אתה יודע - של תנועות נוער, שבאנו לשנת י"ג.... באנו לחיות, באנו לקריירה, יש לי גם אוניברסיטה, יש לי ילדים... (תבור (ק), 958-960)

ניכור כלפי קורבניות...התפיסה שלנו שמה את האינדיווידואל מאוד במרכז ופחות את המחויבות למטרה משותפת, את הביטול של הפרט...אנחנו הגענו מאיזה שהוא מקום שנותן לפרט המון מקום... זאת הקבוצה שהתגבשה. (קינן (ת), 5/ 10-25)

בשנה האחרונה התחזקה ההרגשה שכל מה שאני מתעסק, זה רק עם עצמי. עם הנוכחות שלי ודרך זה לעשות את התרומה לחברה - - - אם זה טוב לך תעשה את זה, אם לא טוב לך אל תעשה את זה. (מידד (ק), 63-67)

באנו לחיות פה, זה החיים שלנו אנחנו לא בשנת שירות, אנחנו לא! - - - אנחנו חיים פה, יש לנו ויהיו לנו ילדים...צריך להיות איזון מאוד מאוד ברור בין החיים הפרטיים ובין החיים הסביבתיים - החיים המשימתיים. (תשבי (ק), 295-301)

בתוך גישה זו העבודה נתפשת כזירה אישית. כל פרט בוחר ומעצב את ה'קריירה' שלו. גישה זו כמובן שעומדת מול הצורך לאייש את הזירות המשימתיות המשותפות (עמותה, תנועה, גופים שונים וכיוצ"ב).

> [הקיבוץ] יכול להתקיים בלי העמותה. יש פה הרבה אנשים שרואים בעשייה שלהם שליחות, חלק מעשייה חברתית, זה מה שחשוב - - - [אך] לרוב האנשים העמותה לא נוכחת בחיי היומיום. נוכחים דברים אחרים... חברי [הקבוץ] יוצאים לאט לאט מהעמותה. (תובל (ק), 925-958)

> שאני כאילו רוצה לעשות דברים מתוך מקום שאני אבחר לעשות דברים שהם טובים לי שאני חושבת שטוב לעשות אותם ולא ממקום של אני חייבת עכשיו לתת את עצמי לתנועה כדי שהמהלך הזה יצליח. ממש לא כאילו. (שפרה (ת), 340-343)

גישה זו גם עומדת מול היכולת להשתלב בזירות פעולה שאולי נתפשות כראויות אך תובעות התגייסות משימתית רחבה. לדוגמא, הזירה הפוליטית. גם אלה שמגדירים אותה כראויה אינם נוטים להשתלב בה על שום משאבי הזמן והאנרגיה שתובעים.

> אין לך חיים נגמרים החיים נגמרים החיים המשפחתיים (תשבי (ק), 311-312)

תפישה זו מיתרגמת להשתלבות של חברי הקבוצות השונות בתפקידים מגוונים במערכת הציבורית, העסקית ובעולם העמותות. לכאורה, הזירה האחרונה חריגה מכיוון שאיננה מהווה מסגרת של פעילות משימתית משותפת ומהווה בין השאר ביטוי למאוויים של מימוש מקצועי עצמי. עם זאת ניכר שעבור חלק מהחברים ההשתלבות מהווה חלק מתפישת העולם המשימתית. היא מקדמת את היכולת להגביר את הקשרים ואת שיתופי הפעולה, מאפשרת להשתלב ולחזק את האגפים הציבוריים של החברה[282], מולידה שטחי השקה עם אוכלוסיות מגוונות ובכך מעצימה את מ\שרעת המעורבות וההשפעה של חברי הקבוצות.

בקיבוצים העירוניים ישנם חברים המשתלבים בתפקידי הוראה וחינוך – כמורים או כמנהלים בבתי ספר, כמרצים במוסדות להשכלה גבוהה, כמנחים במוסדות חינוכיים משלימים.

בשנותיו הראשונות של קיבוץ תמוז השתלבו חברים בתפקידי הוראה בבתי הספר בעיר בית שמש, אך לא 'שרדו' הרבה זמן כמורים ורובם התקדמו לתפקידי ניהול או לעולם ההשכלה הגבוהה. באופן כללי ניכרת לאורך השנים בקיבוץ מגמה של התרחקות מתפקידי הוראה והנחייה ומעבר לתפקידי ריכוז וניהול במערכת החינוך ובמערכות חברתיות אחרות.

בקבוץ מגוון מרבית החברים פועלים במסגרת העמותה ובמסגרת חברת המחשבים. מכיוון שמדובר על מסגרת שמגדירה עצמה כ'חממה' היא מאפשרת סוגים שונים של שיתופי פעולה עם גופים נוספים . כך לדוגמא אחד החברים מתפקד כרכז נוער של שדרות אך פועל מתוך העמותה. חברה אחרת מרכזת במסגרת העמותה פרויקט ארצי גדול הפועל בשיתוף משרדי ממשלה וגופים חברתיים נוספים. כך ברור כי במגוון זירה זו עולה בקנה אחד ומשתלבת עם הפעילות המשימתית המשותפת.

בקיבוץ בית ישראל ניכר כי העמותה, ובעיקר המכינה הקדם צבאית והמסלול הצבאי, מהווים את חוט השידרה של הפעילות המשימתית. ההשתלבות של חברי הקיבוץ במסגרות חיצוניות מהווה, איפוא, רק השלמה לפעילות זו.

בתנועות הבוגרים זירה זו מצומצמת למדי אם בגלל נתונים טבעיים ואם מפאת הכרעה אידאולוגית. מספר סיבות מובילות למציאות זו: תנועות הבוגרים הינן גופים צעירים המאגדים

חברות וחברים צעירים, רובם עדיין נעדרי השכלה על תיכונית פורמאלית וכך מתקשים להשתלב בגופים חיצוניים. מחוייבותם והתגייסותם לפעולה בקרב תנועות הנוער שואבות משאבי פעילות מרובים. מעבר לנתונים אלה קיים גם מישור אידאולוגי המוביל להתרחקות מזירת 'ההשתלבות' האישית: רצון לבסס ולחזק פעילות משימתית ייחודית ואוטונומית ותפישת הזירה המשימתית כזירה למימוש ולהידוק היחד הקבוצתי. (כפי שיודגם בהמשך בהצגת גישת התנועתיות הכוללת).
כל אלה גורמים לכך שמרבית חברי התנועות משולבים בפעילות המשימתית המשותפת. הרחבת מעגלי ההשתלבות עם גופים חיצוניים מופיעה בקרב התנועות הללו בדרך כלל כמיזם או כפרויקט משותף. נשאלת השאלה באיזו מידה יינתן מקום בקרב התנועות לזירת פעילות זו בעתיד.

בניגוד לעמדה שרואה ניגוד בין המימוש העצמי למימוש המשימתי המשותף, קיימת גם <u>עמדה שנייה</u> הטוענת כי המימוש העצמי מושג דרך הזירה המשימתית. את הזירה המשימתית המשותפת יש לעצב כך שתאפשר מימוש עצמי, שתעניק מסגרת ובסיס ארגוני שמתוכו הפרטים יכולים להגשים את חזונותיהם האישיים:

> [העמותה] בהתחלה הוקמה לקדם יוזמות חברתיות אבל לא עבור הקיבוץ העירוני, אלא עבור יזמים חברתים מהקיבוץ העירוני - זה קצת שונה... (מורן (ק), 10-3)

> יש לנו שלושה דברים שאנחנו מגדירים זה פרנסה, תרומה לקהילה ושזה יהיה לך טוב, העצמה [אישית] - - - שגם אתה יכול להתפרנס מזה גם זה תורם לקהילה שבה אתה עובד וגם טוב לך (שפרה (ת), 412-410)

> רצון לשלב בין אחריות, אחריות חברתית לבין מימוש עצמי. ליצור איזה שהוא מודל שיכול להכיל את זה. שהשילוב הזה לא זר לו, לא מאיים עליו, אלא ההפך - הוא המהות שלו. (שאול (ת), 507-491)

> ולקחת מרכז קהילתי ... זה מדהים בעיני מרכז קהילתי שיש בו גם בית ספר וגם אחר הצהריים חוגים ותנועת נוער ובערב גם דברים למבוגרים, מרכז תרבות - - - זה דבר שכיף לחלום עליו כי כל אחד יכול, אני למשל אני רוקדת, כן נגיד זה הדבר הקצת מודחק שאני עושה אותו, אבל ברמה המאוד חובבנית וזה והייתי רוצה גם להשתמש בזה בתוך הקהילה בתור אמצעי חינוכי בתור אמצעי להגיע לעצמך. (שירה (ת), 785-781)

המחוייבות לזירה המשימתית המשותפת, לא זו בלבד שלא באה על חשבון המוקד העצמי, אלא אף מגבירה את פוטנציאל המימוש עצמי. הזירה המשימתית המשותפת, הפיתוח שלה והמחוייבות כלפיה הם אלה המאפשרים לפרט למצוא נתיבי עיסוק מגוונים ובעיקר לשחרר אותו מתלות או מכבילות, כתוצאה משיקולי פרנסה, קושי במציאת מקומות עבודה וכיוצ"ב. המערכת המשימתית המשותפת נתפשת כענפה ומגוונת כך שמאפשרת לפרטים את חופש הבחירה: "לא חופש במובן של חופש שאני עושה את מה שבראש שלי אלא חופש מתוך האחריות.... אתה בעצם מאפשר לאנשים חופש..." (נדב (ת),526-524). גישה זו משווה עצמה ל'משק' הקיבוצי, שאכן עסק ב'סידור עבודה', בשיבוץ הפרטים, אך לדעתם, במקביל המערכת המישקית אפשרה לפרטים להחליף מקומות עבודה ואף מקצוע מספר פעמים במהלך חייהם ובכך הקנתה להם את המימוש העצמי המקווה.

> כן, אז אני יגיד לך דבר ראשון, אני, החלום שלי זה להיות חצי משרה בחקלאות חצי משרה בביזנס החינוכי, שזה בדיוק ליצור את העולם שאתה רוצה ולחיות את העולם שאתה רוצה - - - למרות שאני לא מסתכל על זה, כאילו אין לי חיי משימה, רק משימה...אנחנו לא יכולים לחיות באוטופיה לגמרי אנחנו צריכים ליצור את המציאות הטובה שלנו ולחיות אותה. (שרגא (ת), 408-400)

הבחירה של הזירות המשימתיות נמצאת בהלימה לכישורים ולתחומי העניין של החברים. בניגוד לחלוציות של תקופת היישוב שהובילה לפעילות פיזית בחקלאות ובבניין שהייתה זרה וקשה לחברים, כאן המשימתיות משתלבת בתחומי עיסוקיהם ה'טבעיים'. הבחירה בעיסוק בתחומי החינוך נובעת מהעובדה ש "זה הכי טבעי. אנחנו כולנו באים מהרקע הזה וזה מה שכולנו יודעים לעשות. אנחנו טובים בזה" (שירה (ת), 446-447).

> המדריך צריך להיות בן אדם שבחיים שלו יש יצירתיות, יש הגשמה עצמית לצד כל הסיפור של הדרכה. אני לא רוצה שהמדריך בקן ייקח חוברת וידקלם אותה לחניכים אני רוצה שיהיה שם תהליך של בריאה ושל יצירת דבר חדש. זה קטע מאוד, מאוד מאוד חזק שהוא הכי קשה. (שאול (ת), 581-586)

ה"מוקד העצמי" מעמיד שיקולי פרנסה כשיקולים מובילים. רמת החיים מופיעה כאן כשיקול בעת ההכרעה על הפעילות המשימתית: "רוצים להתפרנס...לצד העניין המשימתי והעניין הפרטי נכנס האלמנט השלישי שזה הפרנסה" (תשבי (ק),320-321). יוזמות רבות מופעלות, אפוא, מתוך שיקולים אלה גם אם הן חורגות מהייעוד או מהתוואי המשימתי הברור. פעילויות אלו מוצדקות בפי חברי הקבוצות בכך שהן מאפשרות או מממנות את הזירות המשימתיות ה'ערכיות' שפעמים רבות אינן זוכות לתגמול מספק. למרות זאת ניכר שפעמים רבות פעילויות אלה עומדות במתח עם הממד המשימתי – אם במתח סביב שאלת 'שיבוץ עובדים': "במקום לעסוק בפעילות [משימתית] משמעותית הוא מבזבז את הזמן ב[עבודה רגילה]", ואם במתח מהותי: "לא רוצים לבנות פה חברה של פלחים..."

> זה שאלה שאנחנו מתעסקים בה המון. יש לנו אחד בקבוצה שהלך ללמוד מוזיקה באקדמיה בירושלים. הדבר התנועתי היחידי שהוא עושה, לא, הוא עושה כמה דברים, הוא גם מדריך גרעין והוא גם בצוות שמקים את המרכז תרבות מתוך המקום של המוזיקה והוא אם יש כל מיני קנים בארץ שרוצים להקים חדר מוזיקה אז הוא מחויב לעזור להם אבל אי אפשר להגיד שהוא קם בוקר בוקר לשאלות התנועה, הוא קם בוקר בוקר לסולפז'ים. זאת הבדיחה שלנו, כי אין לנו מושג מה הוא לומד... זו התמודדות ממש התמודדות איתו להצליח למצוא את הרובד שבו אנחנו בכל זאת שותפים מעבר לשותפים בדירה (שירה (ת), 560-569)

> זה היה מאוד מאוד רווחי ועשינו הרבה מאוד כסף בשנים הראשונות, אבל זה היה מאוד שוחק לא היה לזה את כל הצד הלחלוחי של להדריך... היה בזה המון את התופעה הזאת שהיום היא מאוד מוכרת שהלקוח במרכז, תמיד הדרישות שלו וכל האווירה מאוד מאוד לא חינוכית ומאוד לא ערכית, אלה אווירה מאוד של יחסי לקוח - נותן שירות. (תשבי (ק) 327-330)

> גם חברת הייטק תהיה... יש לי עסק נהדר לקייטרינג...ואני רוצה להקים חברה למפקדי אש...אנחנו פשוט לוקחים את המיומנויות שלנו, לוקחים את הערכים, שלנו לוקחים את העיניים הכחולות שלנו - ומתפרנסים מזה. זה מה שאנחנו עושים...זה התחום המיידי שאנחנו יודעים, דבר ראשון שאנחנו יודעים להתפרס עליו. (שרגא (ת), 336-346)

> לכולנו היה מאוד חשוב שתהיה לנו עצמאות כלכלית, למצוא עבודות ולהתפרנס מהן וממש בהתחלה אמרנו גם לא משנה כל עבודה. (שפרה (ת), 348-349)

> חברה שאנשים שמתעסקים בחינוך היא חברה לדעתי היא חיה היא חושבת, היא חולמת, יש בה איזה מין מעין טבעי כזה שמחייה אותה. מצד שני גם לא הייתי רוצה שכולם יעשו את זה, זה יהיה רע, זה עדות למשהו רע - - - באופן כללי אני רוצה שהחברה תהיה מתועלת ומכוונת לכוון של

השפעה על החברה ולא רק לבניית עצמה וקיום עצמה. חינוך זה משהו שהוא "בילד אין" השפעה על חברה. (שאול (ת), 875-882)

[החינוך] זה פרקסיס של יצירה... פרקסיס שמחזיר אותך להתבונן על עצמך ואי אפשר להשוות את זה לחברת הרפתנים והלולנים. למרות שגם שם הייתה יצירה מאוד מאוד גדולה. (נגה, 473-480)

ניתן לומר כי בקרב אלו המעמידים את המוקד העצמי במרכז, ה'משימתיות' נתפשת כעבודה. כלומר כזירה המאפשרת התפתחות עצמית ושהממדים המשימתיים – שליחותיים הם בגדר נלווים לחוט השידרה ה'קרייריסטי'.

כמעט הייתי אומר שהמילה משימתיות היא לא מילה לגיטימית, לגיטימית לא צריך להגזים אבל היא לא מילה שימושית... הלכנו למשימתיות, לכאורה אומרת בפרשנות הקלאסית הציונית שלה, שאתה 'מתגייס ל'... 'ההתגייסות ל'... היא דבר שהוא לא עולה בקנה אחד עם התפיסה העצמית שלנו, עם הזהות שלנו כאזרחים, כתושבים, כהורים. זה העניין הסמנטי - - - יותר חשוב זה באמת איזה סוג של מאמץ אתה דורש מעצמך ולאיזה... כמעט אמרתי את המילה עוד פעם- לאיזה משימות, בוא נחליף מילה לאיזה יעדים, או באיזה תחומים או באיזה מסגרות. (תשבי (ק), 679-686)

התנדבות לשם התנדבות, זה משהו שהוא לא לטובת ההנאה שלי, אני היום לא עושה, זה משהו שאולי בעתיד יהיה לי יותר טוב, אני ככה גם היום מאוד...ככה לפעמים בא לי. אבל בכל זאת זה מקום עבודה, מקום עבודה ואין פה ערך מוסף כזה של איזושהי עשייה חברתית שהיינו חייבים אותה. (מורן (ק), 623-629)

יש וויתורים כבדים מדי שנעשים בשם האידאל והם קשורים... באותו מימוש עצמי שהוא לא רק...הגשמת אידאל אלא הוא גם פשוט מימוש עצמי... זה היה פעם ראשונה אני חושב מאז שהתחלנו את העניין שאני באמת בצורה אמיתית ולמשך זמן מטיל ספק בעניין ומטיל ספק בשייכות שלי לעניין ובאמת אומר שאולי צריך לעזוב ... דברים שבעקרון הרגשנו ומרגישים כזה שהם לא טובים שקורים שם ומאוד קשור למה שאמרתי על לחיות מתוך אידיאולוגיה, על לעשות את הבחירות בחיים שלך מתוך לוגיקה של ערכים, של מוסר ולא של דיאלוג עם החיים...רוב התנועות המהפכניות שהיו היו כאלה היו מאוד א.. מאוד ערכיות, מאוד מוסריות, מאוד אידיאולוגיות ולפי זה התקבלו שם הכרעות ... אני חושב שבסופו של דבר הדפוס חשיבה הזה הוא עושה עוול לאנשים. (שאול (ת), 432-451)

המוקד העצמי על שתי העמדות הנכללות בקרבו מעמיד את ה'פרט', על העדפותיו, בחירותיו, ומאוויו כבסיס לכל עשייה משימתית באשר היא. אל מול גישה זו בוטאה גישה קוטבית המציבה את המשימתיות במרכז.

תנועתיות כוללת - "להכיל חיים ולו"ז"

תנועתיות כוללת תופשת את המסגרת התנועתית כקודמת לכל המסגרות האחרות. התנועה ניצבת בראש סדר העדיפויות כמי שמעצבת, מגדירה ומפעילה את כלל ההווייה הקבוצתית והאישית. תנועת הנוער העובד והלומד מייצגת בצורה בולטת את התפישה הזו. התבוננות על כמה מושגים תנועתיים יכולה להדגים את התפישה.

המושג הראשון הוא "קיבוץ ללא מקום", כלומר, ניסיון לבסס את המשימתיות התנועתית כראשונה במעלה. הקבוצה והמקום - משרתים אותה. המשימות התנועתיות הן אלה שמגדירות את המגורים. הקבוצות וקיבוצי הקבוצות הפרושים בכל הארץ, מהווים מסגרות מתווכות, "סוג של מתודה", אמצעים לתפקודה והעצמתה של התנועה הארצית.

ההתמודדות היא על קיבוץ ללא מקום. אשבל היא לא של האנשים אלא מה שחשוב זה האורגן. אני יכולה לראות אפשרות שמחר נעבור לגור בעכו לדוגמא. למרות שעד עכשיו אנחנו שמונה שנים באותו מקום ובנינו ועבדנו שם. המשכורת של כל אחד נכנסת לאשבל, מתחלקת באופן שווה בין הקבוצות. כל קבוצה מחליטה בתוכה על ההסדרים הכלכלים. בקבוצה שלנו יש קופה פתוחה. לכל אחד יש כרטיס אשראי של החשבון והוא מוציא כמה שצריך. הרעיון הוא שגם במערכת הארצית תיווצר אחידות - - - אחד החוזקות של קיבוצי קבוצות זה האחריות של היחיד. בתנועה ענקית יש קושי לקחת אחריות. הבור התקציבי הוא כל כך גדול, וקשה לראות את התמונה הכללית. במסגרת שלנו אנחנו כל הזמן לוקחים אחריות ומנסים לסגור פערים. האתגר הוא לייצר הרמוניה כלכלית עם כל מאן דבעי. אני רואה בזה סוג של מתודה. (נגה (ת), 52-66)

קיימת טענה לפיה המסגרת התנועתית החזקה עומדת בסתירה ליסוד הבחירה האישית שהוא אחד מבסיסי האידאולוגיה של תנועת הנוער העובד והלומד. לטענה זו משיב אחד המרואיינים:

אני לא חושב שזה בין בחירה לבין טוטאליות. אני חושב שאנשים שאומרים את זה פשוט לא ממשיגים את זה נכון - - - בחירה היא בעצם לבחור כיוון שבו אתה מכריע, שאתה הולך, לא מבלי לבדוק אותו ולבחון אותו.... הטלת הספק היא לא הופכת להיות לכיוון, הטלת הספק היא חלק מארגז הכלים הערכי, הנפשי שאתו אדם, שאיתו, אני חושב שאלמלא הדבר הזה בכלל לא יכול היה להתרחש מה שהתרחש כאן. (נצח (ת), 275-286)

אין ספק שהנוער העובד מגלה צבע - יש לו עמדות, יש לו דעות, הוא נאבק על דברים, לא תמיד הוא צודק במה שהוא נאבק, אנחנו לא מחזיקים בצדק המוחלט - - - השאלה של הבחירה היא גם שאלה של הקיבה, אלו שעוסקים בסוגיות של הבחירה או אי בחירה הם אלו שהקיבה שלהם היא די מלאה והם נוטים פחות לראות את המציאות האנושית שמסביבם... בחירה זה דבר מאוד חשוב, מאוד מאוד משמעותי וגם הטלת הספק, אבל בשום צורה פנים ואופן לא יכול להפוך להיות למכשיר שמעקר עשייה. (נצח (ת), 326-346)

הכיוון התנועתי הברור מעורר צורך בהדרכה משמעותית לכל אחת מהקבוצות[283]. המדריך כ"מישהו נכון שמתווך לך את הדברים":

בתהליך של קבוצה - - - עוברים עליך כל מיני תהליכים. אתה עובר באמת תהליך עם עצמך בלנכס את המקום, אחר כך להבין שאתה עושה משהו שהוא מעבר לזה. אתה כל הזמן מתפתח, התפישה שלך, התודעה שלך היא כל הזמן מתפתחת וכשאין לך מישהוא נכון שמתווך לך את הדברים, שההתנסות שלך לא מצליחה להכיל את זה, אתה נושר מזה. (נגה (ת), 522-526)

למרות המרכזיות התנועתית עדיין ההתנהלות השוטפת מתרחשת במעגלים הקבוצתיים. ההיקפים המספריים הגדולים, פערי הגיל המתרחבים ואזורי המגורים המרוחקים – כל אלה הופכים את המסגרת הקבוצתית למסגרת השתייכות חברתית שוטפת.

אתה שומר על המסגרת הקבוצתית ואתה (במירכאות אני אומר) מרחיק את המתח פרט כלל - - - המשימתיות היא חותכת את כל המעגלים....וגם התקציב הוא תנועתי, התקציב שמגיע מהתנועה הוא תנועתי ושוב פעם יש גרעינים אז הקבוצות הן קבוצות אוטונומיות יש את הקיבוץ יש קיבוץ קבוצות. (נדב (ת), 907-910)

אחת המרואיינות תיארה את השייכות הקבוצתית שלה. מתוך התיאור עולה תמונה שייכות מורכבת שמעידה שהקבוצתיות אמנם נוכחת בחיי היום יום אך היא בעצם נועדה לתמוך בממדים המשימתיים והתנועתיים:

בגדול, הקבוצה שלי היא קבוצה שחיה ברביד... הבייס שלנו ברביד אבל הרבה מאוד נמצאים בתל אביב... אני גרה פה בקומונה שהיא לא רק לינת לילה כי אני עובדת בתל אביב. היא בחירה שלי באנשים האלה שהם לא אנשים מהגרעין שלי והם שותפים אמיתיים...לי אין הרגשה של חיצוי - - - אנחנו בעצם משתי קבוצות... לי זה מסתדר או אני אגיד את זה ככה, מקומות שזה לא מסתדר בהם הם מקומות שלא קשורים לקונספציה אלא קשורים לדברים האמיתיים, למערכות יחסים, לרצונות השונים כלפי החיים, השיטות השונות הבחירות השונות...זה עובד, זה לא ((צוחקת)) אני לא מרגישה... זה מעייף אבל זה לא זה לא מחיר משמעותי. (נירה (ת), 303-266)

הקבוצות לא נתפסות כקבוצות אינטימיות וסגורות אלא כמבנות את היחד התנועתי:

הקבוצה האינטימית היא לא קבוצה אינטימית מסתגרת, היא לא יכולה להסתגר - - - הקיום של הקבוצות הקטנות...בתוך התנועה הכללית הוא לא יכול בשום צורה פנים ואופן להפוך להיות לדבר מסתגר כלפי הצרכים של החברה. (נצח (ת), 402-391)

אני לא חושב שכשמדברים על קבוצה מדברים על משהו סגור, משהו אינטימי, משהו שאתה חולק רק עם אותם האנשים הספציפיים... הקבוצות בתוך הנוער העובד אם הן תהפוכנה להיות דבר כזה, לפי דעתי הן לא תהיינה, הן תהפוכנה להיות דבר איזוטרי - - - קודם כל זה לא קבוצה אחת זה הרבה קבוצות ובשכבות שונות ואנשים מקיימים אינטראקציות שונות והן לא סגורים הם לא יכולים להיות סגורים. (נצח (ת), 544-525)

מושג משמעותי נוסף שמעצב את הגישה התנועתית הכוללת הוא: "אחרונים על החומה". חברי התנועה מצויים בתודעת מאבק שמעניקה הצדקה ומשמעות ללכידות התנועתית החזקה. הצדקה זו נשענת על שני מרכיבים: הראשון הוא העובדה שהם מהווים צד בעל עמדה, ייחוד וייעוד. השני שאין מלבדם איש או גוף אחר המשמיע את אותו קול. משמעות הדבר היא שמוטלת על כתפיהם אחריות היסטורית כבדה שרק ליכוד תנועתי חזק יכול לשאת. פסח האוספטר, מזכ"ל התנועה בהווה, כתב בשנת 1988[284]:

"גלו אומץ לב ורוח! יש לזעזע את אמות הסיפים למען תרעש הארץ הזו! למען יתעוררו שועיה ומחריביה מדשדוש במי אפסים. יש לעשות את הבלתי מצופה למען תהיה כאן מדינה יהודית-ציונית-סוציאליסטית ודמוקרטית. לנו ולדורות הבאים. זכרו תמיד את דברי ברנר: 'אחרונים נשאר על החומה! ואולם אנחנו איננו כמוכם להתפאר כל היום, כי החיים הם כל צרינו הם. אנו העברים יודעים, כי הזרם אל מול פנינו הוא. כי קשה היא דרכנו, כי החיים באים לכלות את נפשנו. ברם אנחנו היהודים הצעירים, בני העברים הקדמונים, אנו אשר סופרי יהודה נחמיה מימות מיכה וירמיהו עד פרוץ בן משה אחריו. נתנו את העולם בליבנו אנו אשר העברית החייתה והעשירה את נפשותינו, אשר שיור אין לנו מבלעדיה, אשר היא היא מקור חיינו, חלק מסוד הוויתנו וקשורה בכל עצמותינו. אנו איננו רוצים בזה, ולעולם איפוא ובשום אופן לא נשלים את הרעה הזאת ולעולם איפוא ובשום אופן לא נוכל להישקט ולראות ניר אובד ליתר הפליטה'. אחרונים נשאר על החומה !"

ובשנת 1994[285]: "...והקושי בבחירה הוא הקושי שבהתנערות מחוקי המציאות, מחוקי האנטרופיה, מחוקי החיים העכשוויים. במקום זה בדיוק נחוצים אנשים המסוגלים להגביה עוף מעל המציאות וחוקיה. לשרטט בעט ציפורן דקה את קווי המיתאר של המחר, לשרטט אותם מתוך אמונה שאינה תלויה בדבר ושאין בצידה כל רווח הנראה לעין. אנשים אלה יצטרכו לחרוש

במחרשות ברזל את מאבקם על פני הארץ הזו כולה. ללא פחד ומורא מפני ה״בעל ביתיות״ ההולכת ומשתלטת. ומתוך אהבה לאשר נבנה עד עתה״

הצד המעשי של אותה תנועתיות כוללת הוא הלתמ״ש (לוח תנועת המפגשים). לכאורה מושג אופרטיבי - לוח זמנים ארצי לכל חברי התנועה. למעשה, לוח זה מהווה ביטוי מעשי לעוצמה ולכוליות התנועתית:

> הלתמ״ש זה דף, זה מדהים אתה... הלתמ״ש המסכן הזה הוא מנסה להכיל חיים, חיים של באמת, חיים, זה לא רק זה, זה גם הברית מילה שלי עם המשפחה שלי, זה הרי על הזמן שלי איך דווקא זה יכול להתיימר להכיל חיים ולו״ז של תנועה של אלפי אנשים. (נועם (ת), 544-549)

מעגלי התנסות – אלה 'ענפי' הפעילות המשימתית. בתוכם מתאגדים חברי התנועה. הם מבטאים אחריות מלאה של התנועה גם לפן המשימתי – לתוכן, ליצירה ולמשמעות וגם לצד הכלכלי.

> תנועה שהיא כל כך גדולה שהיא אחראית... מעבר לרצון לפתח את התחום הזה אתה גם אחראי על הרבה מאוד אנשים שיהיה להם קיום כלכלי ופרקסיס משמעותי. אי אפשר להסתפק...צריך במקביל ללכת על הרחב...כל פרק משימה אומר בעצם שנכנסים חבר'ה צעירים ל[מעגל] תנועת הנוער ול[מעגל] המחדשים ויוצאים בוגרים [מבוגרים יותר]... שאר האנשים בתנועה עובדים או בהדרכת הבוגרים או במנגנונים כאלה ואחרים. אלה ארבעת המעגלים: בוגרים, בתים למדע ועמדה, תנועת הנוער ומחדשים. (נגה (ת), 281-291)

> אני חושבת שאחד הדברים שגורמים לזה שתנועת הבוגרים של הנוער העובד תהיה כל כך גדולה וחזקה זה כי מאוד ברור מה הקשר בין מי שנמצא (מראש ד בעפולה למי שנמצא מראש ב מבאר שבע). הקשר הוא תנועת הנוער העובד והלומד, החולצה הכחולה והשרוך האדום ...זה שברור שבאחד במאי כולם יבואו וזה שברור שהפרקסיס היום יומי של שניהם הוא אותו פרקסיס אז הוא רכז מחוז והוא רכז 'מחדשים' לא משנה אבל הם כולם מכוונים למטרה הזאת. (שירה (ת), 553-571)

מוקד זה מעמיד את המשימתיות כקודמת למימוש העצמי. המחוייבות כאן היא קודם כל למילוי המשימות ולהרחבתן, גם אם זו מתנגשת ברבדים השונים של המימוש העצמי. עמדה זו באה לידי ביטוי באמירות ישירות המציגות את מאפייניה של התובענות המשימתית ובאמירות עקיפות המציגות את המחירים הנלווים אליה. אציג כאן את שני סוגי האמירות הללו.

מאפייני התובענות המשימתית

מצדדי גישה זו רואים במחוייבות המשימתית הבלתי מתפשרת חוט שידרה של הקבוצות. בכך מבקרים את אותן קבוצות המדגישות את הממדים הקהילתיים פנימיים ולעומתן תובעים להדגיש את הממדים המשימתיים החיצוניים. גישה זו מתנגדת לקבוצתיות אינטימית בנוסח ביתניה ומכוונת עצמה לקבוצתיות משימתית בנוסח גדוד העבודה:

> אני, מדמיין את [הקיבוץ] כקהילה של קבוצות - - - אני רואה אותנו תמיד לוקחים על עצמנו משימות גדולות...אני חושב שביום שזה לא יקרה אז זה לא יהיה כאן או שאני לא אהיה כאן... יש אסכולה כזאתי כאן, שתצטער מאוד אם זה יקרה, אם אנחנו נהפוך להיות [קיבוץ עירוני] כזה, בלי לזלזל. כלומר הם מדהימים עושים משהו מדהים. אבל אני חושב שכולם יסכימו, גם הם יסכימו שבסופו של דבר הם מצליחים לרכז את כוחות היחד שלהם לעניין של ליצור את הקהילה, הם לא מצליחים, יכול להיות שהם גם לא מנסים, לאסוף את כוחות היחד שלהם כדי ליצור משהו שיש בו איזושהי בשורה אדירה כלפי חוץ - - - מול המראה ההיסטורית... בסופו של דבר ככה הייתי רוצה

שנימדד. (עילם (ת), 725-711)

מושג 'ביטול העבודה' מייצג בצורה טובה את ה'מוקד המשימתי'. התפישה שבבסיס המושג טוענת, כי הפעילות המשימתית מבטלת את החיץ בין העבודה לחיי הפנאי[286]. המשימתיות נתפשת ככזו הפועמת לאורך כל שעות היום ובכל ממדי החיים. ביטול העבודה מהווה, אפוא, הנכחה של המשימתיות לאורך כל שעות היממה. הציפייה היא שהמחוייבות המשימתית לא תגודר לשעות, למסגרות או לתפקידים ושמעגלי הפעילות המשימתיים לא יעמדו כמשניים בחשיבותם למעגל הקבוצתי. תפישה זו איננה מעמידה את המשימתיות במרכז במובן הזה שהיא מבטלת את כל מה שמקיף אותה.

> לעבוד אבל לבטל את הממד של העבודה, את התכליתיות, את התוצאות, את השביזות של לקום בבוקר - את זה, זה משהו אחר. היחסים ביני לבינך אמורים להיות בלתי אמצעים וכל מיני כאלה . החשיבה היא שהדבר הזה, הקודים התנועתיים האלה, ביטול העבודה וזה הוא לא יכול להיות באמת בשום מסגרת אחרת חוץ ממה שנקרא מעגלי ההתנסות התנועתיים. (נועם (ת), 288-281)

ביטול העבודה נועד גם לבטל את הדיכוטומיה הנוצרת בין המסגרת החברתית של העבודה לבין זו של הפנאי. בהקשר של הקבוצות הנידונות כאן הכוונה היא לכך שלא יווצר מתח בין הקבוצה החברתית לבין הקבוצה המשימתית שהרכבה שונה.

> אז גם התחילו הצוותים הראשונים לביטול העבודה. ראינו שאנחנו משולבים בשתי קבוצות. יש קבוצה אורגאנית ויש את הקבוצה של המשימה. אין היררכיה ביניהם. בשניהם מתמודדים על היחסים. ובעצם הבנו שלא צריך להפריד בין העבודה לבין החיים. מתמודדים להיות אדם יותר כולל. התהליך היה מאוד מעניין. במידה מסוימת קבוצת המשימה הפכה להיות יותר משמעותית, כי בה התרחשו יותר דברים. בקבוצה האורגאנית לא נשאר הרבה - - - הגידור בין עולם העבודה לחיים הוא מוזר. (נגה (ת), 51-43)

ביטול העבודה מופיע כביטול הניכור שנלווה לעבודה הרווחת. הפעילות המשימתית נובעת מתוך ייעוד ומשמעות פנימית ומצמיחה אותם. פעילות מתוך כוונה וחיבור פנימיים ממילא איננה מוגדרת או מתוחמת ע"י הסדרים או כללים חיצוניים כלשהם . מכאן הציפייה שפעילות כזו תהיה שזורה לאורך כל שעות היממה .

> תראה אני חושב שצריך לעשות הפרדה בין עבודה לבין משימה. עבודה זה לימדו אותנו בתנ"ך כתוב *אדם לעמל יולד* אם אני לא טועה זה אחד מהעונשים – בצער תלדי בנים ובזיעת אפך תאכל לחם...רובנו הרי חווים את העבודה כדבר שמתוחם – ה'רע' מתוחם בעצם משמונה בבוקר עד ארבע אחר הצהריים. מארבע אחרי הצהריים אתה בעצם מגיע אל המשפחה, אל התא הקטן שלך ושם אתה בעצם חווה את החוויות שלך כפרס על המקום העבודה הרע ששם החוקים הם חוקים אחרים - - - המשימה לאו דווקא היא דבר שהוא בכלל קשור בכלל בחשיבה הזו, מהסוג הזה על העבודה... זה מה שקרה בקיבוץ... אנשים סיקלו אבנים! סיקלו אבנים! אתה מסתכל על התמונות האלה, אתה רואה אנשים, נשים פצועות בידיהם, גברים פצועים... אתה אומר מה זה הדבר הזה, למה אנשים עשו את זה? ... הם מימשו את עצמם, הם עשו משהו שהוא מעבר לפרשנות של העבודה, הם עשו משהו שהם מצאו בו תוכן לחיים שלהם, משמעות לחיים שלהם, רצו אותו, אהבו אותו, לכן אני לא רואה פה הפרדה. (נצח (ת), 501-480)

תפישת ביטול העבודה גוררת בעקבותיה עומס משימתי רב. מהראיונות השונים, התצפיות וההתבוננות על לוחות הזמנים של חברי הקבוצות עולה תמונה של פעילות תזזיתית מסביב לשעון

ולאורכה ולרוחבה של הארץ. "יש לנו גנים של הקיבוץ המאוחד...משהו מאוד מאוד מגוייס" (עודד (ת), 442-443). הזדמן לי לחזות בניסיון של מספר חברים מתוך אחת מתנועות הבוגרים לתאם ביומניהם פגישה משותפת. התרחשות זו הייתה משעשעת למדי עבורי כצופה מן הצד, ובמידה רבה גם עבור אותם חברים. כל מועד שהוצע, נפסל ע"י אחד החברים מפאת פעילות משימתית אחרת. דפי היומן הועברו במהירות. ניסיון לפגישה באישון בוקר – נפסל משום שאחת המשתתפות נמצאת באותו מועד בסמינר מרוחק ולא לנה בביתה. פגישה לילית? משתתף אחר בפעילות תנועתית חשובה. יום שישי? משתתפת נוספת צפויה להדריך מסע לפולין. בקיצור, הימים הפכו לשבועות והשבועות לחודשים ועדיין לא נמצא חלון הזדמנויות שיאפשר פגישה משותפת. אחרי ניסיונות מרובים נואשו לבסוף והחליטו לקיים את הפגישה בהרכב חלקי. תמונה זו חושפת את סדר היום המורכב והמגוון המוטל על כל אחד מחברי הקבוצות הללו. כל אחד מהם פעיל במסגרות משימתיות שונות. כל מסגרת כזו פועלת במועדים משתנים. כל פעילות כזו מצריכה פגישות, ישיבות, הכנות. הפעילויות אינן מתוחמות בזמן ('מצאת החמה עד צאת הנשמה'), ולא במיקום ('מדן ועד וורשה').

הצצה לתיאוריהם של מספר חברים יכולה להמחיש את המגוון והעומס הרב שמאפיין את הפעילות המשימתית של אותן קבוצות אשר מציבות אותה במוקד:

> אז בקיצור אמרתי שאני מרכז מרכז סמינרים...אני מדריך קבוצה כזאת של מסע לחברה הישראלית, שעכשיו מסיימת י"א ואני ממשיך אתה שנה הבאה לי"ב, אני נמצא בצוות של הפיתוח משאבים של העמותה - גיוס כספים וקשרים פוליטיים למיניהם, אני גם בצוות משק שזה צוות שמרכז את הפעילות החינוכית, אני גם אחראי עם ארי על היום של הלימוד התנועתי, בית מדרש כזה... ועוד משהו זה אחריות על מה שקורה ב[מוקד פעילות עירוני נוסף]....מצד אחד ליווי של הקמה של המרכזי פעילות החדשים וגם קשרים פוליטיים מול העיר.(קורן (ת), 20/ 13-13/19)

> המרכז למידה פעל שלוש פעמים בשבוע, וישיבות צוות, זה לו"ז לא כל כך, כאילו די פגשנו אחד את השני שמה. והיה את הלו"ז של הקבוצה ומגורים משותפים, וחוץ מזה פשוט חיינו בעומס מטורף, כמו שאנחנו חיים מאז שהשתחררנו ועד עכשיו, רובנו. זאת אומרת, בנות שריכזו את המרכז למידה במקביל ללימודים - - - ואני לימדתי והדרכתי גרעין בזמן הזה כל אחד ככה כאילו דחק את הלו"ז שלו. (קינן (ת), 17/ 31-20)

> אנחנו מהתחלה היינו חברה מאוד מאוד מגויסת ומתוקף זה זה הצריך את זה שאנשים יעבדו לבד, כי באמת גם היום היקף המשימות הוא אדיר ... אנחנו מאוד מתקשים ליצור עבודת צוות, גם היום כשיש יותר אנשים גם כשזה יותר אפשרי... אנחנו תמיד מעמיסים עוד ועוד משימות - - - אנחנו רוצים יותר מידי. (עודד (ת), 382-410)

העומס אינו מוגבל אך ורק לפעילויות המשימתיות הישירות. אליו מתלווה גם עומס הנגזר מהשילוב בין הרצון להגדיל שיתופי פעולה לבין המאפיין של הלימוד והמפגש האנושי כדרך חיים. כך מוצאים עצמם חברי הקבוצות משתייכים למסגרות רבות כאשר כל אחת מהן תובעת את פגישותיה, סמינריה, תוצריה וכיוצ"ב. תיאור קיצוני לכך ניתן למצוא בדבריו של אחד המרואיינים החבר בתנועת הבוגרים של ה"בונים דרור". אך למרות הקיצוניות התיאור אינו חוטא בהרבה למציאות הנחווית בתנועות הבוגרים האחרות.

> היום השתתפתי בצוות היגוי תנועתי של נציגים מכל הקבוצות ומכל הצוותים...בסוכות אני משתתף גם בסמינר סוכות של 'קבוצות הבחירה'... אבל גם נשתתף בסוכות בסמינר של 'הבונים דרור', של הקבוצות שלנו. ראש השנה נעשה עם הקבוצות של 'הבונים דרור'. שבועות כנראה נעשה, לא יודע,

תיקון לילי עם 'הבונים דרור'. ויום עם 'קבוצות הבחירה' וגם נגיע לחג יצירה של ה'נוער העובד' באשבל. פורים זה דיון גדול. כי פורים ב'קבוצות הבחירה' אולי יעשו בנערן עם 'מחנות העולים'. ויש לנו קצת שאלה אם זה מתאים לנו או לא. בשנה שעברה לא הגענו לפורים - - - אנחנו בהרבה התלבטויות על המקום שלנו בכל התמונה הזה.... אין לנו כל כך הרבה סופי שבוע פנויות. בוא נגיד ככה: זה קשה מאוד לקבוע את הלו"ז שלנו. כי אנחנו מנסים להיות מסונכרנים - - - אז אנחנו מנסים כל הזמן למצוא זמנים בין הלו"ז של הנוער העובד והלו"ז של מחנות עולים והלו"ז של קבוצות הבחירה, מנסים לבנות לו"ז של הבונים דרור וזה קשה מאוד. מתישהו נצטרך אולי להחליט ולבחור מה המקום שלנו בתמונה - - - [למרות ש]אנחנו רוצים לחבר את עצמנו לתנועות האחרות. (קדר (ת), 411-390)

התפיסה המעמידה את המשימתיות במוקד נושאת את גישת 'ביטול העבודה' ומתאפיינת בעומס רב. תפיסה זו טומנת בחובה לא מעט 'מחירים' או מתחים. אפנה כעת לפרטם.

<u>מחירי התובענות המשימתית</u>

המרואיינים, בין אלה שמצדדים בהעמדת המשימתיות במרכז ובין אלה שמבקרים גישה זו, ציינו בדבריהם מחירים רבים שנלווים לתובענות המשימתית. הצגת המחירים מסייעת גם היא להבין את מידת התובענות. נציג כאן ארבעה ממדים שעומדים במתח אל מול אותה דבקות משימתית: ממד המשפחה, ממד הקבוצה, ממד ההתמדה וממד המקצוענות.

מימד המשפחה - התובענות המשימתית נתפשת כמתנגשת עם חיי משפחה וזוגיות. המוקד המשימתי על המאפיינים שהוצגו לעיל, מקשה על ביסוסו של סדר יום זוגי או משפחתי. אחד המרואיינים מציג את הקושי שלו להיפגש עם בת זוגו:

למדנו די מזמן, שאנחנו צריכים לשריין ערב בשבוע לפחות ביומנים, כמה חודשים מראש, כדי לשמור על הסיכוי להיות ביחד. עשינו כל מיני ניסיונות גם שיהיו לנו פעם בחודש או פעם בחודשיים סוף שבוע ביחד. לא כל כך הצלחנו לשמור על הקצב הזה. פעם בשבוע, לפעמים פעמיים בשבוע אנחנו מצליחים להיות ביחד. וחלק מהסיבות זה שהחלטנו לעבוד ביחד עכשיו. שזה עוד ניסיון, אני לא יודע אם נצליח בזה או לא. (קדר (ת), 449-445)

מרואיין אחר מציג הלימה בין אורח החיים המשימתי לחיי רווקות. כלומר ש'התמשפחות' כמו שכינה אחד המרואיינים, עלולה לפגום באותה דבקות משימתית.

יש פה המון רווקים זו בעיה מאוד רצינית. זה צורך שלא נענה, אנחנו נראה בשנה שנתיים הקרובות איך העניין של משפחה ישתלב. אני מצליח לראות בן אדם שיש לו משפחה ואישה וילדים אבל הוא מהבוקר עד ארבע או חמש כן עוסק בחינוך מהפכני, זה לא סותר בעיני... אני חוזר היום בעשר, אחת עשרה בלילה. זה בסדר, זה לא חייב להיות ככה תמיד. אולי יש כאלה שכן תמיד יצטרכו לעשות את זה והרבה, אבל כן צריך איכשהו לנסות לשלב את זה. יש אנשים שמרגישים שמתי שהוא צריך להוריד הילוך, ואתה יודע להתעסק בעצמנו, להתמסד מה שנקרא. מבחינתי אם זה יקרה אז זה יהיה אבידה! (עילם (ת), 742-734)

ממד הקבוצה – התובענות המשימתית מופיעה כמתנגשת לא רק עם הזוגיות אלא גם עם הקבוצתיות. המשימתיות מקשה על ביסוסם של חיי יחד קבוצתיים.

עם כל המעשה שלנו בשנים האחרונות...הקבוצות למעשה התפרקו ... אנחנו כאן עסוקים באלף ואחד דברים חוץ מהקבוצה. (עילם (ת), 688-666)

המשימתיות נמצאת במתח עם הקבוצתיות כל עוד אין חפיפה בין ההרכב הקבוצתי לזה המשימתי. כמו שנוכחנו קודם לכן הפעילות המשימתית מאופיינת בגיוון רב כך שממילא קיים קושי לקיים חפיפה כזו.

[בתנועה] משקל המשימה הוא ... יותר גדול ממשקל הקבוצה. הפעילות התנועתית היא מרכזית מאוד, ההדרכה וכו'. גם אם קבוצה מתפרקת. (קובי (ת), 7/ 30-19)

סוגייה מעניינת נוספת שעלתה בדברי אחד מהמרואיינים, מציעה לתת את הדעת על מתח נוסף שקיים בין הדבקות המשימתית לקבוצתיות. המשימתיות מבוססת על תודעת מאבק, על חלוקה ל'אנחנו' ו'הם'. תודעה זו עומדת בסתירה לדפוסי הקבוצתיות השיתופית שכוללים פתיחות, קבלה, אהבה. כך קיימת סכנה שהדבקות המשימתית תטעין את חברי הקבוצות בתודעה לעומתית שתחלחל בסופו של דבר גם ליחסים הפנים-קבוצתיים ותערער אותם.

הצמיחה הייתה ....מהאמונה המאוד מוחלטת בצדקת הדרך...בעיקר מתודעה של מאבק... החוויה שלנו הייתה באוריינטציה של מאבק או משהו כזה, וזה לדעתי היה מאוד הרסני גם לקבוצה שלנו...יש סתירה בין מאבק לבין הגשמה ואהבה - - - בסיפור הזה של קבוצה זה לא יכול לסבול כאלה סתירות, זה מחלחל, זאת אומרת כשאתה שונא את היריבים שלך אתה גם, אתה לא יכול שלא לשנוא את עצמך אתה.. לא יודע, את השותף לקבוצה שלך בצורה אחרת, מאוד אחרת אבל - - - אתה לא יכול להסתכל בצורה לא הומנית על אחרים בלי שזה מאד ישפיע על איך שאתה מסתכל על החברים שלך ובתכל'ס על עצמך בשורה התחתונה. (שאול (ת), 141-126)

ממד ההתמדה - תובענות משימתית כגורמת לעזיבה של חברים. חברי הקבוצות הנושאות את התפישה הזו נתבעים לאורח חיים עמוס שמחייב התרחקות מאורח החיים המקובל והרווח. 'ביטול העבודה' שמתבסס על תחושת ייעוד ותכלית פנימיים, הוא זה שגורם לעזיבתם של מי שנעדרים אותה תחושת מחוייבות עמוקה.

יש גם מחירים. תראה אני נשארתי אחד ב.. מה שניקרא תנועת הבוגרים מתוך 120 יוצאי קיבוץ שהיו איתי בשנת שירות. לא עזבו בבת אחת, יש עזיבה מאוד מאוד גדולה כי החיים האלה תובעים גם מחירים. (נדב (ת), 269-266)

כל אלה שעוזבים בטפטופים מה שהם באים ואומרים זה שאנחנו לא מספיק טובים למערכת. זה מה שאני שומע מהרבה מאוד אנשים שעזבו. זאת אומרת זה דבר רדיקלי, וזה חלוצי וזה ככה וזה ככה, הרגשתי [מרגישים שלא מצליחים] לעמוד בדרישות הכל כך רדיקליות של אותם חלוצים מדהימים. (נועם (ת), 513-509)

ממד המקצוענות – תובענות משימתית באה על חשבון 'מקצוענות'. בדברים עלתה גישה לפיה העומס, המגוון, הקופצנות, הרוטציה התפקידית – כל אלה גורמים לכך ש'לא עושים דברים עד הסוף'. מכיוון שהזירה המשימתית איננה נתפשת כמקום עבודה, לא מתמקדים באף אחד מאגפיה באופן בלבדי, אלא נודדים בין שלל פעילויות וזירות. כך כל אחת מן הפעילויות יוצאת נפגעת משום שחסרה תשומת לב כוללת וארוכת שנים. בפרק שעסק במאפיינים הפדגוגיים המשותפים ציינו את המכוונות ארוכת הטווח כאחד מהיסודות הייחודיים של פעילות הקבוצות. כעת אנו טוענים, כי הפעילות דווקא נעדרת ראייה ארוכת טווח ועמוקת שימת לב. לכאורה סתירה, למעשה המכוונת ארוכת הטווח אכן מאפיינת את הקבוצות אך זו מורכבת ממילוי תפקידים קצר מועד. כלומר, קיימת תחלופה גדולה למדי של ממלאי תפקידים ומעבר לכך עומס רב על כל אחד מהם. כך מי שמרכז פעילות מסויימת ממלא את התפקיד לתקופה קצובה וגם נושא במקביל בעוד תפקידים

ותפקודים. המציאות הזו קיימת מתוך הלהט המשימתי שלא יודע שובע ולא פחות גם מהצורך להפעיל מלאי משימות שרק חלקן זוכות לתגמול מוגבל.

