

מחברים לתנ"ך – מנוכרים לשיעור תפיסות תלמידי דור ה-Z בבתי ספר ממלכתיים על-יסודיים

גילת כ"ץ ואורי קצין

תקציר

המחקר בחן את יחסם לתנ"ך של בני נוער מדור ה-Z (Generation Z) בישראל ואת ציפיותיהם מלימודי תנ"ך בבית הספר. באמצעות ראיונות חצי-מובנים ובהתאם לגישה האיכותנית ולאסטרטגיית חקר מקרים, נאספו נתונים מ-76 תלמידים יהודים בני 12-18 שלמדו בבתי ספר על-יסודיים ממלכתיים ברחבי הארץ בשנת הלימודים תשע"ו (2016). על פי הגדרתם העצמית, כ-40% מהם חילונים וכ-60% מסורתיים. כל הראיונות הוקלטו, תומללו ונותחו באופן תמטי בארבעה שלבים. ממצאי המחקר מלמדים כי משתתפיו, רובם ככולם, רואים בתנ"ך ספר חשוב וייחודי, בעל מסרים ערכיים ותרבותיים רלוונטיים. רק אחדים מקרב התלמידים שהשתתפו במחקר אמרו שהתנ"ך חסר משמעות עבורם. ממצא זה מפתיע, וסותר את ההנחה הרווחת בדבר חוסר עניין ואף ניכור של תלמידים ביחסם לספר הספרים. עם זאת, בעוד התלמידים מביעים יחס של כבוד ואף של קדושה לתנ"ך, רבים מהם (68%) מפנים ביקורת חריפה כלפי שיעורי התנ"ך בבית הספר. לדבריהם, בחירת תוכני השיעורים, דרכי הוראה שמרניות וגישות לא-פלורליסטיות מצד מורים, מרחיקות אותם מהתנ"ך. התלמידים מלינים כי השיעורים אינם עוסקים דיים במשמעויות הגלומות בתנ"ך כספר מכונן זהות, ואינם מזמנים למידה פעילה וחוויתית וחשיבה מסדר גבוה. המחקר מציע דרכי התמודדות עם אתגרי הוראת התנ"ך בבתי הספר ממלכתיים. מסקנותיו – ובהן התאמת ההוראה לדור ה-Z, המתאפיין בהתעניינות בסוגיות חברתיות, סביבתיות

וגלובליות, ומעדיף למידה בעיקר באמצעים טכנולוגיים ווירטואליים ועל ידי התנסות – נועדו להתוות דרך למעצבי תוכנית הלימודים ולעוסקים בהכשרה ובפיתוח מקצועי, וכן למורים עצמם.

מילות מפתח: הוראת תנ"ך, תוכנית הלימודים בתנ"ך בבית הספר הממלכתי, זהות יהודית, דור ה-Z

רקע תיאורטי

בית ספר, כיתה, מורה, תלמידים, ספר תנ"ך, צלצול – כך נראים בעשורים האחרונים רבים משיעורי התנ"ך בישראל. בבתי ספר ממלכתיים מדובר בשיעורים לתלמידים שרובם אינם מחויבים א-אפריורי לשמירת מצוות. הוראת המקורות כתכנים משמעותיים עבורם מעסיקה מחנכים והוגים מיני אז.¹ בישראל, שבה ומטרידה את הציבור במשך השנים סוגיית מקומה הקטן והולך של המורשת היהודית בחינוך, ובתוך כך תחושה שיחסם של תלמידים למקורות היהודיים הוא יחס של ניכור ואף של נתק (בן פרץ, 2005; זרובבל, 2013; צמרת, 1999). לדברי לוז (2016, עמ' 421), עבור רובו הגדול של הנוער היהודי המתחנך בבתי הספר הכלליים, התורה היא עניין ארכאי ודוגמטי, המגביל את חירותו של האדם ואף את אופקיו הרוחניים.

מתוך ניסיון להתמודד עם בעיה זו, מונתה בשנת 1991 ועדה בראשות פרופ' עליזה שנהר לבחינת מצב לימודי היהדות בחינוך הממלכתי. חברי הוועדה שמיקדו את הבעיה טענו כי מקומה של היהדות בעולמם הערכי של תלמידי בית הספר הממלכתי אינו מבוסס על היכרות מעמיקה ועל תחושת שייכות לתולדות עם ישראל ותרבותו (דוח שנהר, 1994). שנהר עצמה ציינה שמצבם של לימודי מקצועות היהדות בבתי הספר הממלכתיים הוא פרי "תמורות חברתיות ופוליטיות ובהן התפוצצות הידע המאיימת על היכולת של דור להוריש לבניו ידע מוסמך [...]. השינוי הפרדוקסלי במעמד השפה העברית, אשר ככל שנעשתה לשפה ולתרבות השלטת כן הלכה והתרחקה משפת המקורות" (שנהר, 2012, עמ' 21).

1 אמית (2002, עמ' 249) מפנה לדבריו של יוסף עזריהו, אחת הדמויות המובילות בעיצוב דמותו של בית הספר העברי (1873-1935). לדברי עזריהו, כדי לקרב את התלמידים אל ספר הספרים ולטפח בקרבם את החיבה כלפיו, על המורים לייחד תשומת לב לסוגיית השפעתה של ההוראה על התלמידים.

משרד החינוך אימץ את מסקנות דוח ועדת שנהר כמחייבות, והקים בשנת 1999 מטה מיוחד, שנועד בין השאר לגבש תוכניות לימוד מתאימות בשאיפה להעלות את קרנם של מקצועות היהדות. אלא שבפועל נראה כי "הגאווה בגדולת המקרא הולכת ומתחלפת בניכור כלפיו, והשאיפה לבקיאות בכתובים מפנה את מקומה לבורות שאין מתביישים בה" (סימון, 2002, עמ' 21).

בספרה התנ"ך והזהות הישראלית כותבת ההיסטוריונית אניטה שפירא: "במשך קרוב למאה שנה היה התנ"ך הטקסט מעצב הזהות הראשון במעלה בחברה היהודית המתגבשת בארץ ישראל. [...] מאז שנות השבעים של המאה העשרים חל פחות במעמדו הנישא של התנ"ך בתרבות העברית" (שפירא, 2006, עמ' 1-2). ואולם "הצירוף של ניכוס התנ"ך על ידי לאומנים דתיים, הוראת התנ"ך כטקסט דתי ותום עידן האידיאולוגיות היה קטלני למקומו של התנ"ך בזהות הישראלית" (שם, עמ' 27).

בין שאלו הם הגורמים לירידה במעמדו של התנ"ך ובין שלא, מאפיין משותף של כל תוכניות הלימודים שהונהגו מאז תוכנית הלימודים תשל"א-1971 ועד לתוכנית משנת תשע"ט-2018 הוא קיצוץ בשיטה המכונה אצל אמית (2018) "סלמי כפול": הן במספר השעות והן במספר הפרקים. לדבריה, כך בהדרגה ניטל מלימוד המקרא מעמדו האימפריאלי. מדובר בירידה דרמטית – בשנת 1956 היקף החומר שנלמד בתיכון היה 240 פרקים ללימוד אינטנסיבי ו-148 ללימוד אקסטנסיבי. כלומר, בבחינות הבגרות תלמידים נבחנו על כ-400 פרקים, ואילו כיום תוכנית הלימודים מונה פחות מ-65 פרקים.

בשונה מהירידה במקומם של לימודי תנ"ך בבתי ספר ממלכתיים ניכר בחברה הישראלית היהודית תהליך המתאפיין בנוכחות הולכת וגוברת של זהות יהודית-ישראלית מסורתית (ידגר, 2012). קרי, עלייה בזיקה לדת היהודית ולמסורת לצד עלייה בשיעור היהודים הישראלים השומרים במידה רבה על המסורת הדתית (אריאן וקיסר-שוגרמן, 2009). כיום מקיימים רוב היהודים בישראל – דה פקטו, אם לא דה יורה – חיים המבוססים על מערכת פרקטיות וערכים מסורתיים, שכוללת מרכיב של אמונה ושל הטקסים האורתודוקסיים המרכזיים בה (שנהב, 2018, עמ' 7).

