

**"DARUNA"; Scientific, Educational
& Literary Journal**

«دارنا» مجلة علمية تربوية واجتماعية
"دارنا" כתב עת מדעי, פדגוגי וחברתי

"DARUNA", vol. 51, 2024

ISSN: 2312-6051

כתב עת מדעי, חינוכי ותרבותי
כתב עת שפיט

מטרת כתב העת הזה לעודד את המחקר החינוכי
והמחקר הדיסציפלינרי בכל התחומים
כתב העת המכוון לקדם את המחקר החינוכי
והדיסציפלינרי בקרב מרצי המכללות
כתב עת המתפרסם פעם אחת בשנה, המאמרים עברו
קריאות של מומחים והתקבלו
לפי כללי המחקר המקובלים

**"DARUNA"; Scientific, Educational
& Literary Journal**

"DARUNA" is a scientific, educational
and literary forum for the publication
of original peer – reviewed, contributed
and invited articles to improve and
enhance general education at all levels
worldwide.

The purpose of this journal is to encourage
educational research and disciplinary
research in all fields and for all ages.

"DARUNA" a professional academic
journal, covers all sorts of education practice
researches on all ages Education
Research, Psychological Research,
Educational Management, Teacher's
Education Research, Curriculum and
Teaching research, and Educational
Technology, as well as other issues.

"DARUNA", vol. 51, 2024



המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל - חיפה
רח' החשמל 22, ת.ד. 3360801 חיפה 3360801 ישראל

טל: 04-9515594

פקס: 04-8233517

Published by the The Academic Arab
College for Education,
22 Hachashmal St., Haifa 3660801,
P.O. Box 2046, Haifa, Israel
www.arabcol.ac.il

Copyright © 2024

המערכת

פרופ' רנדה ח'יר - עבאס - ראשת המערכת

פרופ' מוחמד חוג'יראת - עורך ראשי

פרופ' אבי הופשטיין - חבר

פרופ' חוסין חמזה - חבר

ד"ר אחמד בשיר - חבר

מועצת המערכת

עו"ד זכי כמאל - יו"ר מועצת המערכת

המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל - חיפה

פרופ' דבורה קורט - המכללה האקדמית הערבית
לחינוך בישראל - חיפה, אוניברסיטת בר אילן

פרופ' מאיר מידב - אוניברסיטת תל אביב והמכללה
האקדמית הערבית

לחינוך בישראל - חיפה

פרופ' רינה בן שחר - מכללת אורנים

פרופ' אלינור סאיג' - אוניברסיטת בר-אילן

פרופ' חוסין חמזה - המכללה האקדמית הערבית
לחינוך בישראל - חיפה

ד"ר אבראהים בסל - המכללה האקדמית הערבית
לחינוך בישראל - חיפה

ד"ר הנא סלמאן - המכללה האקדמית הערבית

לחינוך בישראל - חיפה

ד"ר איילת אטינגר - המכללה האקדמית הערבית
לחינוך בישראל - חיפה

ד"ר עאמר דהאמשה - המכללה האקדמית הערבית
לחינוך בישראל - חיפה

מר מוסטפא עבד אלחלים - המכללה האקדמית
הערבית לחינוך בישראל - חיפה

מזכירות המערכת

גב' ניבין מיכאל

גב' רנאן עאמר

daruna@arabcol.ac.il

עיצוב:

שרבל אליאס

המכללה האקדמית הערבית לחינוך, חיפה

כל הזכויות שמורות © 2025 جميع حقوق النشر محفوظة

פּהרסט תוכן עניינים Contents

5
7
9
9
11
18
38
58
75
102
123
142
154
174

קלמט הרלס העלם ללכלע
החלמי זקי קמל
קלמט רלסע הכלע
הרופיסורנדע חיר עבאס
קלמט הילע התכריר
Editorial Introductory
פרסומים אקדמיים - כל מה שרציתם לדעת!
רנדה ח'יר-עבאס | דבורה קורט
"הם הפעילו במחשב של הכיתה עד שהמורה הגיעה. אחר כך בבית חיפשתי וראיתי הכל" – חמש דרכים של צוות חינוכי והורים לשיחה והכוונה של ילדים ונוער בנוגע לחשיפה לפורנוגרפיה וצריכתה
שלומית הברון | אפרת הברון | סנדי בשרטי-קורדובה
תאגידים עירוניים בתחום החינוך המשלים-מפעלי בית עמנואל רמת גן
דוד שוורץ
ריינה : התפתחות השלטון המקומי ממנהיגות מסורתית לרשות מוניציפלית
1948-1968
טארק מחמוד בסול
מבית ההורים לבית-הבעל : מרחב הבית ביצירתן של סטודנטיות ערביות-פלסטיניות לאומנות
שחר מרנין-דיסטפלד | טל מלר
הכשרת ילדי הגן לעולם הטכנולוגי – חקר מקרה
וייס ישראלה
משמעות העברת אנשים עם מוגבלות שכלית והתפתחותית (מש״ה) לדיור ציבורי מנקודת מבטם של ההורים בחברה הערבית : אתגרים ודרכי התמודדות
חמדאללה רביע
تحولات الخيال في أدب الأطفال: قصّة عازف المزمار وذكاء أميرة أنموذجاً
رافع يحيى
تجليات الاغتراب في الشعر الفلسطيني المعاصر: قراءة في مجموعتي الحب والمطر لعادل سالم
ونواليد اليتيمة لمهيب برغوئي
صالح طه عبّود
تجربة محمد شكري بين التاريخ والتخييل - سيرة أم رواية؟
هارون شحادة

המחברים

פרופ' רנדה ח'יר-עבאס – המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה.

פרופ' דבורה קורט – המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה.

אוניברסיטת בר אילן

ד"ר שלומית הברון - מידע אמין על מין" המרכז הישראלי לחינוך מיני

ד"ר אפרת הברון - המכללה האקדמית להוראה ע"ש דוד ילין

ד"ר סנדי בשרטי-קורדובה - מידע אמין על מין" המרכז הישראלי לחינוך מיני

ד"ר דוד שוורץ ז"ל

טארק מחמוד בסול - אוניברסיטת חיפה

ד"ר שחר מרנין-דיסטלפלד - המכללה האקדמית צפת

ד"ר טל מלר - המכללה האקדמית צפת

ד"ר וייס ישראלה - המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה

ד"ר חמדאללה רביע - מכללת אחוה ובמכללת קיי להכשרת מורים

ד"ר ראפע יחיא - המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה

ד"ר סאלח טהא עבוד - מכללת עמק יזרעאל ע"ש מקס שטרן

ד"ר הארון שחאדה - המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה

كلمة الرئيس العام للكلية

إذ نضع بين أيديكم بفخر واعتزاز العدد الحادي والخمسين، من مجلة «دارنا» العلمية المخَّمة، نؤكد الحقيقة التي أشرنا إليها، بوضوح ودون تردد أو التباس، ومنذ عددها الأول بل منذ تبلورت فكرة إصدارها، أننا نريدها منصة بحثية وعلمية تسعى لنشر الأبحاث العلمية المحلية والعالمية وتحكيمها، تلعب دورًا أساسيًا وهامًا لاسهام في خدمة البحث العلمي والأكاديمي الهادف والجاد، وتعمل على تنمية القدرات البحثية الكامنة في مختلف مجالات الدراسات الأكاديمية ومساحة متاحة للبحوث العلمية والأدبية والإنسانية المتخصصة، نحوتشجيع البحوث في العلوم الدقيقة والتربية والمجتمع والتعددية الحضارية واللغات والتي تتناول مختلف قضايا العصر والمستجدات بنظرة تتسم بالتحديث والحداثة، بهدف توسيع انتشار ودائرة العلوم المختلفة في عديد المجالات ، عبر نشر أبحاثها وتعزيز اواصر وعلاقات ومساعي التبادل المعرفي الذي يستند الى معايير بحثية عالمية ومن منطلق كون الإنسان ووجوده اهم قيمة عليا.

هكذا اردناها منذ اليوم الاول، وهذا ما هي عليه اليوم، عون للباحثين العرب واليهود وغيرهم من مختلف انحاء العالم على حد سواء، تساعدكم على نشر نتائجهم الاكاديمي البحثي وتهتم بنشر أبحاثهم العلمية المتنوعة والتي يميزها دمجها الرصين والجاد بين الأصالة والحداثة بمنهجية علمية فكرية صاحبة قيم أكاديمية وإنسانية، لتكون بذلك إضافة علمية نوعية في جميع التخصصات وباللغات الثلاث العربية والعبرية والإنجليزية، تشمل أبحاثًا اجتازت بنجاح مراحل التحكيم الدقيقة التي تشرف عليها هيئة أكاديمية علمية مؤهلة للتحكيم والبحث الأكاديمي، وهي بذلك منصة راقية ومميزة للباحثين، تواكب آخر التطورات والمستجدات في مجال الأبحاث العلمية والتي تصب في مصلحة وفائدة الدارسين والباحثين، وطالبي العلم والمعرفة ومراكز البحث العلمي.