אנחנו לא מצליחות לעשות אתם את הגיליון השני של העיתון לא רק בגללם בגלל שזה סוף שנה אלא גם בגללי זאת אומרת בגלל שהראש שלי בעניינים חברתיים... אני חושבת שזה לא טוב... זה משהוא שהוא ששומר אותי מממקצוענות, זאת אומרת לא מהאיכות (נירה (ת), 444-417)

בטיול היה לי שיחה עם שתי בנות מבת-ים בפרוייקט, הם תיארו לי שהם למה עוד לא פתחו את ה קבוצת תיאטרון שהן צריכות לפתוח, וזה פשוט בעיקר פחד שהן לא מספיק טובות. זה לדעתי משהו שהפרוייקט בא להתמודד איתו. לגרום לאנשים לצאת מגדרם להעיז ל.. להעיז ל.. להעיז ל... ((לא מוצא את המלים)) אתה יודע. אני מאמין שאם יעיזו זה ילך כי זה לא ממש מש.. זה לא הכי משנה אם הן מקצועיות בתיאטרון או לא - אם הם יעיזו והם יהיו שם אז הם יהיו מחנכות ויהיה להם חניכים. (שאול (ת), 595-589)

תראה לצערי אנחנו לא מצליחים ל..אני יודע שנגיד אני שכבר הייתי בכמה מסעות יש לי המון המון מסקנות והמון דברים שאני רוצה לשנות. שהם כבר ברמת הלכתוב דברים חדשים לגמרי. בגלל שכל שנה מישהו אחר עושה את זה ואין באמת מישהו שמהמסע הראשון ועד היום שהוא הכתובת לעניין הזה, אני לא יכול להגיד שאנחנו מצליחים לעשות משהו שונה. (עילם (ת), 369-365)

[יש לנו] איזה שהיא אידיאולוגיה של לא לעבוד בהתנדבות... מה שהיה מאוד ברור לנו שהעבודה בהתנדבות היא עבודה לא רצינית. זאת אומרת אנשים שבאים ונותנים את השוליים של הזמן שלהם, גם הם לא מקצועיים וגם מי שנותן את השוליים של הזמן בסופו של דבר... לפעמים הוא מזיק יותר משהוא מועיל...לנו מאוד חשוב להיות... מקצועיים. (קינן (ת), 11/ 28-16)

ליבה תנועתית - "מרכז ברור עם שוליים פתוחים"

בין שני הקצוות הללו ניתן לראות גישה שלישית: ליבה תנועתית. גישה זו תופשת את המסגרת התנועתית כחשובה וכהכרחית אך במידה שמטפחת את הקבוצתיות. כך מנסה להציב גם את התנועה וגם את הקבוצה על אותו מישור (תנועה של קבוצות). חשוב להדגיש שלא מדובר כאן על יומרה לפשרה אלא על שאיפה לחיבור. לא 'קצת' תנועה ו'קצת' קבוצה אלא גם וגם.
גישה זו נושאת ביקורת גם כלפי התנועתיות הכוללת וגם כלפי התנועתיות הרופפת. את התנועתיות הכוללת תופשת כקיצונית במובן זה שמרוחקת מהוויית החיים ומהצרכים של חברי התנועה. עוצמתה של התנועתיות הכוללת נתפשת כחולשתה. התביעות המשימתיות נתפשות ככאלה שלא ניתן להתמיד בהן לתקופה ארוכה, כך שגישה תנועתית כזו מתאימה רק לשנים ספורות:

היא תנועה שהיא מאוד אלטרואיסטית היא מאוד נמצאת בתודעה של מאבק, של מרד, של צדקת דרכנו המוחלטת ו.. א..אל מול אתה יודע, כאילו האופל שמסביב והשילוב של זה: אנחנו צודקים מול כל העולם והדפוס חשיבה הזה של אתיקה כזאת, מאוד מתבסס על מוסר ופחות על דיאלוג עם החיים והקשבה...אני חושב שהוא הרסני, אני חושב שהוא מוביל לזה שאנשים פשוט פוגעים בעצמם ובמשך השנים לדעתי זה לא יכול לשרוד. זה יהרוג את התנועה לדעתי - - - יש שם גם חשיבה אחרת שמתמודדת על זה. זה לא כת של אנשים אטומים. (שאול (ת) 478-432)

הדבר הזה לא חייב להיות מחובר בחבל הטבור...שתנועת הבוגרים תגדל את תנועת הנוער... אנחנו רוצים להיות מסוגלים להסתכל על החיים הבוגרים שלנו גם בצורה בלתי תלויה בתנועת הנוער.

בנוער העובד זה חברה מגוייסת לגמרי ...אנשים לא יודעים מה לעשות ביום שאחרי תנועת הנוער שם. אני חושבת שהם לא מספיק מתעסקים בזה לא מספיק חושבים על זה. (שירה (ת), 524-537)

אני חושב שבנוער העובד הילדים שומעים את המילה שנת שירות כבר בתל חי כשהם בכיתה ט'. ומחליטים את ההחלטה סופית כשהם בפולין...זאת אומרת התהליכים הם ...הרבה פחות מתלבטים. - - - אנחנו שואלים את השאלות כל הזמן...כלומר את השאלות האישיות. (עילם (ת), 340-349)

... אבל .... בנוער העובד הם לדעתי לא מצליחים לבנות את השלב הבא של החיים... אני לא יודע מה יקרה בשלב הבא ברביד או באשבל כשיש ילדים. (קדר (ת), 521-524)

בנוסף לביקורת כלפי התנועתיות הכוללת מציגים גם ביקורת כלפי התנועתיות הרופפת. אותה תופשים ככזו שמעמידה את חיי הקבוצה והיחד כקודמים למחוייבות משימתית כלשהי. לטענתם, המשימות שמופעלות ע"י קבוצות ה'תנועתיות הרופפת' ממוקדות בעיקר בזירה המקומית ונעדרות מכוונות להרחבת מעגל המעשה השיתופי:

הם 'קיבוץ' הם לא תנועה ... למצוא מכנה משותף לתנועה זה האתגר, שאני חושבת שמגוון ותמוז הם לא מתמודדים איתו... יש להם כל מיני פרויקטים שמפגישים בין האנשים... אבל בסופו של דבר הם קהילה...זה משהו שעוד לא הצלחנו לפתח אותו עד הסוף ...השאלה היא מה יהפוך אותנו לתנועה? (שירה (ת), 574-592)

יכולה להתקיים קבוצה שיתופית בלי משימה [תנועתית], אבל היא פשוט תהיה קבוצה שיתופית פחות משמעותית - - - קבוצה שיתופית בלי משימה זה להגיד אוקיי, כל העולם הוא אגואיסטי אז בואו נהיה אגואיסטים ביחד, זה קבוצה שהיא אגואיסטית כלפי העולם, אני לא רואה, לא רואה את עצמי רוצה לחיות בקבוצה כזאת. (קורן (ת), 27-29/17)

אנחנו תנועה של קבוצות. ההבדל, אני לא יודע מאיזה צד לתאר אותו, זה הבדל תודעתי, זה הבדל נפשי, זה הבדל של אחריות - אתה לא עסוק רק בעצמך, אתה כל הזמן מחויב בצמיחה, אתה כל הזמן מחויב לילדים בכתה ט' שאתה לא מכיר אותם בכלל, והם לא מכירים אותך כבר ... הקיבוצים העירוניים לא עסוקים בהצמחת תנועה חדשה, הם הקימו קיבוץ וזהו... קיבוץ עירוני מקים קיבוץ במדינת ישראל. אנחנו מקימים תנועה של קבוצות - - - תנועת [הנוער] היא מקימת תנועה שיתופית במדינת ישראל, זה ככותרת זה הבדל מאוד משמעותי בינינו לבין קיבוצים עירוניים. קיבוץ עירוני מקים קיבוץ במדינת ישראל, [תנועות הנוער] מקימות תנועה של קיבוצים, של קבוצות. (קובי (ת), 18/ 15 – 19/ 1)

את התנועתיות הכוללת תופשים, אפוא, כקיצונית ותובענית בעוד שאת התנועתיות הרופפת תופשים כמינורית וכמקומית. לצד הביקורות כלפי הגישות הללו מביעים חלק מהמרואיינים גם רצון לשאוב מהן. בעצם שואפים לבסס גישה שלישית הנושאת מחוייבות כפולה: משימתית-תנועתית וקהילתית-קבוצתית:

אני מקבל הרבה הרבה השראה מהחלוציות של הנוער העובד....מהמוכנות לקחת על עצמם אחריות על משימות ביחד כתנועה. גם משימות לא בתנועת הנוער, משימות בחברה. מצד שני אני גם מקבל המון השראה מהחופש והיצירתיות שיש במקום כמו תמוז, או מגוון שגם לוקחים אחריות על הדברים בסביבה, בחברה... אני לא רוצה להגיע למצב שמישהו בקבוצה שלי ירגיש לא נוח בקבוצה בגלל שהוא לא עובד תנועה. מצד שני, אני רוצה שכולנו ניקח אחריות גם על התנועה וגם על החברה. זה שאלה של איזון. אני, יש אנשים...שחושבים שהמודל של הנוער העובד זה המודל הכי טוב. יכול להיות שזה נכון מבחינת האחוז של ההגשמה שיש להם בתנועה... אם הייתי לוקח את

תמוז ואת כל התנועות ביחד וכל מעגל הקבוצות ביחד ושם אותם במקום אחד ושואל: מי מתוכם הכי מהפכני? ומי מתוכם מצליח לבנות את החברה החדשה? מי מתוכם זה באמת התנועה הקיבוצית החדשה? זה ברור שזה בעיקר הנוער העובד ואחר כך כל מעגל הקבוצות ביחד - - - אני רוצה שהלב של הקהילה שלנו, של התנועה שלנו, יהיה אנשים שגרים בקבוצות שיתופיות ועובדים בתנועה - - - אבל, סביב זה יהיו אנשים שיהיו בקבוצות שלא עובדים בתנועה - - - אני חושב שאפשר שני הדברים...אני חושב שאפשר גם וגם - - - בתמוז אולי אין מספיק את הגרעין הקשה באמצע. ובנוער העובד אין מספיק את השוליים הפתוחים. (קדר (ת), 503-559)

המתח בין הדגשת התנועתיות להדגשת הקבוצתיות נתפש כאן כיסוד מכונן, כזירה עליה יש ל'התמודד' - כדברי המרואיינים:

אנחנו לא הולכים לעשות פה ... קיבוץ ... משהו צר, אנחנו באים להקים תנועה... שאמורה להכיל עוד מאות אנשים עוד כמה שנים, ומבחינתי אני מצפה ממנה להיות מסוגלת להגיד דברים לכל החברה הישראלית - - - להצליח להציע ליותר ויותר בני נוער ואנשים דרך חיים אלטרנטיבית, להתמודד על עיצוב הזיכרון, להתמודד על המקום של ארץ ישראל ביהודיות, בישראליות היום...תנועה שמצליחה לשנות את סדר היום. (עילם (ת), 644-651)

הרצון הוא להיות שייכים לתנועה, למקום שהוא יחסית ברור, למקום שהוא דורש, למקום שדורשים אחד מהשני, למקום שהוא מוגדר - ונראה לי שטבעי שיהיו הרבה מתחים... יש בהחלט כוח כזה שהוא רציני והוא בעל משמעות שהוא פחות מגויס שהוא פחות מחויב... זה הרבה נובע מתוך תפיסה ... זה מתח אמיתי.... אני חסיד של מעגלים אני חושב שלא צריך להיות קושי - - - אני לא הייתי רוצה שנפסיק את ההתמודדות זאת אומרת זה מבחינתי לגיטימי כאילו שיהיו כל מיני מעגלים עם מידה כזו או אחרת של מחויבות. (עודד (ת), 680-707)

<u>מעגל הקבוצות השיתופיות</u> הוא ניסיון לבסס מסגרת תנועתית עפ"י גישה שלישית זו. הניסיון הוא לאגד את כלל הקבוצות ותנועות הבוגרים לכדי מסגרת תנועתית אחת. מעגל הקבוצות השיתופיות נוסד כיוזמה של נציגים מקיבוץ תמוז, ובתמיכה של אגף המשימות בתק"ם שבאה לידי ביטוי בהקצאת משאבים ובעיקר במינוי פעיל לריכוז המהלך. מעגל הקבוצות מאגד את כלל הקבוצות השיתופיות ותנועות הבוגרים מלבד תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד. המעגל מנסה לקשר בין כלל הקבוצות מתוך מטרה לחזק את הפעולה המקומית של כל אחת מהקבוצות/ תנועות הבוגרים בנפרד. פעילותו כוללת עריכת כנסים משותפים (שני כנסים בשנה), קיום צוותים נושאיים (תרבות, חינוך, מעורבות פוליטית וכיוצ"ב), הפעלת אתר אינטרנט (המשמש כבמה לדיון, להודעות, לריכוז חומרים מהקבוצות השונות).

המטרה היא בעצם ליצור קשרים בין הקבוצות, לחזק את המעשה השיתופי והמשימתי דרך חיזוק הקשר בין הקבוצות, תוך איזושהי הבנה שקבוצה לבד לא יכולה לעשות, ולא לכל הקבוצות יש תנועה, וגם המעגל של תנועה הוא מעגל מאוד מסוים של אנשים מסוימים עם כיוונים מאוד מסוימים ומחויבות מאוד מסוימת. ויש פה איזושהי כוונה להרחיב, ליצור איזושהי רשת שהיא יותר רחבה מהמעגל הזה. גם ליצור קשרים בין הקבוצות ברמה החברתית והתרבותית וגם ברמה של שיתופי פעולה: להרחיב את שיתופי הפעולה בין הקבוצות, ובין הארגונים השונים, וגם לעזור לקבוצות חדשות, בעיקר לאלה שצומחות לא מתוך התנועה, תנועת הנוער ותנועת הבוגרים ... אני מרגישה שזה מאוד מאוד משמעותי לקבוצות שאין להן תנועה. זה מאוד משמעותי ברמה של התכוונות – בגדול. בפועל לקדם את זה ממש זה מאוד מאוד קשה, אין לזה ממש משאבים חברתיים, ובתוך הסדר יום של האנשים, שהם גם שותפים לקבוצה, וגם שותפים בתנועה, וגם

שותפים לאיזה שהוא מרכז למידה, אז עוד מעגל של שותפות זה נורא רחוק. אבל כן, יש הרבה, יש הרגשה בכל פעילות שעושים שאנשים מאוד צריכים את הקשר הזה, שאפשר נורא ללמוד אחד מהשני, שזה מחזק את המעשה, שאנחנו שותפים כאילו מתלבטים עם עוד אנשים ורואים. (קרני (ת), 5/ 29 – 6/ 28)

מחד נראה כי מעגל הקבוצות כבר היכה שורשים. פועל לאורך מספר שנים לא מבוטל, ומקיים פעילויות מגוונות הרלבנטיות לחברי הקבוצות השיתופיות הקיימות ולמתעניינים מקרב קבוצות צעירות.

מאידך נראה, כי מעגל הקבוצות לא מצליח להפוך לגוף משמעותי עבור חברי הקבוצות החברות בו. מלבד מספר פעילים מצומצם שמתחזק את הפעילות השוטפת ומפיק אירועים מרכזיים, נראה שמעורבותם או מחוייבותם של רוב חברי הקבוצות היא מינורית בלבד.

הוא אינו משמעותי עבור הקבוצות החברות וגם אינו משמעותי עבור גופים חיצוניים (כגון משרדי ממשלה, גופים ציבוריים, קרנות וכיוצ"ב) שלא רואים בו כתובת מייצגת לשיתופי פעולה ויוזמות.

אי ההצטרפות של הנוע"ל למעגל, בלא ספק תורמת גם היא לדשדושו המתמשך של הגוף.

ב 3.2.06 פרסם אודי מנור מכתב באתר מעגל הקבוצות תחת הכותרת: "עת למיסוד פוליטי - קריאה להתארגנות מחודשת של מעגל הקבוצות". המכתב מביע את השאיפה להפוך את הגוף למשמעותי הן כלפי פנים והן כלפי חוץ ופורש הצעה למיסוד הגוף. מכתב זה הוא עדות לכך שמעגל הקבוצות עדיין רחוק מלמלא את הציפיות שתולים בו חברי הקבוצות.

נציב את הקבוצות על גבי הציר שקודקודיו תנועתיות כוללת ותנועתיות רופפת:

שרטוט מספר 2: מיקום הקבוצות בממד המסגרות

יחס ל'אקדמיה' ול'משפחה' כביטוי להבדלי הגישות

התייחסויות של חברי הקבוצות השונות לשני המוסדות החברתיים – האקדמיה והמשפחה מבטאים את המיפוי שהוצג בשרטוטים (1 ; 2).

<u>בקרב הקיבוצים העירוניים</u> שני המוסדות ניצבים במרכז ההוויה. חשוב להזכיר שגיל החברים בהם גבוה ביחס לגיל החברים בקבוצות תנועות הבוגרים. עובדה זו יש להניח משפיעה על היחס המובע כלפי שניהמוסדות הללו.

בראיונות עם חברי הקיבוצים העירוניים כמעט ואין התייחסות ישירה ל'משפחה' ול'אקדמיה'. היעדר ההתייחסות הוא לדעתי, עדות לכך שעבור הדוברים נתפשים השניים כטבעיים וטריוויאלים. בניגוד לקבוצות האחרות ש'מתמודדות' עם שני המוסדות הללו, עבור אנשי הקיבוצים העירונים הכרה במרכזיותה של ה'משפחה' ובחשיבות רכישת השכלה אקדמית נתפשת כחלק אינטגרלי מהחיים ובשום אופן לא כנושא המצריך התייחסות ספציפית.

עבורם היחידה המשפחתית מהווה יסוד מכונן בהוויה: "המשפחה הפכה להיות הדבר המרכזי והדומיננטי" (תשבי, 351). קיימת בקרבם הבנה בדבר המרכזיות של המשפחה ובדבר הצורך לפנות עבורה זמן ואנרגיה על חשבון מסגרות העבודה והפרנסה (אברהמי ומנור 2006, עמ' 87). החיים מתנהלים על בסיס היחידות המשפחתיות. הצריכה הפרטית, הפנאי, הארוחות וכיוצ"ב מתקיימים קודם כל במסגרת הבית. הקבוצה, מתנהלת כקהילה של משפחות. עדות נוספת לחשיבות התא המשפחתי מופיעה דרך התבוננות על הנתונים הדמוגראפיים של הקבוצות ובתוכן על מספרי הילדים.

בנוגע לאקדמיה, החל מהשנים הראשונות של הקבוצות, לימודים אקדמיים אישיים של חברים נתפשו כחלק מעיצוב החיים הקבוצתיים. הקבוצות דאגו לסייע לכל המעוניין בכך לרכוש השכלה. דרך זו העמיסה על הקבוצות קשיים אנושיים וכלכליים. השילוב של ריבוי ההוצאות הלימודיות עם צמצום יכולת ההתפרנסות צימקו את הקופה המשותפת. למרות זאת, ההכרה בלימודים האישיים כחלק מגישת הריבונות העצמית, מיכולת הבחירה והעיצוב העצמי של הפרטים, הובילה לכך שאפשרו לימודים לכל המעוניין ולא הגבילו אותה במספר שנים. קיבוץ תמוז הוא הבולט ביותר בכיוון זה, כאשר כמעט כל החברים בו הם בעלי תואר שני או שלישי או לקראת השלמתם.

<u>תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד</u> מגלה חשדנות בסיסית ומחפשת אחר אלטרנטיבות ל'אקדמיה' ול'משפחה'. במסגרת מפגש שהתקיים בקיבוץ רביד עם קבוצת מחנכים[287], הציגו נציגי התנועה את גישתם לנושא המשפחה. אחת הדוברות הצעירות אמרה בביטחה, כי הם מחפשים למרוד בדגם המשפחתי הבורגני. היא ציינה, כי ההיסטוריה של התנועה הקיבוצית הוכיחה שהדגם המשפחתי פוגם הן בממד הקבוצתי-שיתופי והן במשימתי-חברתי. דובר אחר סיפר, כי הוא אחד הראשונים בתנועת הבוגרים שהוליד ילד ומתוך אותו חשש מהסתגרות משפחתית החליטו בני הזוג לצרף לביתם חבר נוסף. במהלך השיחה כולה נדד ילדו בן השלוש בין חברי התנועה ששיחקו והעסיקו אותו. הילד נענה להם בשמחה ונראה שהוא מורגל למעמד. הדובר המשיך וסיפר שהדבר שמשמח אותו יותר מכל היא העובדה שילדו רואה בכלל חברי התנועה 'מעין הורים' ומרגיש חופשי לפנות אליהם בכל בעיה. קבוצת המחנכים האורחת האזינה ברוב קשב והביעה תדהמה. 'לא יאומן שבמאה ה - 21 עוד מדברים ככה', או: 'לא למדתם את הלקח של ראשית התנועה הקיבוצית' ועוד מטר של הערות ושאלות. בביטחה וללא כל היסוס העניקו נציגי התנועה תשובות וטענו שדווקא על בסיס הלקח ההיסטורי ומתוך אותה אחריות ומחוייבות חברתית שמניעות את כל המהלך הם

רואים הכרח לעצב אלטרנטיבה לדגם של 'אבא, אמא, שני ילדים וכלב'. לטענתם לדגם בורגני זה השפעה רבה על שימורה של המציאות החברתית. במוסד המשפחה המסורתית הם רואים למעשה גורם 'מתחרה' למסגרת השיתופית. מרבית הרכיבים היסודיים שהמשפחה מספקת, כגון חום, קרבה, פתיחות, בית – הם ממילא חלק מחוט השדרה של הקבוצה השיתופית. מגוון הדגמים המשפחתיים הקיימים כיום בחברה מעניק לגיטימציה לעיצובה של אלטרנטיבה לגישה המסורתית[288]. אחת המרואיינות התייחסה לנושא:

לא מעסיקים אותי הדברים האלה...השעון הביולוגי לא מתקתק אצלי.... החלטתי שיש לי עד גיל 37 להיות לחוצה וזה נותן לי מורטוריום...עד גיל 37 יהיו לי את כל התשובות (צוחקת קלות) אז הכל יסתדר. יש משפחות, יש זוגות עם ילדים. יש שאלה - האם זה הדגם? זה אחד הדברים שהקבוצה שלי בתוכו מאד מאד....יש לנו שלשה ילדים בקבוצה... אני חושבת שמה שהכי נדרש פה זה רגישות מאד גדולה לעצמך ... למה אתה יכול, למה אתה רוצה, מה מפחיד אותך, מה קמאי אצלך - כל הדברים האלה... אם זה מתנהל, אז אני חושבת שהשמים הם הגבול...ילכו אנשים ויצרו את מה שהוא משקף את מה שיש בינם: אם זה זוגיות אז זה זוגיות אם זה משהו אחר - משהו אחר - - - אנחנו עוד צעירים וזה מאתגר, זה מלחיץ, זה מפחיד, זה מסקרן, זה, אני לא מתקתק לי ... יש לי דברים אחרים. (נירה (ת), 889-950)

מרואיין אחר הציב את הגישה כחלק מניסיונות חברתיים מרובים לעצב אלטרנטיבות למוסד המשפחה המערבי:

אתה שואל את עצמך, מה זה משפחה היום בעולם המערבי, אתה יודע אני מסתובב פה בתל אביב מה זה משפחה? ... (פאוזה קלה) אין לי נתונים סטטיסטיים אבל נדמה לי שאנחנו בתוך איזו שהיא מהפכה, יכול להיות שהיא רעה מאוד, אני לא אומר שהיא טובה, אבל אנחנו בתוך איזו שהיא מהפכה שלא יודע אם התנועה הקיבוצית מגיבה למהפכה הזאת, מתחוללים פה כל מיני דברים. אמהות פונדקאיות, ואם חד הורית ואב חד הורי, ואב כזה ואם כזאת ואנשים יוצרים מגוון של דברים שחלקם הם רעים מאוד ובעייתיים מאוד וחלקם הם נפלאים, כי אנשים, זאת אומרת זה גם חלק מתהליכים כלכליים וכדומה. (נצח (ת), 525-538)

מרואיינת אחרת סיפרה על ילד שנולד בקבוצתה ועל הדגם 'המשפחתי' האחר שהם מעצבים:

לפרוץ את המתח בין עולם המשפחה לעולם המשימה זה עוד לפנינו. יש אמירות שבתנועה אי אפשר לגדל ילדים. זה אמירות מאוד לא נכונות. זה אחד האתגרים שעומדים בפני התנועה, שיהפכו אותה לתנועת חיים. אני יכולה להגיד לך שהיום בקבוצה שלי יש... ילדה חדשה. שגדלה בקבוצה, גדלה בבית של קבוצה. אנחנו גרים בבית של קבוצה ... זה כמו בית ילדים בקיבוץ... יש מקלחת משותפת, יש חדרים והפכנו חדר אחד למטבח וסלון. בבית שלי גרות שתי קבוצות. לכל קבוצה יש מסדרון ובאמצע יש סלון משותף אז יש גם מפגש בין שתי קבוצות. לכל קבוצה יש את המטבח שלה, את המקלחת שלה, את המכונת כביסה שלה... [...] ילדה לפני חמישה חודשים, ואבא של הילדה הוא בקבוצה אחרת. זאת אומרת שהוא לא גר באותו בית. והילדה גדלה בקבוצה. עכשיו זה מאוד מאוד חדש מכדי שאני אגיד... אבל יש תחושה של התמודדות על גידול משותף וברור שכשמישהי אחרת תלד אז יש איזה כיוון שהילדים יגדלו ביחד - - - צריך ללמוד הרבה וזו שאלה אם נצליח - - - והילדה גדלה אצלנו. הכלכלה שלה, ההתפתחות שלה. הקבוצה שלו לא שותפה בגידול הילדה - - - הבחירה של [האמא] להיכנס להריון הייתה בחירה [של הקבוצה שלנו]. היא לא הודיעה לקבוצה, זו הייתה בחירה משותפת של הקבוצה ושל הבן זוג שלה. זו הייתה החלטה מאוד קשה כי אין ילדים ב[קבוץ הקבוצות]. ואיך עושים את זה ואם אנחנו מוכנים - - - כשבן אדם עושה ילד - -

- אז מה זה אומר? אז זה אומר שמשהו באורח החיים שלו צריך להשתנות? (נגה (ת), 536-598)

כלפי עולם האקדמיה מובעת בקרב מרואייני התנועה ביקורת רבה ואפילו ביטויי ניכור. זאת למרות שה'הלימוד' לכשעצמו מהווה עבורם יסוד משמעותי שהם מקדישים לו משאבי זמן ואנרגיה מרובים. הלימוד האקדמי נתפש כמנוגד ללימוד התנועתי העצמי בעל הערך:

אנחנו קוראים דברים ברמה אקדמאית מאוד גבוהה, רק אנחנו עושים את זה בצורה הרבה יותר מעמיקה ולא באולם של מאתיים אנשים מול מרצה ושבדרך כלל לא מגיעים להרצאה אלא רק עושים את העבודה. (שירה (ת), 378-380)

כשאמרתי למזכירה של [הקיבוץ] בגיל עשרים ואחת שאני רכזת מחוז ואוטו-טו יש לי מחנות קיץ ושאני ממש לא פנויה לזוטות כמו אם אני אלמד באקדמיה או לא - זה בעצם מיצה הכל מבחינתי, סוג של תמצית... אין לי צורך בזה...אני לא מתחברת ללימוד הזה למרות שכשאני כבר עושה אותו אז אני, איך היו אומרים בבית ספר - את יכולה יותר.... אבל לי זה לא חסר. (נירה (ת), 818-831)

הלימוד האקדמי נחשב על ידם לימוד אינסטרומנטאלי קרייריסטי. מוסדות האקדמיה כמי ש'נגועים' באידאולוגיה ליברלית קפיטליסטית הן באופן התנהלותם האינדיווידואליסטי תחרותי והן בתכנים ובמסרים המפועפעים מכל עבר. אורח החיים ה'סטודנטיאלי' המקובל כובל טוטאלית לחדרי ההרצאות ולספריות ומנתק מחיי קבוצה ויחד ומפעילות משימתית. מתוך רצון לאפשר לחברי התנועה רכישה של תארים אקדמיים, ומתוך הבנה ששכלול והרחבה של הפעילות המשימתית מצריכה - ולו מהסיבות הפורמליות – השכלה אקדמית, עיצבו בסופו של דבר מסלול לימודים ייעודי במכללת בית ברל. שלושה מרואיינים מציגים את הניסיון הזה:

הליכה לאקדמיה מנוגד[ת] להשקפת העולם שלנו. האקדמיה היא בית המקדש של ההיררכיה - - - אנחנו החלטנו שאנחנו הולכים על זה [על מסלול לימודים ייעודי באקדמיה. נ.מ.] ... ידענו שלא יוכלו לקבל את כל התנאים שלנו, כי גם רצינו להיות באינטראקציה עם הדבר הזה. אנחנו לא מסתגרים, זה ההפך מן הדבר הזה...לצד זה שאתה לא מסתגר... אתה לא ממיר את מה שאתה. (נצח (ת), 558-567)

המטרה היא לא לקטוע את הרצף ההכשרתי, כי בעצם מה שאנחנו עושים הוא שונה ממה שהעולם האקדמי עושה. קודם כל בייעוד החינוכי, המטרה של המערכת האקדמית נגיד ... שהכשרת המורים היא ל'סתם' מורים... אז זה מצריך שינויים שונים עכשיו האקדמיה מפרידה ...בין חטיבות הידע מה שתנועת הנוער כביכול עושה הפוך, זאת אומרת, כי היא מחברת בין זה לבין המציאות... אינטר דיסציפלינריות... אני לא יכול להגיד לך שאנחנו צריכים מוסדות בנפרד ולא יודע, זה הרבה מאוד שאלות שאני לא יודע פשוט איך הם יהיו ואיך הם ייראו וזה ניסיון משותף נסיון א', לבחון, לבדוק, לדעת יותר לעומק מה זה אומר על עולם הידע הזה, מה זה אומר חטיבות הידע, מה השוני, איך משכללים את זה, איך זה מתחבר לתהליך החינוכי הכשרתי, איך לא מאבדים בתוך זה את ה[ייחוד – - - בעיני [העולם האקדמי] צריך להיות גם...דרך לחנך. (נדב (ת), 814-849)

הקבוצה הגדולה ביותר של בני הנוער העובד...החזון שלה זה...להקים אוניברסיטה אלטרנטיבית...מבחינתו הידע נמצא אצלהם. כל הידע שנחוץ לו נמצא אצלהם, הידע שמחוץ להם הוא ידע מסוכן. אני אומר את זה בשפה יפה, אבל הוא ידע מסוכן...הוא כן מבין שהוא צריך את הניירות אז הוא עושה כל מיני משאים ומתנים כדי להקטין את ... כמה שפחות ללמוד מבחוץ וכמה שיותר מהר להשיג את הניירות... זה המשא ומתן. אז אצלו זה הכי קיצוני אבל אני מזהה את זה גם בקבוצות אחרות. (מידד (ק), 690-697)

בקרב חברי תנועות הבוגרים של מחנות עולים, קבוצות בחירה, השומר הצעיר והבונים דרור - ניתן לזהות מחד ביקורת נוקבת כלפי שני מוסדות החיים הנ"ל ומאידך, קבלתם וניסיון להתנהל בתוכם. באופן כללי ניתן לראות שקיימת שאיפה להתאים הן את המסגרת המשפחתית והן את זו הלימודית לחיים הקבוצתיים–משימתיים אך בשום מקרה אין דחייה גורפת שלהם. מחד, נוכחות של מרכיבים אידאולוגים הדומים לאלו הנוכחים בקרב התנועתיות הכוללת, מאידך, מכוונות לימודית ומשפחתית הדומה לזו של התנועתיות הנלווית. החיבור של שניהם מוליד ניסיונות לא רדיקלים להתאמה של המוסדות לדרך החיים ולייעוד המשותף.

כלפי 'משפחה' קיימת מודעות ל'סכנה' הטמונה בה אך בה בעת הבנה להכרחיותה:

> זה לדעתי כרגע לדעתי הסיפור הזה של לא רק זוגיות אלא בכלל רומנטיקה כאילו בתוך קבוצות, זה הדבר שאני הכי מתעסק בו בתקופה הזאת. כי זה מאד לא, זה לא פשוט כי בתוך הקבוצה יש איזה שאיפה ליצור דברים שהם בהרבה מובנים גם בחיים רגילים היו נוצרים בזוגיות אינטימיות או שותפות כזאת ואז זה בא על חשבון זה - - - אנחנו לא בקטע של לבטל את העניין הזה של זוגיות וזה. זה ברור לנו הצורך בזה וצריכים ללמוד לתת לזה מקום וללמוד לחיות עם זה בצורה, גם את זה לתכנן - - - אני לא רוצה שאנחנו נוותר על העניין של קבוצה ושפשוט יהיה זוגות זוגות ושהקבוצה היא מין מועדון חברים כזה ש...אפילו ב...קבוצת הבוגרים זה די ככה: זוגות זוגות זוגות זוגות כמעט כולם שם בזוגות חלקם נשואים עם ילד ו... הקבוצה היא משהו די חלש....הזוגיות יש לה סכנה שהיא מצמצמת את הבן אדם, את האהבה שלו, את הדאגה שלו, וכל מיני דברים כאלה לעוד אדם אחד וזהו - - - אבל אני, יודע שאני, שאני רוצה שזה יהיה ביחד שני הדברים האלה. [הזוגיות והקבוצה]. (שאול (ת), 765-736)

> אני לא יודעת, זו שאלה מודחקת כזאת, גם אין לי בן זוג כרגע, יכול להיות שאם היה לי בן זוג, יכול להיות שזו הייתה שאלה שיותר על הפרק. אני מניחה שחבר'ה אצלנו שיש להם בני או בנות זוג אז יותר בוערת בהם השאלה הזאת אני כאישה שכאילו אין מה לעשות זה מן הסתם מעסיק אותי ויש לי נטיות אמהיות מאוד חזקות יש לי אחיינים מאוד אני מפילה עליהם את כל החסכים שלי וברור לי שמתישהו, כאילו עם כל ההערכה לנוער העובד - הם דוחים את זה כרגע - - - עוד לא מתמודדים עם השאלה הזאת. אני לא מאמינה בביטול הזוגיות ואני לא חושבת שקבוצה יכולה להיות באמת תחליף למשפחה - - - היה איזה תקופה מטורפת שהתעסקנו בשאלה של ביטול הזוגיות, זה לא משנה בסוף מה החלטנו, אבל עצם ההתעסקות אני חושבת הייתה מאוד חשובה לגיבוש שלנו כקבוצה או להבין מה אנחנו רוצים אחד מהשני - - - כרגע ברור לי שאני לא יכולה ולא רוצה להתעסק במשפחה. (שירה (ת), 825-800)

> לא ידוע לי שיש הכרעה על מה לעשות עם התא המשפחתי. אני לא חושב שזה אומר שאנחנו מההתחלה ועד הסוף מקבלים את המשפחה הגרעינית כמודל הנכון. אם בכל המערב אחוז של אנשים שמתגרשים זה חמישים אחוז. ברור שזה לא המודל הכי מוצלח שיש - - - אני חושב שזה משהו שאנחנו צריכים לחשוב עליו, ללמוד עליו, לבדוק. ואולי להתנסות במשהו אחר... אני חושב שאני הייתי מוכן לנסות כמה דברים לא כל כך רדיקאליים - - - אבל בינתיים אין לי תורה. (קדר (ת), 483-445)

ביחס ל'אקדמיה' ניכר שאין פסילה גורפת של המוסדות להשכלה גבוהה, אך עם זאת ניכר רצון לעצב מסלולי לימוד המותאמים לחיים הקבוצתיים-משימתיים. ההנחה היא שלימודים אקדמיים כאלה לא רק שאינם סותרים את הווייתם אלא אף הם בעל פוטנציאל לתרומה לפיתוחה:

> שאני בגיל 26 התחלתי ללמוד וה'מעצבים' [כינוי למעגל משימתי הפועל בתנועת הבוגרים של

הנוע"ל] מבחינתם זה היה משהו שלא ברור ואני מבחינתי כבר ראיתי בנות בשכבה שלי שכבר הולכות ללמוד הוראה אז אמרתי - מה, אני מפגר? אני עכשיו בונה לי כל שנה את המשימה מחדש, ויש כבר בנות שהולכות לעשות את מה שאני רוצה – לחנך. (אז לפחות רציתי, היום אני כבר לא יודע). אבל מה שכולם רוצים ללכת להיות מורים אז אנחנו מתעסקים בזמן שבנות בשכבה שלי כבר אוטוטו הולכות להיות מורות. אז מה הקטע? אז למה לא ללכת ללמוד? (נועם (ת), 544-534)

מדברים פה על הפחד מהאקדמיה ... מה קורה כשכולם לומדים ביחד ואז רואים איך אנחנו מדורגים מבחינת ציונים - - - ויש כאלה שמקבלים מלגת מצטיין ויש כאלה שלא מקבלים מלגת מצטיין, הכל נכנס לקופה משותפת בסוף - - - אנשים יראו כמה הם שווים. (קורן (ת), 29/ 14-4)

התפיסה כלפי האקדמיה הייתה גם שיש הרבה דברים שמעניינים אותנו והם שונים ושנית שאם אנחנו רוצים להשפיע על החברה הישראלית, שזה משהו שכן הגענו להחלטה, לפחות תובנה שאנחנו מעוניינים לעשות בשלב הזה, ואם אנחנו רוצים לעשות את זה, אנחנו צריכים לעשות את זה דרך האקדמיה, לפחות עם תואר ראשון. (קינן (ת), 15/ 12-6)

רוב החברה בכלל לא עשו תעודת הוראה, שזה בעיה, עכשיו (צחוק קל) זה בעיה בדיעבד. והרעיון אבל כן היה שהאקדמיה היא איזה שהוא כלי שלנו... זה בא קצת מתוך הפחד הסטנדרטי של הגיל שלנו, איך אני אחיה בעולם בלי תואר ראשון, אבל זה לא היה מרכיב ממש חשוב, המרכיב העיקרי, הרצון לראות בזה מפתח להשפעה על העולם. ההסתייגות מהאקדמיה הייתה משהו די שטחי, בעיני. (קינן (ת), 15/ 26- 16/ 7)

ניתן לראות בשנים האחרונות ניסיונות לעיצובם של מסלולים אקדמיים יעודים. בתשס"ה ייסדו בוגרי 'קבוצות הבחירה' בשיתוף המכון לחינוך דמוקרטי שנכנס לפעול בתוך סמינר הקיבוצים, ובשיתוף הסמינר עצמו, מסלול לימודים אקדמי ייעודי[289]. המסלול כולל כעשרים חברי תנועת הבוגרים של קבוצות הבחירה והוא מקנה תואר BED ותעודת הוראה בהיסטוריה ואזרחות. הלימודים מרוכזים ביום למידה אחד ארוך ב"מרתונים" לימודיים במהלך חופשות הקיץ והסמסטר. המסלול מכיר בצורה מוגבלת גם בלימודים עצמאיים שנערכים במגדל העמק ודורש הרבה עבודה עצמית. הוא מתאפיין במעורבות גבוהה מאוד של הלומדים בעיצוב תוכנית הלימודים בכלל ותכניה בפרט. נציגי הלומדים שותפים בבחירת הקורסים שיכללו ביום הלמידה ונמצאים גם בשיח קבוע עם המרצים השונים לשם השפעה על התכנים שילמדו בכל קורס וקורס (במתכונת של "אמץ מרצה"). לימודי החינוך והסדנאות הדידקטיות מובנות מתוך הקשר לפעילות המשימתית העכשווית של תנועת הבוגרים ומתוך התכוונות ל'אופק המשימתי' העתידי שלה. מעבר למטרת קבלת התואר, חברי הקבוצה רוצים לראות במסלול זה מסגרת לחיזוקה והעמקתה של תפישת עולמם המשותפת וחממה לעיצוב של נתיב משימתי-חינוכי-מעשי משותף [290].

קיימים מסלולים אקדמיים ייחודיים שאמנם לא עוצבו עבור הקבוצות אך חברי קבוצות מוצאים אותם כמתאימים יותר לדרכם. כך, לדוגמא, תוכנית ה'חממה ליזמות חברתית' שפועלת בסמינר הקיבוצים תחת כנפיו של המכון לחינוך דמוקרטי, כוללת מספר בוגרים של תנועות השומר הצעיר והמחנות העולים. בשנת הלימודים תשס"ח אמורה להיפתח במכללת בית ברל תוכנית חדשה ל'יהדות חברתית' שבוגרי השוה"צ בחרו להשתלב בה[291]. באוניברסיטת חיפה פועלת תוכנית ייחודית להיסטוריה של עם ישראל שכוללת חברי קבוצות משימתיות שונות[292].

מרואייני הקבוצות הביעו שאיפה לייסודם של מסלולים נוספים כאלה:

בהמשך הולך להיות מסלול לימודים יותר רציני לתנועה זאת אומרת ש.. באמת ייצאו עם תארים

וכאלה... כנראה שם זה יהיה בגלל הגמישות הרבה שזה מאפשר - - - זה עוד שלב בהתבגרות של העניין ש.. שיהיו תארים ושיהיה למידה אקדמאית יותר רצינית זה אבל נגיד זה דילמה אדירה ש.. עוד לא ניגשנו אליה ברצינות. להתמודד איתה איך אתה משלב אקדמיה, לימודים אקדמאים בלי לפרק את ה.. את מה שאתה רוצה את החיים שאתה רוצה לבנות - קבוצה וספונטניות וכל מיני... (שאול (ת), 529-537)

שיהיה למידה משמעותית של כל התנועה אבל ...שמאפשר לאנשים יותר להתמקד בדבר שלהם... שקיבוצים עירונים ייבנו דרך זה שיהיה להם מסלול לימודי משותף - - - אנחנו כשלושים אנשים, אז נדרוש מאותו מוסד אקדמאי שייתן התייחסות לאופי שלנו. אז אני אומר, גם שיהיה איזשהיא למידה בצורה של מה שנקרא בנוער העובד... המחל"ש - המרכז החינוכי ללימודים שתפנים - - - לעשות גם זה וגם זה. (נועם (ת), 388-402)

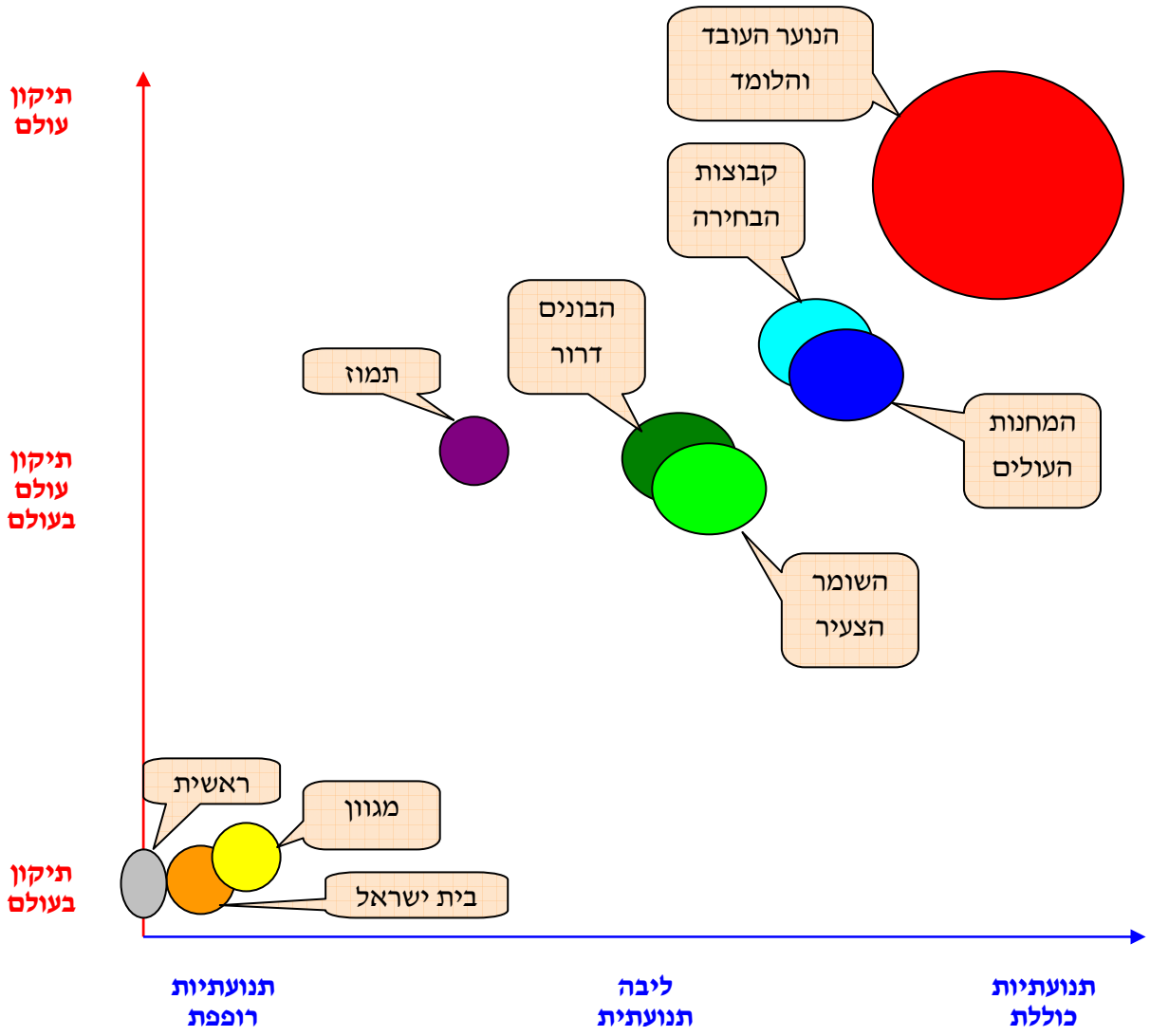
התייחסות מעניינת לשני המוסדות החברתיים ניתן למצוא בכתביו של א.ד. גורדון (תשי"ב, "פתרון לא רציונלי" עמ' 100-99):

"הקרבן או המתנדב הלא מוכרח – לפי השקפתו – לוותר על הרבה ערכים שבחיים, אשר במובן ידוע אפשר לומר עליהם כי הם כל האדם. הנה, למשל, חיי משפחה. איך יבקש הצעיר לראות חיים עם אישה ומשפחה, לפי ההשקפה הרגילה על האמצעים ועל החיים, על העבודה ועל חיי המשפחה? מוכרח הוא לוותר על זה, כל זמן שהוא עובד. שנית – השכלה. חפץ הצעיר להרחיב ידיעותיו, להשתלם במדעים. אבל איך ישתלם והוא פועל?"

והשאלה, האם יצליחו הקבוצות לסלול נתיב שמאפשר לשלב את שני מוסדות החיים הללו בתוך הווייתן השיתופית משימתית. שאלה זו הופכת למציאותית ומשמעותית בשנים הנוכחיות עת חברי תנועות הבוגרים נכנסים לשנות השלושים של חייהם. נדמה כי ניתן לקבוע שהפיכתו של המפעל הקבוצתי לאורח חיים מתמשך תלוייה במידה רבה ביכולתם של חברי הקבוצות לעצב לעצמם תשובות לשאלה זו.

מודל דו מימדי למיפוי הקבוצות השיתופיות החדשות

שרטוט מספר 3: מיקום הקבוצות בצירי הייעוד והמסגרות



<u>הבהרות</u>

- המיפוי הוא סכמאטי ונועד להצביע על מיקומים יחסיים של הקבוצות.
- היקפי המעגלים מייצגים את **גודלן היחסי** של הקבוצות ולא את מיקומם על גבי הציר.
- חשוב לחזור ולהדגיש שבכל אחת מהקבוצות ניתן למצוא מגוון עמדות, וגם הן עוברות שינוי . מיקומם מבטא גישה דומיננטית כפי שעלתה בעת המחקר.

דיון מסכם: ממייסדי קהילות ייעוד למחדשי תנועת העבודה

בשלהי שנת 1980 נערך מפגש בין אחד ממנהיגי תנועת העבודה והתנועה הקיבוצית, יצחק בן אהרון לבין מדריכים בוגרים מתנועת הנוער העובד והלומד. רכז מח' ההדרכה של התנועה תיאר את המפגש[293]:

"שבת בבוקר בקן בורוכוב של הנוער העובד והלומד. בחוץ זורחת שמש של קיץ שנתאחר וילדים משחקים כדורסל על מגרש סמוך. בפנים, בחדר לא גדול, קצת חשוך וקצת מוזנח, מכונסים כארבעים מחניכי התנועה מכל הארץ, בני שש עשרה ושבע עשרה. איתם יחד , ליד שולחן קטן שידע ימים טובים יותר, יושב יצחק בן אהרון ומדבר. יש קשב בחללו של החדר . הדברים כובשים את הצעירים וכובשים גם מבוגרים ומנוסים יותר. בן אהרון מדבר אליהם בטון שקט ובמילים פשוטות, אבל בעושר של ניב וביטוי. הדברים נראים כלקוחים מחיי היומיום, אבל מעבר להם נראים האופקים הרחבים ונרמזים המעמקים. בן אהרון ממפה להם את השטח. כל משפט קולע למטרתו ונקלט בהקשבה דרוכה. הולכים ומסתמנים תוואים וכיוונים. יש הר ויש שפלה. יש נהרות ויש נחלי אכזב. יש ימין ויש שמאל. יש הבדלים ויש ניגודים. לא הכל אותו דבר. מן הדברים עולים ומתבררים הניגודים היסודיים בין עבודה ללא עבודה, בין עמל לניצול, בין בניין לבין מלל, בין ציונות מגשימה לבין עקרות. הולכת ומסתמנת המשבצת הנכונה, שלנו, של תנועת העבודה, של הציונות הסוציאליסטית במובנה היסודי והפשוט...

הולך ונוצר גשר בין האיש שכאילו שייך לעבר, לבין אלה השייכים לעתיד. הסב הזה ונכדיו הרעיוניים , בקשר הסמוי שנוצר בינהם, מצמיחים ביחד את העתיד, כשהם פוסחים על דור אבות השקוע למעלה ראש בהווה תכליתני ועסקני, הווה נטול תקווה ההולך והופך לאיטו לעבר נטול תהילה... הם יזכרו שהיה מי שהראה להם את הדרך ולא החניף להם שהיה מי שהציג לפניהם את הברירות והעמידם מול חובת ההכרעה ואתגר ההגשמה. מהם ומשכמותם תצמח תנועת העבודה של העתיד, האמיתית...לא ברעש כי אם בדממה דקה צומח העתיד."

כשבע שנים לאחר מכן, בשנה הראשונה להקמת קיבוץ תמוז, הגיע אליהם לביקור ח"כ צעיר עמיר פרץ ואמר להם: "אתם הישיבות של תנועת העבודה..."

ברשימה עיתונאית בעיתון הארץ מנובמבר 2004 תיארה אבירמה גולן את עצרת השמאל לציון יום השנה לרצח רבין[294]. לדבריה באירוע בלטה נוכחותם של חברי תנועות הבוגרים של תנועות הנוער אותם היא מזהה כ'כוח אידאולוגי חברתי מעניין ומשמעותי' וכמי שמצליח 'ליצור סדר יום אידאולוגי בחלל שהשמאל המדולל השאיר אחריו'. ברשימתה היא עורכת השוואה בין תנועות הבוגרים ל'נוער הנרות': "נוער הנרות התאחד לרגע סביב כמה שירים, לובשי החולצות הכחולות מציעים שייכות ומחוייבות ארוכות טווח. נוער הנרות התחמק מהפוליטיקה, תנועות הנוער רואות עצמן חלק מהמהלך הפוליטי, והן מבקשות לגרום בו לשינוי. השאלה הגדולה היא, אם הנוער הזה יצמיח גם את מנהיגי העתיד. לא מעט תלוי גם ביכולתן של מפלגות השמאל להבין עד כמה עדכני ואותנטי הכוח החדש הזה, ולפנות לו מקום".