המסורתיות מתוארת כזהות רכה, היברידית. היא מאפשרת לצידה זהויות נוספות ואינה דורשת ממאמציה דווקנות נוקדנית הצמודה לנורמות או לפרקטיקות. המסורתיות הישראלית היא בה בעת דתית וחילונית. היא יונקת ממקורות יהודיים, אורתודוקסיים ביסודם, שמקיפים אותנו ומתווכים אלינו באמצעות ערוצים

יהודיים-ישראלים. היא טבעית ואינה נדרשת להגדרות דיכוטומיות וברורות. היא אינה תובענית ואינה מחייבת להיצמד לריטואלים מובהקים. היא מאפשרת ואינה סוגרת. בהגדרתה זו היא מקיפה דתיים שנוטים לראות ביהדותם מסגרת עקרונית אבל לא-מחייבת, מסורתיים-מזרחיים, שהם כבר הרבה יותר מסורתיים ישראלים וחילונים שנוח להם לבחור זיקות יהודיות בלי להיות מחויבים להגדרה הקושרת אותם במובהק ליהדות (פרידמן, 2017).

ידגר (2012) מדגיש כי אין מדובר בהשקפה עממית בלתי מגובשת של "חצי-חצי", כלומר כעמדתו של מי שלא החליט אם הוא משתייך למחנה הדתי "האמיתי" או החילוני "האמיתי". לדבריו, המסורתיות אינה ממוקמת בין הקטבים דתי – חילוני, היא אינה "לא זה ולא זה" ואינה חסרת ייחודיות. המסורתיים מציעים חלופה מרתקת לקשר המורכב בין דת, מודרניות, מסורת, לאומיות ועדתיות. בין ששמירת המסורת נובעת מאמונה באלוהים ובין שמקורה בתחושה של מחויבות למשפחה, המסורתיות מתעצבת כפרקטיקה שאינה תמיד מלווה באידיאולוגיה. ידגר (שם) טוען כי מדובר במרחב שלישי חדש, שאינו נכנע לשיחת המודרניזציה והחילון אלא מציע פרשנות ייחודית בסוגיות של דת, מסורת, מודרנה וזהות (ידגר, 2012).

אם עד לפני עשורים אחדים רוב רובם של התלמידים היהודים בבתי הספר הממלכתיים בישראל היו בעלי זהות חילונית, הרי שבשנים האחרונות מתרחב והולך מנעד הזהויות התרבותיות. לפי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, בקרב אוכלוסיית היהודים בישראל 47.5% הגדירו את אורח חייהם חילוני, 26.5% מסורתי, 13.8% דתי מאוד ודתי, 8.6% חרדי, 3.6% מעורב/לא ידוע (למ"ס, 2018). לצד עלייה בשכיחות המסורתיות ועלייתה של הזיקה לדת ולפרקטיקות הדתיות ניתן באחרונה ביטוי גובר לחילוניות בישראל, כפי שאפשר ללמוד מחמישה ספרים על חילוניות בישראל, ועוד שניים העוסקים בה בהרחבה, שיצאו לאור כולם בשנת 2019 (בן-דוד, 2019). אחד מהם הוא ספרו של רם פרומן (2019), שמבטא השקפה חילונית הקוראת תיגר על הזהות היהודית-ישראלית-מסורתית, בייחוד במערכת החינוך הממלכתית.

עם זאת, כיום כבעבר, רבים מהמורים לתנ"ך בבתי הספר הממלכתיים, וכך גם מכשרי המורים וכותבי תוכנית לימודי תנ"ך, מבססים את גישתם החינוכית על תפיסה שלפיה המוטיבציה של התלמידים ללימודי ספר הספרים היא נמוכה. לפיכך, ועדת מקצוע המקרא (2018), בראשותה של פרופ' נילי ואזנה, קבעה לה למטרה

"להאזיב את התנ"ך על תלמידי ישראל", ולאור זאת הושקה ב-2018 (תשע"ט) תוכנית לימודים חדשה במקרא לחינוך הממלכתי.² אחד מיעדיה המוצהרים של התוכנית נוסח כך: "התלמידים יפיקו מהתנ"ך רלוונטיות ומשמעות לחייהם, על ידי דיון בערכים המשתקפים בו, ויכירו בתנ"ך כספר היסוד של עם ישראל ושל שאר הדתות המונותיאיסטיות". זאת לאור מסקנתם ולפיה "יש לשנות את תוכנית הלימודים בראייה כוללת, לאורך כל שנות הלימודים". בתוכנית נערך שינוי מהותי ברשימת הפרקים הנלמדים בשלוש המסגרות: יסודי, חטיבת הביניים והחטיבה העליונה. 42 מ-61 פרקי התוכנית עוסקים בסיפורים מספר בראשית ומספר שמות. כחלק מיצירת "רצף סיפורי", נדחתה הוראת ספרי שמואל ומלכים לחטיבת הביניים ולתיכון. אשר לדרכי ההוראה, הדגש בתוכנית הוא על הוראה המתייחסת לערכים ומדגישה את הרלוונטיות של הסיפורים. חידוש מוצהר נוסף הוא "מתן אוטונומיה למורים להחליט על יחידות ההוראה בהן יתעמקו, מתוך ידיעה כי מורים יבחרו את פרקי התנ"ך האהובים עליהם ובאמצעותם ילחיבו ויאהיבו את התנ"ך על תלמידיהם".

בשנת תש"ף לומדים לפי תוכנית לימודי התנ"ך החדשה התלמידים בבתי הספר העל-יסודיים, ילידי השנים 2001-2007, המשתייכים לדור ה-Z, דור שמקובל לתחם אותו מסוף שנות התשעים של המאה ה-20 ועד לשנת 2010 (Chicca & Shellenbarger, 2018). ילידי דור ה-Z נולדו לתוך העידן הדיגיטלי המתאפיין בשימוש מוגבר במסכים דיגיטליים המחוברים לרשת האינטרנט, ובעיקר הטלפון החכם ככלי מרכזי ביותר באורח חייהם. למעשה, מדובר בדור שמעולם שלא הכיר מציאות שאין בה חיבור מתמיד לאינטרנט, ובכלל זה לרשתות החברתיות ולמנועי החיפוש. על כן לדור זה מאפיינים ייחודיים. מובן שאין להכליל דור שלם, שכן בכל קבוצה יש יוצאים מן הכלל, אך חשוב להכיר את רוח הדור ומאפייניו.

ילידי דור ה-Z מורגלים בטכנולוגיה המשתנה במהירות ונוטים לריבוי משימות בעת ובעונה אחת (Hicks, Riedy, & Waltz, 2018). הם מרכיבים גלגוש ברשתות החברתיות ועוסקים בענייני חברה וסביבה: שאיפה לצדק חברתי ורצון להפוך את העולם למקום טוב יותר (Fox, 2012; Swanzen, 2018). כדי לצרוך מידע הם מסתמכים בעיקר על אתרים ברשת, המוצפים בכמויות אדירות של מידע. טווח

2 הציטוטים שלהלן מתוכנית הלימודים החדשה לוקטו מאתר משרד החינוך:
<https://edu.gov.il/owlHeb/Pages/new-bible-learning.aspx>

ההאזנה ומשך הקשב של רבים מהם התקצר לעומת זה של הדורות הקודמים, וכן הולך ופוחת העניין שלהם במידע מורכב. הם לומדים באופן מיטבי על ידי עשייה, יצירה, ניסוי וטעייה ולא על ידי קריאת ספרים, טקסטים ארוכים והאזנה להרצאות (Pew Research Center, 2014).

ציפיותיהם של תלמידי דור ה-Z ומיומנויותיהם שונות במהותן מאלו של תלמידי הדורות הקודמים (Mazer & Hess, 2016). הם מעדיפים למידה עצמית, אוטונומית וכאמור באמצעות התנסות ולא על ידי האזנה. לסטודנטים בני דור ה-Z הרצאה פרונטלית אינה מספקת, שכן העברת עובדות והצגת מידע בשיעור אינן נתפסות בעיניהם כלמידה (Feiertag & Berge, 2008). מיומנויות התקשורת הגרפית של ילדי דור זה משתכללות ונעשות מהירות ויעילות יותר משל המבוגרים מהם (Carter, 2018). לביטויי רגשות הם משתמשים ברגשונים (emojis), בתמונות ובסרטונים. אין פלא אפוא שהם מצפים ללמידה חווייתית ורגשית באמצעים ויזואליים ובהם תמונות ומדיה (Hicks, Riedy, & Waltz, 2018).

אחד המאפיינים של דור ה-Z, שכאמור שואפים לצדק, הוא התנגדותם למצבים שנתפסים על ידם כעוולות, כדוגמת הקריאה של הנערה השוודית גרטה תונברג לעצירת משבר האקלים. שלא כבתקופות שבהן בני נוער נהו אחרי אידיאולוגיות שנתמכו בדברי הוגים מהפכנים והרבו לקרוא ולצטט מדבריהם, כיום הצעירים דוחים "חפירות". לא עוד מסות, נאומים ומאמרים, דיונים מעמיקים, דילמות וטיעונים מסוגים שונים, אלא מסרים ממוקדים, קליטים וקצרים שמצולמים ומופצים להמונים, שמגיבים בשלל רגשונים ובשרשור לרבים.