بعدها الجديد والذي ينضم الى ٥٠ عددًا سبقته، تشكل كلها معًا الصورة الحقيقية وسيرورة تطور الكلية العلمي والاكاديمي والانتقال المدروس والصحيح والمثبت الى مصاف المؤسسات الأكاديمية العالمية المتميزة التي اختارت البحث طريقًا وسبيلًا بموازاة الى جانب التعليم الأكاديمي وتأهيل الطواقم التعليمية، تحقيقًا لرايتها التي تؤمن ان لا وجود ولا حياة ولا مبرر لوجود مؤسسات أكاديمية ، إذا اقتصر دورها على التدريس والتعليم بعيدًا عن الأبحاث والدراسات العلمية المبتكرة والحديثة والمساهمة في تطوير التقنيات والإبداع، وأن الاكتفاء بالتدريس دون البحث يفقد المؤسسات قدرتها على التقدم والتحليق في فضاءات البحث والعلم والتحديث والابتكار، بل انه خطأ جسيم يتمثل في قطع التواصل الطبيعي والمفروق منه ضمناً في نظري بين المعلم والبحث الأكاديمي والتحديات التقنية والابتكارات والتجديدات العلمية، وجعله يؤدي مهامه منقوصة وروتينية تنفقر الى التجديد بكل ما يعنيه من تحفيز ذهني وعلمي ومنافسة بحثية واطلاع دائم على آخر المستجدات، ومن هنا جاء سعي

الكلية بكافة محاضريها وبدعم وتشجيع رئاستها ، الى توفير كافة المقومات لخلق أجيال من الخريجات والخريجين الذين يتخذون البحث سبيلاً وسبر اغوار العلوم طريقاً، يرسمون مع محاضريهم صورة نعزبها قوامها كون الكلية مزاراً للباحثين والدارسين وداراً ومقرّاً للأبحاث العلمية والباحثين العالميين الذين تجمعهم بمحاضريها المنافسة العلمية الشريفة، والمقارعة حجة علمية بحجة مشابهة، ما يفتح الباب على مصراعيه أمام التعاون بين الباحثين من الكلية والبلاد والعالم، وصولاً الى جعل الأبحاث سلعة رائجة ونهجاً يومياً ، ومساحة متاحة للنقاش البناء والعلمي مع الباحثين الآخرين او المبادرة الى مشاريع بحثية مشتركة وتعاون الدولي تخوضه الكلية مع شركاء أوروبيين واقليميين، يؤدي الى اكتشافات أكبر ويعزز من تنوع الأفكار والطرق البحثية.

لا بد هنا من الإشارة الى قيمة أخرى اكيدة للأبحاث العلمية في الدول الراقية والراغبة في الحياة، فهي بنتائجها واستنتاجاتها ومواضيعها وتوصياتها وابتكاراتها، تلعب دوراً هاماً في توجيه وصياغة وترشيد السياسات في مختلف المجالات التربوية والاقتصادية والاجتماعية، يعود اليها صنّاع القرار لاتخاذ قرارات مدروسة ومُثَبَّتة في عدة مجالات منها الصحة والتعليم والبيئة والاقتصاد وغيرها، ما يؤكد صحة شعارنا الذي رفعناه ، مقابل أصوات شككت في أهمية الأبحاث العلمية وكونها مكلفة ومتأخرة النتائج او ان نتائجها ليست آنية، وهو شعار يقول ان ثمار البحث العلمي ستعود بالفائدة على الإنسان أينما كان، وان تأثيراتها لا تقتصر على « جماعة الاكاديميين والباحثين » بل أنها فوائد عامة، تكون متاحة للعامة في كل قُطْرٍ وقُطْرٍ، سواء تم استهلاكها لإثراء المعرفة وتعميق الثقافة او لتحديد السياسات او اساساً لأبحاث مستقبلية ومنافسة علمية وابتكارية في الكثير من المشاريع.

