

חינוך יער: בין המוכר ללא מוכר

דפנה גן וגלעד יעקבי

מבוא

חינוך יער, תופעה המתפתחת בעולם ובישראל, מאפשר לנוע בין המוכר ללא מוכר במובנים מגוונים. חינוך יער מוכר בעולם זה עשרות שנים, ואולם בישראל הוא פחות מוכר כיוון שהתחיל לפעול רק בשנים האחרונות. התופעה בישראל מתפשטת כצחוק מתגלגל ומידבק ויש שיאמרו כאש בשדה קוצים. בכל שנה מוקמים עשרות גני יער ובתי ספר העוסקים בחינוך יער. במקומות רבים בישראל הפועלים בשטח, מחנכי היער ואפילו ההורים מודעים לתופעה ומעוניינים בהרחבתה, ואילו במערכת החינוך לא ממהרים להכיר בפעילותם של מוסדות חינוך יער ובעיקר מתמהמהים בהסדרתם. כך נוצר פער גדול בין הרצון לקדם את הנושא בשדה החינוכי ובקרב הורים ובין חוסר ההכרה בו במערכת החינוך, מה שלעיתים מקשה מאוד את יישום הרעיון בקרב אנשי השטח. עם זאת, למרות הקשיים, בישראל עדיין ממשיכים להתפתח מוסדות חינוך העוסקים בחינוך יער ובהכשרת מחנכים להוביל מוסדות חינוך כאלה.

במאמר זה נבחן את המתח שבין המוכר ללא מוכר בתופעת חינוך היער בישראל ובעולם. את המאמר חיברנו באופן שבו אנחנו ככותבים נענו בין הצורך לספר את הסיפור הייחודי של חינוך יער כתופעה מנקודת מבטנו האישית כמחנכים לבין המורכבות הקיימת במצב שבו התופעה מוכרת-לא מוכרת בישראל מנקודת מבט מערכתית. בתהליך הכתיבה גלעד, שהוא גנן יער ומתחיל את צעדיו כחוקר בתחום, תיאר סיפורים מתוך ניסיונו האישי בליווי תצלומים שהוא צילם. אלה ממחישים את הרעיון של חינוך יער מנקודת מבטו הייחודית. דפנה, שהיא חוקרת

את התופעה והקימה את מגמת חינוך היער הראשונה בישראל כחלק מתוכנית התואר השני בחינוך סביבתי בסמינר הקיבוצים, חיברה בין הסיפורים לבין דגם העץ (תרשים 1) המקשר בין תיאוריה למעשה, על פיו בנוי מאמר זה. יחד רקמנו ושילבנו בין הרעיונות התיאורטיים והיישומיים העוסקים במוכר ובבלתי מוכר בתופעת חינוך היער. המאמר נפתח בהתבוננות על שורשי העץ – שורשי הרעיון של חינוך יער בעולם, תוך השוואה למתרחש בישראל בשנים האחרונות והצגת ההגדרה של חינוך יער לתפיסותיהם של מחנכים בישראל כפי שעולה מעבודת מחקר סמינריונית שעשה גלעד בלימודיו. בהמשך עובר המאמר בין ענפי העץ, תוך הארת תופעת המוכר ושאינו מוכר בקרב ילדים המשתתפים בגן יער, בקרב צוות המחנכים בגן היער של גלעד ובקרב ההורים.