התכנים שמעסיקים את הילדים ובני הנוער, דרכי ההפצה והקליטה וצורות התקשורת הנהוגות משפיעות על אופן הלמידה, על בחירותיהם של התלמידים ועל ציפיותיהם מהמורים (Carter, 2018). מכאן שלימוד של נושאים מציאותיים רלוונטיים במקום למידה מחוץ להקשר ייתן מענה לצורכי הלמידה של דור זה, ואף יקנה ללומדים את הכישורים הדרושים להתמודדות עם מציאות המאה ה-21 (רן ואח', 2019). זאת ועוד: כבני העידן הגלובלי, לתלמידי דור ה-Z מודעות רב-תרבותית רחבה. הם מקושרים לחברים ברחבי העולם, והם בעלי "ראש פתוח", ולכן הם מצפים ללמידה שתתייחס לנקודות מבט מגוונות ולמנעד רחב של קבוצות הטרוגניות שבכיתה ומחוצה לה (Chicca & Shellenbarger, 2018).

הרשתות החברתיות מערערות על ההנחה המסורתית שלמידה היא תהליך ליניארי המאופיין בהיררכיה ברורה של בעלות על ידע. הלמידה ברשת היא

קהילתית, ומתארגנת אוטונומית על ידי הלומדים. החברים ברשתות עוסקים בנושאים המעניינים אותם, ומשתפים פעולה ליצירת ידע על בסיס חוכמת המונים, בלי כל הובלה של מורה. ציפייה ללמידה מסוג זה מאפיינת את תלמידי דור ה-Z גם בבואם לבית הספר (Rosenberg & Asterhan, 2018). הלומדים החדשים, שנולדו לתוך מציאות של מסכים, מצפים לשילוב הטכנולוגיה בלמידה, כמקור ליצירת מעורבות בלמידה ולהפיכת הלמידה למעניינת ולרלוונטית יותר. הם גם מקווים שהטכנולוגיה תהיה אמצעי לביצוע יעיל ונוח יותר של מטלות הלימודים (Istance & Kools, 2013). טבעי היה לצפות לעדכון החוויה הבית-ספרית לנוכח השינויים החלים בסביבה, אלא שחרף זאת, כיום, על ספו של העשור השלישי במאה ה-21, לא נצפה שינוי של ממש בבתי הספר העל-יסודיים. דרכי ההוראה עדיין מתמקדות בהעברת תוכן כבמאה הקודמת, והתלמידים, כסביהם, אמורים לשנן מידע ולהתנסות בתרגול מיומנויות מוגדרות מראש (הררי, 2018). נראה כי בבתי הספר המהפכה הדיגיטלית משתקפת בשינוי מסדר ראשון, ואולם המאפיינים הייחודיים לדור ה-Z מחייבים שינויים גם מסדר שני: על בתי ספר, ובעיקר על המורים, לחולל תמורה בדרכי ההוראה הנוכחיות, קרי לעבור מהוראה להנחיה, לקדם גישות למידה מעמיקה (deeper learning), שיעודדו חשיבה ביקורתית, שיתופי פעולה, למידה עצמאית, למידה פעילה ופיתוח רעיונות עצמאיים. יש לעצב מרחבי למידה חדשניים, המאפשרים פעילות בקבוצות קטנות, עבודה פרטנית ועבודה שיתופית, הכול תוך התמקדות בלומדים ובגישה גמישה (רן ואח', 2019).

מתודולוגיה

המחקר נערך בגישה האיכותנית, המדגישה את ההבנה ההוליסטית של התופעות ואת חשיבות ההקשר בפרשנותן. הבנה זו עשויה לצמוח דרך הניסיון להבין את עולמם הפנימי של החווים את התופעה, מתוך העמקה בתרבות ובסביבה שמשתתפי המחקר חיים ופועלים בה (Shkedi, 2019). אסטרטגיית המחקר שננקטה היא חקר מקרים (multiple case studies). בגישה זו לכל אחד סיפור המבטא את התנסותו הייחודית, וסך כל המקרים משקפים התנסויות בעלות אופי דומה. התלמידים משתתפי המחקר לומדים כולם בבית ספר ממלכתי על-יסודי בישראל.

נתוני המחקר נאספו על ידי צוות חוקרות במרוצת שנת הלימודים תשע"ו (2015-2016) בכוונה לברר תפיסות של תלמידי בתי מכלתיים על-יסודיים כלפי אמונה באלוהים, זהות יהודית-ישראלית, יחסם למי שאינו יהודי, עמדותיהם כלפי התנ"ך ולימודי תנ"ך בבית הספר. לשם בירור עמדות התלמידים וציפיותיהם מדרכי הוראת התנ"ך הם התבקשו לתאר שיעורי תנ"ך שהם זוכרים לטובה, לתאר שיעורי תנ"ך שיש להם ביקורת כלפיהם ולספר על מורים לתנ"ך שהם זוכרים לטובה, לרבות הסבר לתפיסת הוראתם כחיובית.

שאלות המחקר

- איזה ערך, אם בכלל, מייחסים לתנ"ך תלמידי בתי ספר ממלכתיים על-יסודיים מרחבי הארץ מדור Z?
- מהן הציפיות של אותם תלמידי על-יסודיים ממלכתיים מלימודי תנ"ך בבית הספר?

כלי המחקר ואוכלוסיית המחקר

איתור משתתפי המחקר נעשה על בסיס היכרות אישית, ובהתאם לגישת המחקר האיכותני נבחרו משתתפיו על סמך נכונותם לשתף פעולה עם החוקרות. הראיונות התקיימו בבתי התלמידים או אצל החוקרות, בהתאם לנוחותם של המשתתפים ואחרי שעות הלימודים. הנתונים נאספו באמצעות ראיונות מובנים למחצה. רואינו 76 תלמידים יהודים, 39 בנות ו-37 בנים, בני 12-18, ילידי 1997-2003. על פי הגדרתם העצמית, כ-40% הם חילונים, ובהם שלושה אתאיסטים, וכ-60% מסורתיים. 61% הם תלמידי תיכון ו-39% תלמידי חטיבת ביניים. התלמידים מתגוררים ב-35 יישובים ברחבי הארץ – מקצרים, כרמיאל וסאסא בצפון ועד באר שבע, חצרים ודימונה בדרום. כל הראיונות הוקלטו ותומללו מילה במילה, ונותחו באופן תמטי בארבעה שלבים (Strauss & Corbin, 1990).

אתיקה

החוקרות התחייבו בפני משתתפי המחקר לשמור על אנונימיותם ועל חיסיון מלא של המידע בנוגע אליהם ולהציג את הנתונים שהתקבלו בשמות בדויים ובלא

סימנים מזהים. הוסברו להם מטרות המחקר וחשיבותו, וכל אחת ואחד מהם הביע את הסכמתו להשתתף בו מרצונו החופשי (דושניק וצבר-בן יהושע, 2016).

אמינות המחקר

במחקר איכותני, החוקרות אינן מבקשות לטעון כי משתתפי המחקר נדגמו באופן מייצג וכי ממצאי המחקר תקפים ומהימנים. מידת ההכללה או ההעברה נבחנת על ידי קוראי המחקר, והם הקובעים בסופו של דבר אילו היבטים של המקרה הנחקר ניתנים ליישום בהקשרים אחרים. הקוראים הם שיעממו את ממצאי המחקר ומשמעויותיו לנוכח התנסויותיהם, היכרותם עם הוראת תנ"ך ולימודי תנ"ך בבתי ספר ממלכתיים על-יסודיים והמפגש האישי שלהם איתם, וכן אל מול פרשנות קודמת שייחסו לדברים, הניתנת עתה לבחינה מחדש. עם זאת, לחוקרים יש מחויבות לתמוך בתהליך על ידי בניית תיאור עשיר ומפורט, כפי שיוצג להלן בפרק הממצאים.

ממצאים

פרק זה פותח בתיאור ממצאי המחקר בדבר יחסם של תלמידי בתי ספר ממלכתיים על-יסודיים לתנ"ך. בחלקו השני מוצגים ממצאים על ההערכה של משתתפי המחקר את לימודי התנ"ך בבית הספר והציפיות שלהם משיעורי תנ"ך.