في هذا العدد كتلك التي سبقته وتلك التي ستليه، كانت القسمة الاكاديمية والحدثة البحثية والعلمية والإبداع منارتنا، لنضع بين ايديكم نتاجاً فكرياً واكاديمياً بحثياً، خضع لتحكيم لا يتهاون ولا يهادن، ليصلكم الأفضل والاهم والمُمَيَّز والمُتَمَيَّز والمتفوق، فهذا هو شعارنا الأساس، منذ تأسيس كليتنا، وهذا عهدنا بكم ولكم، نصونه ونجده ونعمل على تحديثه ليستجيب لمتطلبات العصر ويجاريها، بل يسبقها ليرسم معالم طريق العلم والبحث والأكاديمية، كأسس لمجتمعات الراقية والمتنورة التي يقدر العلم والابتكار والتنافس العلمي، والتعددية العلمية والفكرية والإنسانية..

هكذا كنا وهكذا سنبقى.

وختاماً: كلي ثقة بأن يبقى الإبداع والابتكار والفكر النير البحث العلمي الرائد والمُبادِر نهجنا ورسالتنا الثابتة، محلياً وعالمياً بدلاً من العنف والقهر والفقر والدمار والتفوق واستغلال القوي للضعيف.

باحترام

المحامي زكي كمال

الرئيس العام

حيفا في شهر آذار سنة 2025

كلمة رئيسة الكلية

إذ ننتظر معكم بشوق وفخر وفرح، مرتين كل عام بزوغ عدد جديد من مجلة «دارنا» العلمية والبحثية المحكمة، بلهفة من ينتظر ولادة جديدة، نؤكد من خلالها نحن في رئاسة الكلية الأكاديمية العربية للتربية- حيفا، ومجلة «دارنا»، ومعكم جميعاً، الحقيقة الساطعة والراسخة، أن الجهود الرامية الى تعزيز البحث العلمي والتفكير الناقد البناء، عبر مساهمات علمية وبحثية متنوعة في مختلف مجالات العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية والأدبية، باتت مركباً ثابتاً وأساسياً في نهج الكلية وحياتها الأكاديمية وتوجهاتها اليومية، سعياً الى تكريس الرايات ذا الصلة، المرفوعة بوضوح منذ عهدها الأول، وتحويلها من لغة القول الى الفعل والممارسة اليومية والمنهجية، سعياً الى تقديم بل إتاحة المعرفة وتطويرها ومحاولة الوصول بحثياً واكاديمياً الى فهم عميق للقضايا والمواضيع التي تهتم المجتمع العلمي خاصة والمجتمعات بشكل عام.

بعدها الجديد الذي تخطت به يوبيلها الذهبي، وترنو بثقة الى ذلك الماسي، تؤكد «دارنا» بنهجها ومضامينها، ما اردناه منذ البداية، انها أصبحت منصة مميزة تجمع بين جنباتها ومن على صفحاتها، الباحثين من مختلف المجالات والمشارب والمؤسسات الأكاديمية المحلية والعالمية، تنشر البحوث والدراسات العلمية المختلفة، تساهم بشكل واضح ومتواصل في الإثراء العلمي البحثي والتجديد الفكري، وتعمل على توفير المعرفة واتاحتها بل جعلها في متناول الجميع، عبر نشرتها الالكترونية واسعة الانتشار، وتساعد بدراساتها ومقالاتها وتحليلاتها التي تتميز بالعمق والمهنية على ملامسة الواقع وعرض القضايا بشكل صريح امام المجتمع العلمي خاصة والمجتمع عامة وبضمنه ايضاً صناع القرار الاقتصادي والعلمي والأكاديمي وغيره.

وعملاً برسالة الكلية ورئيسها العام المحامي زكي كمال، التي تؤكد أهمية ان تمارس المؤسسات الأكاديمية وباحثيها، دورهم الحقيقي بل الضروري في تعزيز توجهات ونشاطات التطوير المعرفي، وابتكار الحلول العلمية والعملية للقضايا التي تشغل المجتمع، والسعي الى بناء شراكات محلية وعالمية تنتهي الى نهضة علمية، تتبعها وتلازمها تنمية مجتمعية وإنسانية أساسها تبادل الخبرات البحثية والدراسات الأكاديمية على المستويين المحلي والعالمي، والاستفادة عبر استخدام تقنيات المعلومات الحديثة، نؤكد هنا دور «دارنا» في مساعدة الباحثين من البلاد ومختلف دول العالم في نشر ومشاركة بحوثهم الرصينة، وتوفير منصة أكاديمية راقية لنشر مساهماتهم في مختلف المجالات العلمية والأدبية والتربوية وغيرها وباللغات الثلاث، العربية والعبرية والانجليزية، ما أتاح وتبيح، للباحثين التشارك في أعمالهم البحثية الخاصة والشخصية، وأعمالهم المشتركة ضمن الندوات والمؤتمرات، معززة بذلك مكانتها كواحدة من المجلات العلمية المحكمة، الثابتة نهجاً، المتجددة مضموناً، والتزامها التام بالبحث العلمي المتميز والمتخصص.