שורשי הרעיון: חינוך יער כתופעה מוכרת בעולם ופחות מוכרת בישראל

התפתחות חינוך יער בעולם

תופעת חינוך היער מוכרת בעולם כבר משנות החמישים של המאה הקודמת. אז החלו לפעול גני יער בדנמרק מתוך מחסור במבנים לטיפול בילדים והתגברות המודעות להרס הסביבה (Dean, 2019). גישת חינוך היער התפתחה במדינות סקנדינביה נוספות דוגמת שוודיה, שבה שורשי הגישה נעוצים בתוכנית למידה חינוכית בטבע המתבססת על פילוסופיה של "חיים באוויר החופשי" (Sobel, 2014). התפיסה דוגלת באורח חיים המבוסס על תחושת שחרור וחיבור רוחני לטבע, ומתוכה קמו גני יער שבהם לשהייה ולמשחק באוויר הפתוח מוענק משקל רב בהתפתחות בריאה של ילדים (Brusaferrero, 2020; Smith, Dunhill, & Scott, 2018). הרעיון של גני יער התפשט באירופה, בעיקר בגרמניה (בשנות השישים) וכאנגליה, שם גם הוקמו בתי ספר בשיטת חינוך יער, בדרך כלל לכיתות א'-ג'. התבססות חינוך היער באנגליה הייתה בעיקר בשנות התשעים של המאה העשרים, ונבעה מתוך צורך לתת מענה לעלייה בבעיות בריאותיות ורגשיות של ילדים בשל ירידה בזמן השהייה בטבע ובפעילות גופנית (Leather, 2018). מאירופה התפשט חינוך היער גם לצפון אמריקה, אוסטרליה וניו-זילנד (Waite & Goodenough, 2018).

בגישת חינוך יער הטבע משפיע באופן חיובי על התפתחות הוליסטית של

חינוך יער בישראל ובעולם



תרשים 1: דגם עץ הממחיש רמות התייחסות שונות למוכר והלא מוכר בתופעת חינוך היער

ילדים מבחינה קוגניטיבית, חברתית, רגשית ובריאותית, באמצעות שהייה ארוכה וקבועה בו, למידה מתוך חוויה ומשחק בלתי מובנה. השהייה מחוץ לכיתה כדרך המסייעת בחיבור לטבע חיונית בייחוד לילדים ממקומות עירוניים שאינם חשופים מספיק לסביבה החיצונית ועל כן הם מפתחים לעיתים רגשות שליליים של פחד מפני הבלתי מוכר (הטבע והסביבה) וחוסר ביטחון להימצא בו (Harris, 2021). מבחינה פדגוגית רב המשותף על השונה בין גני יער במקומות שונים בעולם, ואולם כל הקשור למשך השהייה בטבע ולהכשרת הצוות החינוכי מגוון ומשתנה ממקום למקום. יש מקומות שבהם השהייה בחוץ היא 80%-90% מן הזמן שבו נמצאים

הילדים במוסד החינוכי, במקומות אלו הפעילות בחוץ מתקיימת גם במזג אוויר חורפי קר וגם בעת שלג או גשם. ויש מקומות שבהם שוהים בחוץ 50% מהזמן (Harris, 2021). בנוגע לצוות החינוכי, יש מקומות, כמו דנמרק, שבהם אנשי הצוות הם מחנכים של בית ספר שעברו הכשרה, ויש מקומות, כמו אנגליה, שבהם אנשי חינוך היער הם מדריכים חיצוניים למוסד הלימודים שעברו הכשרה של מספר שלבים עד לקבלת תעודת מוסמך. ייתכן שהבדל זה נובע בין השאר מהבדלים בתפיסת העולם בדבר מקומו של הטבע בחיי האדם (Waite & Goodenough, 2018). בדנמרק הטבע הוא חלק מאורח חיים טבעי ובריא המשותף לא רק לילדים אלא גם למבוגרים, ואילו התרבות באנגליה מכילה תפיסות אימפריאליסטיות הרואות בטבע משהו שיש לכבוש (Elliott, 2015; Lloyd, Truong, & Gray, 2018).