מחוברים לתנ"ך – תפיסות תלמידי בתי ספר ממלכתיים

יו-טיוב, אינסטגרם, וואטסאפ, סנאפצ'אט, טיקטוק – ביישומנים אלו ואחרים שקועים 60% מבני הנוער בישראל ארבע שעות לפחות ביום (ברמן, 2018). האם בעולמם יש מקום גם לתנ"ך? כיום כבעבר, ההנחה הסבירה והרווחת בקרב קובעי המדיניות החינוכית, האחראים על הוראת תנ"ך במשרד החינוך, מכשירי מורים, מורים וכן בקרב הציבור הישראלי היא שאין לילדי דור ה-Z עניין בתנ"ך וכי הם מגלים כלפיו יחס של ניכור.

האומנם? לא בהכרח. ממצאי מחקר זה מפתיעים.

רוב רובם של משתתפי המחקר – 67 תלמידים (88%) – מכבדים ומעריכים את התנ"ך כרלוונטי עבורם. בעיניהם זהו ספר של זהות ותרבות יהודית בשל

היבטיו ההיסטוריים ותכניו הערכיים-מוסריים, שתורמים לגיבוש זהותם. כמו כן, עשרה ממשנתפי המחקר שהגדירו את עצמם חילונים מייחסים לתנ"ך קדושה, ויש שהסבירו כי הם מעריכים את הספר בשל האסתטיקה הספרותית שבו.

התנ"ך – ספר זהות ותרבות יהודית

כשליש מן התלמידים הביעו הערכה לתנ"ך בהסבירם כי באמצעות לימודו הם מתחברים לשורשיהם ומחזקים את הזהות היהודית שלהם, העוטפת אותם במישורים רבים. באמצעות לימוד התנ"ך הם מבינים את לוח השנה העברי, את הקשר לארץ שבה הם חיים ואת שורשי השפה שהם מדברים בה. כך לדוגמה מסבירה נעמה, תלמידת כיתה י"א בפנימייה בשרון:

זה באמת הספר שלנו, זה הספר של היהודים זה חלק מהתרבות... כל החגים שלנו, השפה שלנו לקוחה משם [...] גם העניין של מדינת ישראל.

בשל חשיבותו של הספר ממשיכה נעמה ומביעה משאלה להעמיק את ידיעותיה בתנ"ך: "אני צריכה לדעת להכיר אותו הרבה יותר!".
כבני דור Z, החיים בעידן הגלובליזציה, התלמידים רואים בתנ"ך ספר הקשור לזהותם היהודית הפרטיקולרית, אך לא זו בלבד אלא ספר שיכול לתרום להם בבניית זהותם הגלובלית. הם מעריכים את התנ"ך דווקא בראותם בו ספר המציג מורכבות ופתיחות ומשלב בין תרבויות. כך לדוגמה, צור המתגורר ברמת הגולן ומגדיר את עצמו חילוני מסביר שעבורו לספר התנ"ך משמעות רבה, משום שניתן ללמוד ממנו על ההיסטוריה של עם ישראל לצד זו של התרבויות שהתקיימו מסביבו בעבר:

[התנ"ך] ספר קטן עם משמעות גדולה [...] ספר לימוד של ההיסטוריה היהודית והאנושית [...]. זה גם נותן רקע על העמים האחרים, וגם על איך ואיפה נוצרנו ולמה יש מלחמות היום.

דבריו של צור על כך שמהתנ"ך ניתן לקבל הסבר להתרחשותן של מלחמות בימינו מבטאים את הרלוונטיות של התנ"ך עבורו.
ענת, תלמידת י"ב ממרכז הארץ שגדלה בבית חילוני, מסבירה גם היא כיצד לימוד התנ"ך מחזק את זהותה, דווקא משום שהוא תואם את השילוב שבין זהות לוקאלית

לזוהות גלובלית. ענת מדגישה בראשית דבריה כי היא אוהבת את התנ"ך. היא מסבירה כי היא "מתחברת אליו" משום שהיא לומדת ממנו על שורשיה מתוך היבט רחב של השפעות בין-דתיות. היא מדגישה את הערכתה ואהבתה לתנ"ך ואת רצונה להיטיב להכירו:

אני אוהבת את התנ"ך [...] התנ"ך זה הספר שלי. אני כמובן לא מרבה לקרוא בו, אבל שם נמצאים כל השורשים שלי וההיסטוריה שלי ואני חייבת להכיר אותו [...] לא צריך להיות דתי בשביל להתחבר אליו [...] יש המון סיפורים שיש להם מקבילות גם בספרים של דתות אחרות. הם קיבלו והשפיעו אחד על השני.

התנ"ך כספר ערכים ומוסר

כמעט מחצית התלמידים מעריכים את התכנים הכתובים בתנ"ך, שכן לדבריהם הם רואים בהם תכנים ערכיים ומוסריים. הם מדגישים כי בתנ"ך יש ערכים אוניברסליים וסוציאליים, החשובים ורלוונטיים בעיניהם גם כיום לשם בניית עולם מתוקן. כך מסבירה עינת, תלמידת תיכון חילוני יוקרתית בירושלים:

הערכים שבו – הם לכולם, ולא רק לעם היהודי [...]. יש משהו נורא מוסרי בחוקים שכתובים בתנ"ך. לכל חוק יש סיבה הומנית [...] יחסית לעמים אחרים, שאצלם זה דברים שמתבססים יותר על כלכלה, וכאן זה חוקים ממש סוציאליים לחלש.

משתתפי המחקר, שכאמור הם בני דור Z, מוצאים את התנ"ך כמשמעותי לחייהם בזכות ההדרכה לחיים שהם מוצאים בערכים ההומניים שבו, שהם יכולים להשליך על חייהם החברתיים כיום, במאה ה-21. מסבירה, לדוגמה, לבנת מאור יהודה, המגדירה את עצמה מסורתית:

אפילו שאני לא ממש טובה במקצוע [תנ"ך], הסיפורים בתנ"ך מאוד מעניינים בעיניי. התנ"ך הרי מתעסק בשאלות של בחירות בין טוב ובין רע, נושאים שבין אדם לחברו. בכל סיפור יש מוסר השכל להיום.

התנ"ך כספר קדוש

מעניין ומפתיע לגלות, כי בעיני 20 ממשותפי המחקר (כמעט 30%) נתפס התנ"ך כספר "קדוש". תלמידים רבים, ובהם גם כאלה המגדירים את עצמם חילונים ואף אתאיסטים, בחרו בתואר "קדוש" כדי להסביר מדוע לדידם התנ"ך הוא ספר מיוחד, נבדל, נשגב ומוערך. כך אומר שי, הלומד במודיעין ומגדיר את עצמו ואת משפחתו "חילונים מאוד":

למרות שאני לא מאמין, ואני חושב שזה יותר סיפורים, אני לא יודע אם זה קרה, אבל אני כן חושב שזה ספר קדוש, ואסור לזלזל בו, ברור שאסור לכתוב בו.

אומרת אילה, המגדירה את עצמה אתאיסטית:

[התנ"ך בעיניי הוא] ספר של מדע בדיוני [...] לא אזורק תנ"ך לרצפה, כי בכל זאת זה ספר מהמסורת שלנו. זה כן מסמל איזושהי קדושה.

לצד ביטויי הכבוד וההערכה לתנ"ך, מיעוט ממשותפי המחקר (12%) מבטאים חוסר עניין בספר התנ"ך. הוא נתפס בעיניהם כארכאי, שמרני ובלתי רלוונטי למאה ה-21. כך אומרת יעלי מכפר ורדים, שאף היא מגדירה את עצמה "חילונית מאוד":

התנ"ך לא מרגיש לי משמעותי. אני לא מתחברת אליו בכלל. הספר הזה לא מהווה לי חלק בחיים. [...] אותי מעצבן, שאם ייפול לי ספר תנ"ך אנשים יעירו לי ויגידו לי לנשק אותו. אני לא אעשה את זה. יש לי גבול.

מנוכרים לשיעור – תפיסות תלמידים בבתי ספר ממלכתיים

הממצאים שהוצגו עד כה מלמדים, כי ככל הנראה הבעיה שעליה הצביעו בסוף המאה ה-20, בעיית הניכור מן התנ"ך, אינה מאפיינת את יחסם של מרבית תלמידי דור Z לתנ"ך, שכן הללו מביעים הערכה, חיבה וקשר כלפיו. ואולם למרות השינוי הניכר ביחס של בני נוער לספר התנ"ך, נראה כי אין כל שינוי במעמדם של שיעורי התנ"ך בבית הספר, וכי תחום דעת זה עדיין מצוי במשבר (אמית, 2019; לוז, 2016). כדי להתמודד עם השבר של לימודי התנ"ך עלינו להגדיר מחדש מהם הגורמים המובילים לשבר זה בדור ה-Z. הדברים שלפנינו מבטאים את קולות התלמידים,

את הציפיות שלהם משיעורים אלה ואת החסרונות שהם רואים בהם. תלמידים רבים הביעו ביקורת נוקבת כנגד דרכי הוראת התנ"ך בבית הספר. שוב ושוב הועלו טענות ולפיהן אופי השיעורים הוא שיוצר ריחוק, ניכור וחוסר הערכה. נראה כי רבים משיעורי התנ"ך מתנהלים באופן מנותק מציפיות התלמידים ומצורכיהם, וכי מכאן נובעת תחושת הריחוק. בחלק זה של הממצאים נפרסם הן את גורמי הניכור, כפי שהם מועלים בדבריהם של משתתפי המחקר, והן את ציפיותיהם של אותם תלמידים משיעורי התנ"ך.