ברשימה מאוחרת יותר של גולן היא מרחיבה את מבטה לכלל הקבוצות השיתופיות אותם היא מגדירה כ'קבוצת צעירים נלהבים, חדורי אידיאולוגיה סוציאל-דמוקרטית' ורואה בהם כ'מנוף בעזרתו זינק פרץ לראשות תנועת העבודה'[295]

חברי הקבוצות עצמם נוטים להעמיס על עצמם את הייעוד ההיסטורי של החייאת 'תנועת העבודה'. פסח האוספטר, מנהיג מהלך הקמת תנועת הבוגרים של הנוע"ל, הגדיר החל משלבי ההקמה הראשונים את המהלך כמהלך היסטורי של חידושה של תנועת העבודה:

"אנחנו שלקחנו על עצמנו את משימת התחדשותה של תנועת העבודה – גרעינה הקשה של התנועה הציונית, חייבים לזכור כי בדרכנו לא נעבור רק במישורים זרועי תקווה, חלום וחזון. בדרכנו הארוכה ניתקל מפעם לפעם בגבעות קשות להעפלה ובהרים שזמננו לא בשל להעפיל עליהם".[296] דוברים נוספים הגדירו זאת במפורש. לדוגמא:

> "חשוב לנו מאוד לא לחיות רק הקבוצה שלנו אז שאני לא יודעת שאני אדע שזו תנועה שיש לה, בחלומות שלנו אנחנו מתים לחדש את, הלא יודעת מה, תנועת העבודה..." (שירה (ת), 611-610)

כך גם מבחוץ וגם מבפנים מטילים על הקבוצות השיתופיות ייעוד של חידושה של תנועת העבודה. והשאלה, האמנם נושאות הקבוצות השיתופיות החדשות ייעוד זה? האמנם הן מהוות מקור להתחדשותה של תנועת העבודה?

מחקר זה מצביע על כך שהקבוצות נושאות מספר בשורות שהופכות אותן לבעלות פוטנציאל להוות מקור להתחדשות כזו, מאידך, גם מספר חסמים שיקשו על הקבוצות למלא ייעוד זה. להלן נפרט את הבשורות ואת החסמים הללו.

בשורה ציונית סוציאליסטית מגשימה

הקבוצות השיתופיות נושאות שלוש בשורות משמעותיות למהלך חידושה של תנועת העבודה:

1. החייאה של הזרם הציוני סוציאליסטי בשמאל הישראלי.

את השמאל הישראלי, שמושפע ממגמות גלובליות, ניתן לחלק לארבעה 'מחנות' עיקריים: שמאל ניאו-ליברלי, שמאל סקטוריאלי, שמאל תרבותי ושמאל ציוני-סוציאליסטי.

<u>שמאל ניאו-ליברלי</u> – מחנה שמאכלס כיום את מרבית השמאל הישראלי ונושא את גישת ה'דרך השלישית'. 'שוק חופשי עם פנים אנושיות'; 'חמלה'; 'מעורבות קהילתית' – אלה רק כמה מסיסמאותיה של התפישה הזו. היא פותחה כדרך ביניים שאמורה לתת מענה לכשליה של מדינת הרווחה מחד, ולאכזריותה של המדיניות התאצ'ריסטית, מאידך. מזוהה עם הגותו של אנתוני גידנס, אומצה ע"י מפלגות סוציאל דמוקרטיות ברחבי אירופה ותורגמה למדיניות מוליכה בדמות הניו לייבור הבריטי מבית מדרשו של טוני בלייר ו'המרכז החדש' הגרמני מבית מדרשו של גרהרד שרדר (גידנס, 2000; בן עמי, 1998).

הפרקטיקה החברתית של תפישה זו היא הצמחה מסיבית של המגזר השלישי כתחליף אזרחי למחוייבות הממלכתית של מדינת הרווחה. תחליף אזרחי זה מבוסס על ערכי המעורבות, התרומה וההתנדבות.

מושג מפתח שמשמש בשנים האחרונות את המחנה הזה הוא מושג 'ההון החברתי' (social capital) שטופח בהגותם של בורדיה (Bourdieu, 1986), קולמן (Coleman, 1990) ובעיקר פטנם (Putnam, 2001; 2003) ומבוססות בין השאר על הגותו של טוקוויל (1970). הגדרותיו של המושג רבות ומורכבות אך באופן כללי נתייחס אליו כאן במשמעותו כנורמה של שיתוף פעולה וסולידריות חברתית המבוססת על יחסים חברתיים. ההון החברתי הוא התשתית על גביה נוצרת מעורבות קהילתית רב תחומית התומכת בכלל חבריה. הון חברתי ניתן לפיתוח כמו גם לשחיקה והידלדלות.

מושג משלים נוסף שזוכה לפריחה הוא ה'קהילתיות'. הקהילה מופיעה כגורם משלים ל'שוק החופשי' ול'מדינה' וכמי שמציבה בבסיסה את המעורבות, הפעילות והאחריות של כלל חבריה (Etzioni, 1998).

בישראל קנתה תפישה זו אחיזה עמוקה - במישור הפוליטי אומצה כמצע מכונן ע"י אהוד ברק ומפלגת העבודה אך למעשה מקודמת, לפחות הצהרתית, גם ע"י ממשלות הליכוד וקדימה.

חברתית, ניתן לראות הרחבה ניכרת של פעילות הארגונים ועמותות המגזר השלישי, שתופשים את מקומם של משרדי הממשלה השונים ושל הרשויות המקומיות בשורה ארוכה של תחומים ופעילויות (גדרון, בר וכץ, 2003). כחלק מתהליכי ההפרטה והשינוי שעוברים על הקיבוצים השיח הקהילתני הזה מוצא אחיזה רחבה גם בקרבה של התנועה הקיבוצית (פווין, 2007ב ; 2007א)[297].

<u>שמאל סקטוריאלי</u> – מדובר על מחנה קטן מספרית אבל התופש נתח רב מהשיח הציבורי. הוא מבטא את גישת ה'פוליטיקה של הזהות' המתמקדת בניסיון לחשוף מנגנוני דיכוי תרבותיים מגוונים ולכונן רב תרבותיות מהותית.

רם (1999) ובעקבותיו גוטוויין (2003) מכנים גישה זו כ'פוסט ציונות רדיקלית' (להבדיל מזו הליברלית). הגישה המציגה את הציונות כתנועה שחוללה עוול ודיכוי בתחומים מגוונים כנגד יהודים וערבים כאחד (אופיר, 2001).

קימרלינג קורא לעיצובה של המדינה כדמוקרטיה קונסוציונלית (הסדרית) שפירושה ביזור מוסכם של סמכויות המדינה בין יחידות אתניות שונות. המדינה נותרת ניטראלית ומעניקה אוטונומיה תרבותית רחבה (קימרלינג, 2001).

יונה ושנהב (2005) מציבים את הרב תרבותיות מול התרבות הלאומית–הציונית השלטת. לטענתם מימוש זכויות הפרט תלוי ראשית בהכרה תרבותית ולאחר מכן בחלוקה מחודשת של המשאבים החברתיים.

גופים כגון הקשת הדמוקרטית המזרחית על מאבקיה בהסדרי קרקעות הקיבוצים, למען הדיור הציבורי, או "קדמה" שהקימה רשת של בתי ספר תיכונים עיוניים לאוכלוסיה מזרחית[298], הם מייצגיה המובהקים של גישה זו.

<u>שמאל תרבותי</u> – רורטי (2000) מגדיר שמאל תרבותי כגל החדש של השמאל האמריקאי שבניגוד לשמאל הרפורמיסטי של טרום שנות השישים, הוא אנטי פוליטי ובלתי מעשי במהותו כאשר מתרחק מיומרות לתיקונים בשדה החקיקה והמדיניות, כמו גם מאיגודים מקצועיים ופונה לעיסוק תיאורטי בשאלות של תרבות ומוסר. רורטי מאשים את השמאל התרבותי, בעל האופי האינטלקטואלי והאקדמי, שאינו עוסק כלל בסוגיות של כלכלה וחברה ומפנה עורף לשאלות של פערים, אבטלה ועוני ו'מאמץ גישה של צופה כלפי הבעיות של ארצו' (שם, עמ' 148)

ארי שביט[299], במאמר נוקב שפורסם בימיה האחרונים של מלחמת לבנון השנייה, מתקיף את האליטות שחיו בבועה וגרמו לכל ישראל לחיות בבועה. לטענתו הלאומיות, הצבאיות והציונות נדחקו בידי האליטות אשר נשאו את שיח הנהנתנות והביקורתיות. במאמר אמנם אין איזכור ישיר המייחס את הביקורת לשמאל אבל מבין השורות נראה, כי לשם מכוון שביט את חיציו. נראה כי ביקורת זו מתיישבת עם המשגותיו של רורטי.

הגותו של אילן גור זאב (2004) יכולה להוות דוגמא לשיח שמאל תרבותי ישראלי כזה.

בין השמאל התרבותי לשמאל הסקטוריאלי ישנו מכנה משותף רחב שעיקרו כפירה בציונות ובערכיה המכוננים – אך בעוד השמאל הסקטוריאלי נושא מחוייבות פוליטית מעשית, התרבותי 'יושב על הגדר' האינטלקטואלית.

השמאל הציוני סוציאליסטי שהנהיג את מחנה השמאל ולמעשה גם את היישוב ואת המדינה בשלושת העשורים הראשונים לקיומה, נדחק והתדלדל עד כדי קושי לאתר את עקבותיו במפה הפוליטית של ימינו. הקבוצות השיתופיות, נכנסות לתוך החלל הפוליטי הזה ומציעות סדר יום ציוני סוציאליסטי ומחוייבות לפעילות תיקון והשפעה חברתיים ופוליטיים.

הקבוצות נושאות גישה 'מודרנית' המעמידה בבסיסה את ה'אוניברסליזם' וה'בחירה' והנשענת על החיבור בין הלאומיות לסוציאליזם כמקור לריבונות עצמית אותנטית ולסולידריות חברתית מלאה. כן הן נושאות גישה פוליטית המכירה בחשיבות פעולת ההשפעה החברתית. הערוץ החינוכי נתפש על ידן כערוץ ההשפעה המשמעותי ביותר וגם כזה התואם אופיים הקבוצתי שיתופי. למרות קושי בהשתלבות בשדה הפעולה הפוליטי מפלגתי, קיימת בקרבם הכרה בחשיבות השתלבות זו ונשמרת מעין רגל בדלת המפלגתית (חברות מפלגתית, התאגדות לקואליציות חברתיות, קשר עם איגודים מקצועיים וכיוצ"ב).

גישה זו משתלבת בזרם סוציאל דמוקרטי הכולל אנשי אקדמיה כמו ניסים קלדרון (2000) המדבר בזכות המעבר מ'פוליטיקה של תרבות' ל'פוליטיקה של הבדל' ודני גוטוויין (2000, 2003, 2004) הרואה במעמד הביניים הנשחק מקור לבניית זרם שמאל חברתי מתחדש, כמותם גם כלכלנים כמו אסתר אלכסנדר (1990), אריאל רובינשטיין[300], ופוליטיקאים כמו שלי יחימוביץ', שמובילה במפלגת העבודה את קו השיבה לסוציאל דמוקרטיה, ועמיר פרץ שייצג קו זה בכהנו כמזכיר ההסתדרות, במפלגת עם אחד ושלקראת בחירות 2006, עת נבחר לתפקיד יו"ר מפלגת העבודה, סימן תקווה לקירובו של סדר היום הלז לשלטון.

2. הפדגוגיה החברתית כגל השלישי של תנועת מחנכים ברוח ערכי תנועת העבודה

הפדגוגיה החברתית שמיושמת על ידי הקבוצות, ושאת ניצני המשגתה החלנו כאן, מהווה בשורה העומדת אל מול שתי מגמות חינוכיות:

מגמה משמרת - חיזוק ההוויה החינוכית הנוכחת במוסדות החינוך שכוללת הישגיות דיסציפלינארית, מכוונות להשגת תעודות בגרות, סטנדרטיזציה מדידה. הווייה זו זוכה לביקורת עקבית ברחבי העולם המערבי כבר למעלה ממאה שנה אך נותרת יציבה ובלתי פגיעה בעליל (לם, 2002).

מגמה מפריטה – ייסוד אלטרנטיבות חינוכיות ייחודיות שנוטות להציב את הילד ואת הוריו במרכז. אלטרנטיבות אלה, פעמים רבות, מפנות עורף למהותה הציבורית של מערכת החינוך, לחשיבות הסמכות המחנכת ולהדגשת מקומה של מערכת החינוך לא רק כ'מכינה' להשתלבות בחברה אלא בעיקר כזירה לעיצובה ולתיקונה.

הקבוצות השיתופיות החדשות, והפדגוגיה החברתית שהן נושאות בפעולותיהן, מעצבות אלטרנטיבה חינוכית לשתי המגמות הנ"ל. אלטרנטיבה שיכולה לשמש תשתית לכינונו של גל חינוכי שלישי של תנועת העבודה.

הגל הראשון, פעם במחצית הראשונה של המאה העשרים ובעיקר בין שנות העשרים והחמישים. מרכזו ב"זרם העובדים" שהיווה מסגרת ארגונית ופדגוגית אוטונומית (רשף 1980; רשף ודרור 1999). ראוי לציין גם את 'ארגון עובדי המרכז לחינוך' שתיפקד כתנועה חינוכית אידאולוגית בעלת

מחויבות משימתית לאומית רחבה ולא רק אינטרסנטית צרה של 'איגוד מקצועי' (דרור, 2003; ב.ב, תשט"ז). הגל דעך עם קבלת המדיניות ה'ממלכתית' מבית מדרשו של בן גוריון שהביאה לביטולו של זרם העובדים[301].

<u>הגל השני</u>, בשנות השמונים של המאה העשרים הוא תולדה ישירה של המהפך הפוליטי ב - 1977, והכרה של אנשי חינוך בצורך להחיות את <u>החינוך ברוח 'ערכי תנועת העבודה'</u>. מחנכים אלה טענו כי 'הממלכתיות' הביאה לדחיקתו של הקול הציוני סוציאליסטי שהואשם בפוליטיות בעוד שאיפשרה את פריחתם של קולות לאומניים-משיחים בתוך כתלי מערכת החינוך. מתוך כך נוסדו שתי תנועות מחנכים: 'חוג המחנכים הירושלמי' שפעילותו הובילה לייסודו של ביה"ס 'גבעת גונן - ברוח ערכי תנועת העבודה' בשנת 1981, ו'תנועת מחנכים ארצית' שכללה מאות רבות של חברים, קיימה כנסים ארצים אך לא הצליחה להוביל תמורה או פעולה משמעותית במערכת. כאמור, התוצר הדומיננטי של הגל הזה הינו ביה"ס גבעת גונן שבשנים האחרונות נאבק על קיומו אך שכבר מהשנים הראשונות אימץ השקפת עולם הומניסטית ליברלית כללית ונטש עיסוק בערכים אידאולוגים פוליטיים ספציפים (הורוביץ, 1990; קונפורטס, 1981).

<u>לקראת גל שלישי</u> - במציאות ימינו, כאשר מובע חוסר נחת רב ממערכת החינוך, שבא לידי ביטוי בניסיונות של מערכת החינוך לחולל רפורמות מעטפת מקיפות מחד [302], ובהקמתן של עשרות רבות של מוסדות חינוכיים עוקפי מערכת[303] מאידך, נדמה, כי התעצם הצורך לעריכת שינויים בית ספריים בתוך כתליה של מערכת החינוך הציבורית.

לכאורה ניתן היה לראות בחינוך הקיבוצי תשתית שהייתה יכולה להצמיח גל שלישי כזה, אך נראה, כי גם מהותית וגם ארגונית הוא מתרחק מאפשרות כזו.

מהותית: החינוך הקיבוצי בראשיתו היווה מודל, מעין דגם מופתי של תפישת החינוך הפרוגרסיבית ושל מערכת החינוך של זרם העובדים (דרור, 2002; פלטק, 1989). כחלק מתהליכי השינוי בחברה ובקיבוץ, גם בתי הספר הקיבוציים עברו שינויים והפכו ברבות השנים למקיפים ולמכווני בחינות בגרות. תוכניות חינוכיות ייחודיות הוחלפו בתוכנית הלימודים המקובלת, ציבור המורים התגוון ובאופן כללי נראה כי איבדו את הגוון והצבע האידאולוגי שאפיין אותם והפכו מ'בתי חינוך' ל'בתי ספר' (דר, תשנ"ח). חשוב לציין שלמרות התהליכים הללו, בתי הספר הקיבוציים עדיין נושאים 'קוד' פרוגרסיבי, כזה שמצמיח יזמויות פדגוגיות תואמות[304] ובעיקר כזה שמשרה אווירה בלתי פורמלית ויחסי קרבה בין התלמידים למורים.

ארגונית: כתוצאה מהעברת הבעלות על בתי הספר מהקיבוצים למועצות האיזוריות ותהליכים נוספים, נחלשה השפעתה של התנועה הקיבוצית על בתי הספר. מחלקת החינוך של התנועה הקיבוצית נאלצה להגדיר ולעצב עבור עצמה תפקיד ומשמעות. כחלק מתהליך זה, הוקמה רשת 'שיח 2000' המאגדת את כלל בתי הספר הקיבוציים. לרשת זו, בניגוד לרשתות פורמליות (דוגמת אורט, עמל, עמית, ברנקו וייס) אין בעלות על בתי הספר וכך נטולת סמכות ממשית. לאור זאת היא משמשת בעיקר כמסגרת ללימוד ולשיתוף פעולה וכקבוצת אינטרס לשם ניהול מאבקים תקציביים וארגוניים [305].

במציאות מהותית וארגונית זו נראה, כי יקשה על מערכת החינוך הקיבוצית ליצור ולאגד סביבה תנועה חינוכית שתסמן אלטרנטיבה במערכת. עם זאת, יש לראות בחינוך הקיבוצי על שלל מוסדותיו שותף טבעי למהלך הקמה כזה.

שלושה גורמים שנמצאו במחקר זה הופכים את הקבוצות השיתופיות למקור אפשרי להצמחתו של גל שלישי כזה: התפישה החברתית והפדגוגית הייחודית שנושאים, המכוונות והמחוייבות להגשמתן ולהפצתן בליבה של מערכת החינוך הציבורית והפרישה הארצית הרב מימדית הרחבה.

3. תנועת חיים מגשימה

הבשורה הבולטת של הקבוצות טמונה בכך שלא מדובר על משימתיות חברתית בלבד, וגם לא על אורח חיים מופתי בלבד, אלא על סינתזה בין שניהם המתלכדת ל'תנועת חיים'.

שינוי והשפעה חברתיים מושגים בחברת ימינו באמצעות שלושה ערוצים מקובלים: פעילות בעמותות ובארגוני המגזר השלישי (גדרון, בר וכץ, 2003), מאבקים חברתיים במסגרת תנועות וארגוני מחאה למינהם (Meyer,Whitties, Robnett, (Eds) 2002) או השתלבות בפעילות פוליטית מפלגתית – כלל הערוצים הללו מנותקים מאורח החיים השוטף של פעיליהם.

הקבוצות השיתופיות מביאות עימן את החיבור בין הפעילות המשימתית לבין המחויבות החברתית לאורח החיים. חיבור זה נושא עימו דוגמא אישית, מחויבות ארוכת טווח, תהליכיות מתמשכת, תשתית ליצירת קשרים ושיתופי פעולה.

החיבור מקפל בתוכו טרמינולוגיה של חלוציות והגשמה שיונקת משורשיה של הציונות המגשימה. עוז אלמוג טוען, כי ראשיתה של הציונות טמונה הייתה בערכי אחריות ומחויבות לאומית, נכונות לנתינה והקרבה ומכוונות להגשמת תפישת העולם בחיי המעשה (אלמוג 1997). בעשורים האחרונים התחולל שינוי חברתי מקיף שמסמן את גסיסתה של התרבות הציונית הלאומית. שינוי זה מקיף תחומי חיים מגוונים ורבים. ערכי החלוציות וההגשמה, שאפיינו את ראשית הציונות הדלדלו וטושטשו (אלמוג, 2004). אל מול הנורמה ה'אינדיבידואליסטית' מביאים איתם חברי הקבוצות גישה אלטרנטיבית – כזו התובעת מחויבות ואמונה, המחפשת התאמה בין אורח החיים לתפישת העולם, והמוכנה לשלם מחירים אישיים ומשפחתיים בתחומי רמת החיים, המימוש העצמי וכיוצ"ב.

חסמי גישות, מחנאות והיעדר סביבה תומכת

אל מול שלוש הבשורות ניתן לסמן שלושה חסמים שעלולים למנוע את התגבשותן של הקבוצות לכדי 'תנועת עבודה' מתחדשת.

<u>1. חסם מהותי - סערת וקטורים</u>

כמו שראינו בפרק שמיפה הזרמים השונים בקרב הקבוצות, קיימות גישות עקרוניות שונות המבדילות בינן ואף מעוררות מחלוקות בתוכן. בכל מקרה המחלוקת המהותית מקשה על היכולת להתגבש לתנועה מאוחדת בעלת סדר יום ברור.

ניתן לסמן שלושה ווקטורים עיקריים: חברתי – הדוגל בפעילות רווחה וצדקה; קהילתי – המדגיש את חיי היחד והקבוצה; פוליטי – השואף לדבוק בייעוד ולהתמיד בפעילות משימתית רעיונית מגוונת.

יש לזכור שכיום רוב הקבוצות עדיין בשלב הגיבוש. אם התבוננות על הקיבוצים העירוניים הוותיקים יותר ועל התפתחויות ראשוניות בתנועות הבוגרים, יכולה ללמד משהו, אזי דומה כי ריאליית הווקטור החברתי (המתוגמל) בשילוב למענה של הווקטור הקהילתי (הממוסד) גוברים על האידאליזם או האוטופיזם של הווקטור הפוליטי (התובעני). כלומר שתהליכי ההתפתחות הכרונולוגיים של הקבוצות מובילים אותן להתרחקות מייעוד 'תיקון העולם'. בשלב זה נראה כי ישנו מרחק גדול למדי בתפישת הייעוד בין הקבוצות השונות.

2. חסם תנועתי – 'מחנאות' וקושי לשתף פעולה

ניתן לצפות, כי קיומו של מכנה משותף מאחד ומייחד רחב בין הקבוצות השונות, בשילוב ההיקפים המספריים המוגבלים, יוביל להגברת קשרים ושיתופי פעולה. בפועל, נראה שקיימת הוויה מחנאית שמקשה על יכולת לשתף פעולה. הביקורת והקושי ליצור שיתופי פעולה משמעותיים קיימים בין כלל הקבוצות, אבל בעיקר בין תנועת הבוגרים של הנוע"ל לבין קבוצות החברות במעגל הקבוצות השיתופיות.

> המצב הכללי שיש את התנועת הבוגרים של הנוער העובד ויש את מעגל הקבוצות. והם בנפרד כמעט אף פעם לא נפגשים. הם כמעט רק יודעים לעשות ביקורת אחד על השני. זה המצב הגרוע, לא שאחד צודק ואחד לא צודק, בשום דבר. מה שצריך להיות בעיני, זה שאנחנו צריכים ללמוד גם משמה וגם משמה, שהשינוי החברתי האמיתי רק יבוא אם אנחנו יכולים לעשות ביחד. (קידר (ת) 621-625)

> אני חושבת שנגיד מגוון או תמוז עם כל הכבוד לכל מה שהם עושים אני לא חושבת שהם יכולים לחולל שינוי בחברה הישראלית. אני חושבת שלתנועות הבוגרים הכחולות יש סיכוי לעשות את זה ויש גם את היומרות לעשות את זה. בשביל זה אנחנו כאן. (שירה (ת), 601-603)

3. חסם תשתיתי – היעדר סביבה 'תומכת' קבוצות

מרבית הקבוצות החדשות צומחות היום בערוגותיהן של תנועות הבוגרים. תנועת הבוגרים הצליחו עד כה לספק תנאים לגילאי העשרים: התאמה של המסלול צבאי לצרכי הקבוצות (שנת י"ג קבוצתית, שנת משימה), איתור אתרי מגורים אשר מתאימים לשמש תחנות מעבר, מיסוד מקורות תעסוקה ופרנסה בתנועות הנוער ובפרויקטים בלתי פורמלים.

התנועות עומדות היום בפני אתגר פיתוח המענה לגילאי השלושים של חבריהן: אתרים למגורי קבע, עיצוב חיים משפחתיים, פיתוח מסלולי למידה אקדמיים, טיפוח מעגלים משימתיים בחינוך הפורמלי.

אתגרים אלה תלויים מן הסתם בפועלן של הקבוצות אבל לא פחות מכך בסיוע של גופים תומכים כגון: תנועות מיישבות, משרדי ממשלה, קרנות, מכללות ואוניברסיטאות. אם בעבר, עוצמתה של תנועת העבודה ובתוכה בעיקר של התנועות הקיבוציות וההסתדרות סיפקה לתנועות הנוער תמיכה בלתי נדלית, אזי כיום, בעת זו מצויה במשבר עמוק נותרים בוגרי תנועות הנוער נעדרי מעטפת מטפחת.

חשוב להדגיש שהיעדר של סביבה תומכת כזו נובע גם מהדבקות של הקבוצות באוטונומיה שלהם ובחשש מ'חיבוקי דוב' מימסדיים כאלה ואחרים. בכל מקרה נדמה כי יקשה על תנועות הבוגרים לפרוץ את שלל אתגריהן ללא תמיכה כזו.

לאחר שפירטנו את שלל הבשורות והחסמים ניתן לסכם ולומר שרק התלכדות סביב הבשורות והתגברות על החסמים תאפשר לקבוצות השיתופיות החדשות לשמש את חוט השידרה של תנועת העבודה המתחדשת.

עוז לאיחוד בטרם פילוג...

אריק כהן (Cohen, 1983; ניר, 1984; אברהמי, 2005) מציג את ההבדלים ההיסטוריים בין התנועות הקיבוציות כמבוססים על המתח בין המכוונות פנימה והחוצה. כל אחת מהתנועות קבעה

נקודת איזון אחרת על גבי הציר שמצידו האחד מכוונות למילוי משימות לאומיות חיצוניות ומצידו האחר מכוונות לעיצוב פנימי של חיי היחד הקבוצתיים. הגישות התנועתיות הללו עיצבו במידה רבה את אופיים של הקיבוצים שהשתייכו לכל אחת מן התנועות[306]. מצידו האחד של הציר הציב כהן את "חבר הקבוצות" שהדגיש את חופש הפרט וההגשמה העצמית ואשר בו הקבוצה נתפשה כקודמת לתנועה[307]. כללה יישובים קטנים ממוסדים למחצה (קבוצות). כהן רואה בהן דוגמא מובהקת לעדה אישית (personal bund). בצידו הקוטבי של הציר הציב את "הקיבוץ המאוחד" שהדגיש מחויבות חלוצית ציונית וראתה בקיבוצים מכשירים של משימתיות לאומית[308]. קיבוצי ה"קיבוץ המאוחד" היו גדולים וממוסדים. כהן רואה בהם דוגמא מובהקת לעדה האידיאולוגית (ideological bund). בין שני הקטבים הציב את "השומר הצעיר-הקבוץ הארצי" אשר לדידו שילב בין ערכים קבוצתיים ואישיים לבין מכוונות לשירות חברתי.[309]

נראה שהמתח התפישתי שכונן את ההבדלים בין התנועות הקיבוציות, תקף גם במציאות של הקבוצות השיתופיות החדשות. ניתן למיינן לשלושה זרמים תואמים: בית ישראל, מגוון וראשית כמתאימים ל"חבר הקבוצות", הנוער העובד והלומד כמתאים ל"הקבוץ המאוחד", ותנועות הבוגרים האחרות ותמוז כמתאימים ל"קיבוץ הארצי"[310].

לאור נתונים אלה, ועל בסיס המיפוי שהוצג לעיל , ראוי לשאול האם הבדלי הגישות צריכים לבוא לידי ביטוי בחלוקה ארגונית תנועתית בדיוק כמו זו שהתרחשה בכמעט מאה שנות קיומה של התנועה הקיבוצית? האם המאבקים, האיבה והפילוגים שהיו מנת חלקן של התנועות הקיבוציות יתפשו מקום גם בהתפתחותן של הקבוצות השיתופיות? בעת הזו, כאשר מהלך איחוד התנועות הקיבוציות (הקיבוץ הארצי והתנועה הקיבוצית המאוחדת) הושלם וכאשר נשמעות הצהרות ראשוניות בדבר הצורך להכיל גם את תנועת הקיבוץ הדתי בתוך האיחוד הזה, בעת הזו ראוי לחשוב על אלטרנטיבות לנתיב המחלוקות והפילוגים הארגוניים.

לצורך החשיבה הזו נשתמש במושג הלימינאליות המתאר שלב מעבר בין הילדות לבגרות[311]. בשלב הלימינאלי חברת המתבגרים יוצאת מחיקה של חברת המבוגרים ומתנהלת באופן אוטונומי השונה מהותית מאורח החיים המקובל. היציאה מהווה למעשה הכנה לקראת השתלבות מחודשת בחברה. מחקר הפלמ"ח זיהה את תקופת ההכשרה כבעלת מאפיינים לימינאליים כאלה וטען, כי השימוש בהגדרה זו מסייע ליישב את הסתירה הקיימת לכאורה בין האוטונומיה שהייתה קיימת בהכשרות לבין הקונפורמיות בקבלת המשנה האידאולוגית והמרות התנועתית (קדיש, 1995). מחקר הקבוצות השיתופיות מצא שהצעירות מבינהן מצויות בשלב הלימינאלי, וטען שהקבוצתיות השיתופית–משימתית מהווה מעין שלב מעבר בדרך מתנועת הנוער אל עבר הבגרות (אברהמי, 2003).

הממצאים כאן מעלים את השאלה האם הפרק הלימינלי מהווה שלב מעבר לשלב בוגר של חיים קבוצתיים שיתופיים משימתיים כלשהם, או שבסופו ישתלבו חברי הקבוצות כפרטים בחברת המבוגרים (צור, 2004).

מושג הלימינאליות מסייע לנו בהדגשת המימד ההתפתחותי של הקבוצות ומציף חלופה לפילוג תנועתי אפשרי.

מתוך התבססות על המאפיינים ההתפתחותיים של הקבוצות ניתן לחשוב על <u>הבנייה שלבית</u> ולא תנועתית של הגישות השונות. במקום ביסוסן של שלוש מסגרות תנועתיות נבדלות אשר נושאות

גישות ייחודיות, ניתן לחשוב על הבנייה המשכית של שלוש הגישות בתוך מסגרת תנועתית אחת. מסגרת זו יכולה לכלול שני שלבים עיקריים:

"מעגל צעיר" שמתאפיין במחוייבות משימתית-תנועתית, באחריות לנשיאת תנועות הנוער ולהקמת קבוצות המשך צעירות, ובייסוד מפעלים ויזמויות חברתיות מגוונות. מעגל זה ישמר את המחוייבויות התנועתיות הנבדלות.

"מעגל בוגר" שמתאפיין באיזון בין המחוייבות המשימתית לבין חיי קהילה ומשפחה, בפתיחת אפשרויות לעיסוק משימתי מגוון ובביסוס "בית" במלוא מובן המילה.
המעגל הצעיר כנושא מאפיינים של תנועתיות כוללת, והבוגר של תנועתיות נלווית – חיבורם מעצים וממסד את התנועתיות המשלבת.

ראוי לזכור את המאמץ לביסוסו של "מעגל הקבוצות השיתופיות" כמסגרת מאחדת לכלל הקבוצות, ולהדגיש שתנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד (הדומיננטית והגדולה מבין כלל הקבוצות) איננה שותפה למהלך, וכי בין הקבוצות המשתייכות ל'מעגל' קיים מתח סביב הציפיות השונות מההתארגנות הזו. כללית הקיבוצים העירוניים רואים בה פוטנציאל להשתייכות תנועתית בעוד שקבוצות תנועות הבוגרים נוטת לראות בה ליכוד אינטרסים ותו לא[312].
אחד המרואיינים ציין, כשחיוך משוח על שפתיו, 'אנחנו לא מספיקים לפילוג...'. כיום נדרש מאמץ להעצים את הקשרים בין הקבוצות והתנועות השונות ולעצב 'תנועת קבוצות שיתופית', כזו שתכלול בתוכה את כלל הקבוצות השיתופיות שיראו בה מסגרת השתייכות משמעותית. כפרפרזה על דבריו של בן אהרון ניתן לומר – 'עוז לאיחוד בטרם פילוג' – על בסיס הלקח ההיסטורי של התנועות הקיבוציות ומתוך התפקיד החשוב שהקבוצות השונות מייעדות לעצמן בחברה הישראלית, עליהן לשלב כוחות, לחדד ייחוד ולהכיל שונות.
איחוד כזה יוכל להתמודד טוב יותר עם האתגרים העומדים לפתחן של הקבוצות שניתן לסכמן בצורך לעצב סביבה ותנאים מתאימים עבור הקבוצות שחבריהן בגילאי השלושים שלהם וברצון להרחיב את מעגלי החיים, המשימה וההשפעה. שלושה אתגרים מרכזיים צריכים להיכלל בסדר יומה של 'תנועת הקבוצות':

1. איתור ופיתוח אתרים להתיישבות קבוצתית שיאפשרו חיים שיתופיים-משימתיים משמעותיים. מציאת אתרים כאלה ביישובים כפריים ועירוניים מצריכה שיתופי פעולה אינטנסיביים עם גופים רבים.
2. ייסוד 'מרכז לפדגוגיה חברתית' – מרכז לימודים אקדמי שיבנה בחסותה של אחת ממכללות החינוך או האוניברסיטאות. מרכז הלימודים יאפשר לפתח את התפישה החינוכית משימתית הייחודית, להכשיר לקראת מילוי תפקידים מגוונים במערכת ולשמש כבית גידול וגיבוש לקבוצות בוגרות הצבא. מרכז כזה יכול לשמש גם במה למפגש להעשרה ולפיתוח תוכניות עבור מחנכי הקבוצות, לאחר תום ההכשרה הראשונית.
3. הסדרת, הפצת ופיתוח הזירה המשימתית-חינוכית על כל גווניה. ממיפוי ארצי מסודר של כלל הפרויקטים ושיתופי פעולה בתחומי ההפצה, השיווק או ההתמודדות על מכרזים בשלב הראשון ועד לייסוד 'זרם חינוכי ברוח ערכי תנועת עבודה' בשלבים המתקדמים.

תהליך איחודן של התנועות הקיבוציות ארך יותר מיובל שנים ותבע מחירים אנושיים וכלכליים אדירים - האם ניתן לחבר את הקבוצות והתנועות השונות שהוצגו כאן לכדי מסגרת תנועתית אחת? האם המחלוקות הפנימיות הכרחיות בייסודן של הקבוצות ובביסוסן? האם הייחודי מהותי ועולה על המשותף? האם כל אחת מן הקבוצות או התנועות לבדן תצליח לבסס יציבות ולעצב המשכיות? על שאלות אלה יוכלו לענות חברי הקבוצות במעשיהם ומחקר עתידי בממצאיו.

נסכם בדברים שאמר פינחס לוביאנקר (לימים לבון) בדיון אודות איחוד התנועות הקיבוציות בתקופת היישוב הרלבנטיים לדיוננו כאן:

"לתנועה השיתופית נחוץ האיחוד כאוויר לנשימה, לתקנתה ולהבראתה. האיחוד מוכרח לבוא בבת אחת בכל השטחים, באשר רק איחוד כולל עלול לתקן ולהבריא. כוונתו של האיחוד איננה באה להגביל כוחות אלא לשחררם. אין כוונתו להכניס את המפעל השיתופי לתוך מיטת סדום של נוסחה חנוטה, הגוזרת את חיינו לפי דוגמה אחת ויחידה. בתנועה השיתופית המאוחדת יתרבו הגוונים השונים בהתאם לנטיותיהם וניסיונם של נושאיו. אך יהיה זה איחוד הנובע מתוך הכרה מאוחדת ביסודות חיינו ובחובות האדם כלפי הכלל" (לוביאניקר, תש"ה, "מבוא", עמ' xvi).

סיכום

יצאתי לדרך המחקרית על מנת להדליק אלומת אור על הפעילות המשימתית-חינוכית של הקבוצות השיתופיות החדשות בישראל. ביקשתי לתאר את הפעילות, לדון ביעדיה ובתכניה, להעלות את האמצעים הפדגוגיים ואת מסגרות הפעולה שלהן ולהתבונן על זיקות בין הפעילות המשימתית לבין תנועות הנוער ולבין אורח החיים השיתופי.

תרומת המחקר

את תרומותיו של המחקר ניתן לחלק לשלושה תחומים עיקרים: זיהוי המאפיינים המשותפים בצד אלו המבדילים וניתוח האחרונים באמצעות מודל מיפוי דו ממדי; ניסוח תפישה פדגוגית חדשנית על בסיס מאפייני הפעילות המשימתית של הקבוצות; זיהוי הפוטנציאל של הקבוצות לשמש כמחדשיה של תנועת העבודה הישראלית.

<u>המחקר מצא שורה של מאפיינים דומים לכלל הקבוצות השיתופיות שמתלכדים לכדי החדשות כמו גם מאפיינים מבחינים אותם מיפה:</u>

המחקר מצא כי בין כלל הקבוצות קיימים קווי דמיון וחפיפה רבים אשר מציבים אותם כתופעה בעלת ייחודיות רבה. ייחודיות משותפת זו הופכת את הקבוצות לגורם בעל פוטנציאל להשפעה עמוקה ורחבה על החברה הישראלית.

לצד קווי הדמיון המייחדים, מצא המחקר גם שורה של מאפיינים המבדילים את הקבוצות האחת מרעותה. מאפיינים מבדילים אלו מקשים על שיתופי הפעולה בין הקבוצות ומעכבים את התגבשותן לכדי כוח חברתי דומיננטי. נתאר שלושה ממצאים בולטים בתחום זה:

הקבוצות השיתופיות כשלב התפתחות חדש, הן של 'הקיבוץ' והן של 'תנועת הנוער' – אל מול תהליכי השקיעה וההשתנות הרדיקליים שעוברים הקיבוצים, מבשרות הקבוצות הצעירות על מדרגת התפתחות חדשה שמבקשת לחזור לערכים המכוננים של הקיבוץ מחד, ומאידך להסתמך על לקחי התפתחותו ההיסטוריים. מחקר הסוציולוגיה של הקיבוץ הגדיר שלושה שלבי התפתחות: שלב העדה (קבוצתיות אינטימית רומנטית); שלב הקהילה (מיסוד חברתי, משפחתי וכלכלי) ושלב האגודה (הגברת שיתופי הפעולה והקשרים עם הסביבה). מחקר עבר ניבא כי בני הדור השני בקיבוץ ישאפו לשוב אל 'העדה' הקיבוצית. המחקר הנוכחי מצא כי בני וחניכי הקיבוץ מחוללים מדרגה קיבוצית חדשה השואבת היבטים רצויים משלושת שלבי ההתפתחות של הקיבוץ, תוך ניסיון להתגבר על הכשלים שנלוו לכל אחד מהם. את שלב ההתפתחות הקיבוצי החדש מוצע לכנות במושג הבובריני, עליו נשענים במידה רבה חברי הקבוצות בעצמם – **שלב החברותא**.

במקביל וכתוצאה מתהליכי השינוי בחברה הישראלית בכלל ובתנועה הקיבוצית בפרט, גם תנועות הנוער נקלעו החל משנות השמונים למשבר עמוק. על בסיס מחקרי תנועת הנוער, המחקר מציע להגדיר שלושה שלבי התפתחות לתנועות הנוער החלוציות- ציוניות מאז היווסדן ולראות בהקמתן של הקבוצות החדשות שלב רביעי חדש. שלב הקמתן של התנועות התאפיין בפעולה אותנטית של בני נוער (שלב יצירתי); שלב אימוצן של התנועות על ידי תנועות מיישבות וגופים פוליטיים הפך אותן לכפופות לציפיות ולדרישות. מושג 'השלמה' מייצג את השלב כאשר בוגרי התנועות נתבעו להשלים פעולות התיישבות, ביטחון וחברה שעוצבו והוגדרו על ידי הגופים המאמצים (שלב השלמתי); היחלשותן האידיאולוגית, הכלכלית והציבורית של אותם גופים מאמצים, הותירה את

התנועות מוחלשות ונעדרות כיוון ברור. בשלב זה התעצמו הקשרים בין התנועות לגופים ממלכתיים של משרדי הממשלה והרשויות המקומיות, מה העמיק את תהליכי הטשטוש הרעיוניים והפוליטיים (שלב ממלכתי); תהליך הקמתן של הקבוצות השיתופיות החדשות ומיסודן של תנועות בוגרים אוטונומיות מסמנת כינונו של שלב היסטורי חדש. התנועות מבקשות לבסס עצמאות רעיונית וכלכלית ושיבה לפעילות אותנטית ומצמיחה שאפיינה את השלב היצירתי. ההבדל היסודי בין השלב היצירתי לנוכחי נטוע בעובדה שכעת לא זו בלבד שהתנועות אינן מבקשות להשתדך לגופים מאמצים אלא אף שהן נזהרות מכל שיתוף פעולה שנתפש כעלול להחליש את ריבונותן. המחקר מציע לכנות שלב חדש זה **כשלב עצמוני**.

הממדים המשימתיים והשתפניים כמשלימים וכמעצימים האחד את השני והגדרת הייחודיות של המשימתיות הקבוצתית: מחקרי עבר הדגישו עד כה את הפן השתפני בקבוצות, אותו הגדירו כ'שתפנות ריבונית' שמשמעותה, שיתופיות שלא זו בלבד שאינה עומדת במתח אל מול ריבונותו של הפרט, אלא אף רואה עצמה כמטפחת וכמאדירה אותה.

המחקר הנוכחי מדגיש את הפן המשימתי כממד יסודי ומכונן בחיי הקבוצות. חברי הקבוצות נושאים ייעוד חברתי-פוליטי אשר במידה רבה מניע את היומרה השתפנית. אותה כוונה משימתית, שונה מהותית מהשליחות התנועתית ההיסטורית. השליחות ההיסטורית נשענה במידה רבה על היענות לצווים חיצוניים - תנועתיים, מנהיגותיים ואחרים - המשימתיות הקבוצתית נובעת מתוך חברי הקבוצות, מתעצבת בהתאם לתפישותיהם ומאוויהם ומבוססת על הבנייה עצמית מתמדת. כאלטרנטיבה ל'חלוציות הממלכתית' של בן גוריון שהיוותה ביטוי קיצוני לאותה תפיסה שליחותית היסטורית, מוצע כאן להגדיר ולכנות את המשימתיות הקבוצתית **כ'חלוציות נובעת'.**

עוד נמצא, כי בניגוד לנטייה הרווחת לפיה השתפנות והמשימתיות מצויים במתח, ותופשים את טיפוחה של האחת כבאה על חשבון האחר, המחקר מראה כי לא זו בלבד שלא מדובר על מתח בין השניים אלא אף על השלמה ותרומה הדדית. שני הממדים תלויים האחד בשני כך שהחלשתו של האחד תגרור אחריה בהכרח גם את היחלשתו של האחר.

פיתוח מודל דו ממדי המציג את מפת הקבוצות וזיהוי מגמות בולטות בתוכה - המודל כולל את ממד הייעוד ואת ממד המסגרות. קטביו של ממד הייעוד הם 'תיקון עולם' במובן של שאיפה לקידום תמורה יסודית של החברה והסדריה, בצד אחד, ו'תיקון **ב**עולם' במובן של קיום פעולות לשם צמצום עוולות וליקויים המתקיימים בתוך הסדרי החברה הנוכחיים מן הצד השני.

קטביו של ממד המסגרות הן 'תנועתיות כוללת' במובן של כינון מסגרת תנועתית חזקה ומחייבת המארגנת את כלל היבטי החיים המשימתיים והשיתופיים, בצד אחד, ו'תנועתיות רופפת' במובן של קיום מסגרת חלשה אשר נלווית למוקד הקבוצתי ואשר נועדה לשמש רק כזירה לשיתופי פעולה בין הקבוצות.

בתוך כל אחד מן הממדים נמצאה גם קטגוריית ביניים, כזו שלא מהווה פשרה בין הקטבים, אלא שמנסה לסלול ולעצב דרך ביניים האוחזת בשתיהן. בממד הייעוד, קטגוריית האמצע הוגדרה כ'תיקון עולם בעולם', ובממד המסגרות כ'ליבה תנועתית'.

הצבתן של הקבוצות על המודל מעלה כי ניתן לחלק את הקבוצות לשלוש חטיבות עיקריות:

תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד - כממוקמת בנקודת הקיצון האחת בשני הממדים כאשר נושאת מחוייבות לייעוד 'תיקון העולם' ולכינונה של 'תנועתיות כוללת'.

בנקודה הנגדית ממוקמים הקיבוצים העירוניים, מגוון, בית ישראל וראשית, הנושאים ייעוד 'תיקון בעולם' ונכונות לכינונה של 'תנועתיות רופפת'.
החטיבה השלישית כוללת את שאר הקבוצות הממוקמות, כמובן עם הבדלים בינהן, בתווך. המשותף לקבוצות החטיבה השלישית הוא השאיפה והניסיון לעצב דרך אמצע משלבת בכל אחד מהממדים. דרך אמצע זו מבקשת לכונן ליבה תנועתית חזקה, בעלת מחויבות משימתית ענפה ולצידה בתים קהילתיים של חיי קבוצה, משפחה ועבודה. נשאלת השאלה האם דרך אמצע כזו בכלל תיתכן או שמא, בסופו של תהליך העיצוב, צפויות קבוצות אלה לאמץ את אחד משני הדגמים הקיצוניים של החטיבות האחרות.

<u>המחקר מצא קווי מיתאר של פדגוגיה חדשנית אשר מעשירה את התיאוריה ואת המעשה של החינוך הבלתי פורמלי , אותה הציע לכנות בשם- פדגוגיה חברתית:</u>
התבוננות על דרכי הפעילות המשימתית של הקבוצות חושפת שורה של מאפיינים שמתלכדים לכדי תפישה פדגוגית חדשנית. פעולה מתוך כבוד אמיתי, לא מתודי, לחניכים ולשותפים וקיום דיאלוג בגובה העיניים; פרישה רחבה של פעילויות במגוון ערוצים ותחומים; המחנכים והפעילים נושאים תודעה חברתית פוליטית ושואפים להציבה באופן גלוי כחוט השידרה וכעמוד האש של הפעילות; שאיפה לכינון תהליכים חברתיים וחינוכיים ארוכי טווח ורחבי יריעה. בניגוד לפרוייקטים חד ממדיים ותקופתיים מנסים לבסס תוכניות ארוכות שנים המקיפות ממדי ומעגלי חיים שלמים; קיומה של תרבות ארגונית בלתי פורמאלית המתאפיינת במבנה ארגוני שטוח ובלתי היררכי, בדגש על עבודת צוות ובקבלת החלטות משותפת המבוססת על דיון ודיאלוג פתוחים; תפישת הבלתי פורמאליות כקוד חינוכי ראוי הניתן ליישום במסגרות חינוכיות משלימות ואלטרנטיביות כמו גם בממסדיות ורשמיות. שאיפה לתרגומו של הקוד לכדי תפישת הוראה ולמידה שתהווה חלופה שלמה לתפישה המעבירנית, או כפי שכינה אותה איש החינוך הברזילאי, פאולו פרירה, ה'תפישה הבנקאית', הרווחת במערכת החינוך.
עד כה נטו חברי הקבוצות לאמץ את ממדי החינוך הבלתי פורמלי של ראובן כהנא כמייצגים את פועלם ואת תפישותיהם. אמנם, קיימת הלימה רבה בין המימדים של כהנא לבין המאפיינים המשימתיים שנמצאו במחקר, אך נמצאו גם הבדלים מהותיים. מאפיין הכוונה החברתית-פוליטית ומאפיין תפישת הבלתי פורמאליות כפדגוגיה אלטרנטיבית שעלו במחקר, אינם נכללים במימדיו של כהנא. לאור זאת ניסה המחקר לאתר תיאוריה חינוכית אחרת שתוכל לייצג את כלל המאפיינים: פדגוגיה ביקורתית המדגישה את המחוייבות ואת הייעוד הפוליטיים, פדגוגיה פרוגרסיבית המציבה את הלומד כמעורב, כפעיל וכיוצר והופכת את המורה למנחה ולשותף, ופדגוגיה קונסטרוקטיביסטית שמגדירה את הלמידה וההבנה כתהליכים הבנייתיים פנימיים המבוססים על רלבנטיות של התכנים לעולמם של הלומדים ועל עיבודם בדרך של ביצועים. כל אחת מהתיאוריות האלו נמצאה כתורמת נדבך משמעותי, אך אף אחת מהן איננה מקיפה את כלל המאפיינים שנסקרו לעיל. לאור זאת מציע המחקר לנסח תפישה פדגוגית מתאימה חדשה ולכנותה בשם: **פדגוגיה חברתית**.
הפדגוגיה החברתית מהווה חלופה להישגיות העיונית ולמיקוד בתוצאות בחינות הבגרות שמאכלסת את מרביתן של מוסדות החינוך מחד גיסא ומאידך גיסא מהווה חלופה גם ליוזמות חינוכיות חוץ מערכתיות שלכאורה יוצאות כנגד המערכת וערכיה ולמעשה מקדמות סדר יום חינוכי דומה בתנאים סביבתיים משופרים.

הפדגוגיה החברתית כתפישת הוראה למידה אלטרנטיבית שמטשטשת דיכוטמיות רווחות במחקר ובמעשה החינוכיים: בין הוראה לחינוך, בין הפורמלי לבלתי פורמלי ובין מימדי ארגון ותוכן במערכת. הפדגוגיה החברתית מציבה את ה'לימוד בעיסוק' כנתיב מרכזי ההופך את הלומדים למעורבים, יוצרים ושותפים מלאים לתהליכי ההוראה והלמידה ואת המלמדים לעמיתים המנחים והמדריכים את אותם תהליכים.

הפדגוגיה החברתית מציבה אל מול החינוך האידיאולוגי (האינדוקטרינרי) והחינוך הפוליטי (הניטראלי) דגם חלופי של 'חינוך לראוי'. מחנכיה נושאים תפישת עולם חברתית אותה שואפים לקדם ובד בבד וכחלק מאותה תפישה גם מעוניינים לטפח בקרב חניכיהם ערכי ריבונות, ביקורתיות ובחירה. ה'חינוך לראוי' הוא אפוא התבוננות מושכלת וביקורתית על המציאות וכשליה, ניסוח חזון ערכי מעודכן ועיצוב ערוצים מעשיים להבנייתו.

<u>המחקר זיהה את הקבוצות השיתופיות החדשות כבסיס פוטנציאלי להתחדשותה של תנועת העבודה ההיסטורית:</u>

ממצאי המחקר מוצאים את הקבוצות כבעלות יומרה וכבעלות פוטנציאל לשמש כמחדשי תנועת העבודה הישראלית. ניתן לסמן שלושה מקורות לפוטנציאל זה:

1. אל מול זרמי ה'דרך השלישית', השמאל הסקטוריאלי ו/או התרבותי המתפתחים וגדלים במחנה השמאל, הקבוצות **מחיות את הזרם הציוני-סוציאליסטי** הדועך והנתון במתקפה.

2. ערוצי השינוי וההשפעה החברתיים הרווחים: ערוץ פוליטי של מאבקים ציבוריים או של פעילות מפלגתית וערוץ אזרחי של התנדבות בארגוני רווחה או מעורבות בעמותות וארגוני שינוי. אל מול שני ערוצים רווחים אלה, הקבוצות מבססות **תנועת חיים** כוללת ומחייבת.

3. תנועת העבודה הישראלית ידעה שני גלים חינוכיים משמעותיים. הגל המשמעותי ביותר התרחש בתקופת היישוב עם פעולתו של זרם העובדים שראה עצמו כצלע החינוכית של תנועת העבודה. הגל השני סער בשנות השמונים וכלל ניסיונות של אנשי חינוך להקמת תנועת מחנכים דומיננטית ברוח ערכי תנועת העבודה. מהלך זה הוליד את הקמתו של ביה"ס גבעת גונן בירושלים אך דעך במהירות. הקבוצות השיתופיות החדשות פועלות במגוון זירות חינוכיות, פרושות בכל רחבי הארץ ונושאות מחוייבות מהותית לרעיון ולדרך. הן שואפות להעמיק את פעולתן ומעורבותן במסגרות חינוך יומיות (בתי ספר). מאפיינים אלה ונוספים שעלו במחקר, הופכים אותם **למקור לביסוסו של גל חינוכי שלישי ברוח ערכי תנועת העבודה**.