חינוך יער בישראל

בישראל חינוך יער לא היה מוכר עד שנת 2013, אז הוקם גן היער הרשמי הראשון במצפה רמון על ידי רוז מלצר. מאז הוא צובר תאוצה (לביא אלון, 2016) ומצטרף לתנועה העולמית של גנים ובתי ספר המאמצים שיטת חינוך זו (Harris, 2021). בד בבד עם פתיחת גני יער בישראל, החלו להתפתח ארגונים להכשרת מחנכי יער. כך למשל בשנת 2017 הוקם ארגון "גני יער" המכשיר מחנכי יער ומעמיד גם קבוצת תמיכה לגני יער קיימים. יש ארגונים נוספים המכשירים ומלווים גני יער, כמו "שומרי הגן", "עץ ודעת", "הרשת הירוקה" ואחרים. נוסף לארגונים אלו, הטמעת חינוך יער בישראל נעשית בידי רשויות מקומיות, משרדים ממשלתיים ומכללות להכשרת מורים כמו סמינר אורנים וסמינר הקיבוצים (דורי, 2020). נכון לשנת 2021, בישראל יש שלושה בתי ספר צומחים המיישמים חינוך יער מלא (במרום הגליל, ביבנאל ובאל רום) ועשרות גני יער (אביב, 2021). תופעת חינוך היער בישראל טרם נחקרה לעומק ועדיין לא ברורות הסיבות להתפשטותה המהירה. ייתכן כי משבר הקורונה היה גורם מאיץ להתפתחות המהירה של התופעה. אף שבישראל יש עשרות גני יער, אין מידע מסודר על מספרם המדויק מכיוון שההגדרה לגן יער היא רחבה ומכיוון שמערכת החינוך בישראל טרם הכירה בתופעה באופן רשמי. ממיפוי בלתי רשמי של הורים ואנשי חינוך יער נמצא כי כ־60 מובילים ברחבי הארץ הגדירו עצמם מחנכי יער (מידע אישי, 11.2.22). אחד מגני היער בישראל הוא גן היער של גלעד יעקבי (מכותבי מאמר זה, ראו תצלום 1).

הגנים נבדלים זה מזה במשך השהייה בחוץ (מספר שעות ביום או מספר ימים בשבוע), בסוג הפעילות המתקיימת בהם, במיקום וביישום עקרונות של חינוך יער.¹ הסביבה החוץ-כיתתית היא בדרך כלל במרחק של עד ק"מ מהגן כדי לעמוד בדרישות חוזר מנכ"ל (משרד חינוך, 2016). יש גנים הפועלים בחסות העירייה כמו בירושלים, הרצליה וחיפה ויש גנים פרטיים (דורי, 2020).

הגדרת חינוך יער על פי מחנכי יער בישראל: ממצאי מחקר

אף שחינוך יער איננו תחום שההגדרה עליו מוסכמת ומוכרת בישראל, מחנכי יער מגדירים באופן דומה את האופן שבו מתנהל גן יער (הרובד הגלוי, החיצוני) ואת המהות שלו (הרובד הסמוי, הפנימי). הגדרתם מתייחסת לשלושה מרכיבים מרכזיים: הילדים, הטבע והמחנך, כפי שעלו ממחקר ראשוני שערך גלעד יעקבי (2022):

(א) הקשר בין הטבע לילדים – השפעת שהייה בטבע על הילדים: מחנכי יער בישראל הגדירו כי בחינוך יער ישנה שהייה במקום קבוע בטבע לאורך זמן (הגלוי). מחנכי היער מתייחסים גם לרובד הסמוי (הפנימי) ומציינים ששהייה בטבע מתוך תשומת לב לרגע הנוכחי גורמת לחיבור פנימי וחיצוני כאחת. החיבור הפנימי מתייחס ל"אני" ולשקט הפנימי, להיות ב"כאן ועכשיו" בתשומת לב לקיים ולמתרחש. ארגז (2016) מתאר את החיבור הפנימי כאמצעי ללימוד על הפנימיות של האדם במטרה לשפר את איכות חייו ובעקבות כך גם את איכות הסביבה, ואילו החיבור החיצוני מתייחס לפליאה מיופיו של הטבע.

(ב) הטבע כמחנך: הטבע תופס מקום מרכזי בהגדרת חינוך היער של מחנכים בישראל. אמירות של אנשי חינוך המשווים בין הטבע למבוגר כמחנך, "הטבע כמחנך", או מגדירים אותו כ"מורה נוסף בצוות החינוכי", מדגישים את חשיבותו ואת השפעתו על גישת חינוך היער. כלומר יש כאן קריאה לצניעות בקשר ליחסיו לטבע. הטבע לא רק בא "לשרת" את האדם – כמו בתפיסה המוכרת בתרבות המערבית הקפיטליסטית – אלא האדם בצניעות צריך ללמוד ממה שיש לטבע להציע. תפיסה זו פחות מוכרת בחברה, ולפיה עצם השהייה וההתבוננות בטבע בתשומת לב מאפשרים ללמוד ולהכיר לעומק את המקום ואת עצמך. תפיסת מקום

1 על הבדלים אלו ראו למשל באתרי האינטרנט של הארגונים "גני יער" ו"שומרי הגן".