מדוע בני דור ה-Z חשים ניכור כלפי שיעורי תנ"ך אף שהם מביעים תחושות של קשר והערכה לספר התנ"ך?

מרבית התלמידים שהשתתפו במחקר מלינים כי הוראת התנ"ך בבית הספר אינה משמעותית, וטוענים כי זו הסיבה שהם מנוכרים מהשיעורים. הם תולים את אי-שביעות רצונם בטענות שלפיהן שיעורי התנ"ך מתנהלים בהוראת פסוק אחר פסוק, ובלמידה המתמקדת יתר על המידה בפירושי מילים ובידע הפרטים. לטענתם, למידה כזאת מייגעת ומשעממת, ומותירה את תודעתם במצב פסיבי, שכן כל שעליהם לעשות הוא להבין את הכתוב ולזכור את המידע. עוד מוסיפים משתתפי המחקר כי אין בשיעורים אלה העמקה במהות, ואין שיח אישי המבקש מהתלמידים לחשוב על המשמעות הרלוונטית של התכנים עבורם. למידה כזו יוצרת ניכור, כפי שמתאר אריאל מכיתה ז', תושב צורן, המגדיר את עצמו מסורתי:

המורה מקריאה, וזה משעמם ממש. מה החוכמה לקרוא את הפרק זריז זריז ולסכם? אני לא חושב שצורת למידה צריכה להיות בהקראה וסיכום, הקראה וסיכום. למה אין דיון שכל אחד אומר מה שהוא חושב? אני אוהב את התנ"ך כסיפור, משהו נעים יותר [ורוצה], שנדבר על העיקר.

אריאל חש שהוראה המתמקדת בהבנת הנקרא ובכתיבת סיכומים מחמיצה את העיקר, את המהות שהתלמידים מחפשים. גם עידן מרמת גן, המגדיר את עצמו מסורתי, מסביר בדבריו כיצד שיטת הלמידה בבית הספר מרחיקה את התנ"ך ממנו ומחבריו, משום שאינה עוסקת בדילמות הרלוונטיות עבורם:

לימודי התנ"ך בבית ספר לא נוגעים בשאלות שמעסיקות אותי ולא בשאלות שמעסיקות את החברה סביבי.

תלמידים אחדים הדגישו בדבריהם כי גורם מרחיק נוסף הוא הקושי בהבנה של שפת המקרא הקדומה. לדבריהם, קושי זה מאיים ומרחיק אותם משיעורי התנ"ך, ודרכי ההוראה בכיתה אינן מסייעות להם להתמודד עם הקושי, כפי שאומרת הודיה, תלמידת כתה י"ב מכרמיאל:

קוראת, קוראת, קוראת ואני לא מבינה את זה... זה מסובך.

הקושי בהבנת השפה המקראית אינו חדש. גם בעבר התקשו תלמידים להבין את הפסוקים בשל הפערים שבין השפה המקראית לעברית המודרנית, אלא שקושי זה בקריאה ובהבנת הלשון העתיקה של ספר הספרים החריף בקרב ילדי דור המסכים, בין השאר משום שככלל, דור זה ממעט בקריאת ספרים וסך התסכול של בני הדור נמוך יותר (רן ואח', 2019).

הציפיות של תלמידי דור Z משיעורי תנ"ך בבית הספר

הוראה בגישה ערכית-חברתית

תלמידים רבים הסבירו כי יש לשנות את תוכני הלימוד בתנ"ך ולהרחיבם לסוגיות של חברה, מוסר והומניות, וכך להפוך את הלימוד למשמעותי. כך לדוגמה מתארת נאווה מאשדוד את ההשפעה של שיעור הומניסטי שעסק בנביא המעורר לצדק ולמשפט, שהוא זה שקירב אותה לתנ"ך. נאווה טוענת שנחוצים הרבה יותר שיעורים שיעסקו בתכנים סוציאליים ומוסריים:

ללמוד יותר פרקים שמחוברים לרוח סוציאלית [...] משהו יותר חברתי. כל הדברים שקשורים למצפון ומוסר ופחות לדת אדוקה [...] למשל, יש פסוק כזה שלמדנו מספר עמוס שאומר שהצדק צריך לזרום כמו נחל איתן, ואלוהים לא מייחס חשיבות לקורבנות אלא רוצה שבני ישראל ישמרו צדק ומשפט. מאוד נחמד לדעת שזה מה שאלוהים אוהב.

בניגוד לדברי רבים ממשנתפי המחקר, אלוונה, חילונית ממודיעין, מתארת חוויות חיוביות משיעורי תנ"ך רבים. היא מספרת כי דרך הלימוד עוררה אותה לחשיבה ולהתבוננות פנימית, ואף השפיעה על עיצוב זהותה. נראה שתלמידים רבים המבקרים את אופיים של שיעורי התנ"ך מרמזים שהיו רוצים ללמוד באופן שאלונה מתארת, וכך בלשונה:

יש המון שיעורים שיצא לי לצאת מהם ולחשוב על מקרים שהיו לי, לא דומים, אבל עם אותו מוסר השכל, ולפעמים זה גרם לי לחשוב פעמיים על דברים שאני עושה.

הוראה בגישה פלורליסטית

לצד העובדה כי רבים כינו את ספר התנ"ך "קדוש", כמחצית משתתפי המחקר הביעו רצון שהגישה לספר בשיעורי תנ"ך תשתנה מגישה אמונית-דתית לגישה פלורליסטית. התלמידים, שמחציתם מגדירים את עצמם חילונים ומחציתם מסורתיים, הסבירו כי מפגש עם מורים שהציגו רק גישה אחת וטענו כי זו הגישה הנכונה העלה בהם תחושה של כפייה דתית, ריחוק ואף פגיעה. לעומת זאת, מסר של מורה שלימדה בגישה פלורליסטית נתפס בעיניהם כמבטא גישה שלפיה התנ"ך ושיעורי התנ"ך נועדו לכולם, בלי תלות באמונתם.

ענפה, תלמידת כיתה י"ב מאור יהודה, מתארת בהקשר זה תגובה לא-סובלנית שחוותה ממורה לתנ"ך כשהייתה בכיתה ד', חוויה שהדירה חרותים אצלה גם שנים רבות לאחר האירוע:

הייתה לי מורה בכיתה ד' שממש כעסה עליי וצעקה עליי כשאמרתי לאיזה ילד שישב לידי בכיתה, שהסיפור שהיא לימדה הוא רק סיפור אגדה ושזה לא באמת קרה [...], זה היה נורא פוגע, ממש בכיתי ונעלבתי [...], זה חייב להשתנות, אי-אפשר להכריח מישהו להאמין. לדעתי, בבתי הספר אין מקום לכפייה דתית [...]. בית הספר צריך לקבל את הדעות של כל התלמידים וללמד בצורות שונות ומגוונות שייגעו בכל התלמידים, כי כל תלמיד מגיע ממשפחה שונה ומאמונות שונות. המורות צריכות להיות אובייקטיביות – זה מקצוע לכולם.

ענפה מדגישה כי גישה המורה צריכה להיות פתוחה, וחובתה לתת מקום לכל אמונות התלמידים שבכיתה. כמו ענפה, תלמידים רבים טענו כי צריך לחולל שינוי בגישה להוראת התנ"ך וחשוב לתת מקום לריבוי הקולות שבכיתה, כפי שאומר תום, תלמיד כיתה ט' המגדיר את עצמו "מאמין הגדל במשפחה חילונית מאוד":

שיעורי תנ"ך צריכים להיות פתוחים כאלה. לא מסר כזה שאומר תאמין באלוהים, ואלוהים יעזור רק למי שמאמין בו. זה יכול לפגוע.