ندرك، نحن في رئاسة الكلية، مكانة واهمية المجلة للباحثين من جميع التخصصات كمكان مرموق لنشر أعمالهم والمشاركة في النقاشات العلمية، وإسهاماتها في تطوير الفكر الأكاديمي ودعم الابتكار، ودليلنا على ذلك كيف لا الكم، وتحديداً مضامين الأبحاث والمقالات التي تصل المجلة من مختلف المواقع والتخصصات، وهذه البداية من جهة، والدليل على صدق التوجه ونجاعة العمل الممنهج والمدرّوس من جهة أخرى، وفوق كل ذلك، بل قبل كل ذلك، هي الدليل على ان احترام العقول والخبرات والتجارب وأصحابها من الأكاديميين عبر توفير مكان تنشر فيه أبحاثهم وغف تصنيفات مدروسة واعتبارات مهنية وأكاديمية ومقاييس جودة علمية معروفة وشفافة، تعتمد كيف والسمن بعيداً عن الغث والإسفاف، إنما هو الطريق لخلق وعي بحثي وعلمي وتكريسه وتحويله الى ممارسة ثابتة نهج حياة للجميع، يتسابقون فيه الى التجديد، دون الاكتفاء بالموجود بل رسم معالم الطريق الى المنشود علمياً واكاديمياً وبحثياً، وصولاً الى ما نحن عليه اليوم، من مجلة هي رمز للجودة والتميز في البحث العلمي، تستقطب الباحثين والدارسين من كافة المجالات العلمية والإنسانية والاجتماعية الى المشاركة بأبحاثهم ودراساتهم، التي يتم نشرها بعد ان تخضع لتحكيم أكاديمي صادق ونزيه.

هذا ما نقشته الكلية على رايتها، وهذا ما كان حتى اليوم، وسيبقى شعارها الواضح والصريح، الذي يعتبر العلماء ورثة الأنبياء، يحملون رسالة علمية وإنسانية وأخلاقية، لا غبار عليها، تعتبر الإنسان القيمة العليا، وتعتبر الأكاديميا والبحث العلمي الوسيلة نحو حياة أفضل ومستقل مشرق، ميزته نور العلم وشمس المعرفة ورزانة الفكر، وتكرس العلوم والأكاديميا لمصلحة البشرية، فالعلم النافع هو العلم الذي يخدم البشرية، ويوفر للإنسان أسباب العيش الكريم، والفهم السليم كقول الإمام الشافعي: «لَيْسَ الْعِلْمُ مَا حُفِظَ، إِنَّمَا الْعِلْمُ مَا نَفَعَ».

بوركتكم وإلى المزيد
با احترام
البروفيسور رندة خير عباس
رئيسة الكلية
حيفا، آذار 2025

كلمة التحرير

تعتبر «دارنا» نافذة علمية، على جانب كبير من الأهمية، للمحاضرين والباحثين في الكلية وخارجها. وهي ما برحت تصقل أدواتها، وتطور رؤيتها إلى أن أصبح البحث العلمي الجاد والرصين أسعى غايتها، لأنها تؤمن أن البحث العلمي هو الضمانة الوحيدة لتطوير النظم التعليمية في مجتمعنا العربي. لقد دأبت «دارنا» منذ عدة سنوات، وفي ظل إدارتها الجديدة أن تنشر كل ما هو جديد ورضين في مجال البحث العلمي، وفي جميع التخصصات والمواضيع، فضلاً عن أنها تنشر الأبحاث باللغات الثلاث: العربية، العبرية والانجليزية، وهذا الأمر قل ما نجده في المجلات العلمية، ومن ثم يجعلها مميزة من حيث انفتاحها العلمي من جهة، ومن حيث انفتاحها الحضاري من جهة أخرى. لم تعد المجلة مقتصرة على الأبحاث التي يكتبها المحاضرون في الكلية، بل ويساهم ويشارك فيها باحثون من كليات وجامعات أخرى محلية وعالمية، مما يدل على مكانتها العلمية والأكاديمية التي تحظى بها، وخاصة حصولها على رقم فهرسة عالمي.