האדם בטבע כחלק ממנו ולא כשולט בו מתוך היכרות עמוקה איתו הייתה מוכרת לאדם בעבר, וכימינו, שבהם אנו כה רחוקים מהטבע, יש ללמוד מחדש להכיר אותו ואת מקומנו בו.

(ג) **תפקיד מחנך היער:** מחנכי היער תופסים את עצמם כמחנכים ולא כמורים. הם רואים את "היער כמורה" ואת עצמם כמאפשרים התבוננות ולמידה. לפי מחנכי היער אשר השתתפו במחקר, דמות המבוגר היא דמות מובילה המחברת ומקשרת בין הילד לטבע כפי שהגדיר אחד המחנכים חינוך יער: "חינוך שמתרחש בטבע, מתוך כמיהה וחיבור של איש החינוך אשר מביא הלך רוח של התמסרות למרחב הטבעי". המחנך עצמו מוביל את הילדים ומנתב אותם לתוך עולמו ואילו הילדים בוחרים להצטרף אל איש החינוך המעמיד דוגמה אישית לדרך. גם ספרות על תפקיד המורה בחינוך יער מציינת כי תפקידו שונה מתפקיד המורה המוכר בחינוך המסורתי, תפקידו הוא לשמש דוגמה, לסייע או להדריך ופחות ללמד במובן המוכר (Bal & Kaya, 2020).

חינוך יער: חיבור לטבע ולמקום

חינוך יער, כאמור, מאפשר להימצא בחוץ באופן קבוע, תוך מתן חשיבות למקום ספציפי ולחזרה קבועה אליו. בחינוך יער מתקיימת שהייה שמהותה חיבור פנימי וחיצוני לטבע ולעצמי, כך שבעת ההגעה לאותו המקום מתבוננים בשינויים שמתרחשים מתוך התחברות לשקט הפנימי, לעצים ולטבע (תצלום 2). למעשה, מתחברים לדברים באופן רגשי, כמו עץ מסוים שאתה פוגש ובודק מה שלומו או בעל חיים שנתקלת בו. בחינוך יער יש התמקדות בהתבוננות ובבחינת "מי" (לדוגמה העץ) נמצא, ופחות "מה" (לדוגמה אורן) יש שם (תצלום 3). החיבור העמוק למקום שמתפתח בחינוך יער הוא לטבע שנמצא בו. מקרה הממחיש את הקשר למקום אירע בגן היער של גלעד: אנשי הנוי של הקיבוץ נהגו לרסס את העשבים בחורשה של הגן, תוך שימוש בחומרים רעילים, מחשש מפני בעלי חיים מסוכנים דוגמת נחשים ועקרבים שעלולים להימצא בעשבייה. לאור הפעילות של גן היער ובקשות חוזרות ונשנות של גלעד, הסכימו אנשי הנוי להפסיק לרסס ובמקום זאת לקצור את העשבים עם חרמש. לאחר מספר שנים הם אף הסכימו לקצור את העשבים רק בקצות החורשה. במהלך כל השנה גלעד והצוות החינוכי דיברו עם הילדים על כך ש"אנחנו אורחים בטבע, ושהטבע הוא



תצלום 1: גן היער של גלעד, נמצא ארבעה ימים בחורשה בקיבוץ



תצלום 3: מפגש עם העץ המחורר שהוא ה"מי"
לעומת מפגש עם עץ אורן שהוא ה"מה"