השילוב של שלוש המקורות: תפישת העולם הציונית-סוציאליסטית; תנועת החיים המחייבת וביסוסה של תנועת מחנכים ענפה – שילוב זה מציע לראות בקבוצות תשתית פוטנציאלית להחייאתה של תנועת העבודה.

הפוטנציאל הזה נתקל במספר מכשולים: המאפיינים התפישתיים והמסגרתיים המבדילים בין הקבוצות (שהוצגו במודל המיפוי הדו ממדי); קיומה של מחנאות וחשדנות בין הקבוצות וחסרונה של הכרה או תמיכה מסודרת בצרכי ההתפתחות וההתבססות של הקבוצות. מכשולים אלה מעכבים הידוק של שיתופי הפעולה בין הקבוצות השונות.

הזיהוי של חלוקה לשלוש חטיבות קבוצתיות ובעיקר ההכרה בקיומה של חטיבה מרכזית שמחפשת לאתר דרך משלבת ושכוללת כיום את מרבית הקבוצות והתנועות, מובילות בסופו של המחקר לניסוח קווי מתאר לכינונה של **'תנועת קבוצות שיתופית'**.

אחרית דבר

"מה נשיר עליהם? מה נשיר? הם עושים זאת יפה מאיתנו". כתב אלתרמן (1977, עמ' 310) בשיר שהקדיש לפלמ"ח בציון שבע שנים לייסודו. השורה הזו מתנגנת בראשי עם סיומה של מלאכת הכתיבה.

המחקר הפגיש אותי עם עשרות רבות של חברות וחברי קבוצות שיתופיות. עם חלקם הייתה לי היכרות מוקדמת, עם רובם נפגשתי לראשונה. הפגישות והראיונות הותירו אותי מלא התרשמות והערכה. בכל פגישה זכיתי לפתיחות וגובה עיניים, לניסוחים מרתקים ולדיבור קולח ובעיקר לשטף של בעירה וחזון.

הקבוצות השיתופיות ממעטות להציג עצמן. ספק צניעות, ספק חשש מובילים להתרחקות מכל דבר פרסום מפיהם או אודותיהם. זהירות מהפרחת סיסמאות או הצהרות ריקות, חרדה מיציאה לאור ומחשיפה לקרניה המעוותות והמכלות של התקשורת או חשדנות כלפי בעלי עניין שישבשו, ינצלו או סתם ירדדו – כל אלה גורמים לקבוצות לשמור על פרטיותן.

בדחילו וברחימו נטלתי על עצמי את משימת האיסוף, הניתוח והכתיבה הזו. לאורך כל הדרך הרהרתי בכך שבעצם מוטב לשמוע את קולותיהם, להתבונן במעשיהם, ולחוש את פעימות ליבם בצורה בלתי אמצעית.

מתוך הרהור זה ניסיתי לאורך כל הדרך לתת את הבכורה למרואיינים ולניסוחיהם, ולהיות מודע למוגבלות ראייתי ופרשנותי.

עם סיומו של המחקר אני יוצא עם מלאי גדל של שאלות אודות הקבוצות במישור המשימתי והקבוצתי. לדוגמא: במישור המשימתי שאלות אודות הפעילות המשימתית בפועל - אודות הפער בין הכוונות ליישום, אודות נקודת המבט של השותפים וה'חניכים', אודות ההצלחות והכישלונות. במישור הקבוצתי שאלות אודות תהליכי קבלת החלטות וההובלה, אודות היחס של הוריהם של חברי הקבוצות, אודות הילדים בקבוצות.

הרבה שאלות ורוב סקרנות, אבל, נדמה לי שכיום הדבר הנכון ביותר הוא למתן את היצר המחקרי ולעודד את חברי הקבוצות לכתוב את עצמם ולהשמיע את קולם. סנוניות ראשונות כבר קיימות (אהוד מנור ממקימי קיבוץ תמוז, אדם הישראלי ממקימי קבוץ נערן).

במהלך שנות המחקר עברו על הקבוצות השונות תהליכים ושינויים רבים. מחד, נראה שהתופעה גדלה, מתרחבת ומתפתחת. מידי חודש אני שומע על עוד קבוצה חדשה שמגששת את דרכה אל תוך שדה החיים השיתופים משימתיים ועל קבוצות קיימות שמטילות עוגני קביעות אל תוך קרקע המציאות. מאידך, עדיין נראה כי מדובר על תופעה שנמצאת בשלביה הראשונים והשבריריים. אנשים מובילים עוזבים את קבוצותיהם, קבוצות עוזבות את תנועותיהן[313], קבוצות מתקשות לאתר מקומות מגורים[314], מאבקים בלתי נגמרים על הכרה ותקציבים עבור שלבי הטיפוח הקבוצתיים (תנועת הנוער, שנת השירות, הנח"ל). עדות למורכבות ולמתח הנלווה אליה אפשר לראות במערכת היחסים בין הקבוצות לבין גופים ממסדיים שמצהירים לאחרונה שרוצים ביקרם. שלל גופים כגון קרנות, משרדי ממשלה, וגופים אחרים זיהו את הפוטנציאל הטמון בקבוצות ומנסים לגייסן למשימות ומיזמים מגוונים. לכאורה מדובר על התפתחות מבטיחה. הנה ההכרה,

הסיוע וכן, גם התקציבים. אך חברי הקבוצות לא נעתרים בקלות. הם חוששים מאיבוד האוטונומיה שלהן, מהטייתם מן הדרך, מניצולם.
מה תהיה מגמת התפתחותן של הקבוצות בעתיד – האם יתגבשו לכדי תנועה משימתית רחבה ומשפיעה? האם יהפכו אט אט לקהילות? האם יוכלו לשלב את הכוחות הקיימים?
האם יוכלו לעמוד בציפיות הגדולות ובנתיבים הרחבים שהם ניסחו ושאחרים מיהרו לתלות בהם?
אין מתאים מלחתום בכמה בתים משירו המופלא של טשרניחובסקי (1894)[315]: "אני מאמין".
שיר זה נתפש כיום כמרוחק, אנאכרוניסטי ובלתי מובן עבור רובה המכריע של החברה הישראלית. עבור חברי הקבוצות, משמש מעין המנון שמייצג את חזונם ושמשקף את דרכם.

שחקי שחקי על החלומות
זו אני החולם שח
שחקי כי באדם אאמין
כי עודני מאמין בך.

כי עוד נפשי דרור שואפת
לא מכרתיה לעגל פז
כי עוד אאמין גם באדם
גם ברוחו, רוח עז
...
ישוב יפרח אז גם עמי
ובארץ יקום דור
ברזל כבליו יוסר מנו
עין בעין יראה אור

יחיה, יאהב, יפעל, יעש
דור בארץ אמנם חי,
לא בעתיד, בשמים –
חיי רוח לו אין די.

מקורות

ספרים ומאמרים

אבירם, ר. (1999). **לנווט בסערה – חינוך בדמוקרטיה פוסטמודרנית**. תל אביב: מסדה.

אברהמי, א. (1992). **הקבוץ במערכת הפוליטית**. רמת אפעל: יד טבנקין.

.....(1993א). "התנועה הקיבוצית – תנועה חברתית או ארגון". **מפנה** (3). רמת אפעל: יד טבנקין. עמ' 25-23.

.....(1993ב). **תפקוד התק"ם**. רמת אפעל: יד טבנקין.

.....(עורך)(1998). **לקסיקון הקבוץ**. רמת אפעל: יד טבנקין.

.....(2003) "אידיאליסטים משימתיים" עומד להופיע כמאמר בספר בעריכת דרור, י' אודות הקבוצות השיתופיות החדשות.

.....(2005) "חלוציות ומשימתיות בקבוץ". עומד להופיע כמאמר בספר בעריכת א. בן רפאל, ומ. טופל אודות יחסי קיבוץ ומימשל.

אברהמי, א. ומנור, א. (2006). "קהילות ייעוד שיתופיות בעיר ובכפר". **אופקים בגיאוגרפיה** (66). חיפה: החוג לגיאוגרפיה ולימודי סביבה, אוניברסיטת חיפה. עמ' 94-79.

אברהמי, אר. ודר, י.(1995). קולקטיביזם ואינדיווידואליזם במניעי מתנדבים צעירים: המקרה של בני קבוץ. **מגמות** ל"ז, 28-5.

אדורנו, ת. והורקהיימר, מ. (1993). **אסכולת פרנקפורט**. תל אביב: ספריית הפועלים.

אדלר, ח. (תשכ"ב). **תנועת הנוער בחברה הישראלית**. ירושלים: הספרייה למדריך. משרד החינוך.

אדלר, ח. ופרס, י.(תשכ"ח)."תנועות הנוער והחברה הסלונית". **חינוך וחברה בישראל**. ירושלים: אקדמון.

אדלר, מ. (1931). **אנשי המחרת – רעיונות על חינוך סוציאליסטי**. וורשה: הקואופרטיב השומרי המרכזי.

אדן, ש. (תשי"ד). **מנהיגים ומדריכים בנוער הישראלי**. ירושלים: שעלים, מח' לענייני הנוער והחלוץ של ההסתדרות הציונית.

אדרת, א. (תשכ"ג). **תנועות הנוער החלוציות בישראל**. ירושלים: מוסד סאלד ומשרד החינוך.

אהרונסון, א. (2002). **הקמת התק"ם מאיחוד קיבוצי להחמצה פוליטית**. רמת אפעל: יד טבנקין.

אוגוסטינוס (2001). **וידויים**. תל אביב: ידיעות אחרונות.

אופז, ג. (2006). "תרומתו של חוג שדמות לצמיחתם של מרכזי תורה לא דתיים בישראל". בתוך: א. שפירא (עורך). **מענית הלב**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, יד טבנקין ובינ"ה. עמ' 183-189.

אופיר, ע. (2001). **עבודת ההווה: מסות על תרבות ישראלית בעת הזאת**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

אידלסון, ד. ורון פולני, י. (תשי"ח). **צעדים ראשונים בחינוך לעבודה ולחברה**. תל אביב.

אייזנשטדט, ש. נ. (2004). **תמורות בחברה הישראלית**. תל אביב: משרד הביטחון.

איילי, מ. (1996). **כרביבים**. תל אביב: הקבוץ המאוחד ואורנים.

איכילוב, א. (1984). **עולמם הפוליטי של ילדים ובני נוער**. תל אביב: יחדיו.

.....(1993). **חינוך לאזרחות בחברה מתהווה**. תל אביב: ספריית פועלים.

.....(2001). "חינוך לאזרחות בעולם משתנה: מגמות בעולם ובישראל" בתוך: י. עירם, ש. שקולניקוב, י. כהן וא. שכטר.(עורכים) **צמתים – ערכים וחינוך בחברה הישראלית**. ירושלים: משרד החינוך, לשכת המדענית הראשית. עמ' 420-380.

אלבוים דרור, ר. (1990). **החינוך העברי בארץ ישראל.** ירושלים: יד בן צבי.

אלון, י. (1980). "כלים שלובים", **כלים שלובים**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

.....(1981). "הערכת מצב", **מוקדים**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

אלון, מ. (1986). **הסיכוי הנצחי – נוער ושינוי חברתי.** תל אביב: ספריית הפועלים.

אלוני, נ. (1998). **להיות אדם.** תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

אלכסנדר, א. (1990). **כוח השוויון בכלכלה**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

אלמוג, ע. (1997). **הצבר-דיוקן**. תל אביב: עם עובד, ספריית אופקים.

.....(2004). **פרידה משרוליק**. חיפה: אוניברסיטת חיפה וזמורה ביתן.

אלתרמן, נ. (1977). **הטור השביעי א', תש"ג-תשי"ד**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

אפלטון (1959). "מנון" **כתבי אפלטון, כרך א'**. תל אביב: שוקן. עמ' 462-414.

אקרמן, ו., כרמון, א. וצוקר, ד.(1985). **חינוך בחברה מתהווה.** תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

אריאלי, מ. (1995) . **אי נחת בהוראה**. תל אביב: רמות, אוני' תל אביב.

אריאן, א. (1997). **הרפובליקה הישראלית השניה**. אוניברסיטת חיפה, זמורה ביתן, תל אביב.

ב.ב. (תשט"ז) "ארגון עובדי החינוך בזרם העובדים" בתוך: **ספר היובל של הסתדרות המורים תרס"ג- תשי"ג**. תל אביב: מרכז הסתדרות המורים. עמ' 485-478.

בובר, מ. (1950). "חינוך מבוגרים" בתוך: **תעודה וייעוד**. שם. עמ' 411-399.

.....(תש"ז) **נתיבות באוטופיה**. תל אביב: עם עובד.

.....(1950). **תעודה וייעוד**. ירושלים: הספרייה הציונית.

.....(1981). **בסוד שיח**. ביאליק, ירושלים.

.....(1983). **נתיבות באוטופיה.** תל אביב: עם עובד.

בייגל, מ. א. (תרצ"ז). **במסכת**. תל אביב.

.....(1966). **למהותה של התודעה היהודית**. תל אביב.

בלוך, א. (1987). **כתבים נבחרים**. תל אביב: ספריית הפועלים.

בן אברם, ב. (1976). **חבר הקבוצות- התפתחותו החברתית והרעיונית**. תל אביב: עם עובד.

בן אהרון, י. (1994). **דפים מן הלוח 1993-1906**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

בן אליעזר, א.(1996). "טשטושה של ההבחנה בין מדינה לבין חברה בישראל: הגינאולוגיה של 'החלוץ'". **מגמות** ל"ז(3), מכון הנרייטה סאלד. עמ' 228-207.

.....(1999). האם מתהווה חברה אזרחית בישראל? פוליטיקה וזהות בעמותות החדשות. **סוציולוגיה ישראלית** כרך ב' (1). עמ' 97-51.

בן גוריון, ד. (תשי"ז). **חזון ודרך** (ה'). תל אביב: עיינות.

בן עמי, ש. (1998). **מקום לכולם**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

בן-רפאל, א. (1996). **מהפיכה לא טוטאלית**. רמת אפעל: יד טבנקין.

בן רפאל, א. וגייטס, ע. (1993). **תפיסות של שינוי בקיבוץ**. רמת אפעל: יד טבנקין.

בן רפאל, א. ואברהמי, א. (עורכים) (1994). **חושבים קיבוץ**. רמת אפעל: יד טבנקין.

בסוק, מ. (עורך)(תש"ש). **ספר החלוץ**. ירושלים: הסוכנות היהודית, מח' עלייה.

ברוקס ז. ג. וברוקס מ. ג. (1997). **לקראת הוראה קונסטרוקטיביסטית**. ירושלים: ברנקו וייס.

ברזל, ה. (תשכ"ג). **תנועות הנוער קורותיה בעמים ובישראל**. ירושלים: שעלים, המח' לענייני הנוער והחלוץ של ההסתדרות הציונית.

..... (תשכ"ו). **התנועה למען הנוער**. ירושלים: שעלים, המח' לענייני הנוער והחלוץ של ההסתדרות הציונית.

ברנפלד, ז. (1948). **העם והנוער**. תל אביב: ספריית הפועלים.

ברנר, י. ח. (תשמ"ה). **כתבים**. תל אביב: הקבוץ המאוחד וספרית הפועלים.

גארדנר, ה. (1996). "התיאוריה של האינטליגנציות המרובות" **חינוך החשיבה**. ירושלים: ברנקו וייס. עמ' 25-14.

גבתון,ד. (עורך) (לא צוינה שנה). **מדיניות החינוך-החינוך לדמוקרטיה בחברה דמוקרטית; מקראה.** האוניברסיטה הפתוחה.

.....(1995) "ניצוץ של חירות או שביבים של מחלוקת: סיכויים וסיכונים לחינוך לדמוקרטיה בבית הספר האוטונומי בישראל בתוך: דוד חן (עורך). **החינוך לקראת המאה העשרים ואחת**. תל אביב: רמות אוניברסיטת ת"א. עמ' 154-141.

.....(1997). **המנהל בביה"ס האוטונומי בישראל-דור המעבר: מנהיגותו הקוריקולרית מול רשויות, הורים ומורים**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, הוגש לסנאט של אוניברסיטת תל אביב.

.....(2001). "תיאוריה המעוגנת בשדה: משמעות תהליך ניתוח הנתונים ובניית התיאוריה במחקר האיכותי" בתוך: נ' צבר בן יהושוע (עורכת). **מסורות וזרמים במחקר האיכותי.** שם. עמ' 228-195.

גדוד העבודה. (1931). **גדוד העבודה ע"ש יוסף טרומפלדור - קובץ**. תל אביב: מצפה.

גדרון, ב., בר, מ. וכץ, ח. (2003). **המגזר השלישי – בין מדינת רווחה לחברה אזרחית**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

גובר, נ. (1997). "הכשרת מורים והשתלמותם ברוח החינוך הביקורתי" בתוך: א. גור-זאב (עורך) **עיונים בחינוך**. כרך 2 מס' 2. אוניברסיטת חיפה. עמ' 128-109.

.....(1999). "הרהורים ביקורתיים על הפדגוגיה הביקורתית" בתוך: א. גור-זאב (עורך). **מודרניות, פוסטמודרניות וחינוך**. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב. עמ' 121-142.

גוטוויין, ד. (2000) "הדיאלקטיקה של כשל השוויון: השמאל הישראלי בין ניאו ליברליזם לסוציאל דמוקרטיה". **מקרוב** (3). הקבוץ המאוחד ומכללת ספיר. עמ' 57-30.

.....(2003). "פוסט ציונות, מהפכת ההפרטה והשמאל החברתי" בתוך: ט. פרילינג (עורכת). **תשובה לעמית פוסט ציוני**. תל אביב: ידיעות אחרונות. עמ' 273-243.

.....(2004). "הערות על היסודות המעמדיים של הכיבוש". **תיאוריה וביקורת** (24). ירושלים: הקבוץ המאוחד ומכון ואן ליר. עמ' 211-203.

גולדברג, ז. (1951)(כינוס) **הנוער בישראל** . דברי שיח – הרצאות ודיוני חברים.מפא"י.

גולן, ח. (2002). **ועידת הקבוצות והקיבוצים**. רמת אפעל: יד טבנקין.

גורביץ', ד. (1997). **פוסטמודרניזם-תרבות וספרות בסוף המאה ה 20**. תל אביב: דביר.

גורדון, א. ד. (1925). **כתבי א.ד. גורדון**. הפועל הצעיר.

.....(תשי"ב) **האומה והעבודה - כתבי א.ד. גורדון (ספר ראשון)**. ירושלים: הספריה הציונית.

גור זאב, א.(עורך)(1996). **חינוך בעידן השיח הפוסטמודרני**. ירושלים: מאגנס.

..... (1997) **אסכולת פרנקפורט וההיסטוריה של הפסימיזם**. ירושלים: מאגנס, האוני העברית.

.....(עורך) (1999א). **מודרניות, פוסטמודרניות וחינוך**. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.

.....(1999ב) **פילוסופיה, פוליטיקה וחינוך בישראל**. חיפה: אוני חיפה וזמורה ביתן.

(2004). **לקראת חינוך לגלותיות**. תל אביב: רסלינג.

גורני, י. (תשנ"א). "ריאליזם..." בתוך: ר' שפירא, וא' כשר (עורכות) **רשפים - היבטים הסטורים, פילוסופים וחברתיים של החינוך**. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.

גורני י., בראלי, א. וגרינברג, י. (2000)(עורכים). **מחברת עבודה לארגון עובדים**. ירושלים: המרכז למורשת בן גוריון, מכון וייצמן והוצ' הספרים של אוניברסיטת בן גוריון.

גידנס, א. (2000). **הדרך השלישית – תחייתה של הסוציאל-דמוקרטיה**.תל אביב: ידיעות אחרונות.

גרוס, ז. ודרור, י. (עורכים)(2004). **חינוך כאתגר חברתי**. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.

גת, י. (1974). **המעורבות הפוליטית של תנועות הנוער של א"י העובדת 1933-1945**. חיבור לקבלת תואר דוקטור, הוגש לסנאט של אוניברסיטת ת"א.

דה טוקוויל, א. (1970). **הדימוקראטיה באמריקה**. ירושלים: מוסד ביאליק.

דושניק, ל. וצבר בן יהושוע, נ. (2001). "אתיקה של המחקר האיכותי" בתוך: נ' צבר בן יהושוע. שם. עמ' 343-368.

דיואי, ג. (1960). **דמוקרטיה וחינוך**. ירושלים: מוסד ביאליק.

.....(תש"ך). **הילד ותוכנית הלימודים**. תל אביב: אוצר המורה.

דר, י. וגלעד, ת. (1992). "תמורות במסלול החיים של בני קיבוצים בגיל העלומים: 1957-1987" **שורשים** (ז). רמת אפעל: יד טבנקין. עמ' 97-141.

דר, י. (תשנ"ח) "הזהות המשתנה של החינוך הקיבוצי" בתוך: יחזקאל דר(עורך) **חינוך בקיבוץ משתנה**. ירושלים: מאגנס ויד טבנקין. עמ' 17-41.

דרור, י. (1979) **תנועות הנוער אתמול היום מחר**. חיפה: בית רוטנברג.

.....(1987). "מדריך מעשי". **הדים** (127).עמ' 22-19.

.....(1989) " תנועות הנוער וביה"ס" בתוך: נ' מרדכי (עורך) **תנועות הנוער 1920-1960.** ירושלים: יד בן צבי. עמ' 159-171.

.....(1994). **החינוך החברתי ערכי בזרם העובדים. דור לדור (ו')**. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב וביה"ס לחינוך של האוניברסיטאות.

.....(עורך)(1995) **לקט מקורות לשיעור: השימוש בהיסטוריה של תוכניות לימודים**. אוניברסיטת תל אביב.

.....(2001א) " תוכניות פורמאליות ובלתי פורמאליות לחינוך ערכי בישראל ובעולם" בתוך: י' עירם, ש' שקולניקוב, י' כהן, א' שכטר (עורכים). **צמתים – ערכים וחינוך בחברה הישראלית**. ירושלים: משרד החינוך, לשכת המדענית הראשית. עמ' 237-319.

.....(2001ב). "סוגיות אישיות ולאומיות בזהות הנוער היהודי החילוני בארץ ישראל בשנות העשרים והשלושים כפי שהן משתקפות בעיתוני הגימנסיות העבריות העירוניות"

עיונים בתקומת ישראל, כרך 11. שדה בוקר: אוניברסיטת בן גוריון, קריית שדה בוקר. עמ' 261-305.

.....(2002). **תולדות החינוך הקיבוצי: ממעשה להלכה**.תל אביב: הקבוץ המאוחד.

.....(2003) "ארגון עובדי זרם העובדים (המרכז לחינוך)' בתקופת המנדט: תנועה חינוכית וארגון מקצועי ייחודי" בתוך: א' בראלי וני קרלינסקי (עורכים). **כלכלה וחברה בימי המנדט**. שדה בוקר: המרכז למורשת בן גוריון, אוניברסיטת בן גוריון. עמ' 583-615.

.....(2007) "החינוך הבלתי פורמאלי של הנוער ב"יישוב" ובמדינת ישראל" בתוך: ש' רומי ומ' שמידע (עורכים) **החינוך הבלתי פורמאלי במציאות משתנה**. שם. עמ' 71-29.

הגר, ע. (2004). **זמן ואקראיות. שאלות פתוחות בפיזיקה המודרנית**. תל אביב: מפה.

הוקינג, ס. (1989). **קיצור תולדות הזמן**. תל אביב: ספריית מעריב.

הורביץ, ת. (1990). **בין קהילה שכונתית לקהילה אידיאולוגית**. ירושלים: מכון סאלד.

הראל, י. (1993). **הקבוץ החדש**. תל אביב: כתר.

הרפז , י. (עורך) (2000). **הוראה ולמידה בקהילות חשיבה – בדרך לביה"ס חושב**. חינוך החשיבה (18). ירושלים: ברנקו וייס.

..... (2005) . **חכה, פיתיון ודגים.- גישות לחינוך החשיבה**. ירושלים: ברנקו וייס.

הרצל, ב. ז. (תשל"ו). **בפני עם ועולם. נאומים ומאמרים ציוניים 1899-1904**. ירושלים: הספריה הציונית.

ויגוצקי, ל. (1965)."החשיבה והמילה" בתוך: מ' כספי (עורך) **החשיבה.** ירושלים: ביה"ס לחינוך, האונ' העברית. עמ' 79-108.

זית, ד. (תשל"ט). **בין ריאליזם לאוטופיה - קונסטרוקטיביזם, ארגון משותף ודו לאומיות בהתפתחותו של השומר הצעיר**. עבודת גמר לקבלת התואר מוסמך M.A. באוניברסיטת ת"א.

..... (1993). **חלוצים במבוך פוליטי**. ירושלים: יד בן צבי.

זליגמן, ח. וגורן , י. (עורכים)(2005). **אנרכיסטים יהודים – קובץ ב'**. רמת אפעל: יד טבנקין.

זעירא, מ. (2002) **קרועים אנחנו**. ירושלים: יד בן צבי.

.....(2006) "ההתיישבות העובדת וזיקתה לתרבות היהודית – ניתוח תרבותי". בתוך: א. פז-יהושוע וי. גורני (עורכים). **הישג היסטורי בתמורותיו**. ירושלים: מכון בן גוריון, יד טבנקין, יד יערי ומכון וייצמן. עמ' 539-580.

טאוב, ג. (1997). **המרד השפוף**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

טאובר, צ. (1993)." הקריאה לשחרור האדם בבחינת 'אבסורד' – בעיות בתפישת שחרור האדם של הרברט מרקוזה" **זמנים (44).** תל אביב: אוני' תל אביב וזמורה ביתן. עמ' 84-70.

טבנקין, י. (תשל"ח)."חינוך לדמות האדם והפועל". [דברים בכינוס העשור לחלוץ הצעיר וקלוסובה, אפריל 1934, יגור]. בתוך: ח. דן (עורך). **ספר קלוסובה**. תל אביב: לוחמי הגטאות והקבוץ המאוחד. עמ' 389-387.

....."הקבוץ המאוחד מהו?" בתוך ת. שריג (עורכת) (תשכ"א). **הקבוץ המאוחד- ילקוט מקורות**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

טהון, ר. (1977). **הקפנו את ים המלח ברגל**. תל אביב: הקבוץ המאוחד.

טופל, מ. (2005). **המנהלים החדשים – הקבוץ על דרך אחרת**. רמת אפעל: מכון בן גוריון, אוניברסיטת בן גוריון בנגב, שדה בוקר ויד טבנקין.

טשרניחובסקי, ש. (1990). **כל כתבי שאול טשרניחובסקי א - שירים ובלדות**. תל אביב: עם עובד.

יהב, ד. (1990). **קומונות בתל אביב בשנות השלושים והארבעים**. רמת אפעל: יד טבנקין.

.....(1993). **קבוצים ברמת השרון בשנות השלושים והארבעים**. תמוז.

.....(1994). **הרצליה- אם הקבוצות והקבוצים**. תל אביב: ירון גולן.

.....(1996). **אלפיים שנות אוטופיה והתיישבות שיתופית בירושלים**. תל אביב: ירון גולן.

יונה, י. ושנהב, י. (2005). **רב תרבותיות מהי?** תל אביב: בבל.

יוסיפון, מ ושמידע, מ. (2006). **לקראת פרדיגמה חינוכית חדשה במערכת החינוך הישראלית בעידן הפוסטמודרני**. תל אביב: סדרת חדשנות חינוכית, מט"ח.

יזהר, א. (1983). **תנועת העבודה משקיעה לתקווה**. תל אביב: עם עובד, ספריית מן המוקד.

יזהר, ס. (1982). **על חינוך ועל חינוך לערכים**. תל אביב: עם עובד - תרבות וחינוך.

יערי , מ. (1947). **בדרך ארוכה**. תל אביב: ספריית הפועלים.

יציב ,ג..(1994). **לכסיקון חברתי**. תל אביב: המכללה למינהל.

.....(1999). **החברה הסקטוריאלית**. ירושלים: מוסד ביאליק.

כהן, א. (1976). **משנתו החינוכית של מרטין בובר**. תל אביב: יחדיו.

כהנא, ר. (1974). קווים לניתוח סוציולוגי של ארגוני נוער בלתי פורמאליים. **מגמות** כ"א (1). עמ' 36-46.

.....(1976) **דרכי הפעולה העיונית בתנועת הנוער.** ירושלים: משרד החינוך.

.....(2004). "לקראת תיאוריה של בלתי פורמאליות והשלכותיה ביחס לנעורים" בתוך: ז' גרוס וי' דרור (עורכים). **חינוך כאתגר חברתי**. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב. עמ' 131-151.

.....(2007). **נעורים והקוד הבלתי-פורמלי. תנועות נוער במאה העשרים ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים**. ירושלים: מוסד ביאליק והמכון לחקר החינוך, האוניברסיטה העברית.

כהנא, ר. ורפפורט, ת. (1991). "תנועות נוער לא פורמאליות ויצירת ניסיון דמוקרטי: הדוגמה הישראלית". **אגרת לחנוך**, 90. עמ' 26-36.

כנרי, ב. (1989). **לשאת את עמם**. רמת אפעל: יד טבנקין.

כפכפי, א. (1992). **אמת או אמונה. טבנקין מחנך החלוצים**. ירושלים: יד בן צבי.

כפכפי, י. (1975)(עורך). **שנות המחנות העולים**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

כ"ץ, י. (1997). **הפרטה בישראל ובעולם**. תל אביב: פקר.

כצנלסון, ב. (1918). "לתנועת החלוץ" בתוך: מ' בסוק (עורך)(ת"ש). **ספר החלוץ**. ירושלים: הסוכנות היהודית, מחי עלייה. עמ' 5-11.

..... (תש"ה). **חינוך הממשיכים**. תל אביב: המשמרת הצעירה למפלגת פועלי א"י.

.....(תש"ח). **כתבים** (כרכים 1-12). תל אביב: מפלגת פועלי ארץ ישראל.

כרמון, א., סגל, ש., קורן, ד. והרפז י. (2006). **הגישה השלישית וארגון הידע: מתווה להכשרת מורים מטפחת חשיבה**. תל אביב: מופ"ת.

לב ארי, ל. ופווין, א. (1997). "הון חברתי כמנוף לפיתוח הפריפריה". **אופקים בגיאוגרפיה**(66). חיפה: החוג לגיאוגרפיה ולימודי סביבה, אוניברסיטת חיפה. עמ' 95-113.

לביא, צ. (1978). **אתגרים בחינוך – לקראת ביה"ס פתוח יותר**. תל אביב: ספריית הפועלים.
..... (2000). **הייתכן חינוך בעידן הפוסטמודרניזם ?** תל אביב: ספריית הפועלים.
לוביאנקר, פ. (תש"ה). "מבוא" בתוך: **מאמצי איחוד – קובץ בשאלות איחוד התנועה הקיבוצית**. תל אביב: מזכירות חבר הקבוצות.
לוויתן, א. (2001). **שינויים במבחן**. חיפה: המכון לחקר הקיבוץ, אוני' חיפה.
לוק, ג. (תשל"ב). **מסה על שכל האדם**. ירושלים: מאגנס, האוני' העברית.
ליבליך, ע. (2000). **גלגולו של מקום**. תל אביב: שוקן.
ליוטרד ז. פ. (1999). **המצב הפוסטמודרני**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
לם, צ. (1973). **ההגיונות הסותרים בהוראה**. מרחביה: ספריית הפועלים.
.....(1991א). "חינוך פוליטי וחינוך אידיאולוגי-הבחנות". בתוך: ר' שפירא ואחרים (עורכים) **רשפים**. תל אביב: אוני' תל אביב. עמ' 320-309.
.....(1991ב). **תנועות הנוער הציוניות במבט לאחור**. תל אביב: ספריית הפועלים.
.....(תשנ"ח). **שיטת החינוך של השומר הצעיר**. ירושלים: מאגנס ויד יערי.
.....(1999). **פוליטיקה בחינוך-מקומה כנושא לימודים בהכשרת מורים**. תל אביב: מופת.
.....(2000). **לחץ והתנגדות בחינוך**. תל אביב: ספרית הפועלים.
.....(תשס"ב). **במערבולת האידיאולוגיות. יסודות החינוך במאה העשרים.** ירושלים: מאגנס, האוני' העברית.
לנדסהוט, ז. (2000/1944). **הקבוצה.** רמת אפעל: יד טבנקין.
לניר, י. (2004). **הקיבוץ בחברה הישראלית - פתולוגיה של משבר**. רמת אפעל: יד טבנקין.
לניר, צ. (1990) **קבוץ צעיר במשבר מושגי**. רמת אפעל: יד טבנקין.
לנצמן, ש. (1998). **התפתחות תפיסה של חינוך חברתי בישראל, בארצות הברית ובאוסטרליה.** הוצאה עצמית. (חיבור שהוגש במקור כעבודת דוקטורט, בהנחיית ד"ר ש' צדקיהו, ב - Colombia Pacific University)
מיוחס, י. (עורך)(1975). **ספר החינוך המשלים**. ירושלים.
מיכאלי נ. ורוזוליו ד. (בדפוס). **לעשות משהו גדול ביחד**. בתוך י' דרור (עורך), ספר הקבוצות השיתופיות.
מיכאלי, נ. (2000). **דר' ברוך בן יהודה – מחנך עם גרביים כחולים.** עבודה לקראת תואר מוסמך. תל אביב: אוני' תל אביב.
.....(2002). **פדגוגיה חברתית במערכת החינוך – בית יוצר להכשרת מחנכים ולטיפוח רשתות מורים אידיאולוגיות**. הוגש כפרויקט גמר בביה"ס מנדל למנהיגות חינוכית, ירושלים.
.....(2005) "מה דמוקרטי בחינוך הדמוקרטי?" **מפנה** (50), יד טבנקין ויד יערי. עמ' 24-19.
.....(2006) "מחנך פרוגרסיבי בגימנסיה אריסטוקרטית" **דור לדור** (כ"ז). תל אביב: אוני' תל אביב וביה"ס לחינוך של האוניברסיטאות, אוניברסיטת ת"א. עמ' 120-79.
מנור, א. (בדפוס). "שוב בתנועה? קיבוצים עירוניים, קיבוצים שיתופיים והחברה בישראל". עומד להופיע בקובץ בעריכת א. כהן.
מניב, א.(1983). **אדונים לגורלנו – אלים חברתיים חיים ומתים**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

מרגלית, א. (1971). **השומר הצעיר – מעדת נעורים למארכסיזם מהפכני**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, אוני תל אביב.

.....(תשל"ח). "גדוד העבודה – מטווח הדמיון של הקומונה הכללית להתנסות במעשה". **קתדרה (7).** ירושלים: יד בן צבי. עמ' 97-49.

.....(1980). **קומונה, חברה ופוליטיקה – גדוד העבודה ע"ש יוסף טרומפלדור בארץ ישראל.** תל אביב: עם עובד.

מרון, ס. (1997). **הקבוץ בחברת השוק**. רמת אפעל: יד טבנקין.

מרקוזה, ה. (1970). **האדם החד ממדי.** מרחביה: ספריית הפועלים.

מרקס, ק. (1977). **כתבי שחרות**. תל אביב: ספריית הפועלים.

נאור, מ. (עורך) (1989). **תנועות הנוער 1960-1920** (סדרת עידן 13). ירושלים: יד בן צבי.

נווה, א. ויוגב, א. (2002). **היסטוריות**. תל אביב: בבל.

ניצן, י. וביכלר, ש. (2001). **מרווחי מלחמה לדיבידנדים של שלום.** ירושלים: כרמל.

נייר, ה.(1984). **הקבוץ והחברה 1933-1923**. ירושלים: יד בן צבי.

.....(1992א). "חלוצים וחלוציות במדינת ישראל: הבטים סמנטים והיסטוריים 1948- 1956". **עיונים בתקומת ישראל (2)**. המרכז למורשת בן גוריון. עמ' 140-116.

.....(1992ב). "מיהו חלוץ?" **טורא ב'**. חיפה: הקיבוץ המאוחד אורנים. עמ' 248-228.

נתן, י. ולוי, ש. (1976). **הרצוי והמצוי בתנועת הנוער בעיני הנוער הלומד בישראל**. ירושלים: המכון למחקר חברתי שימושי.

סגל, מ. (1955). **מסות בחינוך**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

סיטון, ש. (תשנ"ט). **חינוך ברוח המולדת**. דור לדור י"ד. תל אביב: אוני תל אביב ובתי"ס לחינוך של האוניברסיטאות.

סילברמן-קלר,ד. (1987) **"המערכות העוקפות: חזרה או עודפות?",** עבודת מ.א. ירושלים: האוניברסיטה העברית.

.....(2001) "קווים לפדגוגיה הלא פורמאלית: דימוי זמן ומקום," **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית** 15, ע"ע 36-15.

.....(2007). "הפדגוגיה של החינוך הבלתי פורמאלי". בתוך: מ. שמידע, וש. רומי (עורכים) **החינוך הבלתי פורמאלי במציאות משתנה**. שם. עמ' 120-97.

סימון, א. ע. (1985). **יעדים , צמתים, נתיבים**. תל אביב: ספריית הפועלים.

סקר, ז. (1975). **חינוך בפילוסופיה הדיאלוגית של בובר**. עבודה לקראת תואר מוסמך. תל אביב: אוני תל אביב.

עובד, י. (בדפוס). **קומונות במחצית השנייה של המאה העשרים**. רמת אפעל: יד טבנקין.

עירם, י., שקולניקוב, ש., כהן, י. ושכטר, א. (עורכים) (2001) **צמתים – ערכים וחינוך בחברה הישראלית**. ירושלים: משרד החינוך, לשכת המדענית הראשית.

פוגל ביז'אווי, ס. (1994). **הקבוץ במרחב האיזורי**. רמת אפעל: יד טבנקין.

פווין, א. (2006). **התנועה הקיבוצית מידע ומספרים**. רמת אפעל: יד טבנקין.

.....(2007). **חוסן קהילתי – הון חברתי בקבוץ**. רמת אפעל: יד טבנקין.

פז-ישעיהו, א. וגורני י. (עורכים) (2006) **הישג היסטורי בתמורותיו**. ירושלים: מכון בן גוריון, יד טבנקין, יד יערי ומכון וייצמן.

פיאז׳ה, ז. (1965). **תפישת העולם של הילד**. מרחביה: ספריית הפועלים, הקיבוץ הארצי-השומר הצעיר.

פלד, ר. (2002). **׳האדם החדש׳ של המהפכה הציונית**. פתח תקווה: עם עובד.

פלטק, י. (1989). **המוסד – בית הספר הראשון של השומר הצעיר משמר העמק 1931-1940**. תל אביב: יד טבנקין וגבעת חביבה.

פלייבל ג. ה. (1970) **הפסיכולוגיה ההתפתחותית של ז׳אן פיאז׳ה**. תל אביב: אוצר המורה, הוצ׳ הספרים של הסתדרות המורים בישראל.

פרירה, פ. (1990). **פדגוגיה של שחרור**. מפרש.

צבאג, ש. (2000). ״בין תלות הדדית לעצמאות שלטונית: ההסתדרות הוותיקה לפתחו של שלטון חדש בראשות ממשלות הימין״. בתוך: י׳ גורני, א׳ בראלי וא׳ גרינברג, (2000)(עורכים). **מחברת עבודה לארגון עובדים**. עמ׳ 759-736.

צבר בן יהושוע , נ. (1990). **המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה**. גבעתיים: מסדה.

.....(2001)(עורכת). **מסורות וזרמים במחקר האיכותי**. תל אביב: דביר.

צור, ז. (1984). ״הקבוץ העירוני – עבר ועתיד״. **שורשים (ד).** רמת אפעל: יד טבנקין. עמ׳ 138-117.

צור, מ. ודניאלי, י. (עורכים) (2004). **יוצאים בחודש אביב**. ירושלים: יד בן צבי, מכון בן גוריון, יד טבנקין ויד יערי.

צור, מ. (1994) **התשמע קולי**. תל אביב: עם עובד.

צור, ע. (2004) ״בוגרי ״גרעין פשוט״ (2003-2004): מהרצליה ליפו - המעשה וההלכה״ עומד להופיע בתוך: י. דרור (עורך). ספר הקבוצות השיתופיות.

צחור, ז. (1997)(עורך). **העלייה השנייה - אישים**. יד יצחק בן צבי, ירושלים.

צמרת, צ. (1993). ״חלוציות מגוייסת: עלייתו ונפילתו של השירות החלוצי לישראל״ . **קתדרה** (67). ירושלים: יד יצחק בן צבי. עמ׳ 164-136.

.....(1997). **עלי גשר צר**. שדה בוקר: המרכז למורשת בן גוריון.

קאנט (1954). **ביקורת התבונה הטהורה**. ירושלים: מוסד ביאליק, הסוכנות היהודית לא״י.

קבלו, פ. (2005). ״חלוציות ומחוייבות אזרחית על פי בן גוריון, 1948-1955״ בתוך: א׳ בראלי, ד׳ גוטווין, ט׳ פרילינג (עורכים). **חברה וכלכלה בישראל: מבט היסטורי ועכשווי**. כפר חב״ד: יד בן צבי ומכון בן גוריון. עמ׳ 802-773.

קדיש, א. (1995). **למשק ולנשק.** תל אביב: מרכז גלילי לתולדות כוח המגן.

קולקובסקי, ל. (1964). **על הרשות הנתונה**. מרחביה: ספרית הפועלים.

קון, א. (2002). **החינוך שילדינו ראויים לו**. תל אביב: ספריית הפועלים והקיבוץ המאוחד.

קורצווייל, צ. (1978). **מרטין בובר והמחשבה החינוכית המודרנית**. ירושלים: שוקן.

קימרלינג, ב. (1998). ״הישראלים החדשים: ריבוי תרבויות ללא רב תרבותיות״. **אלפיים** (16). עמ׳ 308-264.

.....(2001). **קץ שלטון האחוסלים**. תל אביב: כתר.

קלדרון, נ. (2000). **פלורליסטים בעל כורחם**. תל אביב: אוניברסיטת חיפה וזמורה ביתן.

קליבנסקי, ח. (2004). **המדיניות היישובית והממלכתית של החינוך הבלתי פורמאלי (חב״פ) החוץ בית ספרי (חוב״פ) במגזר היהודי בישראל, 1935-1995**. חיבור לשם קבלת התואר דר׳ לפילוסופיה, הוגש לסנאט אוניברסיטת ת״א.

קליין, נ. (2002). **בלי לוגו - המטרה: בריוני המותגים**. תל אביב: בבל.

קליינברגר, א. פ. (1961) " הזכות לחנך לערכים מחייבים". **מגמות**. יא' (4). נובמבר. עמ' 337-332.
קרשנשטיינר, ג. (תרפ"ט).**מהות בית-הספר העמלני**. תל אביב.
.....(תשכ"ה). **נפש המחנך ובעיית הכשרת המורים**. ירושלים: האוניברסיטה העברית.
רביד, ש. (עורך)(1995). **התנועה הקיבוצית והמשימתיות**. רמת אפעל: יד טבנקין.
רגב, א' (צצה) (1996). **הקבוץ מת יחי הקיבוץ**. קיבוץ ברעם: ברעם.
.....(עורך) (2000). **קהילות שיתוף בעולם - תמונת מצב 2000**. רמת אפעל: יד טבנקין.
.....(2005). "ריבונים שתפנים". **חברה** (22), גיליון נובמבר. יסו"ד. עמ' 30-28.
.....(בדפוס). ריבונים שתפנים- קבוצות שתופיות בישראל כתופעה של מגמה עולמית" בתוך: י. דרור (עורך). **ספר הקבוצות השיתופיות**.
רוזוליו, ד. (1999). **השיטה והמשבר – משברים הסדרים ושינויים בתנועה הקיבוצית**. תל אביב: עם עובד.
רוזנוב, א. (1986). **יסודות אידיאולוגיים ואוטופיים של החינוך.** תל אביב: רמות, אוני' תל אביב.
רוזנר, מ. (1982). **הגותו של מרטין בובר והמבנה החברתי של הקבוץ**. חיפה: אוני' חיפה.
רוזנר, מ. ושות' (1989). **אפיקי הסוציאליזם הקיבוצי**. תל אביב: ספריית הפועלים ומכון גולדה מאיר.
רוטנברג, מ. ונאור, מ. (1962). **תנועות נוער בישראל ובעולם**. תל אביב: עמיחי.
רוטנשטרייך, נ. (1964). **סוגיות בחינוך.** ירושלים: האוניברסיטה העברית ומשרד החינוך.
רומי, ש. והמנחם, א. (1997) "חינוך לא פורמאלי" בתוך: י' קשתי, מ' אריאלי ושי' שלסקי (עורכים) **לקסיקון החינוך וההוראה**. תל אביב: רמות, אוני' תל אביב.
רומי, ש. ושמידע, מ. (עורכים) (2007). **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה**. ירושלים: מאגנס, האוניברסיטה העברית.
רורטי, ר. (2000) "שמאל תרבותי" **מקרוב** (4). הקיבוץ המאוחד, מכללת ספיר. עמ' 154-140.
רינג, י., ביטמן, י. ובן גוריון, א. (עורכים)(1988) **היצירה התרבותית של הקבוץ**. ברית התנועה הקיבוצית.
רם, א. (1999). "בין הנשק והמשק: ישראל בעידן העולמקומי". **סוציולוגיה ישראלית**, כרך ב' (1). עמ' 145-99.
רסיסי, נ. (2002). **הזיקות בין הקהילה הקיבוצית לבין בית הספר האזורי העל יסודי בתנאים של שינוי.** חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, הוגש לסנאט של אוני' תל אביב.
רשף, ש. (1980). **זרם העובדים בחינוך**. תל אביב: אוני' תל אביב והקיבוץ המאוחד.
..... (1981). "תנועת המחנכים 1955-1954: ניסיון לשינוי החינוך ע"י תנועה חוץ ממסדית". **עיונים בחינוך** (32). דצמבר 1981. חיפה: אוניברסיטת תיפה. עמ' 36-13.
.....(1985). **חינוך חדש בארץ ישראל**. תל אביב.
.....(2000). "זרם העובדים בראשיתו" בתוך: גורני, י, בראלי א, גרינברג, י (עורכים). **מחברת עבודה לארגון עובדים**. שדה בוקר: מדרשת בן גוריון. 414-388.
רשף, ש. ודרור, י. (1999). **החינוך העברי בימי הבית הלאומי 1948-1919.** ירושלים: מוסד ביאליק.
שבייד, א. (1970). **היחיד. עולמו של א.ד. גורדון**. תל אביב: עם עובד.
שדמי, מ. (1985). **הקומונה הישראלית ברצף ההיסטורי**. תל אביב: אל"ף.

שוהם, ע. (1991). **תוכניות לימודים ייחודיות בבית הספר העל יסודי קיבוצי וזיקתן לאידיאה החינוכית קיבוצית**. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, הוגש לסנאט של אונ' תל אביב.

שי, א. ובר שלום, י. (עורכים) (2002). **המחקר האיכותני בחקר החינוך: מהתיאוריה אל השדה ומהשדה אל התיאוריה**. ירושלים: המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין.

שימרון, י. (1997) (עורך). **עיונים בחינוך.** כרך 2, מס 2. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

שכטר, מ. ועירם, י. (2002). "מבית ספר לבית חינוך – קווים מנחים להתערבות חינוכית לגיבוש זהות אישית וקולקטיבית בחברה דמוקרטית" בתוך: י' עירם ונ' מסלובטי (עורכים) **חינוך לערכים בהקשרים הוראתיים מגוונים.** תל אביב: רמות, אונ' תל אביב. עמ' 449-474.

שמידע, מ. ורומי, ש. (2007). "מהות החינוך הבלתי פורמלי, גישות תאוריות והגדרות" בתוך: רומי, ש' ושמידע, מ' (עורכים). **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה**. ירושלים: מאגנס, האוניברסיטה העברית. עמ' 28-11.

שנר, מ. (תשמ"ו). "מצעדו של הקיבוץ מהומניזם לטוטליטריזם הומני" **שדמות** (כרך צ"ו-צ"ז). עמ' 37-25.

שפירא, א. (1994). **הרוח במציאות: מגמות העיצוב בהגותו של מרטין בובר**. ירושלים: מוסד ביאליק.

.....(1996). **אור החיים ב'יום קטנות'.** תל אביב: עם עובד.

שפירא, ר. ועציוני, ח. (1969)."השפעת החברות בתנועת הנוער על ערכיהם של סטודנטים ישראליים". **מגמות**, ט"ז (3). עמ' 285-274.

שפירא, ר. וכשר, א. (1991) **רשפים - היבטים הסטורים, פילוסופים וחברתיים של החינוך**. תל אביב: אונ' תל אביב.

שפירא, ר. ואדלר, ח. (1975). **עולמם החברתי של בוגרי תנועות הנוער בישראל**. ירושלים: מכון לחקרי עבודה וחברה ואגף הנוער במשרד החינוך.

..... (1999). **לא צריך נוסטלגיה תנועות הנוער הן כאן ועכשיו**. ירושלים: דו"ח מחקר למשרד החינוך.

שפירא, ר., אדלר, ח., לרנר, מ. ופלג, ר. (1979). **חולצה כחולה וצווארון לבן**. תל אביב: עם עובד-תרבות וחנוך.

שפירא, ר. ועציוני הלוי, ח. (1973). **מי אתה הסטודנט הישראלי?** תל אביב: עם עובד ספריית אופקים.

שצקר, ח. (1991). " תנועת הנוער הגרמנית מתוך ראייה היסטורית". בתוך: ר' שפירא וא' כשר (עורכים). **רשפים**. עמ' 190-179.

שקדי, א. (2003). **מילים המנסות לגעת. מחקר איכותני-תיאוריה ויישום**. תל אביב: רמות, אונ' תל אביב.

Alexander, H. A. (1989) "Liberal education and open society: Absolutism and relativism in curriculum theory". *Curriculum Inquiry* (19). pp 11-32.

Altbach, P.G. (Ed). (1972).*The student revolution: a global analysis*. Bombay: lalvoni.

Altbach, P.G. and Cohen, R. (1990).”American student activism: the post sixties transformation”. *The journal of higher education*, 61(1): 32-49

Angorsino, M. V. & Mays De Perez, K. A. (2000).”Rethinking observation-from method to contex” in: Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds). *Handbook of qualitative research*. London and New Delhi: sage. Pp. 673-702.

Apple, M. W. (1990).*Ideology and curriculum*. New York and London: Rutledge.

…….. (1985). *Education and power***.** Boston: arc.

…… (1993).*Official knowledge: democratic education in a conservative age*. New York: toutledge.

Beckerman Z, Burbules, N., Silberman–Keller, D. (Eds)(2005). Learning in Places: The Informal Education Reader. New York : P. Lang

Bell, D.(1962). *The end of ideology*. New York: The free press.

Bowles, S., Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. New York: Basic books.

Bourdieu, P (1986)."The forms of capital" in: Richardson J. G. (ed). *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York: Greenwood press, New York. P.241-258.

Brennan, B. (1997). “Reconceptualizing Non-Formal Education”. *International Journal of Lifelong Education*. 16 (3). P. 185-200.

Bruner, J.S. (1974). *The relevance of education*. Penguin

Charmaz, K. (2000).”Grounded theory: objectivist and constructivist methods” in: N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research*. London: Sage publications. pp. 509-535.

Chazan, B. (1985).*Contemporary Approaches to Moral Education*. New York: Teachers college press.

Coleman, J.S. (1990). *Fundations of social theory*. Cambridge, Mass' and London: Harvard University Press.

Counts, G. S.(1932) "Dare progressive education be progressive?". *Progressive Education*, Vol 9. pp. 257-263.

…….. (1978). *Dare the school build a new social order?***.** Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press.

Community’s directory.(2000). A guide to Intentional Communities and cooperative living. Missouri: Routledge.

Cummings, M. S. (2003). "Intentional Communities and Mainstream Politics" in: K, Christensen and D, Levinson (eds.). *Encyclopedia of Community*. London & New Delhi: Sage. pp. 698-700.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y.S. (Eds.)(2000). *Handbook of qualitative research*. London: Thousand oaks.

Doolittle, P. E. (2001). *Complex Constructivism: a theoretical model of complexity & cognition* (draft). http://edpsychserver.ed.vt.edu/research/complex1.html

Dror, Y. (1993). "Community and Activity dimensions: essential for the moral and values educator" *Journal of Moral Education*, vol 22, no 2. P. 125-137.