יש לציין כי ביקורת כזאת השמיעו גם תלמידים המגדירים את עצמם ואת משפחתם מסורתיים. הם הדגישו שמחובתה של המורה להביא כמה פרשנויות למקרא, וכך להראות לתלמידים שייתכן יותר מפירוש אחד נכון. כך, עומר מרעננה, המגדיר את עצמו מאמין ומסורתי, מסביר שעבורו רק למידה הפונה לכל מגוון העמדות והפרשנויות שבכיתה תיצור חיבור ועניין:

זה מעניין כשיש אופציה להשמיע דעות ולשמוע דעות של אחרים, והמורה לא אומרת רק פרשנות אחת, ואין רק עובדה אחת נכונה, לימוד שנותן מקום להרבה פירושים.

היו תלמידים שהזכירו לטובה שיעורים שהוצגה בהם השקפה חילונית. לדבריהם, דווקא הגישה החילונית היא שיצרה חיבור, הערכה ועניין בתנ"ך. כך לדוגמה, שירה מכפר סבא מתארת מורה שהיא אהבה ללמוד אצלה, משום שמורה זו הציגה את עמדותיה האתאיסטיות, וגישתה הספרותית למקרא הייתה רלוונטיות לחייה של שירה:

[...] היא [המורה] לא התביישה לציין שהיא אתאיסטית. היא הרבה מאוד פעמים טענה שהיא מלמדת את התנ"ך כמו ספרות [...]. כל השיעורים שלה היו מיוחדים. לא דווקא על הפן הדתי, אלא גם על איך הסיפורים האלו משליכים על הימים שלנו [...]. אם הייתי מורה לתנ"ך, אני גם הייתי מלמדת ככה.

נטע מקיבוץ סאסא, המגדיר את עצמו אתאיסט, מסביר אף הוא את יתרונות הלימוד מתוך גישה מדעית-ביקורתית-חילונית. נטע ממליץ להרבות בלימוד בגישה זו; עבורו, גישה זו היא שמייצרת את הקשר האישי וההערכה לספר התנ"ך, וככל הנראה מדבריו ניכר גם ההיבט הפרטיקולריסטי בהשוואה לאחרים:

כשאני לומד ממקום מדעי חילוני אני יותר מתחבר. ההתייחסות לתנ"ך בהשוואה למיתוסים אחרים מעוררת בי משהו [...] זה גם מראה לי כמה התנ"ך מוצלח וטוב.

הוראה בגישה חדשנית ואקטיבית

תלמידים רבים ביקרו את דרכי ההוראה השמרניות בשיעורי תנ"ך, והביעו את משאלתם ללמידה אקטיבית, למעורבות בתהליכי הלמידה וליצירה והבעה אישית.

נראה כי תלמידי דור Z מצפים כי בשיעורי תנ"ך, וכך גם בשאר השיעורים בבית הספר, תתקיים פדגוגיה חדשנית המצמצמת את ההוראה הפרונטלית, ומעצימה את הצדדים הרגשיים והקוגניטיביים של התלמידים עצמם. ביקשנו אפוא מהתלמידים להיזכר בשיעור תנ"ך אחד שהיה משמעותי עבורם כדי שנוכל לחלץ מתוכו את ציפיותיהם לדרכי הלמידה הראויות. סיפוריהם הצביעו על למידה מסדר חשיבה גבוה, על למידה בין-תחומית שכוללת ביטויים של פרשנות אישית באמצעות יצירה. כך לדוגמה היו תלמידים שתיארו כיצד השיעורים המעטים ששולבו בהם משימות חשיבה מסדר גבוה יצרו אצלם עניין ומעורבות, קרבה וחיבור לתנ"ך. ארז, תלמיד כיתה י', מתאר לימוד משמעותי שחווה כשעוררו אותם בכיתה לשאול שאלות ולחשוב באופן עצמאי:

המורה אמר לנו להסתכל על הפסוקים הראשונים ולהמציא שאלות [...] לא מקבעים אותך על מחשבה אחת, אתה יכול לחשוב בעצמך. עלו שאלות מאוד מאוד מעניינות. זה שיעור שאני זוכר טוב.

תלמידים אחרים תיארו כיצד לימוד באמצעות דרמה והמחזה הוא שיצר אצלם עניין, סקרנות, מעורבות וחיבור. מספרת נויה, תלמידת י"ב:

[...] המורה לימדה תוך כדי הצגה. היא הקריאה את הטקסט בקולות מצחיקים, ואז לא ישנים בשיעורים שלה. והיא גם ביקשה מתלמידים לבוא ולשחק את הסיפור, ואני יכולה להגיד לך שאת הרוב זכרתי מזה, מההצגות, אצל המורה הזו, השיעורים היו הכי הכי...

תלמידים נוספים תיארו כיצד יצירת אומנות וציור קירבו אותם לתוכני המקרא. כך מתאר לדוגמה עומרי, תלמיד כיתה י"א מרעננה:

כל הדברים הכי יצירתיים שעשיתי היו בשיעורי תנ"ך. ציירתי את שאול, לידו עומדות שלוש אתונות, ושמואל בצד [...] בזכות הפעילות הזו, זה נחרת בזיכרון [...] לדעתי, צריך להמשיך ולשלב את האומנות [...], זה ממש עוזר ללמידה.

לסיכום, תלמידים מבתי ספר ממלכתיים בישראל שמשתייכים לדור ה-Z מבטאים עמדות חיוביות כלפי התנ"ך ומוצאים אותו רלוונטי לחייהם. הסבריהם בדבר הגורמים שיוצרים אצלם תחושות של ניכור והתנגדות ללימודי המקצוע תנ"ך

מדגישים עד כמה חשוב להורות תנ"ך תוך שימת דגש על ההיבטים הערכיים והמוסריים שבו ועל הקשריהם האוניברסליים והפרטיקולריים. לשם כך נחוצה גישה פלורליסטית ופדגוגיה חדשנית הכוללת דרכי הוראה חווייתיות ומפעילות וחשיבה עצמאית מסדר גבוה.

דיון

מטרות הוראת התנ"ך בבתי ספר ממלכתיים בישראל נותרו בעינן מאז המאה ה-20 – לכוון תשתית תרבותית, תחושת שייכות, בניית זהות ופיתוח ערכי מוסר הומניסטיים. אחד הממצאים המפתיעים במחקר זה הוא שמטרות אלו עדיין עומדות לא רק לנגד עיני המורים וקובעי המדיניות, אלא גם לנגד עיניהם של תלמידי התיכון בני דור ה-Z, המצפים למימושן בשיעורי התנ"ך. אלא שזה עשרות שנים שהוראת מקצוע התנ"ך בבית הספר הממלכתי מצויה במשבר. השבר הולך ומתמשך, והביקורת על שיעורי התנ"ך רבה. ואולם בשעה שבשלהי המאה ה-20 התמודדו מורים לתנ"ך עם תלמידים רבים שגילו יחס של ניכור כלפי ספר התנ"ך, בטענה שתכנון ארכאיים ובלתי רלוונטיים, ומתוך התייחסות חילונית, ממצאי המחקר הנוכחי מצביעים על שינוי מגמה ביחסם לתנ"ך של רבים מתלמידי בתי ספר ממלכתיים: הם מבטאים הערכה, חיבה, חיבור וקשר לתכנון, ולא מעטים מהם מציינים כי היו מעוניינים להרחיב את ידיעותיהם בו. ניתן לומר כי בני דור ה-Z ילידי 2001–2007 מתעניינים בתנ"ך, אך מנוכרים לשיעור כפי שהוא מתנהל ברוב המקרים. ביקורתם מופנית כלפי גישותיהם של חלק מהמורים למקרא, כלפי תוכני השיעורים וכלפי אופני ההוראה.

בניסיון להבין את התהליכים העומדים בבסיס השינויים בעמדות התלמידים כלפי התנ"ך וכלפי השיעורים בבית הספר ננסה לבחון תהליכים אלו תוך התבוננות בתמורות שהתחוללו בחברה הישראלית בפרט, ובחברה העולמית בכלל, בשנים האחרונות. הבנה של התהליכים והמגמות הללו עשויה להתוות כיוונים למורים ולמעצבי המדיניות לשם דרכי ההתמודדות עם אתגרי הוראת תנ"ך בבתי ספר ממלכתיים.