תצלום 2: חיבור פנימי לטבע ולעצמי

הבית של בעלי החיים". פתאום, באחד הימים, הגיע טרקטור קטן והתחיל לקצור את העשבים. הילדים כעסו, חלקם אף התחילו לככות. בעקבות כך התפתחה שיחה מעניינת בין קוצר העשבים לבין הילדים. נהג הטרקטור אמר שהוא רוצה שהקיבוץ יהיה נקי, לכן צריך לקצור את העשבים. לעומת זאת הילדים הסבירו לו שיש שם צמחים שהם חברים שלהם ויש שם בעלי חיים שהוא הורג אותם. ניתן היה לראות ולחוש בחיבור העמוק של הילדים לשטח, חיבור שיכול להיווצר כששוהים זמן רב במקום מסוים. היכרות מעמיקה עם המקום, מאפשרת חיבור רגשי חזק אליו ומכאן רצון להגן עליו. בסופו של דבר, נקצרו הצמחים, אבל פחות מהמתוכנן.

ענפי העץ

בחינת המוכר (הנגלה והמזוהה) ברמת הגן תעסוק בשלושה ענפים מרכזיים של העץ המייצגים את הילדים, את הצוות החינוכי ואת ההורים. בכל אחד מהענפים תיבחן סוגיה מסוימת הנדרשת לבירור באמצעות המשקפיים של מוכר ובלתי מוכר. כל הדוגמאות התרחשו בגן היער של גלעד, אך יש להניח כי הן מתקיימות גם בגני יער אחרים.

גבולות חיצוניים ופנימיים: מוכר ולא מוכר בקרב הילדים

בגן יער, לכאורה, אין גבולות מסומנים כפי שאנחנו מכירים. אין גדר, אין חוצץ פיזי בין הגן למה שאיננו הגן. למרות זאת, גבולות הגן החיצוניים (הפיזיים) וגם הפנימיים (רגשיים) מאוד ברורים לילדים.

גבולות הגן החיצוניים: גן יער הוא בדרך כלל מקום רחב וגדול שבו הילדים רצים, צועקים, משחקים ומשתוללים. גבולות הגן (הפיזיים והרעיוניים המייצגים את כללי ההתנהלות בגן) נקבעים ומוצגים לילדים כבר מהיום הראשון. כך לדוגמה, בגן של גלעד יש תוף שבעזרתו קוראים לילדים לארוחת בוקר או לארוחת צהריים. בכל שנה יש קבוצה קטנה של ילדים (3-4) שברגע שמכים בתוף במקום לכוא למקום ההתכנסות הם מתחבאים. לאחר שכל הילדים מסיימים את ארוחת הבוקר קבוצת הילדים שהתחבאה יוצאת מהמחבוא. בתחילת השנה הם אומרים: "אהה... לא שמענו... לא ידענו". למעשה הילדים מנסים לבחון את הגבולות המוסכמים. עם הזמן טווח הזמנים מצטמצם ובסופו של דבר קבוצת הילדים מגיעה עם כל שאר הילדים כאשר נשמע צליל התוף. ניתן לראות כי בתחילת השנה יש לילדים הרגשה

של חופש גדול במרחב ובזמן, אך לאט הם מתחילים להבין ולהכיר לעומק את נושא הגבולות, הם מקשיבים לתוף ומקפידים שלא לעבור את הגבולות הפיזיים והרעיוניים שהציגו להם המחנכים באופן ברור. למידת הגבולות מתרחשת לאורך זמן, לאו דווקא באמצעות מילות תוכחה או נזיפה, אלא מתוך הבנה עמוקה של הילדים המתרחשת בעקבות ההתנהלות הקבועה והמסר הלא מילולי שעובר לילדים.

הגבולות הפנימיים: בחורשה של גלעד יש "אבני קסם", כששמים אותן על הגוף הן נותנות כוחות למי שהאבנים עליו (תצלום 4). פעם קרה שאחת הילדות, אחרי שגלעד סיפר לה על הכוחות הקסומים שיש לאבנים, ביקשה לשכב ושיניחו עליה את האבנים. גלעד הסביר לילדה: "אחרי ששמים את האבנים צריך להישאר ולשכב כדי שהכוחות יצליחו לעבור". הילדה שכבה זמן מה כשהאבנים מונחות על גופה ואז גלעד שאל אותה: "מה תעשי עם הכוחות שתקבלי מהאבנים?" הילדה ענתה: "אני אחבק חזק את אימא שלי והכוחות שלי יעברו אליה כדי לעזור לה להירפא". אימה של הילדה הייתה חולה מאוד, ותשובה זו ריגשה את כולם. חשוב להדגיש כי לילדים קשה לשכב בלי לזוז להתרכז ולהתמקד בשכיבה. תרגיל זה ממחיש לילדים את הגבולות הפנימיים שלהם וכיצד ניתן להתמקד בהם ולחזק אותם באמצעות שכיבה שקטה.