……..(2003) in press. "The contribution of the history of education to the theory of non-formal education: the Israeli case"

Elias, J. L. (1989). *Moral Education – Secular and Religious*. Florida: Kriegar, Malabar.

Etling, A. (1993)."What is Nonformal Education?" *Journal of Agricultural Education* (winter). P. 72-76.

Etzioni, A. (1983). "The functional differentiation of elites in the kibbutz" in: Krausz, E. (Ed). *The sociology of the kibbutz. Studies of Israel society Vol 2*. New Brunswick and London: Transaction books.

……. (Ed)(1998). *The Essential Communitarian Reader*. New York, Oxford: Rowman & Littlefield publishers.

Evans, D.R.(1981). *The Planning of Nonformal Education*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.

Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and herder.

Gadamer, H.G. (1975). *Truth and method*. New York: Seabury press

Giroux, H. (1983). *Theory and resistance in education. A pedagogy of the opposition*. Massachusetts: Bergin and Garvey.

…… (1997) *Pedagogy and the politics of hope : theory, culture, and schooling: a critical reader*. Boulder, Colo : Westview Press.

Glaserfeld, E. V. (1995). "A constructivist approach to teaching" in Leslie, P. S. & Jerry, G. (Eds.). *Constructivism in education*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum . pp. 369-384.

Gramsci, A. (1971). *Selections from the prison notebook*. London New York: Left books.

Greenfield, P. & Lave, J. (1982) "Cognitive Aspects of Informal Education" in D. A. Wagner & H. W. Stevenson (eds.) *Cultural Perspectives on Child Development*. San Francisco: W.H. Freeman and Company. pp 181-207

Hersh, R, Miller, J, Feilding, G. (1980). *Models of Moral Education*. New York: Longman.

Heslep, R. D. (1989). *Education in Democracy : Education's moral role in the democratic state*. Ames, Lowa: State university of Lowa Press.

Howe, K. R. & Dougherty, K. C. (1993) " Ethics, institutional review boards and the changing face of educational research. *Educational Researcher***.** 22(9). pp 16-21.

Hutchinson, S. A. (1988) "Education and Grounded theory" in: Sherman, R.R & Webb R.B (Eds.) *Qualitative research in education: Focus and meth*ods. London: Falmer press. pp 123-140.

Ichilov, O. (Ed) (1998) *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World***.** London, Portland: The Woburn press.

Jeffs, T. and Smith, M. K. (1996). *Informal Education – conversation, democracy and learning*. Derby: Education Now Books with YMCA George Williams College.

Kahane, R. (1997) *The origins of postmodern youth - informal youth movements in a comparative perspective*. Berlin and New York: Walter de grruyter.

Kanpol,. B & Mclaren, P. (1995). *Critical multiculturalism*. London: Bergin & garvey.

Kantar, R. M. (1972). *Commitment and Community*. Cambrige, Mass': Harvard University Press.

Kozeny, G. (2000) "In community, Intentionally" in: *Communities Directory*. Fellowship for intentional community, Missouri: Routledge.

Laclau. E. & Mouffe, C. (1985) *Hegemony and socialist strategy*. London: Verso.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripherial participation.* New York: Cambridge University Press.

Lukacs, G. (1971) *History and class consciousness*. Merlin.

Mannheim, K. (1985) [1936]. *Ideology & Uutopia*. New York: Harvest.

Mathews, D. (1996). "Reviewing and Previewing civics" in: Parker W C. *Educating the democratic mind*. Albany New York: State university of New-York Press. Pp. 265-286.

Mclaren, P. & Lankshear, C.(1994) *Politics of liberation*. New York and London: Routledge.

Mclaren, P. (1995) *Critical pedagogy and predatory culture*. London and new York: Routledge.

Metcalf, W. (2004). *Community Living*. Forres: Findhorn Press.

Meyer D. S, Whitties N, Robnett B (Eds)(2002). *Social Movements: Identity, culture and the ststе*. Oxford: Oxford university press.

Murphy, D. (1988). *Martin Buber's philosophy of education*. Dublin: Irish Academic Press.

Patton, M. Q. (1980). *Qualitative evaluation*. Beverly-hills , Cal': Sage.

Perkins, D. (1999). "The many faces of constructivism" in *Educational Leadership*, vol 57, no 3. P 6-11.

Peters, M. (1995) *Education and the postmodern condition*; foreword by Jean-Francois Lyotard. Bergin & Garvey.

Popper, K. R. (1996) *The open society and its enemies*. London: Routledge and kagan paul.

Putnam, R. D. (2001). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Communit*y. Simon & Schuster.

……..(2003). *Better Together*. New York, London, Toronto, Sydney, Singapore: Simon & Schuster.

Prawat, R. S. (2000). "The two faces of Deweyan pragmatism: Inductionism verses social constructivism", *Teachers College Record*, vol 102(4). Pp. 805-840.

Reshef, S.(1985). *John Dewey influence on progressive education in Israel*, Paper presented at the annual meeting of the American educational research Association (Chicago, ill)

Richardson, L. D. & Wolfe, M. (Eds.)(2001) *Principles and practice of Informal Education*. London: Routledge Falmer Press.

Richardson, V. (2003)."Constructivist Pedagogy". *Teachers College Record*. Vol 105 (9), pp. 1623-1640

Rousseau, J .J. (1979). *Emile or on education*. basic books.

Salomon, G. (1997). "Novel Constructivist Learning Enviroments: Some issues to be concerned with". Paper presented at the EARLI meeting.

Shatzker, C. (1969) *The Jewish youth movement in Germany, 1900-1933*. PhD dissertation, The Hebrew University of Jerusalem.

Sizer, T. (ed.)(1970) *Five lectures on Moral Education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard university press.

Smyth, J. (1999). [et al.] *Teacher's work in a globalizing economy* ; pref. by Michael Apple. Falmer Press.

Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rienhart & Winston.

Sunker, H. (2005). "'New People' and 'Old Structures': Max Adler and Siegfried Brenfeld on society, education and change". *Policy Futures in Education*. Vol 3, number 2. Pp. 184-193.

Torney-Purta, J, Schwille J, Amadeo, J. (Eds.)(1999). *Civic education across countries: twenty-four national case studies from the IEA civic education project*. Amsterdam: The IEA.

Weiler, K. (1994) "Freire and a feminist pedagogy of difference" in: Mclaren, P. and Lankshear, C. (Eds). *Politics of liberation*. London and New York: Routledge. Pp. 12-40.

Wiggins, G. & Mctighe, J. (1998). Understanding by design. Alexandria, Virginia: ASCD.

Wiske, M. S. (Ed) (1998). *Teaching for understanding*. San Francisco: Jossey-Bass.

Wolcott, H. F. (1995) *The art of fieldwork*. Walnut creek, ca: altamira press.

Vygotzky, L.S.(1962). *Thought and language*. Cambridge, Mass: M.I.T. Press.

עיתונות

אשכנזי, א. (2005, 15 נובמבר). חברי הנוער העובד והלומד הקימו בעכו קיבוץ עירוני המתמחה בחינוך. **הארץ**, עמ' א13.

..... (2007, 17 פברואר). שלוש שנים משנת המאה - דגניה א' נכנסת להפרטה. **הארץ**.

..... (2007, 20 פברואר). 100 שנה אחרי – חוזרים לחצר כנרת. **הארץ**, עמ' א16.

בן אהרון, י. (1963, 11 ינואר). עוז לתמורה בטרם פורענות. **דבר**, עמ' 6-2.

..... (1993, 2 מרץ). מבוקשים אידיאלים מעבר לאופק. **הדף הירוק**, עמ' 22.

בן מורה, מ. (2001, יולי). חוויה שיתופית, אופציה אחרת. **מפנה**, עמ' 34-23.

בן נחום, י. (1997, 24 אפריל). זה לא מה שאתם חושבים. **קבוץ**, עמ' 17-10.

בן סימון, ד. (2007, 23 פברואר). מזכיר הקבוץ הוא מעתה יו"ר ההנהלה. **הארץ**, השבוע 9.

בר יוסף, א. (1990, 27 יוני). הגרעינים לא נובטים ולקבוץ נמאס להשקות. **קבוץ**, עמ' 5-4.

בר מאיר, ע. (1986, 30 מאי). זמנים חדשים-יעדים חדשים. **יחד**, עמ' 7-6.

בשן, א. (1989, 25 אוקטובר). מועצה צעירה. **קבוץ**, עמ' 3-1.

..... (1999, 25 מרץ). נערן : עוד ניסיון החייאה. **קבוץ**, עמ' 6.

גולן, א. (2001, 25 אפריל). בלילות קוראים ביחד בכתבי ברנר. **הארץ**, עמ' ב3.
..... (2004, 3 נובמבר). חולצות כחולות בכיכר. **הארץ**, עמ' ב1.
..... (2007, 9 פברואר). היו לו חלומות, הוא הריח מהפיכה. **הארץ**, עמ' ב6.
גלבוע, נ. (2000, 17 פברואר). חלוצים אמיתיים. **הדף הירוק**, עמ' 9-8.
.....(2001, 31 מאי). קבוץ כבקשתך. **הדף הירוק**, עמ' 5.
.....(2001, 18 אוקטובר). טווים חלום בפלך. **הדף הירוק**, 13-12.
.....(2004, 18 נובמבר). בקו עליה". **הדף הירוק**, עמ' 12.
גלסנר, א. (2004, 9 יולי). עת כתבי העת. **מקור ראשון**.
גרינברג, ר. (2001, 24 מאי). חזון שומרי". **הדף הירוק**, עמ' 4.
ד.א. (1986, 12 יוני). לחטיבה, לקצונה להגשמה". **יחד**, עמ' 9.
דלומי, ע. (1992, 1 יולי).חצר. **קבוץ**, עמ' 10.
.....(1992, 16 ספטמבר). מסתייגים מצמצומים. **קבוץ**, עמ' 3.
.....(1998, 6 אוגוסט). כרם שלום: בגלגול הזה. **קבוץ**, עמ' 17-16.
..... (1999, 3 יוני). מחפשים ביחד. **קבוץ**, עמ' 13-12.
..... (1999, 24 יוני). יישוב נערן מחדש. **קבוץ**, עמ' 4.
..... (1999, 7 אוקטובר). יצאו מהבלוק. **קבוץ**, עמ' 13-12.
..... (2001, 9 אוגוסט). חתרנות שיתופית במוסד. **הדף הירוק**, עמ' 8.
..... (2001, 13 ספטמבר). גדוד החינוך השיתופי. **הדף הירוק**, עמ' 13-12.
..... (2001, 10 מאי). עוז למבוכה בטרם פעילות. **קבוץ**, עמ' 10.
..... (2001, 27 דצמבר). איש השנים" **הדף הירוק**, עמ' 13.
הכהן, א. (1986, יולי). קבוץ עם גארטל. **עמדה** (12), עמ' 11-10.
הלוי, ר. (1993, 3 נובמבר). הקבוצים העירוניים: הצבעה אישית לחלוטין. **קבוץ**, עמ' 3.
הלמן, ה. (1985, 18 מאי). הגשמה – היצע מול ביקוש. **יחד**, עמ' 7.
הלמן, ש. (1992, 27 מאי). דיון על תמוז בחודש אב". **קבוץ**, עמ' 3.
וייס, ש. (1987, 27 ינואר). בסידור עבודה רשום: מ"פ בגולני. **דבר**, עמ' 10
וינקלר, י. (1989, 18 אוגוסט). התק"ם מעודד קיבוצים להשתתף בבחירות למועצות הפועלים. **הארץ**, עמ' א3.
זלצמן, א. (1987, 15 יולי). חצר. **קבוץ**, עמ' 4.
..... (1988, 15 יוני). חצר. **קבוץ**, עמ' 7-6.
זמיר, ד. (1994, 2 פברואר). שביב של אכזבה. **קבוץ**, עמ' 7-6.
זנדברג, א. (2000, 20 ינואר). מעונות המקצועות החפשיים. **הארץ**, עמ' ד3.
חיון, ד. ובדאור, ש. (1989, 23 מאי). ירושלים של קבוץ ראשית. **קבוץ**, עמ' 5.
חינוך בלי מרכאות. (2005, ינואר). **שיעור חופשי** (65), הסתדרות המורים.
טנא, ש. (1988, 13 אפריל). "קבוץ ברחוב ראשי". **ידיעות אחרונות**, זמנים מודרנים, עמ' 18.
יהל, ר. (1994, 11 מאי). רביד: הקבוץ יוקם מחדש. **קבוץ**, עמ' 3.
..... (1996, 7 מרץ). מרכז המחנות העולים. **קבוץ**, עמ' 9.
יזהר, א. (1980, 26 דצמבר). צמיחת העתיד. **יחד**, עמ' 20.
ילין, א. (1990, 10 ינואר). קבוץ עיר קבוץ. **על המשמר**, עמ' 19.
יערי, י. (1987, 25 פברואר). קבוץ בלוק 3126. **קבוץ**, עמ' 4-3.

לבנה, נ. (1999, 11 יוני). הנוער העובד נגד הנוער. **מוסף הארץ**, עמ' 42-34.
לזר, י. (2000, 16 נובמבר). השומר הזעיר. **הדף הירוק**, עמ' 9-8.
ליפשיץ, ע. (2002, 28 נובמבר). דמיון מפתיע לגדוד העבודה. **הדף הירוק**, עמ' 18.
לנג, ת. (2001, 24 מאי). סוציאליזם למרות הכל. **קבוץ**, עמ' 7.
לנדאו, א. (1997, 20 אוקטובר). כמו לפני שנות אלף בקבוץ. **הארץ**, עמ' 1ד.
..... (1998, 5 פברואר). בחוץ שיכון, בפנים קבוץ. **הארץ**, עמ' 2ד.
לפיד, ח. (1992, 12 אוגוסט). קבלו ללא מכרז. **קבוץ**, עמ' 3.
..... (1992, 26 אוגוסט). חצר. **קבוץ**, עמ' 10.
לפיד, ל. (1989, 25 ינואר). מה חדש בקבוץ העירוני. **קבוץ**, עמ' 13.
מרוז, י. (1989, 10 ינואר). בראשית. **הדף הירוק**, עמ' 11-10
עבאדי , נ. (1984, 17 אוגוסט). להתחיל קיבוץ מבראשית. **יחד**, עמ' 8-6.
עיאדאת, פ. (2006, 27 דצמבר). עשרות צעירים מחזירים את ההדר ל'הדר' בחיפה. **הארץ**, עמ' א10.
עמית, א. (2006, 13 דצמבר). הקיבוץ מת והוא חי בבאר שבע. **גלובס**.
עם-עד ק. (1997, 4 ספטמבר). כוח התמימות. **קבוץ**, עמ' 13-12.
..... (2000, 26 אוקטובר). חולצה כחולה והיא עולה''. **קבוץ**, עמ' 5.
..... (2000, 16 נובמבר). מצאה את האושר על הר בגליל. **קבוץ**, עמ' 14.
..... (2001, 15 פברואר). שוב פלך. **קיבוץ**, עמ' 4.
.....(2001, 8 מרץ). עוד קבוץ בירושלים. **קבוץ**, עמ' 6.
..... (2001, 6 ספטמבר). בא לשכונה מדריך חדש. **קבוץ**, עמ' 8.
..... (2002, 15 אוגוסט). הקבוצות בחרו: לא במדרשה... **קבוץ**, עמ' 14.
.....(2004, 18 מרץ). חזק ואמץ בקצב ההיפ הופ. **קיבוץ**, עמ' 15-14.
.....(2005, 14 יולי). בחירה בתקווה. **קבוץ**, עמ' 4.
ערמוני, א. (1986, 24 ינואר). בגולן בכף הקלע. **יחד**, עמ' 10-8.
..... (1986, 4 אוקטובר). הבנות בגלידריות, הבנים בזבל. **יחד**, עמ' 8.
..... (1987, 17 יוני). הפלוגה של הושע. **קבוץ**, עמ' 7-6.
..... (1987, 1 יולי). תנועה בישיבה. **קבוץ**, עמ' 4-1.
.....(1991, 2 אוקטובר). גרעין של זהב טהור. **קבוץ**, עמ' 9.
.....(1992, 1 יולי). בראשית פרק ב'. **קבוץ**, עמ' 2.
.....(1998, 6 אוגוסט). בית ישראל לכו ונלכה. **קבוץ**, עמ' 15-12.
פייקוב, ר. (1984, 29 יוני). קאונטרי קלאב או בחירה ואחריות. **יחד**, עמ' 2.
פישביין, ע. (2002, 19 יולי). רוצים ראש ממשלה עם משכנתא. **ידיעות אחרונות**, 7 ימים,עמ' 14-20.
פלג, ג. (1991, 19 יוני). הדמוקרטיה הלכה, נשאר קיבוץ?. **קבוץ**, עמ' 11-10.
.....(1992, 9 אוקטובר). בעין זיוון אין כוונה לסגת. **קבוץ**,עמ' 2.
..... (1993, 17 נובמבר). מי יגור ברביד. **קיבוץ**, עמ' 2.
..... (1997, 30 אוקטובר). איך קבוץ נולד?. **קבוץ**,עמ' 13-12.
פלדמן, י. (תשמ''ה, ניסן). הקבוץ האידיאלי. **עמודים** (472), עמ' 229.
צדקוני, ד. (1987, 5 ינואר). גם בשדרות תקום קומונה. **דבר**, עמ' 10.

צור, מ. (1998, 8 ינואר). אף על פי כן – אשבל. **הקבוץ**,עמ' 16.
צמרת, ד וקדם, ע. (1986, 22 אוגוסט). כפיתה מרובעת. **יחד**, עמ' 7-3.
צפרוני, ש. (1988, 25 מאי). על זה ש'המשמעות של ההגשמה האישית היא בעשיה החברתית.... **קבוץ**, עמ' 5-4.
..... (1989, 9 מאי). עוד שלוש חוות. **קבוץ**, עמ' 9.
..... (1989, 5 יולי). לא רוצים גרעין. **קבוץ**, עמ' 10.
קדם, ע. (1990, 20 יוני). החטיבה שגויסה לנוע"ל. **קבוץ**, עמ' 15-14.
קונפורטס, י (1981, דצמבר). בית ספר ברוח ערכי תנועת העבודה **מגוון**, עמ' 49-42.
קורן, י. (1994, 14 ספטמבר). קבוץ בשכונת עוני. **ידיעות אחרונות**, מוסף יום כיפור, עמ' 19.
(1987, אוגוסט). ראשית. **הדים** (129), עמ' 44-42.
רוז'נסקי, ע. (1988, 1 יוני). מפלים בנח"ל. **קבוץ**, עמ' 9-8.
..... (1988, 28 ספטמבר). בית ספר לקבוץ. **קבוץ**, עמ' 5-4.
רותם, א. (2003, 18 מרץ). אמן החיבורים הבלתי אפשרים. **הארץ**, עמ' ב3.
רז, ת. (1998, 8 ינואר). נר תשיעי. **קבוץ**, עמ' 11.
.....(1998, 3 ספטמבר). קצר. **קבוץ**, עמ' 11.
רפאלי, ע. (2000, 10 אוגוסט). קנאי השיתוף. **קיבוץ**, עמ' 23.
שביט, א. (2006, 11 אוגוסט). מה קרה לנו. **הארץ** השבוע, עמ' 3.
שירן, ת. (1994, 5 ספטמבר). זהות ומעורבות. **קבוץ**, עמ' 12.
..... (1996, 5 ספטמבר). במחנות העולים מתכננים קומונות לבוגרים. **קבוץ**, עמ' 16.
..... (1997, 21 אוגוסט). דובנוב 10. **קבוץ**, עמ' 5.
.....(1998, 2 אפריל). תק"ם. **קבוץ**, עמ' 9.
.....(1999, 2 ספטמבר). המחנות העולים חגגו בנערן. **קבוץ**, עמ' 6.
..... (2002, 8 אוגוסט). כל גווני החסד. **קבוץ**, עמ' 9.
שלג, י. (1986, 30 יולי). מבראשית בראש גדול. **במחנה** (47).
שני, מ. (1985, 14 יוני). גולני, גולני, אנה – ני – נמו. **יחד**, עמ' 5.
שפירא, א. (תשמ"ה, אדר). והיה ראשיתך מזער ואחריתך ישגה מאוד. **עמודים**(471), עמ' 209-208.
שפירא, א. (1997, 9 אוקטובר). הוקמה מכינה קדם צבאית ראשונה לדתיים וחילוניים. **קבוץ**, עמ' 4.
שפירו, א. (2003, 27 יוני). מובלעת השומר הצעיר, ירוחם. **הארץ**, עמ' ב11.

מקורות ראשוניים

"אל נוכח פני הצביעות". **במעלה** (19) ינואר פברואר 1988. עמ' 4.
בועז וגילי, קן קריית חיים. **במעלה** (13), פברואר 1987. עמ' 14.
בן-רפאל, א. (יו"ר) (2003). **הוועדה הציבורית לעניין הקיבוצים**. ירושלים : ממשלת ישראל. 2003.
גולדמן, י. "בלי הוא האו, בלי כתובות אש". **יחד**. 19.9.86. עמ' 9.
גור, ח. "שכבת ביתניה . בהתהוות מתמדת". **על החומה**. 31.10.01. עמ' 6.
גיורא, לימור, דנה, מעין, מרים ויעל (עורכות) (2005). **"מילים שבאות מהלב". כל בן אדם רוצה להשאיר אחריו לפחות משהו טוב-אסופת יצירותיהם של חניכי כיתות "יעד"**. הוצ' עמותת דרור בתי חינוך ע"ש גימנסיה דרור-החלוץ, ת"א.

"דמותה של החברה הישראלית לעת שלום". **במעלה** (56), מרץ 1994. עמ' 5.
דף החלטות מרכז תנועה המחנות העולים, תשנ"ח. **במבחן**, אפריל 1998. עמ' 1.
דף החלטות הוועידה העשירית של השומר הצעיר. **על החומה** (4). יוני 2001. עמ' 7.
דרומולביץ', ד. "עלה נעלה לנערן". **קבוץ**. 3.6.99. עמ' 2.
האוספטר, פ. (1989). "חוות ההכשרה החלום והאתגר". **במעלה** (33) נובמבר דצמבר 1989. עמ' 9.
.....(1989). "הקבוץ והאתגר" בתוך **חוברת הצעות** (4) לקראת המועצה הרעיונית של התנועה הקיבוצית. עמ' 48-43.
..... (1990). "מהקן של ה"נוער העובד והלומד" דרך "חוות הנעורים" אל "חוות ההכשרה" ואל הקיבוץ". **איגרת לחינוך** (88). עמ' 38-36.
"האם הפיל כבר לא לבן". **במעלה** (4). טבת תשמ"ד, דצמבר 83. עמ' 9.
"המחנות העולים – לקראת יעדים חדשים" . **במבחן**, גיליון חג השבעים, ספטמבר 1996., עמ' 14.
"חברת הנוער – קבוץ אשבל" דצמבר 1999.
"חוות ההכשרה החלום והאתגר" **במעלה** (2), חשוון תשמ"ב, נובמבר 1981. עמ' 15-14.
"טיוטה לתעודת זהות רעיונית – קבוץ עירוני בשדרות". **הדים** (129). אוגוסט 1987. עמ' 47-45.
טרייסטר, ה. (1999). **רגעים שמשאירים חותם**. UKJAID, הרצליה
יגל, מ. "כרם שלום". **על החומה** (5). מאי יוני 2000. עמ' 11-10.
כנס טבנקין 2001. **קבוצים צעירים ומשימתיים**. (תמלול). יד טבנקין, רמת אפעל.
"להוביל שנית" **במעלה** (58). מאי 1994. עמ' 10.
לוויתן, ל. "הדרך לפריצת דרך". **על החומה**. 8.3.02. עמ' 10.
..... (2003). **הדרך לפריצת דרך – מרכזי נוער קהילתיים רב תחומיים**. נייר עמדה.
..... "להציב את האדם במרכז". **על החומה**. 31.10.01. עמ' 6.
מגמות במחקר תנועות הנוער – דו"ח מפגישה של חוקרים. אוניברסיטת חיפה וגבעת חביבה. יולי 1987.
מועצת תנועות הנוער (2003). **שירה הנוער – תנועות הנוער הציוניות במבט לעתיד**.
מועצת תנועות הנוער (1979). סימפוזיון של ועדת הדרכה בנושא: **תנועות הנוער בתמורות העיתים**.
מזכירות המחנות העולים. תגובה למכתב "איך עושים הד". **במבחן**, אפריל 1998, עמ' 6.
מיינרט, ד. "קבוץ בעיר". **שדמות** (קט"ו), סתיו תשנ"א. עמ' 23-22.
מיכאלי, נ. " משולחן המזכ"ל". **במבחן** (2). פברואר 1996. עמ' 1.
"מכינת בית ישראל: מכינה משימתית", מסמך שיווקי. עמותת רעות, בית ישראל.
מנור, א. (2001). **על תחיית הרעיון השיתופי בישראל – תיאור ראשוני של תופעת הקמתן וקיומן של קבוצות שיתופיות בכפר ובעיר**. יד טבנקין, רמת אפעל.
מרשק, י. "תפסיקו לחייך אנחנו רציניים". **קיבוץ**. 3.10.96. עמ' 2.
פרוטוקול של רב שיח של עורכי כתבי עת רעיוניים (2003). "ערכים, איכות ותפוצה". **מפנה**. עמ' 11-17.
ציון, נ. "בין צחות הנפש לצחיחות הנפש". **קבוץ**. 9.1.91 עמ' 13.
..... "נומי נומי ילדתי". **קבוץ**. 6.3.91. עמ' 14.
קרמניצר מ. וצוות היגוי לאזרחות (1996). **להיות אזרחים –חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל (דו"ח ביניים)**. משרד החינוך התרבות והספורט, ירושלים.

שגיא, י. "מתוך העלטה חובה עלינו להביא את האור". **הדף הירוק**. 31.5.01. עמ' 19.
שהם, א. "דרכנו החדשה". **על החומה**. 31.10.01. עמ' 6.
שני, מ. "היום יותר מתמיד". **במעלה** (1), תשרי תשמ"ג, ספטמבר 1982. עמ' 4.
שפירא ר. ושות' (2003). דו"ח הוועדה לבדיקת מאפייני תנועות הנוער כבסיס לקריטריוני הקצאה. משרד החינוך, ירושלים.
שרייבר, נ. (1999). "הקבוץ העירוני בשדרות". בתוך: נעמי בר ודורית בר ניר (עורכות) . **יזמים חברתיים**. הוצ' אשלים, ג'וינט, ירושלים. עמ' 40-31.
תנועה לאורך הדרך. הנוער העובד והלומד, 1982
"תנועת המחנות העולים משנה יעדיה" . **במבחן** (3), יוני 1996, עמ' 1.

סרטים

אבן צור, ז. (2005)**. אשבל.** עמית גורן הפקות.
אלבוים, ד. **חוצה ישראל** עם ג'יימס גרנט רוזנהד (הבונים דרור)
אלבוים, ד. **חוצה ישראל** עם דנה שני עצמון (תמוז)
דודי, א. (1999). **ישראל אוהבת ילדים**. מועצת תנועות הנוער.
וצלר, א. (2005). **המסע סביב ים המלח.** אולפני מימד.
זאבי, ח. (2002). **שנת ה'ש'**. מאיה הפקות.
סרטי ארכיון קיבוץ תמוז.

ארכיונים

ארכיון יד טבנקין, רמת אפעל.
ארכיון החינוך היהודי, אוניברסיטת ת"א.
ארכיון לבון. ארכיון תנועת העבודה, תל אביב.
ארכיון יסו"ד, בתוך ארכיון פרטי של אודי מנור.

אינטרנט

<u>אתרי הקבוצות</u>	
אתר קבוץ אשבל	http://www.eshbal.org.il
אתר קבוץ מגוון (שדרות)	http://www.migvan.org.il/welcome.shtml
אתר קבוץ נערן המתחדש	http://www.naaran.org
אתר קבוץ תמוז (בית שמש)	http://www.tamuz.org.il
<u>אתרים משימתיים</u>	
תנועת הנוער העובד והלומד	http://www.noal.co.il
תנועת המחנות העולים	http://www.hamahanot-haolim.org.il
תנועת השומר הצעיר	http://www.hashomer-hatzair.org
עמותת קהילה (קבוץ תמוז)	http://www.tamuz.org.il/kehilla/english/index.html
עמותת גוונים (קבוץ מגוון)	http://www.gvanim.org.il
המעורר (קבוץ רביד)	http://www.meorer.co.il
יסו״ד (ישראל סוציאל דמוקרטית)	http://www.yesod.net
מעגל הקבוצות השיתופיות	http://circle.kibbutz.org.il
פרויקט נבחר״ת (עמותת קהילה)	http://www.nivheret.org.il
קהילות שח״ף	http://www.kehilot.info
המכללה החברתית כלכלית	http://www.sea.org.il
<u>אתרים שונים</u>	
שולחן הקומונות הבינלאומי	http://www.communa.org.il/welcome.shtml
Intentional Communities	http://www.ic.org
התנועה הקיבוצית	www.kba.org.il
The informal education	http://www.infed.org
אתר החינוך הבלתי פורמאלי הישראלי	http://www.hbp.org.il
Ilan Gur-Ze'ev web site	http://construct.haifa.ac.il/~ilangz/new
Martin Buber Homepage	http://www.buber.de/en/index.html
Marxist Internet Archive	http://www.marxists.org/hebrew/index.htm
פרויקט ׳זירו׳ בביה״ס לחינוך באוניברסיטת הארווארד	http://www.pz.harvard.edu
מכון אדווה למחקר כלכלי חברתי	www.adva.org
עמותת ידיד	www.yadid.org.il
שדמות (באתר מכללת אורנים)	http://www.oranim.ac.il
פרופ׳ אריאל רובינשטיין	Http://arielrubinstein.tau.ac.il

נספחים

נספח 1 – תמונות

ראשית

תמוז

בית ישראל

מגוון

נספח 2 – מערכת קטגוריות וקריטריונים

א. תחנות ביוגרפיות מאפיינות

א1. הקיבוץ

היגדים המתארים חוויות ילדות מהקיבוץ או קשרים משפחתיים לקבוץ

א2.תנועת נוער

היגדים המתארים חוויות מתנועת הנוער ואת משמעויותיהן

א3. שנת שירות

היגדים המתארים חוויות משנת השירות ואת משמעויותיהן.

א4. שירות צבאי

היגדים המתארים חוויות מהשירות הצבאי המשותף בנח"ל או במסלול 'ראשית' בגולני.

א6. מקורות השראה נוספים

היגדים המציגים גורמים שהשפיעו על ההצטרפות לקבוצה/ לתנועה כגון מפגש עם מחנכים, קריאה בטקסטים, חשיפה לדגמים שיתופים חדשים או סיבות פנימיות.

ב. מאפיינים משותפים של הקבוצות השיתופיות החדשות

<u>1. הקבוצה במרכז</u>

ב 1.1. הקבוצה כמימוש של שותפות

היגדים המציגים את מאפייניה של הקבוצה כמסגרת המאפשרת לממש חיי שותפות.

ב 1.2. הקבוצה כמימוש של משימתיות

היגדים המציגים את מאפייניה של הקבוצה כמסגרת המאפשרת לממש חיי משימה.

ב 1.3. שיתופיות ומשימתיות כמשלימים

היגדים המבליטים את היחס המשלים בין 'שיתופיות' ל'משימתיות'

<u>2. מאפייני חיים של השיתופיות המשימתית</u>

ב 2.1 שותפות כלכלית

היגדים המתארים את הסדרי השיתוף הכלכלי

ב 2.2. חברות ויחד

היגדים המתארים את אופיים של היחסים החברתיים

ב 2.3. לימוד משותף תדיר ושגרתי.

היגדים המתארים את מסגרות הלימוד הקבוצתיות ואת משמעותם

ב 2.4 תרבות יהודית ריבונית

היגדים המתארים את חיי התרבות בקבוצות

ב 2.5 בין בית לדרך

היגדים המציפים את המתח בין מרכיבי החיים השיתופיים לבין מרכיבי הפעולה המשימתית

<u>3. יסודות משימתיים-פדגוגיים משותפים</u>

ב 3.1. בגובה העיניים – מפגש אנושי שווה כבוד וערך.

היגדים המתארים את היסוד החינוכי של יחסי קרבה ושותפות בין החניך למחנך.

ב 3.2 רב תחומיות

היגדים המתארים את הגיוון בפעילויות.

ב 3.3 מכוונות פוליטית-חברתית

היגדים המתארים את המכוונות הפוליטית של המחנכים וגישה התומכת בנקיטת עמדה גלויה.

ב 3.4. תהליכיות ארוכת טווח והיקף של החניכים

היגדים המתארים את האופי ארוך הטווח ורחב היריעה של הפעילויות

ב 3.5. תרבות ארגונית שיתופית

היגדים המתארים נורמות, מבנה ארגוני ותהליכי קבלת החלטות בגופים המשימתיים

ב 3.6. הוראה ולמידה בלתי פורמלים

היגדים המציגים תפישה הרואה בחינוך הבלתי פורמלי תפישה פדגוגית אלטרנטיבית.

ג. הבדלי גישות הקבוצות השיתופיות החדשות

<u>1. ממד המטרות</u>

ג 1.1 תיקון בעולם

היגדים המציגים תפישה המכוונת למשימתיות חברתית ככלי לצמצום פערים בתוך התנאים החברתיים העכשוויים.

ג 1.2. תיקון עולם

היגדים המציגים תפישה המכוונת להשפעה על התודעה בדרך לתמורה יסודית של מבנה החברה.

ג 1.3. תיקון עולם בעולם

היגדים המציגים תפישה משלבת שמעוניינת לעסוק גם במשימתיות חברתית וגם בכזו המיועדת לשינוי יסודי שלה.

<u>2. ממד המסגרות</u>

ג 2.1 תנועתיות רופפת

היגדים המציגים תפישה הרואה במסגרת התנועתית מסגרת לוואי לזו הקבוצתית או האישית.

ג 2.2. תנועתיות כוללת

היגדים המציגים תפישה הרואה במסגרת התנועתית מסגרת מרכזית שבתוכה ועל פיה פועלים הקבוצות והפרטים.

ג 2.3. ליבה תנועתית

היגדים המציגים תפישה משלבת שמעוניינת לעצב מסגרת שתכלול ליבה תנועתית ברורה ומסביבה מעגלים בהם מקום הקבוצה והמשפחה גדלים.

ג 2.4. יחס לאקדמיה ולמשפחה כביטוי לגישות

היגדים המתייחסים למוסד האקדמיה ולמוסד המשפחה.

נספח 3 – קטגוריה לדוגמא

ב 3.3 מכוונות פוליטית-חברתית

<u>תנאי כניסה לקטגוריה: היגדים המתארים את המכוונות הפוליטית של המחנכים וגישה התומכת בנקיטת עמדה גלויה.</u>

אני לא הייתי לוקחת את המודל הדמוקרטי ומלבישה עליו ככה את [תנועת הבוגרים]. יש הרבה דברים שם שאני לא מסכימה איתם והייתי עושה אחרת ... כמו החופש אני חושבת שהמקום שם של המחנך, אני מעדיפה את המקום של המחנך התנועתי על פני המקום של המורה בבית ספר הדמוקרטי שהוא לגמרי שווה ולגמרי... טוב זה נורא תלוי יש כל מיני כאילו יש את כנף ... למחנך התנועתי יש יותר משקל לאמירה שלו הוא יכול להגיד מה נכון הוא יכול לדרוש מהחניכים איזושהי בחירה ערכית מוסרית וזהו. ובתי ספר דמוקרטיים עם כל הזה שלהם אין להם אמירה חברתית יותר מדי גדולה בגלל שזה אמירה לימודית פדגוגית **(שירה (ת), 745-735)**

תראה זה גם לא, זה גם לא בשיטה הזאתי של תן לי מליון שקל אז אני אראה לך כמה, תן לי שני מליון שקל. תשמע זה דבר אהה נורא, אני לא אומר שאפשר לעשות את זה בלי כסף, שיטה קפיטליסטית בעולם הקפיטליסטי אחרי העולם הפיאודלי, כסף . אנחנו לא מחוץ לדבר הזה. אבל אהה זה גם לא העניין, זה גם העניין, זה לא העניין. העניין הוא שאתה בעצם יכול לבוא עם איזו שהיא תובנה לנערים ולנערות האלה, עם איזו שהיא תובנה שהיא לא בנויה על הצד הכספי. עכשיו [פנימיית] "נירים" תשמע אני לא רוצה להגיד שום דבר רע על "נירים" אבל אני חושב שזה משהו שהוא ... אחד הדברים שאני חושב שאנחנו לא אהה, לא שוכחים את הנער הזה, הוא אהה חוזר [אלינו] אם הוא רוצה, הוא חלק מהנוף הזה, זה גם שלו, הוא אהה רואה גם בקצה אהה השקפת עולם. אהה כלומר אנחנו באים ואומרים לו תשמע המצב שבו אתה נמצא הוא לא רק מצב אינדיוידואלי, הוא חלק מתהליך. אנחנו מאוד היינו רוצים שהחברה שבתוכה אנחנו חיים לא תמשיך להיות חברה כזאת. אני לא חושב ש"נירים" אומרים לו את זה, אולי הם אומרים לו, אני לא יודע. אנחנו היינו רוצים שהחברה הזאת תהיה יותר צודקת, יותר טובה, זה בשבילנו ערך, זה בשבילנו מטרה. היינו מאוד רוצים שתבין שמשהו לא דפוק בך, אלא העובדה שהמשפחה שלך היגרה אהה מאתיופיה לכאן, היא עברה משבר חברתי ותרבותי וכלכלי... וזה לא רק לחבק, אלא זה גם בוא נראה איך אנחנו יוצרים מצב שאנחנו ביחד מתמודדים עם הדבר הזה. זה לא רק שאני עכשיו בתור אהה עובד סוציאלי שהם עושים עבודה עצומה, אבל זאת אומרת זה גם דבר אהה, אני לא בא לפתור בעיה נקודתית, אלא אני הולך לפתור את 'הבעיה', אבל אני רוצה לפתור את 'הבעיה' ביחד אתך גם - אחי, אחותי. אני רוצה שגם נגיד שגם תראו שאם יוזרמו יותר כספים, אם השיטה הכלכלית תלך יותר לכיוון של מדינת רווחה, אם ישקיעו יותר בצד הרוחני, בצד הערכי, בצד המחשבתי, בצד של הלמידה יהיה לנו כאן ביחד משהו אחר. זה לפי דעתי לא דבר שאומרים במקומות האלה, לא דבר שאומרים בפנימיות האלה... אני חושב שזה מה שהופך אותנו להיות אחרים, זה מה שהופך אותנו ל, זה מה שנותן איזה שהוא לוז אחר שגם מדבר על השקפת עולם ... תשמע אני לא מסתיר את זה שאני מאוד מאוד הייתי רוצה שאנשים יהיו סוציאליסטים, אני מאוד רוצה שאנשים יהיו סוציאליסטים, אבל אני לא רוצה שיהיו תוכים סוציאליסטים. אני רוצה

שהם יגיעו לזה מתוך הבנת התנאים של החברה, התנאים הכלכליים והתנאים החברתיים, שיחשבו בראש שלהם, תשמע אולי הם ימציאו איזשהוא דבר יותר טוב, אולי הם יוכיחו שאפשר לעשות **(נצח (ת), 854-818)**

אנחנו באים עם השקפה פוליטית מאוד ברורה. עכשיו אני נזהרת להגיד, גם ה״מליץ״ באים עם השקפה פוליטית ברורה הם פשוט אומרים שהם לא באים עם אחת כזאת. כאילו ההשקפה פוליטית שלהם היא ממסדית היא ציונית היא כאילו תפיסה פוליטית בכל מקרה אני חושבת שכולם באים... אני חושבת שאנחנו אומרים את זה לעצמנו ... וזה כאילו מבחינה אחת מייחד **(שפרה (ת), 616-611)**

במאבק על עיצוב הזיכרון ו... אה.... במאבק שבו אני צודק. במאבק שבו אני לוקח, אני לוקח את המסר האנושי והחי והנושם מהסיפור הזה. המסר הצודק. זה הסיפור בקטנה. נגיד הייתה עכשיו את התוכנית הזאת של חיים הכט. בשבוע שעבר - המטס מעל אושוויץ. זה בעיני...הוא סיפר שבהתחלה הם ביקשו אישורים...התת אלוף הזה שאירגן את כל הסיפור הזה...ביקשו אישורים מאושוויץ...המנהל של המוזיאון אמר לא, אני לא מוכן שיהיו פה כלי מלחמה. זה לא מקום שיכולים להיכנס בו אליו יותר כלי מלחמה. ואז התת אלוף הזה אתה יודע בקלגסות הצה״לית הזאתי .. הוא אומר כזה למצלמה הוא אמר שכלי מלחמה...כאילו מזלזל בהם..כאילו הליברל היפה. ואני מסכים איתו – אין מקום למסרים מלחמתיים אחרי ה...כלומר בתוך הסיפור הזה של השואה. אין מקום למסרים כוחניים. אין גם מקום, אני אגיד את זה, למסרים של 'אנחנו צריכים להיות חזקים'. אין היום, אין היום לזה מקום. אנחנו לא בהווה שמסוגל לקלוט או שצריך לקלוט דברים כאלה. אנחנו בהווה שצריך..שילד צריך ממסע לפולין ולהבין שמרד זה דבר מורכב. ולהבין שבני אדם שיש בהם כוחות יצירה והרס אדירים. הוא לא צריך לצאת ממסע כזה עם תחושה של אני קורבן. בפרוש. וסתם , הסדרה הזו של חיים הכט הייתה המיינסטרים של השואה: 'הייתה שואה, הגענו מאוחר מדי, אנחנו צריכים להיות חזקים...'. די! מפספסים את העיקר. אנחנו לא, לא לוקחים את המסרים האמיתיים. באמת מבזים את הקורבנות. הקורבנות האלה לא היו צריכים שיהיה מישהו חזק שיבוא וידפוק את הנאצים, הם היו צריכים שאלף שנה של תרבות אירופאית יראו אחרת. תהיה תרבות אנושית. ועם זה קשה יותר להתמודד זה יותר מורכב. נכון. אבל זה העניין. אז בקיצור...אנחנו עושים שימוש בהיסטוריה כדי לעצב את ההווה והעתיד לכיוון שאנחנו רואים בו הכיוון הצודק והנכון. **(עילם (ת), 303-274**

הייחוד של העמותה זו האמירה - לצד תרבות יהודית ועיסוק בזהות יהודית, יש גם צדק חברתי, חברה וכלכלה פיתוח ביקורתי . לפתח תוכניות של שינוי חברתי, של חינוך בני אדם לצדק חברתי ולשינוי המציאות בישראל; תיאור המציאות בישראל מנקודת המבט האמיתית, והשפעה גם על מערכות החינוך, וכל מי שמוכן לשמוע, בוא נאמר ככה, לנסות לראות איפה אפשר לפרוץ בכל מקום. **(תבור (ק), 511-508)**

אני חייב לציין שגם את זה אנחנו עושים בכל מיני דרכים. כן הסיפור המיתולוגי של עט כחולה ועט אדומה שבעט הכחולה אתה כותב את מה שצריך לבגרות ובעט האדומה אתה כותב את מה שאתה צריך לדעת. ואתה יודע שיש דברים שאתה לא כותב בבגרות יש דברים שלא כותבים בבחינה

בהיסטוריה למרות שהם קרו. אין מה לעשות יש דברים שלא כותבים... אני חושב שאת העט הכחולה [התלמיד] מקבל. יש לו אלפי מורים שעוסקים בלהסביר לו מה... אני צריך להיות עט אדומה ואני גם צריך לבוא עם אחת כי העט הכחולה פה משפיעה מאוד. ואני אגיד בצורה בומבסטית קצת אא... כדי להתמודד עם ה... כדי להתמודד עם ה... עם החומות שמקים הבית ספר ((מישהו נכנס לחדר ויוצא)) כדי להתמודד עם החומות שמציב הבית ספר וגם מוסדות חברתיים אחרים אתה צריך להשתמש בעט ולפעמים צריך שהעט תהפוך לפטיש. זה מאוד מאוד קשה.... בגלל הכוחות שיש לו בעולם החיצון הוא פשוט יכול להעיף אותך לקיבינימט ולהמשיך לחיות. אתה מולו חייב להתמודד באמצעים אחרים. אתה לא יכול לנצל את הצורך של הנער של נער המצוקה אני חייב להגיד שהצורך הזה נובע לא מהכיוון הטוב אלא דווקא מהכיוון הלא טוב צריך להבין שהוא צריך אותך לדברים מסוימים ואתה רוצה לתת לו דברים אחרים וזה ברור ואתה צריך לתת לו את שני הדברים אתה לא יכול לבגוד ברצון שלו. **(ניב (ת), 787-813)**

הרי מי מדריך כתות ז׳ בחוג תיאטרון במתנ״ס? יש שם מבוגר ופה זה נוער מדריך נוער וזה כבר יתרון שהוא, שהוא מהותי הוא לא רק ארגוני א.. שהוא עקרון תנועת נוערי ו אבל כן המד״צים האלה באים... מה שיש להם בראש כאילו להשפיע, אתה יודע... לא רק ללמד תיאט... זה לא מעניין אותם ללמד תיאטרון. כי הם הרי מה שיש להם בראש זה כן זה ערכים, ערכים כזה של אתה יודע כמו שהם א.. א.. זה לא, זה לא מרכז שירותים לנוער, שירותי בידור ופנאי לנוער. **(שרגא (ת), 638-644)**

החלטה שלנו ללכת על משימות מקומיות היא קודם הייתה החלטה קיומית. היינו צריכים להתפרנס וזה מה שנראה לנו אפשרי ונכון. אז בהתחלה נכנסנו לעבוד ב[מועצה האיזורית] בלי חולצת תנועה. ולאט לאט בהדרגתיות החבר׳ה התחילו להביא את עצמם, את כל כולם לפעולה החינוכית. **(נגה (ת), 67-70)**

לתודעה יש תפקיד עצום, דעת הקהל מכריעה בעולם הפוליטי של ימינו. דעת הקהל היא מכריעה, האנשים בסופו של דבר הולכים ומצביעים. אנשים בסופו של דבר מגיבים לדעת קהל, והתמיכה הציבורית היא דבר מאוד משמעותי, מהבחינה הזאת אתה צריך להאמין שמה שאתה כותב ב׳חברה׳ איך שהוא משפיע. וגם מה שאתה מלמד... חינוך זה פוליטיקה בלי הקרבה של החמישה ימים בשבוע... **(תשבי (ק), 839-843)**

כשאני עושה פר״ח אני מדבר עם הילד שלי על גלובליזציה. זה מבחינתי התנועה. זה תוצר של משהו... אני לא....אני אומר...תראה את זה בפנימיה תראה את זה בזה לפי דעתי שכל שניה כל חרך שזה יהיה אפשרי מנסים להכניס לילדים את התוכן החברתי, הפוליטי. גם העניין של הקבוצתיות אבל הרבה מאוד העניין של הביקורת החברתית. בכל מקום אתה תראה את זה. לבנות לילדים איזושהיא תודעה שהיא גם תודעה נכונה בסופו של דבר...ואתה תראה מחנכים עם הרבה יותר מוטיבציה. אתה תראה אנשים שלא באמת ילכו, שאם יום העבודה הוא משמונה עד ארבע הם לא באמת ילכו בארבע-חמש. אני חושב שמשהו במוטיבציה בעיקר באנרגיות וברצון

להשקיע בלדבר עם הילדים. אקיצר פחות שכיר, אתה מבין מה אני אומר, עניין פחות שכירי. **(נועם (ת), 683-692)**

זה רוח הדברים כאילו אין לזה ביטוי קונקרטי אני חושבת שבהקשר הזה נגיד יש הבדל בינינו לבין חברות סמינרים שהם לא של תנועות נוער... הם תופסים את המפגש שלהם עם הילדים כאילו אם אנחנו תופסים את זה כהזדמנות כאילו מאוד גדולה אז הם תופסים את זה כיום עבודה. **(שפרה (ת), 542-640)**

במידה רבה מאוד אני מדריך אותם, אני, אני דבר ראשון עם הנוער שאני מתעסק אתו זה לשקף לו מציאות רחבה שהוא לא חלק ממנה, שמה שקורה בעולם, ובישראל, ולקשר את זה לתופעות בחיים שלהם. נגיד הפנימייה שלהם. אני אתן לך דוגמא, [ה]פנימייה ... שהייתה מוסד של השומר הצעיר, פשוט קרסה ... אני הדרכתי שם יוד אלף. יותר תנועה, התנדבות, כאילו בלי קשר למערכת הבית ספרית. ומה שקרה להם בתחילת השנה, שבגלל וונדליזם נגמרה הפעילות החברתית. זאת אומרת הכל שם קרס, זה היה קריסה של כל, של כל המסגרת החינוכית, מה - זה סתם קורה? כאילו אלוהים עשה את זה ? לא. זה פשוט מעגלי השפעה שהלכו והצטמצמו, מפוסט מודרניזם, התפוררות חברה ישראלית, התפרקות הקיבוצים, מסרים אנטי שיתופיים, קפיטליסטיים בתוך המשפחות ובסוף וונדליזם. ככה זה. מצוקה חינוכית. זה חברה מעולים עשו, חברה מעולים עשו את זה, לא פושעים. **(שרגא (ת), 256-268)**

זה גם סוג של מחויבות, אפילו הקרבה הפיזית פה מאפשרת מפגשים בשעות לא הגיוניות וזמנים לא הגיוניים, ביום שישי בשתיים בצהריים, ויש פה עוד כאלו, אנחנו לא רק היחידים, אבל כאן זה יותר נפוץ השעות העבודה הלא שגרתיות של אנשים שבשתיים בלילה ..(דיבור לא ברור).. אני פוגשת גם אנשים אחרים בשעות האלה, אבל זה סוג אחר של מחויבות אולי, שסביב משהו ככה, ולאט לאט בתהליך המחויבות שאני רואה שעוד ועוד אנשים הופכים להיות פה, ממש ככה ש[העמותה] הופכת להיות משפחה עבורם, אז כאילו כבר נעשה איזשהו תהליך של הטמעה של הרעיון הזה של המשפחה, **(מורן (ק), 591-601)**

כל ההליך של הכניסה לצד הפורמאלי הוא תהליך של לשים גם שם את אותו חינוך בדיוק זאת אומרת אני לא עושה חינוך חברתי כשאני עושה שיעור חברה מבחינתי שיעור מתמטיקה ושיעור לשון ושיעור אנגלית זה שיעור חברתי **(ניב (ת), 858-861)**

התשובה היא אידיאליסט, זה כאילו מה שאיזה אש בוערת בך משהו שהוא לא.. אני חושב שבמידה רבה מאוד הוא לא נכבה עד היום, אני רואה איזה שהוא רצף איזה שהוא המשכיות מכשהייתי ... כשהתחלתי להיות מדריך בקיבוץ עד היום. שלושים שנה שפחות או יותר אז אני בעצם נמצא באותו המקום של איזה שהוא אידיאליזם של תחושת אחריות **(תשבי (ק), 391-395)**

זה בני נוער בוגרים...אתה מדבר איתם אותך, אתה פשוט מדבר איתם את האמת שאתה נושא איתך כלפי המציאות החברתית וכלפי החיים שלהם והבחירות שהם לא יכולים לעשות, כאילו

שהם לא באמת עומדות לפניהם. לכן אני אומרת להם, כאילו, שאתם פותחים את החלון מה אתם רואים בחוץ ? אתם בכלל רואים שיש בחוץ? כאילו, משהו שהוא לא אתם ? זה הרבה יותר. אני לא כזה ז'תומרת ... אני מציעה להם אני מציעה להם ללכת להיכנס לאותה התחייבות כלפי החברה וגם כלפי עצמם אבל זה, זה לא שולי אגב זה כאילו אמרתי את זה כי זה נשמע כשולי אבל זה לא שולי זה התחייבות כלפי החברה והתחייבות כלפי עצמם באותה מידה להיכנס למסלול הזה... אני מציעה להם בעצם לא בצורה לא בצורה ורבלית מה שאני מציעה להם זה לקחת להצטרף אלי ללקיחת אחריות כל אחד על מה שהוא צריך לקחת אחריות אם זה היא' אם זה על ה[סניפים התנועתיים] שלהם, היב' זה להכריע על לצאת... לגרעין. **(נירה (ת), 717-701)**

מבחינתי זה לא גיוס כי אני לא מתייחסת לזה ככח אדם מבחינתי זה מבחינתי זה משהו שנדרש וזה מה ש.. אתה יודע זה התיוג הראשון של אדם מאמין שיש לי משהו שאני אכן מאמינה בו שזה מה שנדרש היום מבן אדם במיוחד מבן אדם צעיר בישראל. חוץ מזה, מה זה אינסטרומנטליזציה של השואה? תגדיר אתה מה זה השואה, תגדיר מה זה השואה ... השואה היא לא דבר אובייקטיבי, כל אזכור של המילה הזאת היא אזכור מגמתי וכל מסר אתה יכול לגזור מתוך הדבר הזה הרחב היריעה והזה זה זה וההיקף והספרות והמחקר. תראה וגם אם אני אואשם בשימוש מגמתי בשואה על מנת לבנות את החברה הישראלית כחברה טובה יותר אז אני אלך כמו סוקרטס ואני אגיד... אני אשתה את כוס התרעלה הזאתי, אבל אתם מענישים את עצמכם זה זהו כאילו אני לא אני לא מתחברת למושגים, זאת אומרת אני לא מפנימה את ה...בעצם את ה.. כי אני ואולי, אז אפשר להגיד את זה כל מיני דברים אבל אני באמת מאמינה שיש, שהדבר הדבר, שאין אין אין טעם אין טעם לנגזרות אחרות מאשר ז'תומרת בכלל למה לצאת לפולין אם אם.... אתה גם לא צריך לצאת לפולין. הרי אם קבוצות של אנשי צדק חברתי עושה סיור בדרום תל אביב בבתי קולנוע שזה בעובדים הזרים... לא משנה, אתה כאילו פותח את העיניים לילדים. מכל תוכן אתה יכול. **(נירה (ת), 751-733)**

אחרי הכל, הדברים הקטנים האלה של עם מי אתה נפגש, שהם פלפל של הדברים הגדולים, כלומר הם לא המיין אישיו, אבל זה שהתגלגלת לנושא של ציונות, ועשית זה, ובדיוק אתה קורא את הדבר הזה, ופתאום אתה, ברגעים, מרגיש שותף לדילמה, אתה מרגיש – ממשיך משהו, זה תחושה שהיא עילאית. ולי למשל – אני כאילו רומנטיקן יותר מדי בדרך, מטבע הדברים, אבל יש לי... כשאני הולך... כשאני בירושלים, ויש לי זמן, אני בדרך כלל הולך לכותל, לא בגלל שמעניין אותי הקיר הזה. אני מחפש את הדמויות שפועלות מול הכותל. אני לא עושה את זה הרבה, יוצא לי פעמיים בשנה, שלוש פעמים בשנה. ..(צוחק)... בקיצור... נסכם את זה שיצא לי להיות איזה ארבע או חמש פעמים בכותל, במודע, ככה שהלכתי, וכש...שמה, זה אחרי פעם אחת כאילו שזה... יש משהו אדיר באנרגיות שהקיר הזה מוציא מאנשים, הקיר הזה או הסיטואציה, של הקיר הזה, מוציאה מהאנשים. אנרגיות שאני מאוד מאוד מתקנא בהם, אני רואה אנשים מזיעים, מתרגשים, צועקים... יוצאים מגדרם.... ו- של חיות, מול הקיר הזה. ואני רוצה, אני רוצה ליצור לי גם את הזה, וזה מגיע, כלומר לא רק בצורה הזאת, כי אם מן הסתם אני מתעסק עם דברים

אחרים.... אבל אני... את הקדושה הזאת, מאוד מחפש קדושה. עם החברים שלי ב[תנועת הבוגרים השניה] יש לי בדרך כלל ויכוחים מאוד גדולים, זה שהם לא מוכנים לקדש, לא מקדשים דברים; ברגע שאתה מקדש משהו זה סוג של פטישיזם. ככה... אני מאוד, מאוד רוצה את הקדושה הזאת, את ההתרגשות הזאת, אני רוצה יראה... ו- זאת אומרת דברים שאני מחפש אותם, ו- אני מנסה לפחות לסלול לעצמי את הדרך לשם, אז זה עוד דבר שמאתגר... יש משהו מאוד רומנטי בלגור [בפריפריה]. ולדבר עם ילדים על גורדון וברנר, ללמד פה.. יש איזה דברים רומנטיים, וזה כיף – חלק מההתרגשות הזאת, פתאום אתה מרגיש. והדיאלוג שלי עם אנשים דתיים הוא אדיר, אני יודע כאילו זה. ויש אומנם נקודת מוצא, שאין מה לעשות, היא שונה וזה, אבל זה אמת ! זה תחושת האמת ! זה קטע! ואז אתה מסתכל... ושאתה מצליח להוציא דברים כאלה מעצמך ואתה מסתכל אחורה, אתה פתאום אומר – וואלה! והכל היה בדיעבד, אבל עכשיו אתה אומר – וואלה! והוואלאים האלה זה כאילו מה שמקדם, זה השיאים הקטנים, ה- "נצא עליזים וזקופי ראש, ננשום אוויר פסגות" – זה האוויר הפסגות.... זה מרחל, מ"אוויר פסגות" מברית ההעפלה, הוצאת מערכות, משם לקחתי את הציטוט הזה...