"מניכור לחיבור" – גישות תלמידים לספר התנ"ך

כפי שהראינו בפרק הממצאים, אחד השינויים הבולטים בקרב התלמידים בישראל מדור ה-Z משתקף בביטויי קרבה כלפי ספר התנ"ך. ייתכן כי תמורות בחברה הישראלית, לצד שינויים גלובליים, הם שתרמו את השפעתם המרכזית על עמדות התלמידים ועל יחסם לספר הספרים. ההנחה היא כי תלמידים אלה נולדו לתוך קהילה המאפשרת לקולות שונים להישמע במרחבי הרשת: הם צמחו בתוך חברה פוסט-מודרנית המערערת על ההנחה בדבר אמת אחת נכונה שאותה יש לקדש. תפיסה זו שונה מזו שרווחה בעידן האידיאולוגיות של המאות הקודמות, עידן שאחד ממאפייניו המרכזיים הוא שבני אדם היו אמונים על אידיאולוגיה אחת, הנכונה בעיניהם, והמורים מצידם נדרשו לחנך לאידיאולוגיה זו. שינוי חברתי זה מביא עמו שחרור רב, ומאפשר לאדם לאחוז בתפיסות מורכבות וסותרות. כך, תלמידים יכולים להתקרב לתנ"ך בלי להידרש "להתמסר" לו באופן טוטאלי. ניתנת להם האפשרות לאחוז בחבל משני קצותיו: להציג תפיסות ואמונות סותרות ביחסם לתנ"ך, לאלוהים, לניסים וליהדות, וכל זאת בלי לחוש איום וביקורת או להימצא בדיסוננס קוגניטיבי.

אחד הגורמים שהשפיעו על ההתקרבות של תלמידים אל ספר הספרים קשור בשינויים שחלו בעשורים האחרונים בקרב אוכלוסיית היהודים החיים בישראל. בשנים אלו ניכרה עלייה בנוכחות הגוברת של זהות יהודית-ישראלית מסורתית ובשיעור היהודים הישראליים שומרי המסורת (אריאן וקיסר-שוגרמן, 2009; ידגר, 2012). בעקבות שינוי דמוגרפי זה, הולך וגובר בכיתות בתי הספר הממלכתיים שיעורם של התלמידים המגדירים את עצמם מסורתיים. לפיכך, אם בעבר נקודת המוצא של המורים בבתי ספר אלה הייתה כי תלמידיהם משתייכים לזרמים אידיאולוגיים חילוניים, הרי שכיום המנעד בכיתות התרחב מאוד, והרכבו כולל נתח ניכר של תלמידים המגדירים את עצמם מאמינים-מסורתיים. מטבע הדברים, גישתם של תלמידים אלו קרובה יותר לתנ"ך ומשפיעה על אוירת הלימוד בכיתה.

"מניכור לחיפוש משמעות אישית" – ציפיות תלמידים משיעורי מקרא

ממצאי המחקר מראים כאמור שתלמידים בני דור ה-Z אינם מבקשים לבטל את שיעורי התנ"ך, אלא לשנות את מהותם. הם מבקשים ללמוד פרקי תנ"ך שתוכניהם

סוציאליים, הומניים, מעוררי חשיבה ורלוונטיים לחייהם. בקשה זו קשורה לצורך של תלמידים בעולם דיגיטלי המשתנה במהירות למצוא משמעות התואמת את הערכים שעליהם מושתתים חייהם. בני דור ה-Z חווים רמות גבוהות יותר של אי-ודאות, עמימות וחוסר יציבות, בהשוואה לבני נוער בדורות קודמים. עוצמות אלה של התחושות המתוארות נקשרו בשנים האחרונות גם בהתגברות ניכרת בשיעורם הכללי של החווים תסכול, דיכאון ובדידות חברתית בכלל האוכלוסייה (Carter, 2018). באתגר זה של חיפוש משמעות, מעניין ומעודד לגלות כי הציפייה של התלמידים היא שהמורים למקרא יסייעו בידם. לשם כך הם מבקשים לעסוק בתכנים מהותיים ולהשקיע בכך חלק ניכר מהשיעורים. מבחינה אינטלקטואלית, דור ה-Z כבר אינם תלויים במורים, אך מעריכים ומבקשים מורים המשקפים באישיותם ובדרכי ההוראה שלהם ערכים של אמינות, כבוד לזולת, תקשורת כנה ופתוחה ועיסוק בסוגיות המהותיות לחייהם (Schwiger & Ladwig, 2018). בני דור זה, בניגוד לבני הדור הקודם, דור ה-Y, מאופיינים בהתעניינות בענייני חברה וסביבה, בשאיפה לצדק חברתי, ברצון להפוך את העולם למקום טוב יותר ובכחירה בפעילויות שיובילו לשינוי תרבותי חברתי עמוק (Carter, 2018; Fox, 2012). מאפיינים אלו מסבירים אף הם את ציפיותם לכך שבשיעורי התנ"ך יעסקו בסוגיות חברתיות, ידונו בצדק, במשפט ובתמיכה סוציאלית. כך יתקשרו תוכני הלימוד לשאיפותיהם לשיפור פני החברה.

שינוי נוסף המתבקש על פי הממצאים הוא הצורך בהוראה בגישה רב-תרבותית. הראינו כי התלמידים מעוניינים בהוראה פלורליסטית, שתכלול הצגת כמה וכמה עמדות ופרשנויות, ושיינתן בשיעורים מקום למגוון הקולות, האמונות והתפיסות של תלמידי הכיתה. על פי דבריהם, רק גישה פלורליסטית מאפשרת להם להתקרב לתנ"ך ולמצוא בו משמעות. הצגת אידיאולוגיה אחת "נכונה", בין שהיא עמדה אמונית ובין שהיא עמדה חילונית, נתפסת בעיניהם כעוול ומרחיקה אותם מהמורה ומהשיעור. ואכן גם ציפייה זו, שלא נשמעה בדורות הקודמים באופן זה, מתקשרת למאפייניו של דור ה-Z. כבני העידן הגלובלי, התלמידים חשופים למגוון עמדות ותפיסות והם בעלי מודעות רב-תרבותית גבוהה. כמו כן הם נחשפים לעמימות של הידע העובדתי ולערעור על הבעלות ההיררכית של הידע בידי המורים, ועל כן הם אינם יכולים לקבל את הגישה שעל פיה יש אמת אחת – והיא זו של מוריהם (Rosenberg & Asterhan, 2018). התלמידים מצפים מהמורים להנחות למידה

שתתייחס לנקודות מבט מגוונות ותיתן מקום לכל הקבוצות ההטרוגניות שבכיתה ומחוצה לה (Chicca & Shellenbarger, 2018).

מ"ניכור" ללמידה אקטיבית בפדגוגיה חדשנית – ציפיות תלמידים משיעורי מקרא

מפרק הממצאים עולה, שהתלמידים מבקשים שגם דרכי ההוראה בשיעורי מקרא ישתנו. הם מבקרים את ההוראה הפרונטלית המתעסקת בפרטי מידע ובהוראת פסוק-פסוק ומבקשים לעבור להוראה מפעילה, המגבירה את מידת מעורבותם של התלמידים בלמידה ומחייבת אותם להיות אקטיביים בלמידה דרך חקר, שאילת שאלות, שילוב כלים טכנולוגיים ולמידה רבת-חומית. מאז ומתמיד תלמידים ביקשו להיות מעורבים יותר בתהליך הלמידה, ואולם על המורים להבין כי ציפיותיהם של בני דור ה-Z בתחום זה גדולות מאשר בדורות הקודמים וקשורות באופן הדוק למאפיינים הייחודיים להם. כך לדוגמה, משך הקשב של רבים מהתלמידים התקצר ביחס לזה של תלמידים בדורות קודמים, והיכולת ללמוד מתוך האזנה בלבד פחתה באורח ניכר (Pew Research Center, 2014). הלומדים החדשים מעדיפים למידה עצמית, אוטונומית, על ידי עשייה ויצירה אישית, ואת זו יש לזמן בשיעורים. הלומדים החדשים, דור המסכים, שמכירים את הטלפונים החכמים ושאר מסכים דיגיטליים כמעט מיום היוולדם, מצפים לשילוב של טכנולוגיה בלמידה. הם מצפים כי היא תהיה מקור ליצירת מעורבות בלמידה ותהפוך את הלמידה למעניינת יותר ולרלוונטית (Istance & Kools, 2013). כמו כן, מיומנויות התקשורת הגרפית של ילדי דור זה משתכללות ונעשות מהירות ויעילות יותר משל המבוגרים מהם (Carter, 2018), ולכן הם מצפים ללמידה ויזואלית המשלבת אמצעים טכנולוגיים, אומנות, קולנוע ודרמה וכן למידה חווייתית בגישה רבת-חומית (Hicks, Riedy, & Waltz, 2018).