למעשה, חינוך היער מאפשר לילדים להכיר טוב יותר הן את הגבולות החיצוניים והן את הגבולות הפנימיים שלהם, ומתוך היכרות זו הם מפתחים את החוסן שלהם.

צרכים בסיסיים: מוכר ולא מוכר בקרב הצוות החינוכי

יישום חינוך יער מעמיד אתגרים רבים עבור הצוות החינוכי, אחד מהם הוא הקושי להתפנות בשטח והצורך בשימוש בשירותים. מבחינה אבולוציונית, בעבר הרחוק האדם הכיר את השטח והיה מיומן במימוש הצרכים הבסיסיים בטבע. הטלת צרכים בשטח היא עיקרון חשוב ביישום חינוך יער המאפשר חיבור לסביבה וחיבור לעצמי הפנימי. הלא מוכר (בקרב הצוות החינוכי וגם בקרב הילדים בתחילת השנה) בהקשר של הטלת הצרכים מתחבר לשליטה – בגוף ובצרכים. הצוות לא מיומן בנושא ובמקרים רבים גם לא מצליח לרכוש מיומנות זו. דבר שאפשר ללמד את הילדים (גם אם הדבר דורש זמן, ולעיתים חלק מהילדים מתאפקים כל היום כי הם אינם מצליחים להתגבר על הבלתי מוכר ועל היעדר השליטה) הוא מאוד קשה



תצלום 4: "אבני קסם" – חיבור רגשי וחיזוק הגבולות הפנימיים



תצלום 5: טיפוס על עץ לגובה רב כדוגמה לניהול סיכונים

למבוגרים שבחבורה. בקיבוץ של גלעד, גן היער ממוקם במרחק של חמש דקות הליכה ממבנה עם שירותים מסודרים כך שאנשי הצוות מעדיפים לצעוד למבנה ולהשתמש בשירותים שבו. נעשו ניסיונות רבים לשנות את המצב באמצעות שיחות המבהירות את חשיבות הנושא, גם כדוגמה אישית לילדים וגם כחלק מהתנהלות של גן יער. אבל בפועל גלעד מצר על כך שהם לא הצליחו להתגבר על המכשול. ייתכן שזמינות המבנה עם השירותים המוסדרים של הגן במבנה הקבוע מקשה על יישום הנושא, ואולי אם לא הייתה אפשרות אחרת הצוות היה מטיל את צרכיו בשטח. הסוגיה כרוכה כמובן במורכבות נוספת כיוון שהימצאות של קבוצת אנשים לאורך זמן במקום אחד, שבו עושים את הצרכים, בסופו של דבר יכולה להפוך לבעיה סביבתית-תברואתית. במקרים אחדים הפתרון הוא הקמת שירותים מוסדרים. במקרים אחרים יש להשקיע מחשבה מעמיקה בנושא ולמצוא פתרונות יצירתיים.