البروفيسور رندة خير عباس

رئيسة الكلية والعميدة

البروفيسور محمد حجيرات

المحرر المسؤول

Editorial Introductory

“Daruna” is considered a scientific window; it is of great importance for lecturers and researchers inside and outside the college. It has been continuously improving and developing its vision to become a considerable scientific research journal. because it believes that scientific research is the only guarantee for the development of the educational systems in the Arab community. For several years and under the new management, “Daruna” was dedicated to publish all that is new and valuable in the field of scientific research, including all disciplines and topics, in addition to publishing research in three languages: Arabic, Hebrew and English. This is hard to find in scientific magazines, which makes it distinctive in terms of scientific openness on the one hand, and in terms of cultural openness on the other hand. Publishing studies in “Daruna” will no longer be limited to the research written by lecturers of the college; contribution of researchers from other local and global colleges and universities also will be invited. This demonstrates its scientific and academic prestige.

Recently, “Daruna” gained the number of global indexing, which would open the door wide to become a global peer reviewed journal, given that “Daruna” is subject to the terms of the high Arbitration line and assets of scientific research and curricula. At this point, however, we would like to invite researchers from the different disciplines to join “Daruna”, and send their research manuscripts in order to build a scientific orientation fitting our college, which represents the educational, scientific and social edifice.

Prof. Randa Khair Abbas
President of the College

Prof. Dr. Muhamad Hugerat
Editor in chief

פרסומים אקדמיים - כל מה שרציתם לדעת!

דבורה קורט

המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה, אוניברסיטת בר אילן
Debcourt@inter.net.il

רנדה ח'יר-עבאס

המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל – חיפה
Randaab@arabcol.ac.il

עצמאי, אך מומלץ לשלב גם פרסומים משותפים עם עמיתים. איזון נכון בין השניים מדגים הן יכולת עבודה עצמאית והן כישורי שיתוף פעולה מחקרי, שניהם מבטאים יכולת אקדמית מגוונת. פרסומים עצמאיים מדגישים את יכולת החוקר לפתח, לבצע ולסכם מחקר באופן עצמאי – כישור חיוני למי שמבקש להוביל קבוצת מחקר או תחום מחקרי. לעומת זאת, פרסומים משותפים מדגימים יכולת לעבוד בצוות, לנהל שיתופי פעולה בין-מוסדיים או בינלאומיים, ולהשתלב ברשתות מחקר רחבות יותר.

ועדות קידום מייחסות חשיבות רבה למיקום החוקר ברשימת המחברים - מחבר ראשון או אחרון (מחבר בכיר) מצביע על תרומה משמעותית יותר למחקר. כשמדובר על "מחבר אמצעי" (Middle Authorship), בד"כ בתחומי של מדעי הטבע, רפואה וכד', פרסומים רבי-משתתפים הם לגיטימיים, ומדגימים יכולת לעבוד בצוותי מחקר גדולים, ובהכללת הפרסומים האלה בבקשות לקידום יש להבהיר את משקל של תרומת המחבר/ת המעוניינת בקידום.

בניגוד לתפיסה הרווחת, מס' הפרסומים איננו המרכיב החשוב ביותר. ועדות קידום מעוניינות לראות רצף עבודה,

פרסום מאמרים בכתבי עת מוכרים הוא אחת הדרישות המרכזיות ממרצים במוסדות אקדמיים. הליך הפרסום האקדמי מהווה את אבן היסוד של התרומה המחקרית והפצת הידע בקהילה האקדמית. הצלחה בפרסום אקדמי דורשת תכנון אסטרטגי ארוך-טווח, הבנה של מערכות ההערכה, והיכרות עם מגמות משתנות בעולם הפרסום האקדמי.

מאמר זה מתמקד בהיבטים השונים של תהליך הפרסום האקדמי ובמשמעותם לקידום מקצועי באקדמיה, תוך התייחסות למגוון השיקולים שכדאי להביא בחשבון בתהליך זה.

המאמר מבוסס על סקירה אקדמית רחבה הכוללת פרסומים אינטרנטיים מהימנים המתייחסים להיבטים פרקטיים של פרסום מאמרים.