זהו, אז פתאום יוצא לך כיתה ז' מקובל לי לנשום אוויר פסגות וזה כיף. ואתה עושה כל מיני דברים כאלה שגם חברה בגילך לא עושים, אתה מרצה, אתה מלמד, אתה פה ושם, לפחות, נחשב, וזה כיף – שזה גם חלק מזה. אתה מנסח כל מיני שאלות שאתה בטוח שהם ברומו של עולם, זה היה מתודה מאוד חשובה, בכלל לא בטוח שהם ברומו של עולם... אני צריך לחוש שהם ברומו של עולם. וזהו, ואז אתה מרגיש שאתה חשוב,).. ואתה מכיר את הסיפור על ההחלטה לבחור את ירושלים כעיר בירה ? שהחליטו בעין-חרוד... סליחה, שהחליטו במדינה על זה שירושלים הולכת להיות בירת המדינה, אז בדגניה זה נראה להם הגיוני, ודווקא קיבלו את זה, ועין-חרוד הוכתה בהלם – ירושלים היא עיר בירה במדינה ולא הם ? ... (צוחק)... ויש סיפורים אדירים על עין-חרוד שבשוק לא נורמלי - מה קרה? איפה זה? אז אתה יכול להבין את זה, וזה קטע! זה נשמע סיפור ביזרי לחלוטין, אבל, זאת אומרת, יש פה איזה מין נקודה כזאת שאתה יכול.... ...(צוחק)

(עמית (ת), 505-461)

נספח 4 – קטע ראיון לדוגמא

קטע הראיון המובא כאן, לקוח מתוך הראיון עם שרגא (שם בדוי) וכולל את המקטע שבין שורות 131-328 [מתוך 702 שורות בסה"כ בראיון זה]. בתוך הקטע משובצות הקטגוריות אליהן שובץ כל אחד מההיגדים עפ"י מערכת הקטגוריות שהוצגה בנספח 2.

מראיין: מאיפה צמחה אצלך פתאום המוטיבציה... האם זאת הייתה נקודת ארכימדס, או אם זה היה איזה שהוא תהליך איטי ?

מרואיין: אה, אני חוויתי כאילו חוויה, נראה לי שהיה לי מאוד בולט אחרי הצבא, שאני בתוך סיטואציה סוציולוגית, שמאוד קשה לי למצוא את המקום בה, זאת אומרת הרגשתי כל הזמן על קרקע זרה, אם זה להיות רכז חברתי של קיבוץ...זה היה לא המשכי. לא יכולתי לראות מה אני יעשה. טוב אני יהיה שנה רכז חברתי, הייתה לי חברה , טוב נגמרה השנה אמרתי יאללה נטוס לאן שהוא, טסתי, בלי...לא ידעתי מה אני יעשה, וככה מכל מיני דברים הגעתי לדרום אמריקה, ושם פתאום מצאתי את כולם מסתובבים, עם כל החבר'ה, וחזרתי מדרום אמריקה אחרי איזה חצי שנה מאוכזב באופן תהומי מהמצב, מהבנאליות של האותנטיות, בטיול בדרום אמריקה היה לי תובנות שהובילו אותי ללכת לתל אביב, הבנתי שיש פה, שאני צריך מסע לגילוי הזהות מחדש. ובשנה הראשונה בתל אביב ככה היתה לי שיחה על זה, עם כל מיני אנשים, בעיקר, עוד, זאת אומרת, מצאתי את עצמי מתעסק עם תופעות מאוד ברורות, זאת אומרת עשרת אלפים קיבוצניקים שמסתובבים בכיכר רבין, ישיבות גראס, חוסר עתיד כזה זאת אומרת מן ניהיליזם של תל אביבי כזה של קיבוצניקים עוזבים, ולאט לאט למדתי. **[א 6]**

מראיין: ומה ניסית למצוא בתל אביב...

מרואיין: ציפיתי לחוות איזה שהוא... מאוד קשה כי תמיד אני אומר לעצמי שעשיתי טעות שעברתי לתל אביב, כי היה לי ממש נוראי, בהתחלה, אחרי שלוש שנים למדתי ליהנות וזה אבל בעיקר מה שהיה לי פה זה היה ממש, זה נתן לי להתרחק כנראה כדי להבנות את עצמי מחדש, וזה גם מפה היה לי איזה שהוא מבט מאוד מעניין על קבוצת השווים שלי, והרבה ניקוי והרבה הבנה מה אני. זאת אומרת מין פיתוח אוטופיות בלי לדעת שיש תנועת נוער, או תנועת בוגרים שמדברת על זה, ויונקת מהוגים של מאות שנים ובונה את זה. ממש הייתי יושב עם החברים שלי מהאוניברסיטה ומדמיינים איך אנחנו בונים חווה שיתופית בגליל כתשובה על מצוקות הנורמות הישנות שלנו, שלא קשורות לשום דבר...הגעתי לתנועה לפני שלוש שנים, במצב שהיא לא הייתה כמו היום, הרבה דברים לא היו ברורים שיש, ב[קבוץ החינוכי] היה אז בן אדם אחד שישב. לא היו אז קבוצות שיתופיות. היה גרעין ראשון שהשתחרר מהצבא, והם היו... לא גרו [בקבוץ] בכלל....היה גישושים ראשוניים ליצירת שותפויות. מי יעשה את הצעדים המפחידים של באמת להגיד 'אני תנועת בוגרים - תצטרפו אלי'. עכשיו אני מבחינה אישיותית אני לא נרתע כאילו מ... אני אוהב מאוד כזה, התנסויות חדשות, והרגשתי שזה מאוד נכון לי. ולאט לאט התובנות הסוציולוגיות, הרעיונות האוטופיים, התחילו להתחבר לי מאוד עם מה שישבתי ועשיתי. [לתנועה]... באתי בשנה השניה שלי ללימודים. פשוט חיפשתי מקום עבודה שקשור אידיאולוגית לתנועה הקיבוצית, כי הרגשתי שזה, הרגשתי שזה מאוד מעסיק אותי, יותר יחס. זאת אומרת, הרגשתי, נתתי מין כזה, אמרתי - אני מרגיש כמו סופר-מן (לא בקטע של סופר מן), שהכוכב לכת שלו התפוצץ. הרגשתי כמו בן אדם שהגיע מעולם אחר, שהעולם שלו התפוצץ וכל המיומנויות

והערכים שלי, איבדו את הערך שלהם, זאת אומרת, אני יודע לעשות מעולה רוורס עם עגלה, עם שתי עגלות...לנהוג על מיכלזון, לחתוך עם מסור שרשרת, להדריך פעולה, לבנות מחנה ביער, לדוג...אני אוהב נורא חיי שיתוף, היה לי חוויה מעולה מזה כאילו בילדות, אני הרגשתי שכאילו בקרייריזם המטורף שרץ פה וזה, כאילו זה חודר לתוך החברים שלך גם וזה, כאילו גם החברות מאוד מסויגת כבר ואין שותפות כלכלית בחברויות, ואני הרגשתי שזה מאוד, שאני מאוד צריך לחפש את עצמי במציאות החדשה הזאת, והחיפוש העצמי הזה מצא משהו מאוד טוב שזה היה [בתנועה], מה שעשיתי שם, זה הייתי אחראי על לבוא ולערוך שם את המרכז הדרכה, לסדר את המרכז הדרכה, הייתי, קיבלתי מלגה חמש אלפים שקל לעבוד לבוא במשך שנה, לבוא פעמים שלוש בשבוע להנהגה...הגעתי כזה הייתי ביישן כזה לא הכרתי אף אחד בתנועה וזה, חזרתי לעבודה, והגיע לי הפרויקט הזה אבל מה שקרה התחלתי לקרוא, בטירוף את כל המרכז הדרכה כמעט **[א 6]**

מראיין: מה אתה זוכר ממה שקראת ?

מרואיין: מישהיא שעבדה איתי.... היא אמרה לי תקרא בספר "חזן" ואז את הפרק על ברטה, קראתי את הפרק על ברטה, אחר כך העברתי לתחילת הספר, ואז קראתי את הספר בשלושה ימים בערך. ואחרי זה פשוט לקחתי התחלתי, התחלתי לקרוא את אני כבר לא זוכר מה קראתי, אבל בעיקר עברתי על כל הטקסטים, טקסטים של פעולות, ואז התחיל תהליך ההתחדשות של [התנועה] של הקבוצות המשך, וזה היה אתה יודע זה היה מאוד סודי אז בהנהגה, הגרעין תהליך הגרעינים, כי היה המון אנטי ובקיצור הייתי נכנסתי לתיקיות של, קורא את ה, התפעמות מאוד רצינית כי זה היה ממש אתה יודע דברים פתאום התחברו לי. מה זה דברים ענקיים התחברו לי, כאילו, שאלות הכי גדולות שהעסיקו אותי פתאום התחילו להתחבר לי. ומה שהיה באמצע זה המקום הזה זה ההנהגה, של השומר הצעיר, לא הכרתי אז אנשים אבל הציעו לי איזה מישהי **[א 6]**

מראיין: תנסה לפרט את זה קצת, מה זה אומר, מה התחבר לך ?

מרואיין: אני ייתן לך דוגמא, אני ככה הייתי שם כזה אתה יודע הייתי נמצא שם בהנהגה וזה, ממיין קלסרים וזה, סתם הייתי צריך ביקשו ממני שאני אעזור להכניס מידע על טיולים באתר אינטרנט, הרכז [טיולים] של התנועה הביא לי מפות, ואז נשארתי לדבר אתו, היינו סחבקים קיבוצניקים, ודיברנו על טיול בצ'ילה ודיברנו על הגד"ש וזה, והוא אמר וואלה יש טיול חנוכה של התנועה, אתה רוצה לבוא, תבוא תלווה תעשה כסף... אז היה לי אקדח אז הייתי מלווה בנשק, לא סיפרתי לאף אחד מהחברים שלי שאני הולך לעשות את זה, טיול של [התנועה], אתה יודע, באתי ללוות את זה, במקרה מישהי שסיימה יוד גימל שהייתה אז חל"תניקית ... הובילה את הטיול. היא ועוד בן גרעין שלה שהיה לפני גיוס, שאמרו לי בוא תהיה מלווה שלנו אנחנו נוביל את הטיול. אז בילינו חמישה ימים במזרח הרמון, חמישה ימים שהיו... בסיומם אמרתי שזה היה חוויה הכי חיובית שעברתי בחיים שלי, פיתחנו שיחה מעמיקה מאוד ... זה היה ממש ככה חוויה מדהימה, אחר כך אמרו לי טוב בוא תלווה טיול פסח, תהיה עם טויוטה תעזור לנו עם עוקב וזה, התחלתי להתחבר חזרה לשורשים. זה הדברים, פתאום מצאתי את עצמי עם מיומנויות בטיול הזה של חנוכה, פתאום מצאתי את עצמי ככה באמצע החיים מכין קפה על מדורה עוד פעם. וממש חוזר ככה למיומנויות ואחר כך, עוד פעם, עוקב, רוורס אתה יודע, היה טעם להכל כנראה. ואז אמרו לי טוב בוא תהיה איש צוות במחנה [קיץ]... שם זה כבר היה אופרה אדירה של הגשמת הזהות שלי. ושם ממש אתה יודע חיים [בטבע], אוטופיה לגמרי ...ואז התחילה להתגבש הקבוצה הציעו

להצטרף לקבוצה והלכתי על זה וזהו, ככה זה מה שהתחבר כאילו פשוט מאוד מצא אחד את השני **[א 6]**

מראיין: ובאותו אותו שלב אתה ראית בזה איזה שהוא תכנון לטווח ארוך,

מרואיין: כן, היה לי אני יגיד לך... ב[קבוץ] היה עוד מישהו אחד שהייתי... עוד בפרוייקט ההוא במרכז הדרכה ... הוציאו דף כזה על מה זה [הקבוץ החינוכי], מה הרעיון. והלכתי איתו כאילו מישהו כזה זאתי שהייתה נחמדה אלי במרכז הדרכה ונתנה לי לקרוא את הפרק על ברטה., אז היא אמרה לי, יש פה מישהי ... שהיא כאילו מתעסקת בקטע של [הקבוץ] ומנסה להקים קבוצה. שאלתי אותה: את יכולה לתת לי מידע משהו ? היא נתנה לי איזה דף כזה מצולם, שמרתי אותו וממש כזה הסתכלתי עליו כזה פעם בכמה ימים וזה עשה לי כזה חם בלב. **[א 6]**

מראיין: מה חימם לך את הלב,

מרואיין: שאתה יודע ((4)) זה פשוט הגדיר במילים את החלומות שלי, ו על קהילה שיתופית שהיא נותנת אלטרנטיבה לדרך החיים הקיימת. כל תהליך העיור כאילו של החברה. אני התחברתי לזה מאוד. המקום של הקרחון הנמס של החברה הקיבוצית, של הזהות המאוימת, של ההתפרקות הערכית של הערכים שלי שככה אני רגיל להם, חוויתי את זה גם בגיל הנעורים את ההתפרקות הזאת, אבל היא באה לידי ביטוי בשלב של ההגשמה הבוגרת שלך- של עצמך. פשוט הייתי, נשברה לי הצירייה, אתה מבין? כאילו לא יכולתי להמשיך. תל אביב זה לא היה הולך, זה לא שהלכתי ואז מצאתי חלופה טובה יותר, אני מדבר אתך כאילו על ...הבנתי שזה לא אני. היה לי רע, כאילו היה לי ממש רע. וממש שקלתי פתרונות קיצוניים כמו לחזור לקיבוץ [שלי]....אם מה שיש זה או גד״ש או הייטק אז אני הולך לגד״ש. כאילו ממש ככה. לא הייטק....אמרתי אני יהיה באיזה מרכזים חינוכיים, בינ״ה כזה, משהו לא מחייב כזה. אני יודע, נעבוד ביחידה לדמוקרטיה וזהו....זה הקרייריזם של הומניסט כאילו מבחינת... ואמרתי טוב או זה או גד״ש, כאילו מה אני בגד״ש? זה נראה לי משעמם. כאילו בסדר, היה כייף חצי שנה וזה אבל לא באמת היה לי רצון להמשיך. זהו, זה כאילו, זה בא אצלי מלבנות לעצמי חברה חדשה. זה מאוד מתקשר לי עם חזרה בתשובה - חזרה בתשובה שומרית. סיימתי את התהליך הזה, להיגמל סופית מסמים קלים וזה וחברה רצינית אתה יודע טוהר מיני ב, והשומר לא שותה ולא, באמת עכשיו אני עומד בכל עשרת הדיברות (צוחק)

מראיין: אחד לאחד...

מרואיין: אחד לאחד, ואני מאמין מאוד, כמו ממש חזרה בתשובה אמיתית. וזה לא ככה, זה לא משקף את [התנועה], כאילו, יש [בתנועה] גרעינים .... **[א6]**

מראיין: מה ההבדל כלומר איך אתה מאפיין אותם,

מרואיין: אה זה שאלה מאוד רצינית כי, מאיפה שאני מגיע לסיפור הזה ומאיפה שרוב התנועה מגיעים, וצריך כאילו איך אני אאפיין אותם. אני לא יודע יש לי אני עכשיו אני ממש מדריך כבר, מדריך כתה יוד אלף, אני מדריך גרעין שלהם, וזה די הזוי להיות מדריך גרעין כשלא עשית יוד גימל, והם צוחקים עלי שאני חוזר בתשובה ושהייתה לי התגלות. אבל מאיפה, זה שאלה טובה אני ככה הולך אתם סביב זה. כאילו מה שאמרתי להם השבוע בשיחה על הקומונה שהם רוצים להקים, שהם במקום אחר הם כאילו יש להם עכשיו הזדמנות, הזדמנות, כאילו, אני אישית רוצה ליצור את ההזדמנות הזאת לעצמי, כי הכל הלך נגד זה. להם יש מדריך, יש להם תנועה שמחפשת אותם גם, **[ב 3.1]**

מראיין: יש הבדל בין המוטיבציות, כלומר נגיד במטרות, כמו שאתה אמרת אתה חיפשת איזה שהיא חזרה לשורשים, מה הם מחפשים?

מרואיין: הם, זה לא בוער בהם. תראה אני עשיתי את זה לבד, בלי הדרכה. הם אם אני מפסיק להדריך אותם עכשיו אז הם, אולי אחד מעשר יגיע לחיים כאילו כאלה,

מראיין: אז אתה המוטיבציה שלהם,

מרואיין: במידה רבה מאוד אני מדריך אותם, אני, אני דבר ראשון עם הנוער שאני מתעסק אתו זה לשקף לו מציאות רחבה שהוא לא חלק ממנה, שמה שקורה בעולם, ובישראל, ולקשר את זה לתופעות בחיים שלהם. נגיד הפנימייה שלהם. אני אתן לך דוגמא, [ה]פנימייה ... שהייתה מוסד של השומר הצעיר, פשוט קרסה ... אני הדרכתי שם יוד אלף. יותר תנועה, התנדבות, כאילו בלי קשר למערכת הבית ספרית. ומה שקרה להם בתחילת השנה, שבגלל וונדליזם נגמרה הפעילות החברתית. זאת אומרת הכל שם קרס, זה היה קריסה של כל, של כל המסגרת החינוכית, מה - זה סתם קורה? כאילו אלוהים עשה את זה ? לא. זה פשוט מעגלי השפעה שהלכו והצטמצמו, מפוסט מודרניזם, התפוררות חברה ישראלית, התפרקות הקיבוצים, מסרים אנטי שיתופיים, קפיטליסטיים בתוך המשפחות ובסוף וונדליזם. ככה זה. מצוקה חינוכית. זה חבר׳ה מעולים עשו, חבר׳ה מעולים עשו את זה, לא פושעים. **[ב 3.3]**

....

מראיין: למה בכלל הפעילות משימתית כלומר אם אני הולך לפי המוטיבציות שלך, אז היה יותר הגיוני שלא יודע מה, שתקים ב[קבוץ] פינת חי, אני סתם זורק, או...

מרואיין: אוטופיה אז זה החלום שלי, דבר ראשון בעצם לפן האינטלקטואלי שבשיח חינוכי ושאנחנו כל הזמן מתעסקים בדברים מאוד מעניינים, למה להקים מרכז משימה חינוכית? ...כאילו אני אני מסתכל כזה במן גישה פסיכולוגית על הדברים האלה ואני אומר כל פעם קיים אצלי, אני רוצה לבנות לעצמי בית, זאת אומרת אני באתי מהרוחות הקרות של הניכור והקפיטליזם של החוויה שלי בשלוש שנות החופש שלי אחרי הצבא, חוויתי את תל אביב בצורה מאוד, ככה עמדתי נכוחה ככה, החוויה שלי שאני רוצה להקים לי בית, רעיוני ואנושי ושמתקיים. **[ג 2.1]**

מראיין: זה מה שאני שואל - בית הבנתי, למה רעיוני?

מרואיין: הבית הזה כרוך בלמצוא שותפים שאני עכשיו עובד בטווח שאנשים שאני מחנך שלהם יהיו שותפים שלי, אמרתי את זה לחניכים שלי. אתם מה זה תשע שנים הבדל, אנחנו נהיה באותו אנחנו כאילו אתם תהיו איתי באותה קהילה. מה זה למעשה הילדים שלנו ילכו לאותו גן, אני עכשיו איתכם כי אני רוצה לבנות איתכם משהו, כמו חברים אני מדבר איתם כאילו, כאילו ככה אני יודע להדריך. אני לא מכיר את הדיסטנס או לא יודע מה דברים אחרים שהם באתוס ההדרכתי.

מראיין: אתה רואה בזה פעולת גיוס

מרואיין: אני רואה בזה פרויקט של להקים לעצמי קיבוץ במובן הכי עמוק של המילה, ותנועה במובן הכי עמוק של המילה, זאת אומרת המושגים האלה הם מאוד טעוני משמעות אצלי. כאילו תנועה זה אני מרגיש את זה אני מרגיש את זה שאני באירועים תנועתיים, את הקשר הבין אישי המדהים הזה שאני לא חווה אותו במקומות אחרים, זאת אומרת שותפות גורל של אנשים. אני רוצה ליצור שותפות גורל של אנשים יחד אתי, וכיום העבודה המשימתית בחינוך היא לא משימה שהיא זרה לי, אלא זה יצירת הבית. אתה מבין? זה הנחת היסודות לבית. ועוד אולי עוד כמה זמן אני יתעסק בזה ברמות כאילו אתה יודע של, משימה שהיא מעבר למשימה של החיים הפרטיים

שלי...אני ממש רואה את זה כאילו זה משימה פרטית שלי, וזה הדחף שלי לעשות את זה. אנחנו בונים דברים משותפים... זאת הבניה כאילו של התנועה, אני רואה את זה ממש יצירה של עדה שומרית. שיש לה... כאילו הווה משותף ועתיד משותף, מתוך זה פועלים הדברים וזה הרציונל של שיתוף הפעולה של השיתוף בכלל, שזה מן משפחה מורחבת... ממש משפחה מורחבת. קשה לי לחשוב על זה במונחים של תנועה **[ג 2.1]** או, וגם המרכז החינוכי הוא לא, הוא קטן, אנחנו מסתכלים יותר על פעילות איכותית נקודתית, סביב נגיד גם באסטרטגיה שלנו אנחנו פונים לעבוד במעט מקומות אבל עמוק, זאת אומרת עד שאתה נהיה רכז חברתי של הבית ספר, מלהדריך סמינרים דרך ללוות שם תהליכים וזה, בסוף נהייתי רכז חברתי של הבית ספר... לשלוח כמה זרועות מאוד חזקות אל מוסדות חינוך באזור של [הקבוץ החינוכי], כדי להקים. אני מסתכל על זה כאילו [הקבוץ] זה מוקד של דיאלוג חינוכי, שיש לו מעגלי השפעה ושותפות, מתרחבים. זאת אומרת, בתוך [הקבוץ] זה המעגל שלך אבל באזור הגיאוגרפי, אני מסתכל גם על המודל האזורי, שהכוונה היא ליצור שיתוף פעולה כמה שיותר גדול בין מוסדות חינוך. לצמצם חינוך אפור, לבוא ולקחת אחריות על טריטוריה מסוימת, ליצור שם - ליצור שם חברה אחרת. אני ממש רואה את זה קורה. כאילו אני חוויתי את השינוי הזה בחברה החדשה אתה יודע ב, אפילו במקום מסוים לקרוא את עצמי כאדם חדש. כאילו, זה לא שאני מצאתי את עצמי, גם אני חזרתי, אני עצמי האישיות שלי עברה שינוים לכיוון השתפני, זאת אומרת אמיתות שלי בחיים שלי שהתמודדתי עליהם מחדש, ויצרתי את עצמי מחדש במובן מסוים. כאילו במובן הכי אידיאליסטי של הדברים, של ליצור לעצמי אידיאל וליצוק את עצמי לתוכו, וככה גם החברה הזאת שאנחנו יוצרים דרך [העמותה]. אני יכול להגיד לך ממש איך זה יהיה, ואני יכול גם להגיד לך איפה אנחנו בדרך לשם, וכל פעולה שלי היום יום יומית היא כאילו בתוך היצירה הזאת, עצם היצירה הזאת זה מרומם את הנפש, ויש חזון שהוא גם בונה את הנפש, זאת חוויה מאוד מדהימה של, של התעלות כזאתי כל העיסוק, עיסוק בבריאה בלהצמיח את עצמך כל יום מחדש. **[ג 1.1]**

נספח 5 – רשימת שדה לדוגמא

<u>כינוס שנתי של מעגל הקבוצות, בית אלפא, 3-4.6.05 (קטע מרשימת שדה)</u>

באחד מאותם מיילים רבים שמתרוצצים ברחבי הפריפריה היסו״דית, הגיע אלי הודעתו של [...] המבשר על כך שבכנס מעגל הקבוצות הקרוב תוקדש משבצת זמן לדיון אודות כתב העת ״חברה״ בכלל ואודות מעורבותם של חברי מעגל הקבוצות בו בפרט.

[...] חשב שדיון זה מהווה הזדמנות להחיות את מוסד המערכת הרחבה של כתב העת שידעה ימים טובים יותר. מכיוון שאני מופיע ברשומות כחבר במערכת הרחבה, חשבתי שזו תהיה הזדמנות מצויינת עבורי להגיע לכנס. ואם כבר אגיע אז למה להסתפק רק במשבצת הייעודית ולא לספוג דעת וחוויה מהמפגש כולו. הרמתי טלפון ראשון כדי לברר האם נוכחותי תתקבל בהבנה. ״לא נראה לי שיש בעיה, אבל אולי בכל זאת כדאי שתרים טלפון ל... כדי לוודא״. האמת היא שקצת התפלאתי. בכל זאת, מעגל הקבוצות מתאפיין בפתיחות ובבלתי פורמאליות עמוקה, ובסה״כ יש לי היכרות נרחבת מהעבר ומההווה עם הרבה מחבריו. ציפיתי לתשובה קצת יותר חד משמעית בהזמנתה, אבל הבנתי את הרגישות. בכל זאת התכנסות פנימית של קבוצות. אני עלול להיתפס כנטע זר. העובדה שאני עוסק במחקר אודות הקבוצות, וודאי שרק מכבידה ועלולה ליצור חוסר נוחות מסוים בקרב המשתתפים. ההרהורים הצדדים שלי קיבלו משנה תוקף אחרי שגם בטלפון השני קיבלתי תשובה שהפנתה אותי לעוד ווידוא אצל חברה נוספת. נראה שמשקפי החוקר ניצבות כל הזמן על אפי ומהוות איזשהוא איום או לכל הפחות יוצרות איזושהיא מערכת יחסים חדשה ובלתי מוכרת עבורי עד כה. לבסוף קיבלתי את האישור המיוחל להשתתף בכנס. המסר שהובהר לי באופן בלתי מוצהר באמצעות שיחות אלה היה שעלי להקטין באופן משמעותי את מינון החוקר הזורם בדמי, ולהגדיל את זה של השותף בפועל או בכוח.

הכנס התקיים במוסד החינוכי בדימוס של קיבוץ בית אלפא למרגלות הגלבוע. ה׳מוסד׳ הוותיק החליף את ייעודו והווייתו החינוכית בכזו תיירותית. מרבדי הדשא שנדמה שמעולם לא היו ירוקים ומטופחים יותר, הבתים הקטנים הפזורים, המרחבים הבלתי נגמרים – כל אלו הפעימו בליבי איזשהו געגוע, איזושהי ערגה לעולם חינוכי שהיה ואולי יותר מכך, לעולם שיכול להיות. בעיקר ניקרה בראשי מחשבה על האבסורד של החברה האנושית: מחד מוותרת באופן מודע וכביכול סטיכי על פאר יצירותיה, ומאידך מנסה להמציא ולייצר אותם מחדש, בהשקעה אדירה של משאבי זמן, נפש, תסכול ומאבק.

על אחד העצים הבחנתי בשלט מאולתר על גבי פיסת בריסטול צהובה המבשר על פינת ההרשמה הממתינה בכיוון החץ. עוד לפני הכניסה הבחנתי בכמה אנשים שרועים, ילדים משחקים, אחד דוחף עגלול עמוס בתיקים לאחד הבתים. לבושים ברישול, מכנסיים קצרים, חולצות טריקו, סנדלים, יחפים. נכנסתי בעקבות החץ. שולחן הרשמה שכלל סוללה של שלוש בחורות – אחת עסקה בהרשמה, השנייה בגבייה והשלישית בכתיבת שמות בטוש על מדבקות זיהוי לבנות. העבר שלי הפגיש אותי עם אין ספור כינוסים פוליטיים, קיבוציים, תנועת נוערים. חוסר הפורמאליות המופגנת והמודגשת מהווה גרסא קיצונית אפילו יותר מעולם תנועת הנוער. נדמה שבעוד תנועת הנוער מנסה ל׳העלות׳ את רמת כינוסיה ולהשתוות לאלו של ה׳גדולים׳ באמצעות החדרת סממנים פורמאליים של שילוט מהודר, תיקי משתתף מכובדים, תגי שמות מודפסים ובכלל, אזי כאן נדמה שלמארגנים חשוב להדגיש את חוסר הרשמיות, את הישירות – אולי כמתכון ליצירת פתיחות

ושותפות אמיתיים. עם זאת ההרגלים התנועתיים ובעיקר הצורך לבסס איזושהי רמה בסיסית של ארגון נאות כדי להבטיח כנס מוצלח ויעיל, בכל זאת חייבו כמה פרוצדורות מקובלות.
על פתקי הזיהוי שחולקו לנרשמים כתבו את שם המשתתף ומתחתיו את שם קבוצתו. על הפתק שלי כתבו מתחת לשמי: "אורח". מסתבר שכיתוב זה עורר בקרב מכרי בקבוצות הרבה תשומת לב. הרבה הגיבו בפליאה ובלטה העובדה שהם רואים בי ספק חבר לדרך, ספק שותף, אך בטח לא אורח.
הכינוס החל בקבוצות מעורבות בסבב "מה נשמע". החברים שובצו מראש ע"י המארגנים כדי ליצור את אותו עירוב מקווה. נכנסתי לכיתה אליה שובצתי. לאט לאט התקבצו ובאו המשתתפים. בסה"כ נכחו כחמש עשרה איש בחדר. המנחה (בעל קוקו מפואר ויחף) הגדיר את נושא/ מטרת השיחה כרצון לשמוע מכל אחד מעין סקירת מצב של קבוצתו. למרבה הפלא ניכר שחברי הקבוצה אינם מכירים אלה את אלה ושהמפגש הלז מהווה מפגש ראשון שלהם. משרעת הגילאים בקבוצה הייתה רחבה למדי - מתלמיד תיכון תכול מבט, דרך צעירים בשנות השלושים לחייהם עמוסים בתינוק חייכן ועד למבוגר חבר קיבוץ מסורתי וותיק.
לאחר סבב שמות קצר ירדה על הקהל מבוכת התחלה שהותירה דממה בחדר. המנחה פנה בשאלה ישירה לאחד המשתתפים מקיבוץ פלך וביקש לשמוע אודותיהם. הפלכי, מיד נרתם לאתגר והחל לשטוח בשטף סקירה מקיפה על הקיבוץ – מאפייני חבריו, התפתחותו, קשייו. הוא ציין שני קשיים מרכזים: האחד טמון בכך שהקבוצה הצעירה (שהתארגנה על בסיס בוגרי השומר הצעיר) עדיין לא התקבלה לחברות בקיבוץ וכי קיים מתח ביניהם לבין 10 חברי קבוץ שנותרו בו מהעבר. הקושי השני עוסק במחסור במבני מגורים לשם קליטה של צעירים נוספים.
חבר הקיבוץ הוותיק, שהגיע לכינוס בתוקף תפקידו כרכז 'שולחן הקומונות הבינלאומי', לגם בצמא כל בדל אינפורמציה והמטיר מלאי של שאלות משלימות. נראה שסיפורי הקבוצות מעוררים בו עניין רב ואולי אפילו שביב של געגוע.
התעניינותם של שאר המשתתפים גברה עת דיבר תלמיד התיכון. חלק מהיושבים בחדר קרובים יותר בגיל אליו מאשר לגיל הממוצע של משתתפי הכינוס. עבורם ה"ילד' הוא סוג של הוכחה לצדקת הדרך, מכיוון שמדובר על 'בן קיבוץ עירוני'. הבחור תיאר שהוא בכור ילדי הקבוץ, שכל חייו חי בקבוץ בעיירת הפיתוח, שלומד בתיכון מקומי ובקיצור שהוא מרגיש שייך לעיירה. המשתתפים היקשו: 'בכיתה יודעים שאתה מקיבוץ עירוני?' או 'כששואלים אותך מאיפה אתה, אתה אומר את שם העיירה או את שם הקיבוץ ?'. הבחור ענה בנינוחות: 'מכיוון שלא כל כך מכירים את הקיבוץ העירוני יותר נוח לי להגיד את השם של העיירה. אני תושב העיירה. שם נולדתי ושם אני חי'. גלי השתאות ניתזו באוויר. התבוננתי על פרצופי המשתתפים בעוד הם מאזינים לדבריו. התבוננות זו חשפה בפני שני סוגים של תגובות – הערכה וגאווה בצד החמצה ותסכול. הערכה וגאווה מתוך ההתרשמות הטבעית מהביטחון, הרהיטות וההומור שהפגין. קיומו של בן קיבוץ עירוני בגיל כה מתקדם מעידה בעצמה על הוותק ועל היציבות של המעשה השיתופי המתחדש. תיאוריו מלאי החיות ונעדרי הקונפליקטים סיפקו הוכחת היתכנות לכל אלו החוששים או המפקפקים במפעל. לצידה של ההערכה והגאווה איתרתי גם תחושות נסתרות של החמצה ותסכול על כך שאולי החיבור עם החברה הישראלית הצליח יותר מדי. ישבו שם לא מעט בני משק שגודלו על ברכי ההפרדה וההתנשאות. המותג 'בן משק' עבורם הוא בבחינת מגדיר זהות מרכזי. מפי הנער, נראה שהמותג אבד. במקום בני המשק המיתולוגיים גדלים בחצרות של הקבוצות השיתופיות סתם עירניקים. בעצם לא סתם עירניקים אלא עירניקים בני עיירת פיתוח. זה מה

שאנחנו באמת רוצים? הלזה אנחנו מתכוונים? אף אחד כמובן לא יעז להגיד כדברים האלה ואפילו לא להביא אותם לכדי הכרה. אולי הם בכלל פרי דמיוני ?

הפעילות הראשונה נגמרה ומכל רחבי המוסד הכל שמו פעמיהם בשבילי הבטון המתפתלים אל עבר חדר האוכל.

נכנסתי בשעריו של האולם המרכזי ששימש כחדר האוכל של המוסד. שלושה טורים ארוכים של שולחנות עטופים במפות לבנות ועמוסים בבקבוקי יין ובדפים מילאו את החלל. האולם היה מלא מפה לפה. נדהמתי מכמות האנשים. איכשהו בתוך תהליך ההרשמה והחלוקה לקבוצות לא תפשתי את היקף המשתתפים. נראה שיש כמאתיים משתתפים.

רבים מהם הספיקו כבר לעטות על עצמם בגדים חגיגיים. חלק אף הפליאו בתסרוקות ובניחוחות פוסט מקלחתיים. קבלת שבת החלה. הדלקת נרות, קטע אודות פרשת השבוע, כמה שירים מסורתיים. הדלקת נרות 'מדרשית' כהלכתה.

לאחר סיומה של קבלת השבת, פנה הקהל אל עבר האוכל. במבואה סודרו מס' שולחנות הגשה עליהם סודרו מגשים עמוסי מזון מכל סוג וצבע. הייתי משוכנע שבכינוס מסוג זה האוכל יאורגן במרוכז אך בפועל הופתעתי לגלות שמדובר על ליכוד של תוצרים אישיים. בעצם כל קבוצה התחייבה מראש לדאוג למס' מנות (בהתאם להיקף המגיעים ממנה) ובתוכה עשתה חלוקה בין המגיעים. בקיצור נוצר מגוון קולינארי בלתי נשלט שהורכב מערב רב של פשטידות וסלטים, שניצלים ומטבלים, פחמימות מכל הבא לפה עד דלא שבע. אחת המארגנות ביקשה להזכיר שמפאת מחסור בכלי האוכל, המשתתפים מתבקשים לשטוף גם את הכלים שבימים שכתיקונם נועדו להיות חד פעמיים. כך לאחר האוכל עמדתי אצל שורת הכיורים והשתתפתי במאמץ השמשת הכלים החד פעמיים לשימוש חוזר.

מחוץ לחדר האוכל ספק שרועים ספק יושבים, מעגלים, מעגלים בלתי מאורגנים של שיחות עיכול של יום שישי בערב. התיישבתי באחד המעגלים. גזיה בוערת עמדה במרכזו צלחת עוגות שהובאה מבפנים הייתה מונחת לצידה, כמו גם כמה כוסות זכוכית המצפות למילוין. נקלעתי במקרה לשיחה יוקדת. נער צעיר כבן 15 מתדיין עם בחור מתבגר כבן 40, לא פחות ולא יותר אלא על ההבדל בין 'הון סיבובי' ל'הון ייצור'. המושגים מוכרים לי מחשיפה מוגבלת לרעיונות 'חוג אורנים', ובכל זאת לא ציפיתי למצוא אותם נוכחים בהסבת יום ו'. עוד יותר מפתיע היה העניין הרב שגילה הנער בנושא. הוא התעקש לרדת לעומקם של המושגים, לברר את מהותם ואת משמעותם. 'רגע, אז אם ככה זה אומר ש...' ו'אז תסביר לי איפה אני טועה כשאני מניח ש...'. נדמה היה שבעיות העולם עומדות בפני פיתרון או לפחות הבהרה. מסתבר שגם כאן התפוח לא נופל רחוק מהעץ. אנשי הקבוצות מגדלים את ממשיכיהם כנראה כפי שגידלו אותם אבותיהם הקיבוציים.

תוך כדי הדיון המרתק הקפה סוף סוף השמיע גניחות רתיחה. ועתה המכין עמד בפני אתגר מתמטי מורכב: איך לחלק כחצי ליטר משקה בין 10 אנשים בעזרת 5 כוסות...

לאחר נשמעה בחלל המדשאה קריאה המזמינה להיכנס לאולם לטובת ערב 'בית הקפה'.

המשתתפים נענו בשמחה ונהרו פנימה על טפיהם ומיטלטליהם.

מוסיקת רקע, כחמש עשרה שולחנות מפוזרים במרחב מסביב לכל אחד כעשר כיסאות, על כל שולחן מונח תפריט.

התפריט מחולק לשני טורים: בצד ימין רשימה של קטעי קריאה, בצד שמאל רשימת משחקים. כל שולחן מתבקש להזמין מה'מלצר' קטעים ו/או משחקים ולעשות לשולחנו...

רשימת הקריאה כוללת קטעים של בובר, קאלווינו, קאמי, עוז, צור, אלון, גורדון, מור, ליבליך, מרקס, פרום ושיר של מאיר אריאל ששום ספריה ביתית אינה שלמה בלעדיו. רשימת המשחקים כוללת משחקי קלפים, פאזלים, שבץ נא, שחמט, דמקה ועוד מלאי מגוון.

נראה כי האנשים נענים בשמחה. לא עובר זמן ארוך ומכל עבר נשמעות צהלות שעשוע בצד התלהמויות דיוניות. קפה אבקתי ותה שקיקי נשפכים כיד המלך. כמה פשוט. כמה מלא חיים. כמה ממלא.

נדמה לי שיש משהו בסגנון של הערב הזה שמייצג את הקבוצות בצורה טובה:

- החיבור התנועת נוערי בין הטקסטים למשחקים מבטא רצון להעמקה ולעיון המטובל בחיפוש אחר מפגש ויחד. רצינות וחשיבות עצמית המטושטשים בעזרת קריצה וציניות עצמית. מחשבה חברתית כבדה הנעטפת בעשייה חברתית ילדותית משהו.
- התפריט כביטוי לעיקרון הבחירה שמנחה את הקבוצות בכל מקום ואתר.
- התכנים הרב תחומיים, הרב זמניים, והרב מקומיים שיוצרים 'ארון ספרים חלוצי' שמהווה אלטרנטיבה גם לארון הספרים היהודי האופנתי, וגם לארון הגאדג'טים הישראלי הרווח.

Abstract

Two news items that appeared in the Israeli press within one week in winter 2007 bear symbolic significance in view of the direction in which the Kibbutz Movement is heading. One of them reported the decision of Degania Aleph, the first kibbutz, to carry out privatization. The other item described an initiative by a young communal group to take responsibility for the Kineret Yard[1] and use it for educational activities. These two developments are, prima facie, contradictory: The first signals the demise of the Kibbutz Movement as an ideological alternative, while the other suggests its reawakening. These are, however complementary processes.

Yigal Alon and Yitzhak Ben Aharon, two of the last leaders of the Kibbutz Movement and the Labor Movement, anticipated these organizations' imminent decline while they were still at the height of their power, and formulated a vision for their revival by younger generations. Alon and Ben Aharon expressed concern at the processes taking place in Israeli society, acknowledged the ideological and political decline of the Labor Movement and expressed hope for the emergence of a groundbreaking younger generation. Yigal Alon spoke of the need to "swim against the strongest current threatening us - against ourselves" (Alon 1980, pp. 17-18) and voiced a need for gathering all creative, constructive forces in the nation around a united Labor Movement, “for national and social auto-rehabilitation that would lead us back to the ways of genuine Zionism". (p. 22). He believed in the existence of young idealistic groups that would bring about a present-day version of the utopia conceived by the Second Aliya, in the form of what he referred to as “a second blossoming”(Alon 1981, pp. 17-18).

Ben Aharon wrote similarly about a second revolution, spurred on by the new generation "that will, no doubt, blaze a path to new domains and will, when the time comes, open a new, no less important chapter in the Movement's history, enhancing, deepening and expanding this project." (Ben Aharon, *Davar,* 11.1.1963, p.4). Ben Aharon maintained that there was a need for social rebels and active idealists that would overcome the "laws of entropy of modern and post-modern times" and "bury the privatizing 'Savionist' [bourgeois] forces, the deformed offspring of the kibbutz

[1] Kineret Yard – A farm near the Sea of Galilee, where Jewish immigrants of the Second Aliyah received agricultural training. They developed new Zionist models, such as kibbutz, kvutza, moshav ovdim, Hamashbir etc. . The Kineret Yard is considered as the cradle of kibbutz culture of early Zionism.

focus on the here-and-now..." (Ben Aharon "Wanted: Ideals beyond the Horizon", *Hadaf Hayarok*, 2.3.1993, p. 22).

During the last three decades, the idea and practice of communal living are being revived in Israel. Scores of young communal groups, hundreds of members strong, are scattered throughout the country. These groups are usually labeled as the Israeli Labor Movement's hope for the future, with both members and others viewing them as a germinating seed of Socialist Zionism, realizing its ideals -- "Labor Movement yeshivas".

However, in an earlier research study, they were mostly viewed as part of the large-scale global phenomenon of 'intentional communities'. This term refers to cooperative communities, which, unlike the separatist communes -- the 19th century religious ones or the 1960s' hippy communes-- integrate into the surrounding society and undertake a social-political mission. These communities are characterized by limited economic collectivity and maximal personal autonomy, and maintain relations with sister communities only on a practical level. The diverse intentional communities, such as co-housing communities, eco-villages and religious communal groups, undertake various challenges, tackle social problems and establish an alternative to the prevailing lifestyle, while remaining integrated within the existing work, family and career world.

The perception of the new communal groups as intentional communities is incongruous with their identification as revivers of the Labor Movement. It is based mostly on an analysis of the group members' perception of 'intentionality', the level of commitment to the specific and political mission displayed by each individual group and the degree of cohesiveness and cooperation between the groups.

The present research examines this scene and explores to what extent these groups constitute a potential for the Labor Movement's revival and, conversely, to what extent they are an Israeli version of intentional communities. Do these groups constitute a social-political and educational movement, or do they share a vision and commitment in a variety of arenas with different orientations, while acting along parallel channels? How does commitment to the group's mission fare in comparison with commitment to the group or personal and family commitments? These questions are addressed by focusing on revealing and analyzing the groups' social task orientation.

The study was conducted according to the qualitative research method. It was based on dozens of ethnographic interviews with representatives of all the new communal groups in Israel, analyzed according to the grounded theory method. The dissertation has three major components:

- Historical and biographical background -- a description of the circumstances of the establishment, setup and evolution of the various groups and movements.
- Common characteristics -- an account of dimensions that are found in all these groups.
- Distinct characteristics -- a mapping out of the essential differences between the groups and their positioning in a bi-dimensional model of analysis.

The revival of communal groups began in 1979 with the establishment of an urban kibbutz in Jerusalem (Reshit) and expanded in the late 1980s with the establishment of two more urban kibbutzim in Beit Shemesh (Tamuz) and Sderot (Migvan), while the youth movements were beginning to undergo changes. The consolidation of the urban kibbutzim, alongside the establishment of organizations of youth movement graduates (Hanoar Haoved Vehalomed, Hamahanot Ha'olim and Hashomer Hatzair) during the 1990s, provided a considerable boost. This phenomenon may be attributed to a number of major historical and sociological processes: the advent of relativist, postmodern discourse and the emergence of both left-wing and right-wing post-Zionist forces; the prolongation of youth and the prevalence of the search for a meaningful path in life among those just past the age of twenty; the transition from collectivist values to individualistic ones; and the erosion of the welfare state, privatization and the widening of the economic gap between the various strata in society.

In the midst of these social processes, the Labor Movement as a whole and the Kibbutz Movement in particular experienced a decline in public esteem and in political power. The climax of the Kibbutz Movement's crisis can be traced to the great financial crisis of the 1980s and the kibbutz financial settlements with the banks of the 1990s.

The 'blue shirt' youth movements (Hanoar Haoved Vehalomed, Mahanot Haolim and Hashomer Hatzair), operating under the auspices of the Kibbutz Movement and to a great extent in its service, have since undergone their own crises. The kibbutzim and youth movement members no longer regard one another as

preferred objectives. This process has manifested itself in the demise of traditional Nahal[2] tracks and in large cutbacks in youth movement budgets.

Young people who grew up either on a kibbutz or in a city towards the end of the Labor Movement's era of power and of its countless institutions and organizations, and who witnessed its decline and its deviation from the legacy and worldview in which it was anchored, began to found groups, striving to restore it to its former glory. An ideological and social track was established, starting in the kibbutz and youth movement and going on to a year of service and communal tracks within the framework of the army, generating two major types of groups:

- **The urban kibbutzim** -- of which there are currently four: *Reshit* in Kiriyat Menahem, Jerusalem; *Tamuz* in Beit Shemesh; *Migvan* in Sderot and *Beit Israel* in the Gilo absorption center in Jerusalem.
- **Youth movement graduates' movements**: The Hanoar Haoved Vehalomed graduates' movement has many hundreds of post-military service members throughout the country, mostly in the educational kibbutzim -- Ravid and Hanaton in the Lower Galilee, and Eshbal in Gush Segev. Other members are in urban communes in Tel Aviv, Beer Sheva, Haifa, Akko and others. The Hanoar Haoved Vehalomed graduates' movement started off in 1981 by establishing 'a training farm' (havat hachshara), speeded up its development around 1988 with the institutionalization of the training farm track and was consolidated in 1994, when kibbutz Ravid was established and designated as the movement's economic and ideological center. The graduates' movement affiliated to Mahanot Haolim recently merged with that of Kvutzot Habhira and together they number more than a hundred members, living in Kibbutz Na'aran, Jerusalem, Petah Tikva, Migdal Haemek and Upper Nazareth. The Mahanot Haolim graduates' movement was founded in 1996 when, following a radical change in the movement's goals and 'hagshama'[3] tracks, as well as in Kvutzot Habhira, a group of Mahanot Haolim graduates set up a commune. The Hashomer Hatzair graduates' movement numbers several dozen members, mostly in kibbutz Peleh in Gush Segev and in an urban commune in Jaffa. It was set up early this century, following a joint decision by groups of graduates

---

[2] Nahal – A unique army unit, created by Ben-Gurion in 1948, that allows the garinim (youth movement groups) to combine their military service with social volunteering.