קשיים ואתגרים: מוכר ולא מוכר בקרב ההורים

ההורים הם גורם מניע ומוביל להתפשטות תופעת חינוך היער בישראל. גנים רבים וגם בתי הספר מוקמים מתוך יוזמה של הורים. עם זאת חלק מההורים תופסים את חינוך היער כתופעה זרה ומנוכרת. גם כשהם מבינים ומעוניינים במסגרת חינוכית מסוג זה לילדיהם, במקרים רבים הם חווים אתגרים עם התפיסה החינוכית והשפעותיה על ילדיהם. אחד הגורמים המעמיד חסם משמעותי בישראל קשור למזג האוויר, בייחוד בעת גשם. בארצות סקנדינביה הילדים בגני היער נמצאים בחוץ גם בשלג, אך בישראל גשם נתפס על ידי ההורים כאיום על התנהלות גן היער – כל טפטוף קל גורם להורים "להיכנס לבונקר תת-קרקעי". לעומת המבוגרים, ילדים הם מאוד פעילים, הם מתחממים מהר יותר מהמבוגרים, ואנחנו כמבוגרים לא מבינים איך הם להם. ברגע שמתחיל טפטוף, הילדים רצים החוצה לשחק ונהנים, ואילו ההורים מתחילים להתקשר ולבקש "אולי תחזרו לגן?". פעם אחת ירד גשם חזק, אחת האימהות, שלא הצליחה להתאפק, גרמה להורים רבים להתקשר, וכך הפך האירוע ל"מבצע חילוץ" שבו ההורים הגיעו ברכבים "להציל" את הילדים ו"הקפיצו" אותם למבנה הגן. סיטואציות לא מוכרות להורים אל מול ההנאה של הילדים מאפשרויות הגילוי שיש בגשם הופכות לחסם ולקושי ליישום חינוך יער. דוגמה נוספת למתח ולאתגר קשורה באחד העקרונות החשובים בחינוך יער – ניהול סיכונים. הבנת תוצאותיהם והשפעותיהם של המעשים וקבלת אחריות עליהן היא בעצם יכולת ניהול הסיכונים שהילדים מתאמנים בה באופן יום-יומי. יכולת זו

נעלמת אט אט מכיוון שבתרבות שלנו ההורים מנסים לעטוף ולהגן על ילדיהם ולא נותנים להם הזדמנויות להתאמן ביכולת השיפוט שלהם ולנהל סיכונים. ההורים לא מכירים מצבים שבהם הם לא שולטים על הנעשה ולכן הם גם לא סומכים על יכולות ילדיהם. כאשר הילדים מנהלים סיכונים אמיתיים כגון טיפוס על עצים לגובה רב, הדלקת אש או שימוש בסכין חדה, נתפס הדבר כחוסר אחריות ומתעוררים חסמים רבים בקרב ההורים (תצלום 5). דוגמה לכך הציגו הורים שהתלוננו בפני גלעד על בעיה עם ילדתם. ההורים סיפרו שהילדה מרגישה כל כך בטוח בחורשה כך שגם ליד הבית היא נכנסת לשיחים, מטפסת על עצים והם מאוד פוחדים ולא יודעים מה לעשות. ההורים חרדים שיקרה משהו לילדה, חוששים מבעלי חיים מסוכנים כמו נחשים. למעשה הם מפחדים ונלחצים ממה שהם לא מכירים (השיחים). הילדה לעומתם חשה בנוח במרחב, וביטחונה העצמי הועצם מניסיונות שונים בגן היער ולכן היא לא חוששת. הפער שנוצר בין המוכר ללא מוכר יכול לעורר חרדות אצל ההורים וכתוצאה מכך לצמצם את מרחב האחריות שהם נותנים לילדיהם. המוכר לילדים, גם אם הם בני שלוש, מאפשר להם לפתח קבלת אחריות על מעשיהם, תוך התמודדות והבנה מעמיקה של היכולות שלהם.

סיכום

חינוך יער הוא למעשה ניסיון להכיר את הלא ידוע והפחות מקובל במקום להכפיף אותו לצורכי האדם. הדרך המיוחדת של חינוך יער היא ליידד את הסוככים אותנו עם הלא מוכר. הפחד מהבלתי ידוע מעכב וגורם לחששות, ותפקידנו כמחנכי יער הוא קודם כול להתבונן בסביבה ולהבחין ביחסים שלנו עימה ובעקבות כך להעמיק את הקשרים זה עם זה. הסביבה גורמת לנו להסתכל החוצה ופנימה. כמו שהיחסים עם הסביבה נשכחו מאיתנו במהלך השנים, כך גם היחסים שלנו עם עצמנו לעיתים דורשים התבוננות נוספת והיכרות מעמיקה יותר כפי שמתרחש בחינוך יער. כחוקרים אנו מבינים שחינוך יער הוא תחום שיש עוד הרבה לגלות בעניינו, בישראל ובעולם. יכולתנו להתבונן על התופעה מנקודת המבט היישומית (גנן יער) ומנקודת המבט המחקרית (חוקרי חינוך יער) מאפשרת לנו להבין לעומק תופעה שהיא מוכרת/לא מוכרת בשדה החינוך בישראל ובעולם. יתר על כן, התבוננות שנעה בין המקומי לעולמי מאפשרת לנו למצוא את הידוע הקיים ממקומות אחרים ואת החדש והייחודי של כל מחנך במקום הספציפי שבו הוא פועל. ניכר כי חינוך