המאמר מציג 7 מדדים שמומלץ להתייחס אליהם בתכנון הפרסומים ובכלל זה המלצות מעשיות וסיכום כפי שמוצג בהמשך.

1. אסטרטגיות פרסום והשפעתן על הקידום האקדמי

בעולם האקדמי קיימת חשיבות מכרעת לאופן שבו חוקרים מפרסמים את עבודתם. ניתן לומר, שוועדות קידום מעריכות יותר מאמרים שנכתבו באופן

- ומעדיפות פרסומים איכותיים בבמות יוקרתיות על פני כמות גדולה של פרסומים בבמות פחות מוכרות. חוקרים צעירים עלולים ליפול למלכודת ה"Salami Slicing" – פיצול ממצאי מחקר אחד למספר פרסומים קטנים במקום פרסום אחד משמעותי. גישה זו עלולה לפגוע במוניטין המקצועי לטווח ארוך.
- לצד זאת, **תדירות הפרסום** (Publication Frequency) חשובה גם היא. כך למשל, פער של יותר משנתיים בין פרסומים עלול לעורר שאלות ומומלץ לשאוף לפרסום עקבי ומתמשך לאורך זמן, גם אם בקצב מתון. כך גם עדיפים פרסומים באנגלית, שהם בעלי משקל רב יותר בזכות קהל הקוראים הפוטנציאלי הרחב יותר והחשיפה הבינלאומית שהם מאפשרים. יחד עם זאת, בתחומים מסוימים (כגון לימודי תרבות, היסטוריה מקומית, משפט ישראלי), יש ערך לפרסומים בשפה העברית או הערבית.
- 2. היררכיית הפרסומים והערכתם**
- בעולם האקדמי קיימת היררכיה ברורה של סוגי פרסומים, והסדר ההיררכי שלהלן משותף לגורמים מעריכים רבים.
- (א) מאמר בכתב עת שפיט יוקרתי באנגלית (במיוחד Q1/Q2);
- (ב) ספר מחקרי בהוצאה לאור יוקרתית באנגלית;
- (ג) פרק בספר בהוצאה לאור יוקרתית באנגלית;
- (ד) מאמר בכתב עת שפיט בדירוג בינוני-נמוך (Q3/Q4);
- (ה) פרסומים בשפות אחרות, כגון ספר או מאמר בעברית או בערבית;
- מבחינת מאמרים בכתבי עת, מתקיימת היררכיה פנימית נוספת וניתן להצביע על הדירוג הבא:
- (א) מאמרים אמפיריים מקוריים (Original Research) הם בעלי משקל גבוה במיוחד;
- (ב) מאמרי סקירה שיטתיים (Systematic Reviews) - מוערכים מאוד, במיוחד בתחומי הרפואה והמדעים;
- (ג) מאמרי מטה-אנליזה (Meta Analysis Articles) - הם בעלי השפעה רבה במיוחד בתחומים מבוססי נתונים;
- (ד) מאמרים תיאורטיים/קונספטואליים (Theoretical/Conceptual Articles) - משקלם משתנה בהתאם לתחום הידע;
- (ה) דיווחי מקרה (Case Studies) - בעלי חשיבות במדעי החברה ובתחומים קליניים ומשפטיים;
- (ו) ככלל, נמוך יותר בסולם נמצאים **פרסומים בשפות אחרות**, כגון ספר או מאמר בעברית או בערבית, גם אם הם יוצאים בהוצאות יוקרתיות, אך **במדעי הרוח ובמדעי החברה וחינוך, לפרסומים בשפה המקומית העוסקים בתרבות, בשפה, בחברה מקומית, או בתוכניות לימודים**

ביותר, המשקף את ממוצע האזכורים השנתי של מאמרים בכתב העת בחלון זמן של שנתיים לאחר פרסומם. מדד זה פותח בשנות ה-70 ומפורסם בכל שנה על ידי חברת Clarivate Analytics במסגרת מאגר ה-Journal Citation Reports. למדד זה יש מגבלות משמעותיות: הוא מוטה לטובת תחומים גדולים ומרכזיים כמו רפואה וביולוגיה, המאופיינים בכמות גדולה של חוקרים וציטוטים. לעומת זאת, תחומים קטנים יותר, או תחומים בעלי דפוסי ציטוט שונים (כמו מדעי הרוח), מקבלים דירוג נמוך יחסית. בנוסף, המדד אינו משקף את ההשפעה של מאמרים בודדים, והוא מושפע באופן משמעותי ממאמרי סקירה, המאופיינים במספר גדול של אזכורים.