[3] Hagshama – realization or fulfillment of ideals. Actualization of Zionist ideology by personal dedication to settle the land, work on it and fight for it. An important element of the socialist Zionist youth movements' ideology.

and the movement's leadership to turn Peleh into an educational kibbutz, modeled on the Hanoar Haoved Vehalomed kibbutz Ravid.

This study identified several features, shared by all cooperative communities, indicating their potential to revive the Labor Movement. However, other characteristics, also revealed in the present research, set the movements apart, thus hindering the realization of this potential. Three shared traits can be posited for the groups: All place 'the group' at the center and view collective living and task-orientation as complementary fundamental components; all have established a lifestyle assigning a central role to dialog, self-examination and experiential learning, as building blocks leading to constant inner growth and task-oriented activity, spurred on by a vision and ideology, and conducted without pretentiousness, and with little impact by the group.

The group at the center -- In the new communal groups, 'the group' is a pivotal component that allows members to combine maximal personal autonomy with a maximal sense of belonging, solidarity and altruistic commitment. The group is perceived as the opposite of the large kibbutz. Discourse leading to voting and establishment of regulations, constituting an aspect of kibbutz self-management, is replaced in the groups by discussion, dialog and the forging of a consensus. Communal living is viewed as enabling autonomy and personal choice, and as fostering a Jewish cultural life. While research of communal groups has thus far emphasized the "sovereign collective" dimension, the present study points to another essential dimension, of equal importance as that of collective living: the dimension of the social task orientation. Members of these groups view their group's existence as a political act per se, but also place social responsibility and task orientation at their center. Not only are task orientation and collective living not viewed as being at odds with each other; they are believed to complement each other. Financial collectivism enables and empowers task-orientation, while the latter strengthens and consolidates the collective. Task-oriented collectivism perceives itself as a new social pioneering movement. Unlike the pioneering imbued by a national mission, emblematic of the Labor Movement during the first half of the 20th century and whose source of strength was mostly external, in the case of present-day communal groups the pioneering movement's strength stems from an internal source. It is forged by individuals and their visions, derived from the Labor Movement's thinkers and leaders and from a contemporary social and political worldview. We may say that these groups have

established a new type of pioneering, for which the I propose the term **'emergent pioneering'**.

Constructive Lifestyle - The various groups are typified by a spectrum of characteristics of collective life, such as maximal financial collectivism, a shared creative culture including regular internal educational projects, the creation of rituals to mark certain stages in life and festivals celebrated in an autonomous Jewish way, spontaneous companionship and social life, and so on. The combination of the collective and the task orientations generates a fundamental dilemma between 'the home' and 'the path of the collective', which consists of three dimensions of tension: the tension between establishing a cohesive communal life and blending with the local community, between aiming to foster positive change and avoiding paternalism, and finally, between maintaining an adequate "bourgeois" standard of living and the willingness to sacrifice it in favor of the group's task. All these characteristics and sources of tension form part of a constructive lifestyle, one of constant self-construction, an ongoing quest, seeking creative solutions, combined with criticism and dialog.

These groups in effect realize the conception of the communal anarchist stream of socialist thought -- the village or collective farm à la Gustav Landauer or Martin Buber's 'hevruta' -- transforming it into a reality of communal living. In this respect the groups differ from political socialist approaches, by emphasizing the social dimension and the dimension of consciousness as fundamental stages along the way to essential social change. A similar difference exists between the communal groups and communitarian approaches that doesn't emphasize social and political orientation. The self-education that forms a component of the communal daily routine serves as a constitutive backbone whose roles are threefold: it helps to shape a lifestyle of togetherness and collective living; it contributes to the understanding of social reality and the trends and possibilities it entails; and it provides meaning, context and objectives for both daily collective life and task-orientation. Thus self-education serves as a catalyst of the 'inner point' and as an infrastructure for such 'emergent pioneering'.

Political Task-Orientation -- One salient, significant trait shared by the groups is the form and purpose of educational task-oriented activity. This research brings to light several components of such activity: camaraderie and eye-level contact with partners and youth group members; practicing a large variety of activities in multiple domains;

educators' political and social task-orientation and commitment to infuse it into activities; establishing long-term, large-scale educational processes, fostering an informal organizational culture; viewing 'informality' as an alternative setting for learning and striving to extend it beyond the informal frameworks.

Current theory of education fails to properly conceptualize the unique combination of all these components. The theory of 'informal education' tends to use complementary framework definitions, and has only recently started to view itself as an alternative conception of teaching/learning. Critical pedagogy emphasizes relativism and lacks commitment to core social values such as justice, solidarity and nationality. Progressive pedagogy and constructive pedagogy lack critical and political dimensions. In order to reliably describe the groups' educational task-oriented traits, new conceptualization appears to be needed. The concept of **social pedagogy** is enlisted for this purpose and is proposed here as a novel conception of teaching, blurring dichotomies prevalent in educational research and practice: between teaching and education, between formal and informal education and between the dimensions of organization and of content in the system.

Social Pedagogy outlines the middle road between ideological (indoctrinating) education and political (neutral) education, posits "learning through doing" as a main medium and turns the learners into active, creative participants and the teachers into mentors with a purpose and political orientation. These common traits bear three messages that may have the potential of turning communal groups into Labor Movement catalysts:

First, the groups fill a newly created void in the Israeli left-wing endeavor. Against a background of neo-liberal, sectorial or cultural streams, the groups revive the declining Zionist-Socialist stream.

Secondly, the groups, with their large and ever expanding spectrum of task-oriented educational activities, their innovative social pedagogy, their orientation favoring their integration into public systems and institutions, are a potential source of a third wave of education, inspired by Labor Movement values: a wave that would offer an alternative to prevalent conservative educational trends, focusing on achievement and standardization, and to privatizing educational trends, creating private tracks enjoying ample resources; a wave that would lean on the legacy of the 'Workers Stream' (Zerem Haovdim) of the time of the yishuv (pre-state Jewish community), and on its scant educational debris that still exists in a few schools in

Israel; a wave that could establish a highly influential, large scale educators' movement or educational network

Thirdly, the groups are an active, living movement. Various social movements -- aid and action NGO's, protest and striving organizations or political groups -- all aim to affect society in ways that are unrelated to their own members' day to day lives. The communal groups' task orientation is intimately connected to their way of life and is unique in its long-term commitment and processes, personal example, and authentic inward orientation.

These three messages run into several obstacles, making it difficult for the groups to realize their potential. This study revealed a series of features that set the groups apart, and position them in a bi-dimensional model, consisting of the goal and the arena of their activity that distinguishes between Tikkun Olam[4] and Tikkun Baolam, and the framework and allegiance dimension that distinguishes between total and loose commitment to a movement.

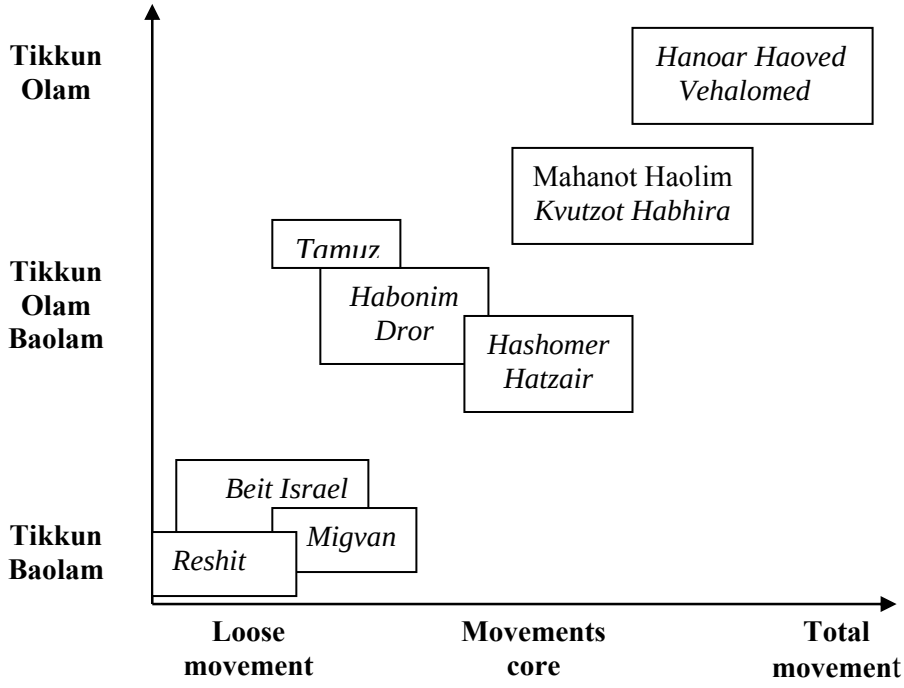
The goal and arena dimension involves three major approaches: The Tikkun Baolam approach focuses on activity within the existing social order, with the goal of minimizing injustice and promoting opportunities for advancement for various populations. Diametrically opposed to it is the Tikkun Olam approach, focusing on activity aimed at changing the existing social order and promoting a fundamental change in politics and consciousness. Between these two is a third approach that seeks to act in both these spheres. The proponents of this approach undertake to rectify wrongs within the existing social order, while simultaneously promoting overall social change.

The framework and allegiance dimension also comprises three approaches: loose commitment to a movement, viewing the framework of the movement as secondary to the organic group and, more importantly, to its members. According to this approach, the movement should merely serve the group's needs and goals, and must never stand in the way of individual self-fulfillment. Task oriented activity is viewed as the members' workplace. On the other hand, total commitment to the total posits the movement as the entity that shapes, defines and activates both the group and the individual member. In contrast to the centrality of self-fulfillment in the loose

[4] Tikkun Olam - Hebrew phrase which means "repairing the world". It is important in Judaism and is often used to explain the Jewish concept of social justice.

commitment approach, here it is subordinate to the agenda and demands of the collective. Task orientation encompasses all aspects of life. Between these two is 'the movement as the core' approach, attributing importance to the existence of a strong movement center, taking responsibility for spreading the movement's ideology and practice of collective living, while acknowledging individual needs and aspirations. This approach levels criticism against both the loose, half-hearted approach and the radical, extreme approach. It strives to create a model representing twofold commitment: to the movement and the task on the one hand, and to the group and the community on the other.

A schematic presentation of the bi-dimensional model:



An illustration of the differences between the two approaches can be found in their attitude to two issues: the importance of family life and academic study. The groups that advocate loose commitment to the movement and focus on self-fulfillment consider these issues very important. By contrast, the total commitment groups reject considerations related to family life and higher education, and strive to provide alternatives to them. In putting the group at the center, 'the movement as core' groups try to design models that would allow room for family life and academic study in ways that would not harm and might even foster group togetherness.

The features that distinguish between the groups reflect three obstacles that may hinder their becoming catalysts of the Labor Movement:

First, in spite of the broad ideological platform that they share, there are still principles that set the groups apart. The bi-dimensional analysis model proves that the great differences between the groups make it difficult for them to act together.

Secondly, there is a great deal of personal? competition, criticism and struggle over control at inter-group encounters. The two prominent camps are, on the one hand, the graduates of Hanoar Haoved Vehalomed, and on the other hand Ma'agal Hakvutzot Hashitufiot (that encompasses all the other groups and movements). Tension is also apparent between groups and movements belonging to the same faction.

The third obstacle is the lack of a supportive environment that would enable young groups to shape a collective task oriented lifestyle for themselves. So far the groups have managed to carve out solutions in the spheres of making a living, defining their task and finding a place to live for those just past the age of twenty, but are having difficulties in coming up with solutions for older members. Such solutions require the assistance of public institutions, such as those in charge of urban and rural planning, state institutions and local government. In the absence of recognition, and sometimes of acquaintance with the groups, such help is lacking.

This study proposes that a United Group Movement be established, as a step on the way to a revival of the Labor Movement. Such a movement would realize the potential existing in the communal groups, and overcome the obstacles outlined above. The movement should comprise two age groups with distinct tasks: young members, responsible for the activity of the movement's center and for task commitment, for the youth movements, the establishment of younger groups and for various social enterprises and projects. Older members, who would coordinate task-commitment with community and family life, open up possibilities for a variety of tasks and create a real "home". Such a movement would face many challenges, such as locating and developing sites for settlement, establishing an academic institution under the auspices of a college or university and developing the educational-task arena to the point of establishing, at a more advanced stage, an educational stream in the spirit of Labor Movement values.

The mindset, activities and vocation of the communal group members described here led me to borrow the term ‘people for tomorrow’ from a book by the early 20th century Austrian socialist thinker, Max Adler[5].

‘people for tomorrow’ of the new communal groups carry parallel multi-temporal consciousness: They live and act within present day reality, learn and draw inspiration from the past, while dreaming of tomorrow's world and the type of people living in it, and striving to make it happen. The people in these communal groups are creating a task-oriented collective way of life within the social periphery, having absorbed the thinking and learnt from the actions of the prophets and promoters of Zionist Socialism, and struggle to promote a utopian social realism. ‘people for tomorrow’ of the new communal groups are the "second blossoming” that Yigal Alon envisioned, or the groups of idealist-activists that Yitzhak Ben Aharon hoped for.

At a convention commemorating a hundred years since the Second Aliya, held in 2004, two large groups stood out: an elderly crowd, basking in memories of the past, and large groups of new communal group members, who sought inspiration and experience to draw on in their quest to shape the society of the future. Anat Mor, who spoke on behalf of the Hanoar Haoved Vehalomed graduates’ movement, elicited emotional reactions from the older crowd. She outlined the groups' story and their vision, and her speech turned the second aliya from a hazy memory into a future in the making:

> "Like the young visionaries of the second aliya, my friends and I try to shape a new kind of person in this country. One that is not indifferent to society, its corruption and its loss of values; a loving, thinking type of person, constantly on the move, emotionally and physically, open to self-criticism and to change... History will have its say about our attempt to revive the Zionist project. Hopefully it will perceive us as similar to the young pioneers of the second aliya. But there is one important difference between them and us: While they rose every morning to cultivate the land, build the country and pave roads, we get up every morning to encounter youth... Jews, Arabs, Bedouin, from kibbutzim, moshavim and cities. The education we provide encourages rebellion, original thinking, love and empathy, awareness and action promoting

---

[5] Adler Max (1926). *Neue Menschen -Gedanken über sozialistische Erziehung*. 2nd ed. Berlin: E. Laubscher Verlagsbuchhandlung.

> equality. It fosters love of the country and an active life, knowledge and understanding of history…This education views religion as a source of inspiration, not of authority... This meaningful activity can only stem from the power of a movement. Individuals cannot create this change in Israeli society -- this much I know. This much I understood when I learned about the second aliya in high school."

The establishment, shaping and consolidation of the new communal groups is still in its preliminary stages. They are constantly changing and evolving. It is therefore very difficult to portray them reliably at this stage. Will they evolve into a great, influential social movement, or into distinct intentional communities? Will they expand or dwindle? The answers to these questions will emerge from the reality of the group members' lives, and will only then enable the forging of general theoretical perspectives in future historical research.

Table of Contents

Introduction……..... 1

Methodology……... 4

Theoretical background..... 10

Kvutza and Kibbutz.....10

Youth movements.....15

Education and pedagogy.....18

The new communal groups' historical-biographical background..... 30

Renewal of cooperative ideal in Israel..... 30

Urban Kibbutzim..... 33

Kibbutz Reshit (Jerusalem).....33

Kibbutz Migvan (Sderot).....34

Kibbutz Tamuz (Beit Shemesh).....36

Kibbutz Beit-Israel (Jerusalem).....39

Youth movement alumni movements..... 41

Hnoar Haoved vehalomed alumni movement.....41

Hamahanot Ha'olim alumni movement.....44

Kvutzot Habhira alumni movement.....46

Hashomer Hatzair alumni movement.....51

Habonim Dror alumni movement.....54

Biographical ways..... 57

The Kibbutz..... 57

Youth movement.....61

Shnat sherut (volunteering year).....64

Nahal army service..... 70

Other influence resources.....73

New stage of the Kibbutz and youth movement development.....75

New communal groups' Common characteristics.....80

The group as the origin..... 80

Collectiveness.....80

Social task orientation.....84

Task orientedness and collective living as complement.....87
Sovereign collectiveness, Emergent Pioneership.....91
Constructive Lifestyle..... 96
Financial collectivism..... 96
Spontaneous companionship and sociability..... 98
Self-teaching..... 100
Sovereign Jewish approach..... 104
Dilemma between Home and Path.....108
Self construction..... 113
Non formal task components.....119
Camaraderie and eye-level contact..... 119
Large variety of activities..... 120
Educators' political and social task-orientedness.....122
Long-term, large-scale educational processes..... 125
Informal organizational culture.....127
Non formal pedagogy.....131
Towards “social pedagogy”.....135
New communal groups’ distinct characteristics..... 143
Goal and Arena Dimension..... 143
Tikun BaOlam- action within the existing social order.....143
Tikun Olam - changing the existing social order.....150
Tikun Olam BaOlam – combined approach.....172
Framework and Allegiance Dimension.....174
loose commitment to the movement - the movement as secondary...174
Total commitment to the movement - the movement as the entity... 179
Movement core – combined approach..... 187
‘Family life’ and ‘academic learning’.....191
The new cooperative communities bi-dimensional analysis model.....197
From intentional communities establishers towards labor movement renewal.....198
Socialist Zionist realization..... 199
Dissension, conflicts and lack of a supportive environment.....203
Propose: Joint Group Movement.....204

Conclusion..... 208
Epilogue..... 212
Bibliography..... 214
Addenda……..……. 236
Endnotes
English abstract

This work was carried out

under the supervision of

Prof Yuval Dror

People for Tomorrow

The New Israeli communal groups

Intentional Communities or

Signs of Labor Movement Revival

Thesis Submitted for the Degree "Doctor of Philosophy"

By

Nir Michaeli

Submitted to the Senate of Tel Aviv University

April 2007

Tel Aviv University
Faculty of Humanities
School of Education

People for Tomorrow

The New Israeli communal groups

Intentional Communities or

Signs of Labor Movement Revival

Thesis Submitted for the Degree "Doctor of Philosophy"

By

Nir Michaeli

Submitted to the Senate of Tel Aviv University

April 2007

הערות שוליים

[1] אלי אשכנזי. "שלוש שנים משנת המאה - דגניה א' נכנסת להפרטה". הארץ, 17.2.07; "אם הקיבוצים בדרך להפרטה" אתר וואללה, 17.2.07; יעל ברנובסקי. "דגניה א' הופרטה – הקיבוץ נגמר לי" אתר YNET ; דניאל בן סימון. "מזכיר הקבוץ הוא מעתה יו"ר ההנהלה. הארץ, השבוע 23.2.07. עמ' 9.

[2] אלי אשכנזי. "100 שנה אחרי-חוזרים לחצר כנרת" הארץ. 20.2.07, עמ' א 16 ; דוד הכהן. "חצר כנרת ההיסטורית עוברת מתיחת פנים" YNET 20.2.07.

[3] לדוגמא: הייתי שותף להקמתה של תנועה חברתית שהתמסדה כקואופרטיב "יסו"ד – חברה' (ישראל סוציאל דמוקרטית). התארגנות זו כוללת פעילות חינוכית ופוליטית ובאה לידי ביטוי בעיקר בהוצאתו של כתב עת סוציאליסטי בשם 'חברה'. כן הייתי שותף לפיתוח תוכנית לימודים בנושאי חברה וכלכלה שהתפתחה לאחר מכן לפרויקט נבחר"ת (נוער בונה חברה אחרת) של עמותת קהילה בקיבוץ תמוז ועוד.

[4] קהילה נלווית – בקיבוצים העירוניים יש מספר מעגלי שותפות: גרעין מרכזי שחי בקיבוץ וחלק מהשותפות הכלכלית ; קהילה נלווית שחיה בקיבוץ או בסמוך אליו ואיננה חלק מהשותפות הכלכלית. קהילה זו נוטלת חלק באירועי החברה והתרבות ולעיתים אף בפעילויות המשימתיות של הקבוצה ; מעגל חיצוני – פרטים ומשפחות שמקורבים לקיבוץ אם מטעמי חברות, אם כתוצאה משיתופי פעולה כאלו ואחרים או מכל סיבה אחרת. אלו מוזמנים לפעילויות מרכזיות – חגים, אירועים מיוחדים וכיוצ'

[5] חשוב להדגיש שהמונח 'קומונות בוגרים' מתייחס אך ורק לקומונות בהם מתגוררים חברים בוגרי צבא ולא קומונות המאכלסות קומונרים המצויים בשלב שנת השירות המוקדמת.

[6] המינוח 'מאות רבות' מבטא את העובדה שמדובר על כאלף חברים בוגרי צבא בקרוב. חשוב להדגיש שיש קושי לציין נתון מספרי מדוייק משתי סיבות עקריות: ראשית, מדובר על נתון דינמי המשתנה ללא הרף – מידי שנה מצטרפים מחזורים חדשים של בוגרי צבא ובמקביל קיימת עזיבה של חברות וחברים בשלבים השונים. שנית, תנועת הנוער העובד והלומד לא הייתה מעוניינת להעמיד נתונים מספריים מדוייקים לטובת המחקר.

[7] בדומה להערה הקודמת, גם כאן קושי לציין מספרים מדוייקים. בכל מקרה כאן מדובר על כ 300-200 חברים לערך.

[8] מושג ה'אוטופיה' כשאיפה לחריגה מהמציאות הקיימת, כמובדל ממושג ה'אידאולוגיה' במובנה המארקסי כמערכת רעיונית המשמרת והמצדיקה את המציאות .ראו Mannheim 1985 . בשימוש הרווח מושג האידיאולוגיה איננו מופיע במשמעותו הזו אלא דווקא כמכיל מרכיבים אוטופיסטים .

[9] הגותו נתפשת כממשיכה של הגותם של ההוגים האנארכיסטים :סן-סימון, פורייה, אואן, פרודון, קרופוטקין. על הגותם ראו: גולדמן 2005, יסעור 2004, זליגמן וגורן 2005.

[10] אברהם יסעור עורך מיון של תפישות אנארכיסטיות שונות. האנארכיזם הקהילתי עומד לצד שתי תפישות נוספות: אנארכיזם מוסרי בעל אופי דתי ולא פוליטי, אנארכיזם קומוניסטי בעל אופי מדעי –מהפכני. יסעור 2004.

[11] במחקריו מפרט שמעון רשף את ההתאמה בין עקרונות החינוך הפרוגרסיבי לבין התנועה הפועלית – לאומית החל מימי העלייה השנייה.

[12] הכרעה זו התבססה בין השאר על הגותם של מכס אדלר בספרו "אנשי המחרת", ורשה 1931, ושל זיגפריד ברנפלד בספרו "העם והנוער", תל אביב 1948.

[13] הוויכוח על דרכו המתבדלת של זרם העובדים נמשך לאורך כל ימי פועלו, דעיכתו וביטולו. על ביטולו של זרם העובדים ועל המרכיב המתבדל ראו א' כפכפי, אמת או אמונה, טבנקין מחנך החלוצים. יד בן צבי, ירושלים 1992; צ' צמרת, עלי גשר צר. המרכז למורשת בן גוריון. שדה בוקר, 1997.

[14] מיפוי ופירוט של התחום ניתן למצוא אצל: יורם הרפז (2005) . חכה, פיתיון ודגים - גישות לחינוך החשיבה. ברנקו וייס, ירושלים.

[15] המסגרת פותחה ב"פרויקט זירו" מוסד למחקרים מעשיים בחינוך המסונף לביה"ס לחינוך של אוניברסיטת הארוארד. ראו אתר http://www.pz.harvard.edu

[16] הקשת הדמוקרטית המזרחית כגוף בולט בשדה זה. המאבק המתוקשר שהובילו כנגד הסדרי קרקעות הקיבוצים בשנים האחרונות מהווה ביטוי לעמדה 'זהותית' זו. עוד ראו: קימרלינג 1998.

[17] מרכז אדווה, מכון מחקר חברתי, מפרסם שורה ארוכה של מחקרים המעלים ממצאים אלה. מרבית המחקרים מצויים באתר המרכז: www.adva.org

[18] קיבוץ עין זיוון ברמת הגולן החל בסוף שנות השמונים בתהליך שינוי שהוצת עקב בעיות כלכליות קשות וויכוחים אודות הסדר הקיבוצים.אריק בשן, עלי קדם. "עין זיוון: מערכה ב'". קיבוץ. 3.1.90; גידי פלג. "הדמוקרטיה הלכה, נשאר קבוץ?" קבוץ. 19.6.91.

[19] גידי פלג. "בעין זיוון אין כוונה לסגת". קיבוץ. 9.10.92

[20] יהודה הראל (מרום גולן) נתפש כאחד ממובילי תהליכי השינוי בקיבוצים. הוא הקים את חברת "וקטור" שליוותה והנחתה תהליכי שינוי. הספר בו פרש את תפישת עולמו לגבי דמותו הראויה של הקבוץ לאור המשבר אליו נקלע, הפך במידה רבה לטקסט מרכזי עבור מוליכי השינויים. יהודה הראל 1993.

[21] בספטמבר 2006 אישר רשם האגודות השיתופיות לקיבוץ בית העמק להפוך מקיבוץ למושב עובדים. ראה: יעקב דרומי. "מושב חפצנו". קיבוץ. 28.9.06.

[22] אליעזר בן-רפאל (יו"ר). הוועדה הציבורית לעניין הקיבוצים. ירושלים: ממשלת ישראל. 2003.

[23] בהקשר זה כדאי לציין מאמר של משה שנר, בן וחבר לוחמי הגטאות שפירסם ובו ביקורת נוקבת כנגד אורח החיים השיתופי. מאמר זה עורר תגובות רבות ושנר הוזמן לדיונים בקיבוצים רבים. משה שנר. "מצעדו של הקיבוץ מהומניזם לטוטליטריזם הומני" שדמות, כרך צ"ו-צ"ז [תשמ"ו], עמ' 25-37

[24] עמי רוז'נסקי. "מפלים בנח"ל". קבוץ. 1.6.88.

[25] אחד מהניסיונות האחרונים להקמת קיבוץ ע"י גרעיני הנח"ל המסורתיים התרחש במחצית השניה של שנות השמונים ע"י תנועת המחנות העולים. במשך כחמש שנים נשלחו גרעינים לקיבוץ קלע ברמת הגולן. בסופו של דבר הניסיון כשל, ובוגרי הגרעינים לא חזרו לקיבוץ בתום שירותם הצבאי. אורה ערמוני. בגולן בכף הקלע. יחד. 24.1.86.

[26] הלל הלמן. "הגשמה – היצע מול ביקוש". יחד. 18.5.85; שרה'לה צפרוני. "לא רוצים גרעין". קבוץ. 5.7.89 ; איתן בר יוסף. "הגרעינים לא נובטים ולקבוץ נמאס להשקות". קבוץ. 27.6.90

[27] על מחאות מצד תנועות הנוער כנגד כוונה לצמצם בתקציב שמוקצה להם ע"י התק"ם: עזרא דלומי. "מסתייגים מצמצומים". קבוץ. 16.9.92.

[28] וועידת התק"ם הראשונה (לאחר האיחוד) נערכה ביולי 1985. ראו החלטות הוועידה: יחד. 12.7.1985. הוועידה ה - 14 של הקבוץ הארצי נערכה בינואר 1986. ראו ציטוט של ההחלטות ב"טיוטה לתעודת זהות רעיונית – קבוץ עירוני בשדרות". הדים (129). אוגוסט 1987.

[29] מוקי צור. "אף על פי כן – אשבל". קבוץ. 8.1.98.

[30] נעמה עבאדי. "להתחיל קיבוץ מבראשית". יחד. 17.8.84.

[31] בתוך: יזהר בן נחום. "זה לא מה שאתם חושבים". קבוץ. 24.4.97.

[32] אביעד הכהן. "קבוץ עם גארטל". עמדה (12). יולי 1986.

[33] עפ"י דבריו של ירמיהו בן שלום: שמופיעים: דובי חיון ושמוליק בדאור. "ירושלים של קבוץ ראשית". קבוץ. 23.5.89.

[34] "ראשית" . הדים (129). אוגוסט. 1987.

[35] הושע בן שלום בתוך: אורה ערמוני, "הפלוגה של הושע". קבוץ. 17.6.87.

[36] יהודה מרוז. "בראשית". הדף הירוק. 10.1.89.

[37] יהודה מרוז. שם.

[38] כפי שמעיד חנן פינקלשטיין, מי שכיהן באותה תקופה כמזכ"ל הקיבוץ הדתי. בתוך יהודה מרוז. שם.

[39] מעל גבי ביטאון הקבוץ הדתי התנהל ויכוח על הנושא. אמנון שפירא: " נתמלאתי עצב וקנאה...על שום שקבוצת "ראשית" שהיא בת חוקית-ביולוגית ורוחנית של הקבוץ הדתי, לא יכלה למצוא קורת גג אצלנו ונאלצה לחפש לה בית בתק"ם... מכל אספקט שהוא , קבוצת "ראשית" היא פרי הילולים של החינוך בקבוץ הדתי: בהקפדה על מצוות, בהסתפקות במועט, בהצנע לכת, בעבודה עצמית, בעזרה הדדית; ובכל זאת לא יכלה למצוא לה בית אצלנו. ואולי היא "הקבוץ הדתי" האמיתי? האם לא כך רצינו שייראו פני דור ההמשך שלנו ?!" . מתוך: "והיה ראשיתך מזער ואחריתך

ישגה מאוד״. עמודים (471), אדר, תשמ״ה. ומשיב לו יהודה פלדמן: ״ תורת הקבוץ היא תורת החיים ואין כל צורך לחזור לימי הדגניות לתקופת ׳בראשית׳. אדם טוב אינו צריך להיות בהכרח גם מזוכיסט ולהתגורר בעיר בתנאי דיור מדכאים ממש. כל זאת כדי להקרין מטוב ליבו לעבר סביבתו...״ בתוך: ״הקבוץ האידיאלי״. עמודים (472). ניסן תשמ״ה.

[40] יאיר שלג. ״ מבראשית בראש גדול.״ במחנה. (47). 30.7.86 ; שמעון וייס. ״בסידור עבודה רשום: מ״פ בגולני״. דבר. 27.1.87.

[41] אורה ערמוני . שם.

[42] פרויקט י״א הינו פרויקט שהופעל ע״י ביה״ס קיבוציים החל מראשית שנות השמונים. תלמידי כיתה י״א יצאו לפעילות משימתית לתקופה של שלושה חודשים. הפעילות בדרך כלל הייתה סיוע לקיבוצים צעירים, פעילות חינוכית בערים וכיוצ׳. בתי הספר בגבעת ברנר ובבית השיטה, ראו בקיבוץ העירוני החדש בירושלים תופעה שראוי להפגיש את התלמידים עימה וכך ייעדו את הפרויקט אליו. על הפרויקט ראו: אורה ערמוני. ״הבנות בגלידריות, הבנים בזבל״. יחד. 4.10.86.

[43] לקוח מדו״ח סיכום שכתב הושע ושפורסם בקבוץ. 17.6.87.

[44] הכרה כגן ניסויי ניתנה לו כשפעל בשכונת עיר גנים בירושלים. .תיאור הניסוי באתר האינטרנט של האגף לבתי הספר ניסויים במשרד החינוך: ״ גן ראשית - כמנוף שיקומי לפרט, למשפחה ולקהילה. תפקידו של הגן כמסגרת חינוכית הוא לתת להורים כלים, שיסייעו להם להתמודד עם מורכבות הבעיות החינוכיות. כמו כן על הגן לעודד שיתוף פעיל של ההורים בתהליך החינוכי ובתוכניות המבוצעות בו. הגן פועל באווירה מיוחדת של סובלנות, קבלה ופתיחות לילדים מרקעים שונים ומאפשר הזדמנויות שוות לכל ילד באמצעות תוכניות מותאמות התפתחות.

[45] שלומית טנא. ״קבוץ ברחוב ראשי.״ זמנים מודרנים. ידיעות אחרונות. 13.4.88.

[46] יהודה מרוז. שם.

[47] ראה תמונה של השכונה בנספח מס׳ 1.

[48] עפ״י עדויותיהם של ירמיהו והושע וכן של מוקי צור שליווה את אנשי הקבוץ. מופיעים ב: אורה ערמוני.״ בראשית פרק ב״. קבוץ 1.7.92.

[49] בוועידה ה - 14 של הקיבוץ הארצי, שנערכה בינואר 1986 הוחלט: ״ הקבוץ הארצי יעודד ויעזור בהקמת מסגרות סוציאליסטיות חדשניות במיגזר היהודי והערבי (דוגמת קבוץ ראשית בירושלים)יקבע יעד של חמש מסגרות עד הוועידה הבאה ויוקצו משאבים מיוחדים לכך בכוח אדם ובמימון ״. מתוך: מסמך: ״טיוטה לתעודת זהות רעיונית – קבוץ עירוני בשדרות״. הדים (129). אוגוסט 1987.

[50] ניתאי שרייבר. ״הקבוץ העירוני בשדרות״. בתוך: נעמי בר ודורית בר ניר (עורכות) . יזמים חברתיים. הוצ׳ אשלים. 1999.

[51] יהודה קורן. ״קבוץ בשכונת עוני״. ידיעות אחרונות. 14.9.94.

[52] מתוך מסמך: ״טיוטה לתעודת זהות רעיונית – קבוץ עירוני בשדרות״. שם.

[53] ראש המועצה באותה תקופה היה עמיר פרץ, חבר מפלגת העבודה. דני צדקוני. ״גם בשדרות תקום קומונה״. דבר. 5.1.87.

[54] מתוך ראיון עם חברי הקבוצה כחצי שנה לאחר שהתיישבו בשדרות: שרה׳לה צפרוני. ״על זה ש׳המשמעות של ההגשמה האישית היא בעשייה החברתית...״קבוץ. 25.5.88.

[55] אריק ילין. ״קבוץ עיר קבוץ״. על המשמר. 10.1.90.

[56] ראה תמונה בנספח מס׳ 1.

[57] מכתב של חברי ״מגוון״ שפורסם בעיתון קיבוץ. 16.8.89. המכתב התפרסם לקראת דיון של התק״ם בנוגע להצבעה של חברי הקיבוצים בבחירות למועצות הפועלים. ראו: יהודית וינקלר. ״התק״ם מעודד קיבוצים להשתתף בבחירות למועצות הפועלים״. הארץ. 18.8.89.

[58] רן הלוי. ״ הקבוצים העירוניים: הצבעה אישית לחלוטין״ קבוץ. 3.11.93.

[59] נעמיק׳ה ציון. ״בין צחות הנפש לצחיחות הנפש״. קבוץ. 9.1.91

[60] נעמיקה ציון "נומי נומי ילדתי". קבוץ. 6.3.91.

[61] בתוך: נחמן גלבוע. "חלוצים אמיתיים". הדף הירוק. 17.2.00.

[62] נחמן גלבוע. שם.

[63] כפי שפורסמו בתחיה שירן. "כל גווני החסד". קבוץ. 8.8.02.

[64] אביבה זלצמן. "חצר". קבוץ. 15.7.87.

[65] יהודה יערי. "קבוץ בלוק 3126" . קבוץ. 25.2.87.

[66] אהוד מנור. "שוב בתנועה? קיבוצים עירוניים, קיבוצים שיתופיים והחברה בישראל" . בדפוס. , דורון מיינרט. "קבוץ בעיר". שדמות (קט"ו), סתיו תשנ"א.

[67] עודד לפיד. "מה חדש בקבוץ העירוני" קבוץ. 25.1.89.

[68] ב - 1992 עיריית בית שמש החליטה להעניק לתמוז שטחים לבניה ללא מכרז. (בדומה להסדר שעושות עיריות עם קבוצות מועדפות שונות כגון מורים וכיוצ'). ראו: חגי לפיד. "קבלו ללא מכרז". קבוץ. 12.8.92.

[69] אורנה לנדאו. "בחוץ שיכון, בפנים קבוץ". הארץ. 5.2.98.

[70] עזרא דלומי. "יצאו מהבלוק". קבוץ. 7.10.99 ; אסתר זנדברג. "מעונות המקצועות החופשיים". הארץ. 20.1.00 ; ראו תמונה של השכונה בנספח 1.

[71] ראו: ניר מיכאלי ודני רוזוליו. "לעשות משהו גדול ביחד" בתוך: יובל דרור (עורך). קבוצות שיתופיות חדשות (בדפוס).

[72] במישור פעילות תנועת הנוער, עיקרון זה בא להחליף את מתכונת הפעילות של "חטיבת בני הקיבוצים" אשר התיימרה לכלול את כלל בני הנוער בקיבוצים, ולהתקרב למתכונת הפעולה של תנועות נוער עירוניות אשר מתבססות על עיקרון ההצטרפות החופשית . ראו: כהנא 74. אך עבורם את עיקרון זה יש להכיל גם על החיים הקיבוציים כאשר גם בהם יש לאפשר יתר בחירה לפרט במימדי החיים השונים של חייו. לעיקרון זה חשיבות רבה ונדון בו בהרחבה בפרק הממצאים.

[73] שמעון הלמן."דיון על תמוז בחודש אב". 27.5.92. , עזרא דלומי. "חצר". קבוץ. 1.7.92.

[74] רן הלוי. "הקיבוצים העירוניים: הצבעה אישית לחלוטין". קבוץ. 3.11.93.

[75] תחיה שירן. "זהות ומעורבות" קבוץ. 5.9.94.

[76] ראה ידיעון עמותת קהילה ממאי 2006.

[77] אורנה לנדאו. בחוץ שיכון, בפנים קבוץ. 5.2.98.

[78] "יסו"ד (ישראל סוציאל דמוקרטית – קריאה להתארגנות לקידום רעיונות הדמוקרטיה החברתית – שוויונית. מתוך: תיק יסו"ד , ארכיון פרטי, אודי מנור. בראשון למאי 2005 נערך כנס יסוד רשמי רב משתתפים. ראו: עזרא דלומי. "עוז למבוכה בטרם פעילות" קבוץ. 10.5.01.

[79] הקואליציה ערכה כנסים בנושא פתיחת אזורי הרישום בירושלים, הפרטת מערכת החינוך (29.1.02), חינוך מקצועי (7.6.02), הפגנה מול משרד החינוך בירושלים תחת הכותרת "הקץ לאפרטהייד החינוכי" (28.8.02)

[80] ראו ארכיון "חברה" באתר הבית של יסו"ד: www.yesod.net.

[81] אריק גלסנר. "עת כתבי העת". מקור ראשון. 9.7.04. ראו גם: פרוטוקול של רב שיח של עורכי כתבי עת רעיוניים: "ערכים, איכות ותפוצה". מפנה. ספטמבר 2003.

[82] תנועת הנוער העובד והלומד איננה שותפה למהלך זה.

[83] אתר הבית של המכללה: www.sea.org.il

[84] עינת פישביין. "רוצים ראש ממשלה עם משכנתא". 7 ימים, ידיעות אחרונות. 19.7.02.

[85] ראו תמונה של מרכז הקליטה בו פזורים חברי "בית ישראל" בנספח מס' 1.

[86] היוזמה להקמת המכינה באה מיואל מרשק, מהתק"ם ומיהודה דובדבני מאגף הנוער והנח"ל במשרד הביטחון. באותה תקופה החלו לקום מכינות קדם צבאיות חילוניות בדגם של המכינות הדתיות המצליחות (דוגמת מכינת עלי). המכינה פועלת בשיתוף התק"ם, הקבוץ הדתי ובינ"ה (אפעל).

[87] עפ״י מסמך : ״מכינת בית ישראל: מכינה משימתית״ שיצא ע״י עמותת רעות.

[88] מתוך: אבנר שפירא. ״הוקמה מכינה קדם צבאית ראשונה לדתיים וחילוניים״. קבוץ. 9.10.97.

[89] אורה ערמוני. ״בית ישראל לכו ונלכה״. קבוץ. 6.8.98.

[90] תמר רותם. ״אמן החיבורים הבלתי אפשריים״. הארץ. 18.3.03.

[91] חשוב להדגיש שדיונים על מסלול הנח״ל, הארכת גיל תנועת הנוער וכיוצ׳ נערכו לאורך כל שנות השבעים, אך לא הובילו לשינוי משמעותי.

[92] לדוגמא בנובמבר 1976 הוקמה בחטיבה המקצועית של הנוער העובד והלומד תנועת בוגרים. מטרת תנועה זו היה להעמיק את הפעולה החינוכית בקרב חניכי ובוגרי התנועה ולשמש מסגרת לשיתופי פעולה עם הקהילה הקרובה ועם ההסתדרות. הפעילות כללה מינוי נאמנים מקומיים, הפעלת סניפים, קיום כנסים ארציים ועוד. (עפ״י מסמך ״תנועת הבוגרים-דף מידע״ שנמצא בארכיון לבון 440-213.2-iv)

[93] ״המימוש העצמי בגיל ההגשמה״ בתוך: תנועה לאורך הדרך. הוצאת הנוע״ל, 1982, עמ׳ 85-83.

[94] מתוך דיון של מועצת שמיניות כפי שפורסם במעלה (7), ניסן תשמ״א, אפריל 1981, עמ׳ 12.

[95] מתוך דיון צוות חוות הגשמה, 4.3.81. שם.

[96] שם.

[97] נבחר השם חוות הכשרה ולא חוות הגשמה כדי להדגיש את העובדה שלא מדובר על החלפה של יעד ההגשמה. כלומר הגרעינים מיועדים לקיבוצים קולטים בדיוק כשם שהיה, אך את תקופת ההכשרה שלהם הם עורכים בצורה אוטונומית. עפ״י עדותו של יורם שליאר מרכז פרויקט חוות ההכשרה בנוער העובד והלומד. מתוך: ״ חוות ההכשרה החלום והאתגר״ במעלה (2), חשוון תשמ״ב, נובמבר 1981. עמ׳ 15-14.

[98] יוזמת הנוע״ל השתלבה גם ביוזמה מקבילה של בני שילה (יגור) שהציע למזכירות התק״ם לחדש את חוות ההכשרה. ראה : גידי פלג .״חוות הנוער״. יחד (62), 21.5.82.

[99] מתוך: ״ חוות ההכשרה החלום והאתגר״ . שם.

[100] מוטי שני. ״היום יותר מתמיד״. במעלה (1), תשרי תשמ״ג, ספטמבר 1982. עמ׳ 4.

[101] ״חוות ההכשרה – החלום והאתגר״. במעלה (5), אדר תשמ״ב, מרץ 1982.

[102] ״האם הפיל כבר לא לבן״. במעלה (4). טבת תשמ״ד, דצמבר 83. עמ׳ 9.

[103] ראו דיון על מודל הגש״ש בין מזכ״ל התנועה, חגי מרום למזכיר קבוץ כפר עזה, ששון עוז. במעלה (11), נובמבר דצמבר 1986. עמ׳ 15-14. עוד בדיווח על וועידת התנועה: אורה ערמוני. ״תנועה בישיבה״. קבוץ. 1.7.87 ; על מועצת התנועה הי״ז שהחליטה על שליחת גרעין לעיירת פיתוח: עודד בר מאיר.״ זמנים חדשים-יעדים חדשים״. יחד. 30.5.86.

[104] בועז וגילי, קן קריית חיים. במעלה (13), פברואר 1987. עמ׳ 14.

[105] קרני עם עד. ״כוח התמימות״. קבוץ. 4.9.97.

[106] במעלה (28), מרץ-אפריל 1989, עמ׳ 17-16. אביבה זלצמן. ״מדור חצר״. הקבוץ. 15.6.88.

[107] עמי רוז׳נסקי. ״בית ספר לקבוץ״. קבוץ 28.9.88 .

[108] במעלה (29), אפריל מאי 89, עמ׳ 7-6.

[109] פסח האוספטר. ״הקבוץ והאתגר״ בתוך חוברת הצעות (4) לקראת המועצה הרעיונית של התנועה הקיבוצית. 1989. עמ׳ 48-43. וגם: שרה׳לה צפרוני. ״עוד שלוש חוות״. קבוץ 9.5.89 .

[110] פסח האוספטר. ״חוות ההכשרה החלום והאתגר״. במעלה(33) נובמבר דצמבר 1989. עמ׳ 9.

[111] חגי לפיד. ״חצר״. קבוץ. 26.8.92.

[112] אורה ערמוני. ״גרעין של זהב טהור״. קבוץ 2.10.91.

[113] דני זמיר. ״שביב של אכזבה״. קבוץ. 2.2.94.

[114] היוזמה למעבר לקיבוץ רביד באה מצד התנועה בשיתוף יואל מרשק, רכז חטיבת גינ״ה (גידול נוער והתיישבות) בתק״ם גידי פלג. ״ מי יגור ברביד״. קיבוץ 17.11.93 .

[115] רונית יהל. "רביד: הקבוץ יוקם מחדש" . קבוץ. 11.5.94.

[116] יואל מרשק. "תפסיקו לחייך אנחנו רציניים". קיבוץ. 3.10.96.

[117] גידי פלג. "איך קבוץ נולד?". קבוץ. 30.10.97.

[118] עמוס רפאלי. "קנאי השיתוף". קיבוץ. 10.8.00

[119] קרני עם-עד. "חולצה כחולה והיא עולה". קבוץ. 26.10.00.

[120] קרני עם עד. "מצאה את האושר על הר בגליל". קבוץ. 16.11.00.

[121] בשנת 1995 לא יצא אף גרעין מהתנועה לנח"ל.

[122] מראשית ימיה הגדירה עצמה המחנ"ע לקיבוץ המאוחד ואומצה על ידו ארגונית ורעיונית. עם איחוד התנועות הקיבוציות בראשית שנות השמונים, עברה המחנ"ע לחסותה של התנועה הקיבוצית המאוחדת (התק"מ).

[123] ניר מיכאלי " משולחן המזכ"ל". במבחן (2). פברואר 1996. עמ' 1.

[124] רונית יהל. "מרכז המחנות העולים".קבוץ. 7.3.96

[125] "תנועת המחנות העולים משנה יעדיה" . במבחן (3), יוני 1996, עמ' 1.

[126] תחיה שירן. "במחנות העולים מתכננים קומונות לבוגרים". קבוץ. 5.9.96.

[127] איתן אפלבאום חבר קבוץ בית ישראל , דתי חובש כיפה, נכנס לעבוד במזכירות ומונה לאחראי על מסלול נעל"ה. ראו דבריו" "המחנות העולים – לקראת יעדים חדשים" . במבחן – גיליון חג השבעים, ספטמבר 1996., עמ' 14.

[128] שנת יג' תנועתית במחנ"ע כמקבילה של חוות ההכשרה בנוע"ל.

[129] תחיה שירן. "דובנוב 10". קבוץ. 21.8.97 .

[130] דווח על טקס הכרזת הגרעין שנערכה לקראת סוף שנת השירות בבית קשת. גרעין ראשון במסלול ההגשמה החדש: תחיה שירון. "תק"ם". קבוץ. 2.4.98.

[131] תגובת מזכירות התנועה למכתב "איך עושים הד". במבחן , אפריל 1998, עמ' 6.

[132] "דף החלטות מרכז תנועה תשנ"ח". במבחן, אפריל 1998.

[133] תמר רז. "קצר". קבוץ. 3.9.98.

[134] מזכירות מחנ"ע הדליקה נר תשיעי של חנוכה לציון חנוכת קומונת הבוגרים הראשונה של התנועה בסמינר אפעל: תמר רז. "נר תשיעי". קבוץ. 8.1.98

[135] מדיוני המזכירות הארצית. במבחן אפריל 1998, עמ' 1.

[136] אריק בשן. "נערן: עוד ניסיון החייאה". קבוץ. 25.3.99 , מכתב של דוד דרומולביץ', מזכ"ל התנועה, המדווח על החלטת הבוגרים להתיישב בנערן . "עלה נעלה לנערן". 3.6.99.

[137] מתוך: עזרא דלומי. "יישוב נערן מחדש". קבוץ 24.6.99.

[138] תחיה שירן. "המחנות העולים חגגו בנערן". קבוץ. 2.9.99.

[139] נחמן גלבוע. "בקו עליה". הדף הירוק, 18.11.04.

[140] בשלב הראשון ב 1986 הכירו בפעילות במסגרת החטיבה: החלטות מועצת התק"ם, יפעת, 10-11.86. ארכיון יד טבנקין, מועצות תק"ם חט' 2, מיכל 2, תיק 2. בשלב השני במועצת התק"ם שנערכה בקבוץ יגור ב 20-21.10.89 הוחלט על ייסודה כתנועת נוער אשר תפעל בתוך הנוע"ל. ראו פרוטוקול המועצה, עמ' 120. ארכיון יד טבנקין,מועצות תק"ם, חט' 2, מיכל 2, תיק 7. ראו גם: דורית צמרת ועלי קדם. "כפיתה מרובעת" יחד. 22.8.86. יפתח גולדמן. "בלי הוא הא, בלי כתובות אש". יחד. 19.9.86.

[141] על מועצת חטיבת התק"מ שנערכה ב 15-16.6.84 בגבעת חיים ודנה באופייה העתידי ראו: רעיה פייקוב. קאונטרי קלאב או בחירה ואחריות.יחד. 29.6.84.

[142] אחד מממדי החינוך הבלתי פורמלי הינו הוולונטריות – ההצטרפות והעזיבה החופשיים. ראה: כהנא 1974, Kahane 1997 .

[143]לקראת מועצת התק״ם גיבשו ה׳חטיבונים׳ (מדריכי קבוצות הבחירה) הצעת החלטה למעבר להחליף את הפרוייקטים התנועתיים הגדולים בקבוצות לימוד אינטימיות תחת המימרה: ״בכל דור ודור חייב אדם לבדוק למה באו אבותיו לדגניה...״. דורית צמרת, עלי קדם. כפיתה מרובעת. יחד. 22.8.86.

[144] מתוך החלטות מועצת התק״ם, יפעת, 10-11.86. ארכיון יד טבנקין, מועצות תק״ם חט׳ 2, מיכל 2, תיק 2.

[145] אביבה זלצמן. ״מדור חצר״. קבוץ 17.6.87 .

[146] שרה׳לה צפרוני ״ מדור חצר״. קבוץ 12.10.88.

[147] הציטוט לקוח מתוך כתבה של_אריק בשן, בעיתון קבוץ. 2.8.89. ״החטיבה שלא מתגייסים אליה״. שעסקה בביקורת כלפי קיומה העצמאי של התנועה על בסיס הנתון לפיו רק 7% מילדי הקיבוצים מצטרפים לפעילות של התנועה.

[148] קבוץ 16.8.89 ״גם אנחנו רוצים להתראיין״.

[149] פרוטוקול המועצה, עמ׳ 120. ארכיון יד טבנקין,מועצות תק״ם, חט׳ 2, מיכל 2, תיק 7. ; אריק בשן. ״מועצה צעירה״. קבוץ. 25.10.89

[150] בקיץ 1990 חטיבת בני התק״ם כבר סופחה מעשית לנוער העובד ורק מסגרת ׳קבוצות הבחירה ׳ שמרה במסגרת האיחוד הלז על אוטונומיה מסוימת: עלי קדם. החטיבה שגויסה לנוע״ל. קבוץ. 20.6.90.

[151] חשוב לציין ששניים מרכזי קבוצות הבחירה שמשו עובדי המדרשה באורנים בשנות התשעים – ניר רוטנברג ואמנון ארבל – שניהם משחקים תפקיד מכריע בטוויית הקשרים הללו.

[152] בין השאר פעל במדרשה מוקי צור - לשעבר מזכיר התק״ם, עוסק בהיסטוריה של התנועה הקיבוצית, פרסם מס׳ ספרים בנושאים אלה ואחרים. תומך באומר ובמעשה בקבוצות השיתופיות החדשות ומהווה עבורן דמות משמעותית ומשפיעה.

[153] הויכוח בין מצדדי הזהות והתרבות לבין חסידי החברה והכלכלה ליווה את אנשי המדרשה בעצמם לאורך שנים ארוכות.