לסיכום, נראה כי ציפיות התלמידים משיעורי תנ"ך קשורות באופן הדוק למאפייני דור ה-Z ולצרכיו. ואולם מאחר שרבים מהמורים וממעצבי המדיניות משתייכים לדורות הקודמים, ואינם מכירים את מאפייני הדור הנוכחי, עדיין נלמדים מרבית שיעורי התנ"ך בגישות מסורתיות היוצרות אצלם ניכור וריחוק. ממצאי מחקר זה מעניקים רוח גבית למגמות החדשות של שינוי בבחינות הבגרות בתנ"ך ולמעבר להערכה חלופית, לעידוד למידה מבוססת פרויקטים ולהוראת תנ"ך

בהיבט רב-תחומי. ממצאי המחקר אף מחזקים במידה מסוימת את מגמת תוכנית הלימודים החדשה במקרא (תשע"ט-2018), המנחה את המורים לשלב בשיעורים פדגוגיה חדשנית ומדגישה את חשיבות ערך הרלוונטיות לתלמידים בהוראת המקרא. עם זאת, המחקר מחזק שתי טענות שהופנו כנגד התוכנית החדשה: האחת מבקרת את צמצום פרקי הלימוד, ואכן רבים מהתלמידים שיתפו בחוויות הזכורות להם מלימוד פרקים שנכללו בתוכנית הלימודים הקודמת. כך לדוגמה הם העידו כי לימוד פרקי המוסר בספרות הנבואה הוא שפקח את עיניהם למורכבותו של התנ"ך ועורר בהם עניין בסוגיות ובדילמות סוציאליות רלוונטיות. הטענה השנייה כלפי תוכנית הלימודים החדשה היא על שאינה מפנה לעיון מספק בביקורת המקרא ובמקורות של תרבויות אחרות. טענה זו מקבלת אישוש בממצאי מחקר זה על אודות החוויות החיוביות של תלמידים משיעורים שבהם הציגו המורים מקורות ביקורתיים-מחקריים.

לנוכח הממצאים והדיון, אנו סבורות שבהכשרת מורים לתנ"ך, בפיתוחם המקצועי ובתכנון ההוראה נדרש לתת את הדעת על יחסם המכבד של התלמידים לתנ"ך, לצד ציפיותיהם להוראה המדגישה את ההיבטים הערכיים שבתנ"ך בדרך פלורליסטית ובפדגוגיה חדשנית. אנו מאמינות כי הוראת מקרא באופן דיאלוגי, מתוך התייחסות לממצאי מחקר זה, תוכל להשפיע על יחסם של תלמידים לשיעורי תנ"ך ולשפרו.

מקורות

אמית, י' (2002). הוראת מקרא בחינוך הכללי: עיון בתוכניות הלימודים. בתוך ע' הופמן וי' שנל (עורכים), **ערכים ומטרות בתוכנית הלימודים בישראל** (עמ' 239-264). אבן יהודה: רכס.

אמית, י' (2018). עלייתה ונפילתה של אימפריית לימודי המקרא. **הארץ**, 22 במאי 2018. <https://www.haaretz.co.il/literature/study/premium-1.6110673>

אריאן, א' וקיסר-שוגרמן, א' (2009). **יהודים ישראלים – דיוקן**. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

בן-דוד, ר' (2019). מדברים על חילוניות יהודית. **השילוח**, 16, 178-194.

בן פרץ, מ' (2005). המורשת היהודית ויעדי החינוך בישראל. בתוך: מ' בר לב (עורכת), **ערכים וחינוך לערכים: סוגיות בהשתלמויות מורים** (קובץ י', עמ' 57-79). ירושלים: האוניברסיטה העברית.

ברמן, צ' (2018) (עורכת). **ילדים בישראל: שנתון 2017**. ירושלים: המועצה הלאומית לשלום הילד.

דוח שנהר (1994). **עם ועולם – תרבות יהודית בעולם משתנה**. דוח הוועדה לבדיקת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.

דושניק, ל' וצברבן יהושע, נ' (2016). "אתיקה של מחקר איכותני". בתוך: **מסורות וזרמים במחקר האיכותני**, נ' צברבן יהושע (עורכת). (עמ' 217-235). תל אביב: מכון מופ"ת.

ועדת המקצוע מקרא (2018). הוועדה בראשות נילי ואזנה. ירושלים: משרד החינוך. זרובבל, י' (2013). ה'תנ"ך עכשיו': עכשיו, סטירה פוליטית וזיכרון לאומי. בתוך: **מרקמים: תרבות, ספרות, פולקלור – לגלית חזן-רוקם** כרך 2 (עמ' 755-773). ירושלים: מכון מנדל, האוניברסיטה העברית בירושלים.

ידגר, י' (2012). **מעבר לחילון – מסורתיות וביקורת החילוניות בישראל**. ירושלים ובני ברק: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.

לזו, א' (2016). אלטרנטיבה חילונית: על הוראת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי הכללי. בתוך ד' ברק-גורודצקי (עורך), **כלים שלובים: מחשבות על ציונות ועל חינוך יהודי** (עמ' 421-433). ירושלים ותל אביב: האוניברסיטה העברית בירושלים ומכון מופ"ת.

למ"ס (2018). הגדרה עצמית של מידת דתיות בקרב בני 20 ומעלה בסקרי הלמ"ס. באתר הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה:

https://old.cbs.gov.il/publications18/rep_10/pdf/app_h.pdf

הררי, נ' (2018). **21 מחשבות על המאה ה-21**. אור יהודה: הוצאת כנרת.

סימון, א' (2002). **בקש שלום ורדפהו**. תל אביב: ידיעות אחרונות.

פרומן, ר' (2019). **הדרך החילונית**. תל אביב: ידיעות ספרים.

פרידמן, ש' (2017). **מסורתיות ישראלית**. באתר המכון הישראלי לדמוקרטיה:

<https://www.idi.org.il/articles/18727>

צמרת, צ' (1999). ניסיון שנכשל: זלמן ארן והתודעה היהודית. בתוך מ' בר לב (עורכת), **ערכים וחינוך לערכים: סוגיות בהשתלמויות מורים** (קובץ ח', עמ' 345-356). ירושלים: האוניברסיטה העברית.

רן, ע', אלמגור, ר' ויוספסברג-בן יהושע, ל' (2019). **הלומדים החדשים: מאפייני דור ה-Z בכיתה ומעבר לכותלי בית הספר**. תל-אביב: מכון מופ"ת.

שנהב, י' (2018). **שמיים ריקים ממלאכים: פולמוס ההדתה בחופת האתיקה הפרוטסטנטית**. סוציולוגיה ישראלית, יט(2), 1-10.

שנהר, ע' (2012). **בין "מורשת ותרבות ישראל" ל"עם ועולם"**. **עיונים בחינוך**, 6, 18-25.

שפירא, א' (2006). **התנ"ך והזהות הישראלית**. ירושלים: מאגנס.

- Carter, T. (2018). Preparing generation Z for the teaching profession. *SRATE Journal*, 27(1), 1-8.
- Chicca, J., & Shellenbarger, T. (2018). Generation Z: Approaches and teaching-learning practices for nursing professional development practitioners. *Journal for Nurses in Professional Development*, 34(5), 250-256.
- Feiertag, J., & Berge, Z. L. (2008). Training Generation N: How educators should approach the Net Generation. *Education & Training*, 50(6), 457-464.
- Fox, H. (2012). *Their highest vocation: Social justice and the millennial generation*. New York, NY: Peter Lang.
- Hicks, J., Riedy, C., & Waltz, M. (2018). Cross-generational counseling strategies: Understanding unique needs of each generation. *Journal of Counselor Practice*, 9(1), 6-23.
- Istance, D., & Kools, M. (2013). OECD work on technology and education: Innovative learning environment as an integrating framework. *European Journal of Education*, 48(1), 43-57.
- Mazer, J. P., & Hess, J. A. (2016). Forum: Instructional communication and millennial student's editor's introduction. *Communication Education*, 65(3), 356-376.
- Pew Research Center (2014). Millennials in adulthood. Retrieved from: <http://www.pewsocialtrends.org/2014/03/07/millennials-in-adulthood>
- Rosenberg, H., & Asterhan, C. S. (2018). WhatsApp, teacher? Student perspectives on teacher-student WhatsApp interactions in secondary schools. *Journal of Information Technology Education: Research*, 17, 205-226.
- Schwiger, D., & Ladwig, C. (2018). Reaching and retaining the next generation: Adapting to the expectations of Gen Z in the classroom. *Information Systems Education Journal*, 16(3), 45-53.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: Sage.
- Shkedi, A. (2019). *Data analysis in qualitative research: Practical and theoretical methodologies with optional use of a software tool*. Kindle Edition.
- Swanzen, R. (2018). Facing the generation chasm: The parenting and teaching of generation Y and Z. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 9(2), 125-150.