היער מנסה ליצור הבנה שאנחנו חלק מהטבע ולא שולטים בו. בהקשר הישראלי, לעיתים קרובות, כשאנחנו מדברים על גן יער, אנחנו מדברים על "לשרוד" בטבע. כשהילדים בגשם, ההורים אומרים שזו הכנה לסיירת מטכ"ל. עלינו להבין כי חינוך יער במובן העמוק לא עוסק בהשרדות בטבע מתוך כיבוש שלו, אלא בשהייה בטבע מתוך התיידדות איתו, מתוך הפיכתו לבית שלנו. באופן זה לא נצטרך לשרוד בטבע ולא לשלוט בו, אלא להיות חלק ממנו ולהכיר אותו לעומק כילדים, כמבוגרים וכמערכת חינוך.

רשימת מקורות

- אביב, ל' (2021, 25 בינואר). ספר הג'ונגל בעיר הגדולה. **זמן ישראל**. www.zman.co.il/191836
- ארגז, א' (2016). חינוך קונטמפלטיבי, מודעות קשובה ופדגוגיות התבוננות: מבט על. **גילוי דעת**, 9, 71-104.
- דורי, ר' (2020, אוקטובר 22). גן עדן. **כלכליסט**. newmedia.calcalist.co.il
- יעקבי, ג' (2022). הגדרת חינוך יער בישראל ויישומו לאור עקרונות המיינדפולנס וסמינריון מחקרי, **מכללת סמינר הקיבוצים**.
- לביא אלון, נ' (2016). גני יער: סקירת ספרות לקראת פיתוח מודל ישראלי. **רמת הנדיב**. www.ramat-hanadiv.org.il
- משרד החינוך (2016, 8 נובמבר). טיולים ופעילות חוץ בגן הילדים: היבטים בטיחותיים וביטחוניים, סעיף 1-4. מאגר חזורי מנכ"ל. apps.education.gov.il/Mankal
- Bal, E., & Kaya, G. (2020). Investigation of forest school concept by forest school teachers' viewpoints. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 10(2), 167-180.
- Brusafarro, V. R. (2020). *Shaping "Little" Ecological Worldviews: A Case Study of Ecological Identity Indicators at Forest Preschool*. Prescott Colleg.
- Dean, S. (2019). Seeing the forest and the trees: A Historical and conceptual look at Danish forest schools. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6(3), 53-63.
- Elliott, H. (2015). Forest School in an inner city? Making the impossible possible. *Education 3-13*, 43(6), 722-730.

- Harris, F. (2021). Developing a relationship with nature and place: the potential role of forest school. *Environmental Education Research*, 1–15.
- Leather, M. (2018). A critique of “Forest School” or something lost in translation. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21(1), 5–18.
- Lloyd, A., Truong, S., & Gray, T. (2018). Take the class outside! A call for place-based Outdoor Learning in the Australian primary school curriculum. *Curriculum Perspectives*, 38(2), 163–167.
- Smith, M. A., Dunhill, A., & Scott, G. W. (2018). Fostering children’s relationship with nature: Exploring the potential of forest school. *Education 3–13*, 46(5), 525–534.
- Sobel, D. (2014). Learning to walk between the raindrops: the value of nature preschools and forest kindergartens. *Children Youth and Environments*, 24(2), 228–238.
- Waite, S., & Goodenough, A. (2018). What is different about Forest School? Creating a space for an alternative pedagogy in England. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21(1), 25–44.