[154]קרני עם-עד ״הקבוצות בחרו: לא במדרשה..״, קבוץ. 15.8.02

[155] ראיון יניב (1), עמ׳ 10.

[156] חשוב לציין שעוד לפני החיבור בין התנועות התרחשו מספר ערוצי התקרבות ביניהן. באמצע שנות התשעים התקיים משא ומתן בין רכזי התנועות, כאשר המחנות העולים הציעה ש״קבוצות הבחירה״ ייקחו אחריות על הדרכת המחנות הקיבוציים (סניפי המחנות העולים בקיבוצים) וכך תישמר עצמאותם תוך קבלת משענת ומסגרת ארגונית מסודרת. בסופם של דיונים החליטה הנהגת קבוצות הבחירה לדחות את ההצעה. בנוסף בוגרים משתי התנועות שולבו בתוכנית ״המסלול״ של המדרשה באורנים, שהציע שילוב של לימודים אקדמאיים בסמינר אורנים כחלק משנת השירות ומהמסלול הצבאי בנח״ל ובמטרה ליצור חבורות של בוגרים בעלי תעודת חינוך אקדמית וחדורי שליחות[156]. המסלול נולד כיוזמה של המדרשה באורנים ואליו חברו המחנות העולים (ששאפה להפנות אליו בוגרים במסגרת תהליכי השינוי שהחלו אז להתרחש בתנועה), קיבוץ בית ישראל (שהיה אז בשנותיו הראשונות לאחר הפילוג מקיבוץ ראשית וביקש לבסס איזושהי המשכיות למסלול גולני שהפעיל עד אז), וקבוצות הבחירה (שחיפשו לבסס מסלול הגשמה עצמאי לבוגריהם). אגף גינ״ה בתק״ם (גידול נוער והתיישבות) תמך וסייע למהלך. במחזור הראשון של ״המסלול״ שולבו יחדיו בוגרי המחנות העולים וקבוצות הבחירה. ״המסלול״ נפסק מסיבות שונות בתום חמישה מחזורים. (משלושת הגופים השותפים רק קבוצות הבחירה המשיכה להפנות את הש״ש למסלול, המחנות העולים ביססה מסלול יג׳ עצמאי לבוגריה, וקיבוץ בית ישראל ייסד מכינה קדם צבאית. לאחר סגירת המסלול המדרשה בשיתוף וועדת הביטחון של התק״ם הקימה במקומו מכינה קדם צבאית (מכינת רבין) שפועלת עד עצם היום הזה ושבוגריה גם הם מגששים את דרכם לכניסה לשדה הקבוצות השיתופיות. קבוצת שחר המתגוררת והפועלת ביקנעם היא דוגמא אחת). המפגש האישי בין בוגרי קבוצות הבחירה ואלו של המחנות העולים, שהפגיש לצרכים שונים גם את מזכירויות התנועות, הכשיר את הלבבות לאיחודן.

[157] עזרא דלומי. ״מחפשים ביחד״, קבוץ 3.6.99 .

[158] סגן ראש עיריית מגדל העמק בתקופה זו גולן משעלי, הכיר את הקבוצה ופועלה דרך קשריו עם המדרשה באורנים.

[159] גרעיני התנועה התמקמו בנצרת עלית והתחילו את הפעילות שם שנה קודם לכן במסגרת שנת המשימה בנח"ל.

[160] יובל דרור (1978). תנועות הנוער – אתמול, היום, מחר. הוצ' בית רוטנברג, חיפה. עמ' 46.

[161] יזהר בן נחום " השומר המעיר – צופיות הגשמה ומעורבות פוליטית" בתוך: מרדכי נאור (עורך) (1989). תנועות הנוער, 1920-1960. יד יצחק בן צבי, ירושלים. עמ' 66.

[162] ראו למשל את דבריו של מזכ"ל התנועה בסוף שנות התשעים, לאחר שסיים את תפקידו. יעקב לזר. השומר הזעיר. הדף הירוק. 16.11.00.

[163] עזרא דלומי. "כרם שלום: בגלגול הזה". קבוץ. 6.8.98.

[164] מתוך: מאיה יגל "כרם שלום". על החומה (5). מאי יוני 2000. עמ' 11-10.

[165] יניב שגיא מזכ"ל התנועה משנת 2000, טען כי המהלך נכשל משום שהונחת על החניכים מלמעלה, הם לא הרגישו שותפים להחלטה ולכן גם לא היו מחויבים ליישום. מתוך: יעקב לזר. השומר הזעיר. הדף הירוק. 16.11.00.

[166] יעקב לזר. השומר הזעיר. הדף הירוק. 16.11.00.

[167] תרז לנג. "סוציאליזם למרות הכל". קבוץ. 24.5.01. , רונן גרינברג. " חזון שומרי". הדף הירוק. 24.5.01.

[168] סעיף ו' בהחלטות הוועידה העשירית. על החומה (4). יוני 2001.

[169] קרני עם עד. "שוב פלך". קיבוץ. 15.2.01., נחמן גלבוע. "קבוץ כבקשתך". הדף הירוק. 31.5.01.

[170] מעורבות של מדריכי הנוער העובד במהלך השינוי בשומר הצעיר נוכחת בגזרות נוספות לגרעין 'פסיפס'. חברי אשבל שימשו כמדריכים חברתיים במוסד האזורי והובילו את חניכי י"ב למרד בכוונה לצמצם את הלינה המשותפת: עזרא דלומי. "חתרנות שיתופית במוסד". הדף הירוק. 9.8.01.

[171] נחמן גלבוע. "טווים חלום בפלך". הדף הירוק. 18.10.01.

[172] ליאור לוויתן. "הדרך לפריצת דרך". על החומה. 8.3.02.

[173] "להציב את האדם במרכז". על החומה. 31.10.01

[174] אביגיל שהם, "דרכנו החדשה". שכבת ביתניה. שם.

[175] חמוטל גור, שכבת ביתניה . בהתהוות מתמדת". שם.

[176] עפ"י אתר ויקיפדיה: http://he.wikipedia.org/wiki/דרור (תנועה)

[177] החלטות מועצת תנועת המחנות העולים השמינית (1956) והעשירית (1957) מתוך: יחזקאל אבינרי (עורך). שנות המחנות העולים. כרכים ג' וד'.

[178] שמה של התנועה חזר להיות "המחנות העולים" בכינוס של מרכז התנועה בקרית ים (1982) לאחר איחוד בין תנועת הבונים לדרור שנערך במסגרת איחוד התנועות הקיבוציות והקמת התק"ם. .

[179] ארכיון יד טבנקין, דרור, חט' 49, מיכל 96, תיק 5.

[180] השליח באותה תקופה היה זוהר מיכאלי (יוטבתה) שלפני כן ריכז את מרכז ההדרכה של סמינר אפעל ושהיה מעורה בתהליכי השינוי של תנועות הנוער בארץ.

[181] "המעורר" הוא מרכז סמינריוני של תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד. המסע לפולין מהווה פעילות שיא מכוננת בהטענת חניכי הנוער העובד לקראת גיבוש הגרעינים והיציאה לשנת שירות בחוות ההכשרה.

[182] קרני עם עד. "עוד קבוץ בירושלים", קבוץ 8.3.01.

[183] ראיון גור, 5/20-22 . על קבוצת יובל של "הבונים דרור" והיותה חלק מ"קיבוץ הקבוצות" של תנועת "קבוצות הבחירה" במגדל העמק ובנצרת עילית ראה ניר מיכאלי ודני רוזולין (לקראת פרסום). לעשות משהו גדול ביחד בתוך: יובל דרור. ספר הקבוצות השיתופיות.

[184] "שנת השירות" כמסגרת להתנדבות של בני קיבוץ בפעילות חינוכית, התיישבותית , בתחילה בשנה שלאחר השירות הצבאי ולאחר בדחייה של הגיוס בשנה, נוסדה כבר בשנות החמישים ע"י הקיבוץ המאוחד. ברבות השנים מסגרת זו התמסדה וכללה כשליש מבני כל שנתון בכל התנועות הקיבוציות. ראו בעבודת הדוקטורט של ארזה אברהמי (1992) שנת שירות למשימות חברתיות –פרק בתהליך הביגור של בן הקיבוץ.

[185] באופן מסורתי יג' קיבוצי, בני קיבוץ בשנת השירות, נשאו את מרבית תפקידי ההדרכה התנועתית. הסדר זה התבסס על ההנחה שעצם היותם בני קיבוץ הופכת אותם למחנכים ראויים לתפישה ולדרך התנועתית. רק מיעוט

מהמדריכים היו בוגרי תנועה (חל״תינקים, דרך מסלול הנח״ל). חלק מהמשבר בתנועות הנוער נבע מהתנפצות ההנחה הזו ומההבנה שהם אינם ממלאים תפקיד זה ונעדרים בסיסי אמונה וייעוד ההולמים את תפישת התנועה והעומדים בבסיסה של כל עבודת הדרכה תנועתית. אלו היו חלק מהסיבות ליסודו של מסלול ההגשמה החדש בתנועות הנוער שבין השאר איפשר לבוגרי התנועה המגשימים להשתלב במסגרת שנת י״ג בשכבת ההדרכה. במסגרת זו החלו להשתלב גם בני קיבוץ שהכריעו להצטרף למסלול ההגשמה התנועתי ודרכו להדרכה בתנועה. כך משנה לשנה הולכים ופוחתים אותם קומונרים מסורתיים.

ראו: אברהמי, א׳ ודר, י׳, ״קולקטיביזם ואינדיווידואליזם במניעי מתנדבים צעירים: המקרה של בני קבוץ״. מגמות (ל״ז). 1995.

[186] תנועות הנוער הפעילו מספר פרוייקטים מצומצמים שהציעו לבוגרי התנועה העירוניים אפשרות להתנדב לשנת שירות כגון: גרעיני עודד, עומרי, גש״ש ועוד. פרויקטים אלה היו מוגבלים מאוד מבחינה מספרית.

[187] הדרך היחידה של בוגרי תנועה להשתלב בהדרכה כמדריכים בוגרים הייתה דרך יציאה לחל״ת (חייל ללא תשלום) – הצבא אישר לכל גרעין לשלוח אחוז מסוים מחבריו לשנת הדרכה על חשבון הפרקים האזרחיים במסלול.

[188] בתנועת הנוער העובד והלומד, שהתחילה עם המהלך, שנה זו מכונה ״חוות הכשרה״. ראה: פסח האוספטר. ״מהקן של ה״נוער העובד והלומד״ דרך ״חוות הנעורים״ אל ״חוות ההכשרה״ ואל הקיבוץ״. איגרת לחינוך (88). 1990.

[189] תהליך זה התרחש בעקבות החלטה של התנועה הקיבוצית בוועידת יגור, על פירוק ״חטיבת בני הקיבוץ״ והכנסת תנועות הנוער אל תוך הקיבוצים.

[190] מסלול הנח״ל המסורתי נבנה מתוך תפיסה זו. הנחה שהתהליך החינוכי של תנועת הנוער עלול להיקטע בזמן השירות הצבאי, ורצון לבסס מסלול ייחודי שיאפשר את המשך טיפוחה של הקבוצה בדרך להגשמה בקיבוץ. ראה יאיר דואר. ״הנח״ל ותנועות הנוער״. בתוך: מרדכי נאור (עורך). תנועות הנוער 1920-1960. יד בן צבי, ירושלים. 1995.

[191] ב 10.8.1948 שלחו נציגי תנועות הנוער לדוד בן גוריון מכתב שבו ביקשו להקים מסגרת צבאית מיוחדת לגרעינים. במכתב תשובה שלו מה 16.8.1948 : ״ברור, אין לתת לפורר גרעיני התיישבות, ומשרד הביטחון מקבל ברצון את עמדתכם המאוחדת להקים מסגרת מיוחדת לגרעינים ... להמשיך באימוניהם במסגרת של נוער חלוצי לוחם״. מופיע אצל יאיר דואר. שם.

[192] חשוב להדגיש, בהמשך לנכתב בתת הפרק אודות שנת השירות, שבמהלך שנות התשעים התפתח בתנועות הנוער המסלול החדש לפיו שנת השירות נכללה בתוך מסלול הנח״ל (עפ״י דגם חוות ההכשרה) . כלומר ככל שנקף הזמן היה ברור שיציאה לשנת שירות בתנועות מתבצעת כחלק מהיציאה למסלול הנח״ל. לכן ברור שאצל מרואיינים צעירים יותר ישנה חפיפה בין ההכרעה ליציאה לשנת שירות לבין ההכרעה ליציאה למסלול הנח״ל.

[193] במסלול הנח״ל הישן יצאו אחוזים מוגדרים מכל גרעין לשנת הדרכה תנועתית. בשנה זו השתלבו החל״תניקים (כך כונו אותם שליחי גרעינים) בהדרכת הסניפים השונים ובמגורים בקומונות ביחד עם מתנדבי שנת השירות. שאר חברי הגרעין יצאו לפרק היאחזות. במהלך שנות התשעים עוד לפני ביטולם הסופי, כבר עברו שינוי כך שחלק מחברי הגרעין נשאו בתפקידים חינוכיים. במסלול הנח״ל החדש פרקי ההיאחזות והשל״ת (שירות ללא תשלום – פרק בו הגרעינים השתלבו בקיבוצי היעד שלהם) הוחלפו בפרק של שנת משימה – פרק זה מוקדש להשתלבות במשימות חינוך וחברה ביישובים פריפריאליים ברחבי הארץ.

[194] על היווצרותו של המסלול ראה גם בתיאור הקיבוצים ראשית ובית ישראל בפרק הרקע.

[195] קבוצה מרכזית של חברי קבוץ בית ישראל, תמוז ומגוון הם בוגרי המסלול בגולני.

[196] מאמרו מתבסס על טיפולוגיות סוציולוגיות של שמלנבך (Schmalenbach 1922), שילס (Shills, 1957), וטלמון גרבר (Talmon-Graber, 1972). הכותב היה תלמיד של יונינה טלמון והמאמר מהווה עיבוד למחקרים משותפים שעשה עימה ופיתח. ראו גם טלמון –גרבר, תש״ל).

[197] אפשר לכנות תהליכי מיסוד אלה בכותרת של מעבר מדמוקרטיה ישירה לעקיפה.

[198] ראו מחקרי הקיבוץ במפנה המאה שעוקב אחרי תהליכי השינוי הללו ומאפיין אותם.

[199] חשוב להזכיר שהמחקר כאן מתמקד בתנועות הנוער של ״החולצה הכחולה״ בלבד, קרי: הנוער העובד והלומד, המחנות העולים והשומר הצעיר. כלל האבחנות לגבי תנועות הנוער המועלות כאן מתייחסות אך ורק לתנועות אלה.

[200] ראה דיון בנושא : "רב שיח : תנועות הנוער – מרד, אוואנגרד או הליכה בתלם? " בתוך : מרדכי נאור (עורך). תנועות הנוער 1920-1960 (סדרת עידן 13). יד בן צבי, ירושלים. 1989.

[201] התפרסם לראשונה במאסף הספרות העברית "התקופה" ספר שביעי (ניסן – סיוון תר"פ) עמ' 411, פורסם ב 1922 בחוברת של השומר הצעיר : "אל על".

[202] עיצוב עצמי בהקשר חברתי בניגוד לעיצוב עצמי בהקשר אינדיבידואלי.

[203] השימוש במושג שתפנות – על פי אליהו רגב (צצה). מכיוון שמושג ה'שותפות' נמצא בשימוש בשיח הכלכלי כך שמשמעותו שונתה. שיתופיות – מציינת את ההוויה, הפרקטיקה של היחסים..

[204] שיזוריות – מושג שאימץ רגב ושמציע מבנה של מעגלי שותפות. כלומר את הקיבוץ הגדול מציע להחליף בקיבוץ גדול המאגד בתוכו קבוצות קטנות. מבנה כזה יכול לדעתו לאפשר טיפוחה של אותה ריבונות שתפנית.

[205]ראו גם נאומו המפורסם בכנס תלמידים שנערך בשיח-מוניס בת"א בקיץ 1954 : דוד בן גוריון. "קריירה או שליחות?". בתוך בן גוריון תשי"ז. ראוי גם לציין בהקשר זה את קריאתו לצעירי הקיבוצים לנטוש את קיבוציהם ולהתיישב ביישובי העולים בפריפריה ואת ביקורתו כנגד ההתבדלות של התנועות הקיבוציות:דוד בן גוריון "על אחדות והתיישבות". שם.

[206] דבריו במועצת הקבוץ המאוחד 9.4.54 כפי שצוטטו אצל אורי בן אליעזר. שם. עמ' 219.

[207] מוקי צור מצטט את ההבחנה של רחל כצנלסון שזר בין כוחות הנביעה כחלומות פנימיים הכמהים למימוש בעולם לבין כוחות השראה כקולות חיצוניים. לטענתו כוחות הנביעה הם הם החסרים. הסוציאליזם הפוליטי התעלם מן היחיד והפכו לאמצעי מקבל מרות כך נהג גם הקיבוץ.בתוך : "כוחות נביעה, כוחות השראה". התשמע קולי. עם עובד, ת"א, 1994.

[208] לשם הבהרה : דגם שיזורי – מס' קב' שיתופיות שמאוגדות יחדיו. כלל החברים מתוך הקב' שעובדים במישור המשימתי, מאורגנים כ'משק חינוכי'. כלל ההכנסות של המשק החינוכי מחולקות לקבוצות השונות, לא עפ"י הפעילות של נציגיהן במשק החינוכי אלא עפ"י צרכיהן. לצורך העניין, קבוצה שרבים מחבריה פעלו במשק ועסקו בסמינרים מתוגמלים יכולים בסופו של דבר לקבל פחות מקבוצה אחרת אשר חבריה לא היו משולבים בפעולות רבות או בכאלה שלא תוגמלו (כגון הדרכת גרעינים צעירים) אך שהיו זקוקים ליותר .

[209] מחקר הקיבוץ מצביע על כך שבשלב הייסוד מתאפיינות הקבוצות השיתופיות במנהיגות כריזמטית אשר בשלבי ההתפתחות ההמשכיים שלהם עוברות דיפרנציאציה ופורמליזציה. כך ניכר מעבר מ'דמוקרטיה ישירה' ל'דמוקרטיה ייצוגית'. ראו : רוזוליו 1999, Kantar 1974, Etzioni 1983.

[210] על בסיס הגדרת ערכי "כריזמה" ו"אנארכיזם" . גדי יציב (1994). לכסיקון חברתי. המכללה למינהל, ת"א.

[211] הממצא הנ"ל סותר במידה מסוימת את טענתו של אליהו רגב (צצה) הטוען כי הקבוצות השיתופיות נעדרות 'מנהיגות רוחנית סמכותית'. רגב טוען כי בקבוצות אין מנהיגות שהיא גם משפיעה וגם בעלת סמכות הכרעה. הממצאים שלי מוכיחים כי מנהיגות כזו קיימת במינונים שונים. ראו : אליהו רגב (בדפוס). ריבונים שתפנים.

[212] מחקרים קיימים על קבוצות ספציפיות מאירים את הסוגיה הלז. על קבוץ תמוז ראו : אברהמי ומנור (2006), מנור (בדפוס), על קבוצות מגדל העמק ונצרת עלית ראה : מיכאלי ורוזוליו (בדפוס).

[213] יש להבחין בין הלמידה המוצגת כאן לבין למידה במסגרות אקדמיות. תנועות הבוגרים מנסות לבסס במקביל ובנוסף לתהליכי הלמידה הפנימיים גם מסגרות ללמידה אקדמית משותפת. סוגיית הלימודים האקדמיים הינה סוגייה נבדלת שתידון בפרק אודות הזרמים בקרב הקבוצות השיתופיות.

[214] שם המסגרת לקוח משירה של רחל 'אוויר פסגות' : "בברית העפלה – חיי אנוש –קודשנו – אח, אחות. נדע-נא עליזים וזקופי ראש לנשום אוויר פסגות" .

[215] שם המסגרת לקוח משיר של ביאליק : "בית יוצר נשמת האומה"

[216] ראה גם : אברהמי ומנור 2006 ומיכאלי ורוזוליו (בדפוס)

[217] טו' בשבט תשס"ו. נכחתי בו כתצפית משתתפת.

[218] שבועות תשס"ד. נכחתי בו כתצפית משתתפת.

[219] בשנת 2004 יצאה ע"י תנועת הבוגרים של המחנות העולים חוברת שעסקה בטקסט תנועתי היסטורי משנת תרצ"ז בשם "בבריתך". טקסט זה עסק בקשר של תנועת הנוער אל ארץ ישראל ובדיון אודות חלוקת הארץ ועיקרו כריתת ברית בין חברי התנועה דאז לארץ. בפתיחה לחוברת שואל אילן גזית בציטוט שנלקח מדבריו של דובי הלמן המובאים בחוברת: "האם לנו יש את הכישרון לארץ ישראל?" כלומר האם לחברי התנועה היום יש את היכולת להכות שורשים, להיקשר לאדמה, להתמודד עליה. "השאלות הללו...עוזרות לנו להישיר מבט כן אל חיינו פה בהקשר הרחב ביותר. אנו מפתחים את הכישרון לארץ ישראל". באותו הקשר יש לראות גם את שיחזור מסע הקפת ים המלח שנערך על ידי בוגרי התנועה ושהונצח בסרט: "המסע סביב ים המלח" . במרכזו של המסע שנערך בשנת 2004, 70 שנה לאחר המסע המקורי, עומדות שאלות הקשר אל הארץ, "למה ארץ ישראל?" ובהקשר של הר נבו (אחד האתרים שפקדו במסע) - "מה בין 'מנגד תראה את הארץ' לבין 'עלה נעלה'" [סיסמת התנועה- נ.מ.]. סיפור המסע המקורי תואר בהרחבה ב: רפי טהון (1977) הקפנו את ים המלח ברגל. הקבוץ המאוחד, ת"א.

[220] מעניינת העובדה שבלקסיקון הקיבוץ (1998) , מופיע רק ערך שליחות ולא ערך משימתיות.

[221] חשוב להדגיש שהתנועות הקיבוצית הפעילו מסגרות לימודיות מגוונות בעיקר סביב המרכזים הסמינריונים שלהם ברמת אפעל (תק"ם) ובגבעת חביבה (הקבוץ הארצי), אך אלו מלכתחילה היו מיועדות רק למיעוט חברי הקבוצים או לבני נוער לפני ואחרי השירות הצבאי. בכל מקרה לא היה מדובר על לימוד של כלל הקבוצה, באופן סדיר ורב שנתי כמו זה שנמצא בקרב הקבוצות הנחקרות כאן. ראה הערך סמינר באלי אברהמי (עורך)(1998). לקסיקון הקבוץ. יד טבנקין, רמת אפעל. עמ' 216. בנוסף במרבית קיבוצי הקיבוץ המאוחד הונהגה מתכונת של "ירח לימוד' ביוזמה ובמימון של מח' התרבות של התנועה. ירח הלימוד התקיים בכל קיבוץ פעם בשנתיים שלוש וכלל כמה עשרות חברים שלמדו על חשבון העבודה. מפעל זה דעך עם כניסתם של אמצעי תקשורת ההמונים ועם תיעושו של הקיבוץ. ראו ערך "ירח לימוד": אלי אברהמי, שם. עמ' 149.

[222] בהמשך נפרט את זירות הפעולה השונות במסגרת מיפוי ההבדלים בין הקבוצות. חשוב להדגיש בהקשר של הפרק הנוכחי, כי אמנם ניתן למצוא דגשים שונים בקבוצות השונות אך עצם קיומו של מגוון רחב מאפיין את כולן.

[223] הרחבת הדיון במתח תיערך במסגרת הפרק העוסק בזרמים בקרב הקבוצות.

[224] המושג חינוך אידאולוגי הוא מושג מתעתע. חשוב להבחין בין המובן המארקסי של הצדקה ושימור של המציאות לבין המובן האינדוקטרינרי בו משתמש צבי לם (לם 1991). חברי הקבוצות אינם מקבלים את שתי המשמעויות הקיצוניות הללו ומציגים מובן שלישי של חינוך ל'ראוי'. לדיון מושגי ראו: רוזנוב 1986 ; Mannheim 1985.

[225] ראו טיעון דומה: ניר מיכאלי (2005) "מה דמוקרטי בחינוך הדמוקרטי?" מפנה 50, יד טבנקין ויד יערי.

[226] לקוח מתוך פרוספקט המציג את התוכנית. ניתן למצוא את התוכנית כולה באתר האינטרנט של התוכנית: http://www.nivheret.org.il.

[227] מתוך: חוברת "פעולות בתהליך ההכנה" של המסע לפולין של תנועת הנוער העובד והלומד.

[228] מתוך חוברת פירסומית של "המעורר", המרכז הסמינריוני של תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד. ראו גם: http://www.meorer.co.il.

[229] מתוך חוברת פירסומית של "דרך" המציגה את המסע ומטרותיו.

[230] ראיון קורן עמ' 18-17. ראו גם דיווח על המסע באתר ביה"ס מישגב:
http://www.misgav.galil.k12.il/new/masa/hanuca2004/hanuca2004.htm.

[231] לדוגמא ניתן להתבונן על אורך ה'קדנציות' של מזכ"לי תנועות הנוער שקפץ משנתיים-שלוש בתחילת שנות התשעים לשבע שנים ומעלה בשנים שנות האחרונות.

[232] לדוגמא בחוברת של מועצת תנועות הנוער (הוגש לוועדת שפירא שעסקה בנושא תקצוב תנועות הנוער) מוקדש פרק שלם לממדי החב"פ על פי ראובן כהנא ואלו הוצגו כמגדירים בצורה מיטבית את ייחודן של התנועות לעומת ארגוני נוער אחרים: מועצת תנועות הנוער (2003). שירה הנוער – תנועות הנוער הציוניות במבט לעתיד.

[233] ראו בפרק סקירת הספרות.

[234] עפ"י שירו המפורסם של נתן אלתרמן (1977). "אילוף ילדים" עמ' 197.

[235] גישה זו מעוררת שאלות ודיונים נוקבים בדבר האפשרות לבקר שלא מתוך תפיסות ראוי . אחת הביקורות כנגד גישה זו טוענת כי בכך שלא מנסחת ומציבה בגלוי תפישת ראוי אלטרנטיבית למעשה בשם קידושה של הביקורתיות לשמה מקבעת ומשמרת את המציאות ואת ערכיה. ניר מיכאלי (2005) "הגלות מתחילה בתוכו". חברה (17), ינואר 2005. עמ' 31-29.

[236] הרחבה של הדיון אודות המתח שקיים סביב הפעלתו של חינוך פוליטי מייעד בקרב אוכלוסיות חלשות ראה בפרק אודות מיפוי המטרות המשימתיות של הקבוצות.

[237] השימוש במונח 'מסגרת חינוכית יומית' נועד להדגיש שמדובר על הרחבת המעשה החינוכי אל מעבר למסגרות חינוך משלימות אחה"צ ובמקביל על כך שלא מדובר על 'בית ספר' במובנים התכניים-פדגוגיים המקובלים כיום.

[238] הדמיון מופיע בעיקר בין הפרוגרסיבי לגישה הדואלית או החברתית של הקונסטרוקטיביזם.

[239] בנושא החריגה ממרחבי הזמן, המקום והחברה ראו: רוני אבירם 1999

[240] ראה הערך פדגוגיה סוציאלית בתוך: מרטין בובר (עורך)(1961).אנציקלופדיה החינוכית. מוסד ביאליק, ירושלים. וכן הערך Social Pedagogy באתר החינוך הבלתי פורמלי: www.infed.org

[241] לשם דוגמא – עמותת קהילה ניסתה להרחיב את תוכנית נבחר"ת שלה כך שתיקח חסות משולבת על לימודי האזרחות מחד ועל פרויקט 'מחוייבות אישית' מאידך. כיום מדובר על שתי זירות נפרדות ורחוקות האחת מהשנייה. עפ"י החזון של עמותת 'קהילה' הלימודי העיוני והפעילות החברתית הם שני צדדים של אותה מטבע שעשויים להעשיר האחד את השני ובעיקר להפוך את הלימוד למשמעותי, רלבנטי ומקיף.

[242] הנתונים עפ"י פרסומים שונים של עמותת גוונים כגון חוברת "שירותים ותוכניות שמפעילה עמותת גוונים", אתר האינטרנט של העמותה- www.gvanim.org.il

[243] חשוב להזכיר בנקודה זו את העובדה שחברי הקיבוץ אינם מקובצים יחדיו אלא מתגוררים במפוזר בכל רחבי השכונה. עובדה זו באופן טבעי מגדילה את משרעת יחסי השכנות עם תושבי השכונה שאינם חברי הקיבוץ.

[244] עמותת 'ידיד' מפעילה 13 "מרכזי זכויות בקהילה" בכל ארצי הארץ ומעניקה שירותי סיוע מגוונים לאוכלוסיות נזקקות וכן פועלת להעצמתם. על העמותה ראו: www.yadid.org.il

[245] הצצה לגישות של הקבוצות השונות לממסד האקדמי יופיע בהמשך.

[246] עדות למצבם של תנועות הנוער ניתן למצוא במאבקים התקציביים הרבים שמנהלים בעשור האחרון בזירות מגוונות כולל בבג"צ.

[247] נחמן גלבוע. "בקו עליה". הדף הירוק. 18.11.04

[248] חשוב לציין שחברי התנועה מעורבים בהליך איתורו ובחירתו של המזכ"ל, כך בשנת 2004 פסלו את מי שנבחר לתפקיד ע"י מוסדות הקיבוץ הארצי מכיוון שהביע עמדות 'לא סוציאלסטיות'

[249] ראה סקירה בפרק הרקע התיאורטי ובמיוחד מחקריהם של רינה שפירא וחיים אדלר משנות השבעים והתשעים.

[250] ליאור לוויתן (2003). הדרך לפריצת דרך – מרכזי נוער קהילתיים רב תחומיים. נייר עמדה. נמצא במרכז ההדרכה של השומר הצעיר. ראו גם: קרני עם עד. "חזק ואמץ בקצב ההיפ הופ". קיבוץ. 18.3.04.

[251] דיון מפורט על הדגמים התנועתיים השונים יופיע בהמשך בהצגת המימד המסגרתי.

[252] פרויקט י"א, הינו פרויקט אשר במסגרתו יצאו קבוצות תלמידים לתקופה של מספר חודשים (על חשבון החופש הגדול וחודש לימודים אחד) לפעילות משימתית. הפרויקט היווה מעין קדימון לשנת השירות. הקבוצות נשלחו לפעול בקיבוצים צעירים, בקומונות עירוניות של תנועות הנוער. ראו הערה מספר 38.

[253] דוגמא בולטת להתארגנות כזו הינה קבוצת "שח"ר" בוגרי מכינת רבין אשר ממוקמת בסמינר אורנים ואשר מתגוררת בשנים האחרונות ביקנעם. ראו אתר מעגל הקבוצות ואתר שדמות באורנים.

[254] על המסלול בגולני ראו גם בפרק הרקע קיבוץ ראשית ובית ישראל

[255] מוטי שני. "גולני, גולני, אנה – ני – נמו". יחד. 14.6.85.

[256] הושע מתאר את המהלך:

וזה היה מאוד קשה. הקיבוץ שחרר אותי לעסוק בזה גיבשתי את הקבוצה עשיתי להם שלושה שבועות ניווטים

בגדנ״ע. בקיץ באוגוסט הלכתי לקורס מ״פאים במילא הלכתי במסגרת המילואים. התחלתי לגלגל איך אנחנו נעבור את המשוכה השלישותית להכניס את כל החבורה הזאתי דווקא לגולני...עשינו להם איזה סדרת כושר לא בוינגייט אלא בבית-ברל של איזה שבוע והכל בחינם עם כל מיני ׳הסתדרויות׳ כאלה של כל מיני אנשים טובים. וגיבשנו קבוצה שהיה בה, נכון שאני הייתי האדמו״ר שלה זאת אומרת לפני הצבא ועשינו טישים ושרנו, שברנו ציניות זו הייתה התעלות והתרגשות עצומה וידענו שאנחנו הולכים לשנות את הצבא ולא ידענו מה צריך לשנות בו, אני ידעתי אבל הם לא ידעו, אבל קבוצה של טירונים שאתה אומר להם חבר׳ה אנחנו נרפא את המדינה הזאתי זה היה משהו זו הייתה האמירה והיו הורים שנורא התנגדו היו חבר׳ה שבאופן טבעי בכלל לא היו הולכים לקרבי וההורים פחדו שיקרה להם משהו בצבא ובאו לדבר איתי ואמרתי להם חבר׳ה אני לא יכול להבטיח לכם שום דבר אני רק אגיד לכם דבר אחד אני הולך איתם ! זאת אומרת לא שולח אותם אני הולך ! וקבוצה אחרת שהייתה צריכה לוותר על חלומות של סיירות שזה היה מאוד חזק הרבה יותר מהיום זה מעמד של מי אתה בכלל, זהותך בקיבוץ...הפער בין הגדודים לסיירות היה הרבה יותר גדול גם היום הוא די גדול אבל אז הוא היה הרבה יותר גדול היום מאוד השתנה נכנס האלמנט של המכינות הדתיות מאוד חזק ביחידות האלה והשתנו הרבה דברים אבל זה בהחלט היה. (הושע פרידמן, 498-479)

[257] חטיבונים – כינוי לקומונרים/ י״גימלים שהדריכו בחטיבת בני הקיבוצים של התק״ם.

[258] ד.א. ״לחטיבה, לקצונה להגשמה. יחד. 12.6.86.

[259] ״קהילות שח״פ״ הינה מסגרת שהוקמה ע״י קרן אורן, קרן גנדיר, הג׳וינט והסוכנות מתוך מטרה לתמוך ולסייע ל׳קהילות צעירות׳ חילוניות ודתיות, ולכוון אותם לפעילות בנושא נוער בסיכון. ראו: http://www.kehilot.info/index.html. הכנס הנ״ל עסק בקשר של הקהילות לסוגיית הנוער בסיכון, והשתתפו בו נציגים מכשלושים קהילות בכל רחבי הארץ.

[260] לדוגמא דיון בנושא זה התנהל במסגרת כינוס שנתי של מעגל הקבוצות שנערך ביוני 2005 במוסד החינוכי שבקיבוץ בית אלפא. הדיון התנהל סביב ספרו של יהודה בר שלום, אידיאה של תיקון – ובניסיון ללמוד מתוכו על דגמים מעניינים של ביה״ס ייחודיים.

[261] שמה של הרשת שונה ע״י תנועת הבוגרים של הנוע״ל לרשת ״דרור״, ע״ש גימנסיה דרור-החלוץ.

[262] מתוך מסמך: ״חברת הנוער – קבוץ אשבל״ דצמבר 1999. פרוטוקול ישיבת מטה רשת ״מקצוע ועבודה״ בארכיון לבון תיק iv-213-2-422.

[263] ״חינוך בלי מירכאות״. שיעור חופשי (65), ינואר 2005, הסתדרות המורים.

[264] ״חינוך בלי מירכאות״. שם.

[265] אודי מנור (2002). ״ביה״ס דמוקרטיים – פרויקט של שחרור?״. חברה (3), ספטמבר 2002. עמ׳ 7-6.

[266] מגמות אלה באות לידי ביטוי לדוגמא בריבוי בתי הספר הייחודיים הפועלים בחסות עמותות מגוונות, במעורבות גוברת של קרנות פילנתרופיות (דוגמת סקט״א רש״י, ברנקו וייס וכיוצ״ב), ובהגדלה מתמדת של מסגרות החינוך האפורות במערכת. ראה דו״ח אדווה 2005.

[267] גיורא, לימור, דנה, מעין, מרים ויעל (2005). ״מילים שבאות מהלב״. כל בן אדם רוצה להשאיר אחריו לפחות משהו טוב-אסופת יצירותיהם של חניכי כיתות ״יעד״. הוצ׳ עמותת דרור בתי חינוך ע״ש גימנסיה דרור-החלוץ, ת״א.

[268] פעילות זו מוכרת במחקר כ׳פעילות בלתי פורמאלית למחצה׳ ראו: גל (1985), דרור (1996).

[269] סרט המתעד את מסע השחזור הראשון מ 2004 ״המסע סביב ים המלח״. ורפי טהון (1977) הקפנו את ים המלח ברגל. הקבוץ המאוחד, ת״א.

[270] מפת מידבא - המפה הקדומה ביותר של ארץ ישראל שנמצאה כפסיפס בכנסיה בעיר מידבא (Madaba)בירדן. ראו: http://www.christusrex.org/www1/ofm/mad/index.html.

[271] חשוב לציין שהמודל המוצג כאן מתבסס בין השאר על פרויקט חינוכי גדול של הסוכנות – ״דור עתיד״. מדובר על פרויקט ארצי בסדר גודל רחב שמנסה לתת מענה לנוער בסיכון. הפרוייקט בנוי על תפישה של חונכים הלוקחים אחריות על בני נוער ספציפיים בקהילה והדואגים ל׳שדכם׳ לתוכניות למידה, העשרה, מועדניות וללוות אותם בתחנות

השונות. המידע על הפרויקט מתוך שיחות אישיות שניהלתי עם מנהלי הפרויקט : עמוס פז (ניהל עד סוף 2005), ניר להב (מנהל את הפרויקט מראשית 2006)

[272] המרואיין מתייחס ל"מכללה החברתית כלכלית" שהוקמה ע"י שורה של פעילי שמאל ופועלת מספר מוקדים בכל רחבי הארץ. ראה אתר : http://www.sea.org.il

[273] מתוך מכתב הסבר על יסו"ד. ארכיון יסו"ד. פרטי.

[274] "ראשית". חברה (1). מאי 2002.

[275] עינת פישביין."רוצים ראש ממשלה עם משכנתא". 7 ימים. ידיעות אחרונות. 19.7.02 . עמ' 20-14.

[276] במסגרת מעגל הקבוצות הוקם צוות פוליטי שעסק בפעילות לקראת הבחירות. סיכום של ישיבתו שנערכה 10.2.06 הופצה בדוא"ל.

[277] תקציר חוג הדיון מתוך תוכנית הכנס כפי שפורסמה באתר האינטרנט של מעגל הקבוצות.

[278] הזרם השיתופי הינו התאגדות של קיבוצים וותיקים וצעירים שכנגד תהליכי ההפרטה מנסים לשמור על דרגות שיתופיות גבוהות. בתחילה הייתה מחשבה שהתאגדות זו תוביל לפילוג בתנועה הקיבוצית אך לאחרונה נדמה כי הושגה הסכמה לכך שיזכו להכרה ויפעלו בתוך התנועה הקיבוצית.

[279] ראו בפרק התיאור ההיסטורי של הקיבוצים.

[280] נתון זה מועצם כאשר במהלך שנת 2006 שתי משפחות וותיקות שהיו פעילות מרכזיות בממד הזה עזבו את הקיבוץ.

[281] אסנת אל נתן "הזמנה לשותפות" פורסם באתר "שווים" של הזרם השיתופי של התנועה הקיבוצית, 24.12.06.

[282] חיזוק האגפים הציבוריים במובן של חיזוקו של המגזר הראשון אל מול המגזר השני (העסקי) והמגזר השלישי (העמותות). העיסוק במתח הקיים בין המגזרים השונים מאפיין את הדיון הפנימי בתוך הקבוצות והוצג כאן במסגרת המיפוי של המטרות ותכני הפעילות.

[283] הקבוצות השונות בדגם התנועתי ממשיכות להיות מודרכות שנים ארוכות אחרי תום השירות הצבאי.

[284] " אל נוכח פני הצביעות". במעלה (19) ינואר פברואר 1988. עמ' 4.

[285] "דמותה של החברה הישראלית לעת שלום". במעלה (56), מרץ 1994. עמ' 5.

[286] תפיסה זו נשענת על הגותו של קרל מרקס. ביטול העבודה כצידו השני של ביטול הקניין הפרטי. ראו למשל "כתבי יד כלכליים-פילוסופיים" בתוך כתבי שחרות עמ' 155-138.

[287] המפגש נערך באביב 2002 בקיבוץ רביד.

[288] עפ"י רשימות שדה.

[289] לשם הגילוי הנאות – אני מלמד במסגרת התוכנית הזו מתחילתה ומרכז אותה החל משנת תשס"ז.

[290] על בסיס דברים שנאמרו ע"י נציגי הקבוצה בכנס "מעגל הקבוצות השיתופיות" שנערך בספטמבר 2005 בסמינר הקיבוצים וביום עיון "כשאקדמיה ותנועת מחנכים נפגשות" שנערך בסמינר הקיבוצים ב 18.12.06 ושעסק במסלול הלו.

[291] כנס פתיחת התוכנית התקיים בבית ברל ב 3.1.07.

[292] נתון מעניין המשותף לכלל התוכניות הללו הוא זהות העומדים בראשם. התוכנית ליהדות חברתית בבית ברל נהגתה ונוסדה ע"י שני אנשי אקדמיה שבעצמם חברים בקיבוצים עירוניים – ד"ר יפתח גולדמן מקיבוץ תמוז וד"ר איילון שמיר מקיבוץ בית ישראל. את תוכנית החממה ליזמות חברתית מוביל גלעד בבצ'וק שהיה חבר בגרעין שבי"ב, הגרעין המייסד של תנועת הבוגרים של הנוער העובד והלומד, ומנחים בה איתו חברים נוספים מהגרעין. את התוכניות להיסטוריה של עם ישראל מוביל פרופ' דני גוטווין ששותף לחברים ממעגל הקבוצות להתארגנות יסו"ד.

[293] אורי יזהר, "צמיחת העתיד" יחד 26.12.80 , פורסם גם בספר : אורי יזהר (1983). תנועת העבודה משקיעה לתקווה. עם עובד, ספריית מן המוקד, ת"א.

[294] אבירמה גולן. "חולצות כחולות בכיכר". הארץ, 3.11.04.

[295] אבירמה גולן. "היו לו חלומות, הוא הריח מהפכה". הארץ. 9.2.07.

[296] "להוביל שניתי" במעלה (58). מאי 1994. עמ' 5.

[297] בכנס האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך אשר נערך באורנים ב - 27.6.06, הציגה שרה שדמי-וורטמן את מכון 'שדמות' שפועל מטעם מכללת אורנים. שדמות פועל בתחום 'בינוי קהילה' במטרה לטפח הון חברתי בקהילות קיבוציות ואחרות ברחבי הצפון. תפישת בינוי הקהילה של שדמות מבוססת על פדגוגיה של זהות – כלומר תפישת הקהילה כמרכיב יסודי בזהות של היחיד. ראו גם באתר האינטרנט של שדמות: www.oranim.ac.il

[298] הרשת הוקמה בראשית שנות התשעים. כיום נותר רק תיכון אחד הפועל שכונת הקטמונים בירושלים.

[299] ארי שביט "מה קרה לנו". הארץ השבוע, 11.8.06, עמ' 3.

[300] ראו מגוון מאמרים של אריאל רובינשטיין באתר הבית שלו: Http://arielrubinstein.tau.ac.il

[301] כשנה לאחר חוק החינוך הממלכתי הוקמה ע"י מחנכים יוצאי זרם העובדים תנועה שנועדה להבטיח את מימוש מטרות החינוך ברוח ערכי תנועת העבודה. תנועה זו זכתה לביקורות הן מצד חברי במפא"י ובראשם שר החינוך ב.צ. דינור והן מהציבור בכללו. בסופו של דבר סיימה את פעולותה לאחר זמן קצר. ראו רשף 1981; סגל 1955. תנועת המחנכים 1955-1954: ניסיון לשינוי החינוך ע"י תנועה חוץ ממסדית. עיונים בחינוך (32). דצמבר 1981. אוניברסיטת תיפה, חיפה ; מרדכי סגל , "עת לעשות חינוך" בתוך סגל 1955, עמ' 191-190.

[302] בהקשר זה כמובן שרפורמת דברת מראשית שנות האלפיים, היא הדוגמא הבולטת ביותר אבל קדמו לה וועדות ורפורמות רבות: ניהול עצמי (וולנסקי), חינוך אזרחי (קרמניצר) ויהודי (שנהר), פתיחת אזורי רישום (שפירא בת"א ובירושלים), הכשרת מורים (אריאב) ועוד ועוד.

[303] בתי ספר ייחודיים מגוונים שונים דוגמת דמוקרטיים, אנתרופוסופים, טבע, אומנויות וכיוצ'.

[304] לדוגמא: הוראה ולמידה מבוססת חקר בחטה"ב מנור כברי, מרכזי לימוד בין תחומיים בביה"ס מעלה אפרים במגידו, למידה עפ"י מודל 'קהילות חשיבה' בביה"ס מעלה הבשור ועוד; על ייחודיות בביה"ס קיבוציים ראו: יובל דרור (2002). תולדות החינוך הקיבוצי: ממעשה להלכה. הקבוץ המאוחד, תל אביב ; עדנה שוהם (1991). תוכניות לימודים ייחודיות בבית הספר העל יסודי קיבוצי וזיקתן לאידיאה החינוכית קיבוצית. חיבור לשם קבלת התואר 'דוקטור לפילוסופיה, הוגש לסנאט של אוניברסיטת תל אביב.

[305] על רציונל ופעילות הרשת ראו באתר מחלקת החינוך של התנועה הקיבוצית www.kba.org.il

[306] על המקורות הרעיוניים שהניבו את ההבדלים הללו ראו: מנחם רוזנר ואחרים (1989). אפיקי הסוציאליזם הקיבוצי. ספריית הפועלים ומכון גולדה מאיר, תל אביב.

[307] ראו לדוגמא דבריו של יעקב ברקוביץ', אחד מחברי דגניה הוותיקים ברשימתו "הונאה עצמית". הפועל הצעיר, תרפ"א גיליון 14: "אין אנו רוצים להיות כוהנים מטיפים לדת הקבוצות, אך קרוב היום שאליכם תדבר שפת המעשים" או יוסף ברץ ברשימתו "לוועידת הקבוצות" בגיליון 5 של הפועל הצעיר, תרפ"ו: " אף הדואגים להקמת תנועה קבוצתית. אינם חושבים על רכישת חברים חדשים לרעיון הקבוצה, אינם רוצים בפבריקציה של קבוצות, אלא שואפים להקמת תנועה ...שתסייע להם בהתיישבותם, שתקשר את הקבוצות...שתעסוק בהטבת המצב הפנימי והכללי בקבוצות..." ראו גם: ברוך בן אברם (1976). חבר הקבוצות- התפתחותו החברתית והרעיונית.עם עובד, ת"א. עמ' 9-8. וכן חיים גולן (2002). ועידת הקבוצות והקיבוצים. יד טבנקין, רמת אפעל. עמ' 141

[308] בהחלטת מועצת הייסוד של הקיבוץ המאוחד שנערכה בפתח תקווה ב 5.8.1927: "יחזק ויחדש את הפעולה החלוצית של מעמד הפועלים בארץ ובגולה...[עומד] לרשות ההסתדרות לכבוש ענפי ושטחי עבודה חדשים..." בתוך: קובץ החלטות ווועידות מועצת הקיבוץ המאוחד שנערך לקראת וועידת הקיבוץ הי"ז ב 1955. ראו גם: יצחק טבנקין "הקיבוץ המאוחד מהו?" בתוך תקווה שריג (עורכת) (תשכ"א). הקיבוץ המאוחד - ילקוט מקורות. הקיבוץ המאוחד, ת"א. ברוך כנרי (1989). לשאת את עמם. יד טבנקין, רמת אפעל. אייל כפכפי (1992) אמת או אמונה. יד בן צבי, ירושלים.

[309] במועצה המייסדת של הקיבוץ הארצי שנערכה בחיפה ב 3.4.1927-1 נקבע כי התנועה היא "מסגרת לפעולה ולגיבוש רעיוני מתמיד ... זרם פוליטי עצמאי... כל קיבוץ מהווה יחידה אורגאנית...קולקטיב רעיוני ופוליטי עצמי... התלכדות שלמה של הפרט והחברה למפעל חיים משותף בכל שטחי החיים והפעולה הקיבוצית הפנימית והחיצונית" בתוך קובץ "אסופות הנוהג והנוהל", שנערך בתשכ"ד ע"י מזכירות הוועד הפועל של הקיבוץ הארצי השומר הצעיר. מאיר יערי הגדיר את הקיבוץ הארצי כהליכה מן הפרט אל התא ומשם אל הכלל לעומת הקיבוץ המאוחד שמנסה

לעצב דרך הפוכה. למשל בדברים שנשא בוועידת הקיבוץ המאוחד בגבעת ברנר ב 1944 "מידות ומגמות במפעלנו" פורסמו ב: מאיר יערי (1947).. בדרך ארוכה. ספריית הפועלים, ת"א.

[310] ראוי להציג הבדלים עקרוניים בין הקיבוץ הארצי לתנועתיות המשלבת. הקיבוץ הארצי צמח בראשיתו מתוך מסורת רומנטית א-פוליטית: "בהשפעת התנועות והלכי הרוח המודרניסטיים הניאו רומנטיים...שללו הצעירים הללו את הציוויליזציה הבורגנית-הדקנדטית, ואת 'העסקנות הפוליטית' במתכונתה המקובלת" מתוך: רינה פלד (2002). 'האדם החדש' של המהפכה הציונית. עם עובד, פתח תקווה. עמ' 218. קבוצת ביתניה עלית שחבריה היוו את גרעין ההנהגה של השומר הצעיר בארץ, הוגדרה גם היא כעדה אורגנית אינטימית. רק לאחר הקמת הקיבוץ הארצי (1927) ובתהליך שנמשך עד להגדרתו כמפלגה פוליטית (1946) התנועה עיצבה עצמה כאוונגרד מרקסיסטי פוליטי לוחם. כך התקבע כשילוב בין הממדים הקבוצתיים חברתיים לאלו המשימתיים-פוליטיים. ראו: אלקנה מרגלית (1971). השומר הצעיר – מעדת נעורים למארכסיזם מהפכני. הקיבוץ המאוחד, אוניברסיטת תל אביב, תל אביב. למרות שבתודעה הציבורית התקבע הדימוי הפוליטי לוחמני נראה שהתשתית הרומנטית נותרה בעלת משקל לא מבוטל. ראוי לייחד לסוגיה זו מחקר היסטורי אך בהקשר של העיסוק בקבוצות השיתופיות החדשות נדמה, כי עקבותיה של התשתית הרומנטית הזו נמצאים בקבוצות הבוגרות של תנועת השומר הצעיר.

[311] השלב הלימינאלי מופיע בדרך כלל בגיל העלומים - שלב חיים מובחן בין גיל הנעורים (גיל ההתבגרות) לגיל הבגרות. גיל העלומים מתאפיין בדחייה מרצון של נטילת תפקידי קבע בתעסוקה, במשפחה ובקהילה. ראו יחזקאל דר ותקווה גלעד (1992). "תמורות במסלול החיים של בני קיבוצים בגיל העלומים: 1957-1987" שורשים ז'. יד טבנקין, רמת אפעל.

[312] על הצורך במיסוד ובהגדרה של "מעגל הקבוצות" ראו למשל אודי מנור. "עת למיסוד פוליטי - קריאה להתארגנות מחודשת של מעגל הקבוצות". פורסם ב 3.2.06 באתר האינטרנט של מעגל הקבוצות. כמו כן בכינוס שנתי של מעגל הקבוצות שנערך בבית אלפא ב - 3-4.6.05, נערך דיון בנושא.

[313] לדוגמא: שתי קבוצות חזקות של תנועת הנוע"ל עזבו. הגרעין המייסד של תנועת הבוגרים ושל קבוץ רביד, גרעין שביי"ב עזב בראשית שנות האלפיים קרני עם-עד. "בא לשכונה מדריך חדש". קבוץ. 6.9.01; 'אשכול באר שבע החליט גם הוא לעזוב את התנועה ומגשש את דרכו לקראת ביסוס חיים קבוצתיים עצמאיים: אורן עמית. "הקיבוץ מת והוא חי בבאר שבע". גלובס. 13.12.06.

[314] ראו לדוגמא ניסיונות קבוצות הבחירה: קרני עם עד. "בחירה בתקווה". קבוץ. 14.7.05.

[315] מתוך: שאול טשרניחובסקי (1990). כל כתבי שאול טשרניחובסקי א - שירים ובלדות. עם עובד, ת"א. עמ' 28-27 .