מדד משובכלל יותר הוא ה-Q Ranking (מדד SCImago Journal Rank - SJR), המחלק את כתבי העת לארבעה רבעונים (Q1-Q4). Q1 מייצג את 25% העליונים של כתבי העת בתחום מסוים, וכך הלאה. יתרונו המרכזי של מדד זה הוא ביכולתו לאפשר השוואות בין-תחומיות, תוך התחשבות ביוקרת כתבי העת המאזכרים (ציטוט מכתב עת יוקרתי מקבל משקל גבוה יותר) ופיצוי על הבדלים בין דיסציפלינות שונות.

מדד חשוב נוסף הוא ה-CiteScore המפותח על ידי Elsevier, והוא מחשב את ממוצע הציטוטים למאמרים שפורסמו בכתב העת בחלון זמן של ארבע שנים. מדד זה נחשב למקיף יותר

מקומיות, עשויה להיות חשיבות מיוחדת;

ז) פרסומים בספרי כנס (Conference Proceedings) נחשבים בדרך כלל לבעלי משקל נמוך יותר, אם כי בתחומי המחשב ומדעי המידע, פרסומים בכנסים יוקרתיים עשויים להיחשב שווי-ערך למאמרים בכתבי עת מובילים. כמו כן, בתחומי המדעים המדויקים והטכנולוגיה, פטנטים עשויים להיות בעלי ערך רב, לעתים אף יותר ממאמרים מסוימים;

ח) פרסומים "אפורים" כמו דו"חות מחקר, ניירות עבודה וחוות דעת מומחים עשויים להיות בעלי חשיבות בתחומים מסוימים, אך משקלם לצורכי קידום אקדמי הוא נמוך יחסית.

כאמור, הדירוג שלעיל תלוי תחום: כך למשל, בתחומי המחשב והטכנולוגיה פיתוח פטנט, או תוכנה פתוחה וקוד נחשבים מאוד, ובמדעי הרוח, עריכת אסופת מאמרים, או כתיבת מונוגרפיה, מוערכים מאוד, ובמדעי חברה, מוערכים מאוד מאמרי דיווח מקרה (Case Study), או מחקר איכותני מקיף.

3. מדדי איכות בפרסום אקדמי

הערכת איכותם של כתבי עת אקדמיים נשענת על מספר מדדים מרכזיים, שלכל אחד מהם חוזקות וחולשות.

המדד Impact Factor (IF או JIF) הוא אחד המדדים הוותיקים והמוכרים

מה-Impact Factor מאחר שהוא כולל יותר סוגי פרסומים ומשתמש בחלון זמן ארוך יותר.

מדד ה-h-Index משלב את פוריות החוקר או כתב העת עם השפעת הפרסומים. כתב-עת עם h-index של 20 פרסם 20 מאמרים שהוזכרו 20 פעמים או יותר כל אחד. יתרונו של מדד זה הוא בהתחשבות הן בכמות והן באיכות הפרסומים וחסרונו הוא בכך שהוא מוטה לטובת חוקרים ותיקים, וביטוי משתנה מאוד בין תחומי הדעת השונים. בשנים האחרונות, גוברת הביקורת על השימוש הבלעדי במדדים אלה, ונשמעות יוזמות (למשל, DORA) הקוראות להערכה מאוזנת יותר של מחקר אקדמי, המתחשבת בתוכן המחקר עצמו ולא רק במדדים כמותיים, ומדדים אלטרנטיביים (Altmetrics) מנסים למדוד השפעה רחבה יותר, כולל אזכורים במדיה חברתית, בלוגים, תקשורת ומסמכי מדיניות. כך או כך, חשוב להתוודע לתבחינים הנקבעים ע"י וועדות המינויים, ולפעול בהתאם להם.

4. סוגיות מעשיות בפרסום מאמרים
תהליך הפרסום האקדמי כרוך לעיתים קרובות בעלויות שונות שחשוב להכיר. דמי פרסום יכולים לכלול דמי הגשה (Submission Fees), המשולמים בעת הגשת המאמר לשיפוט ואינם מוחזרים גם אם המאמר נדחה. לחלופין, דמי טיפול במאמר (APC - Article Processing Charges) משולמים לאחר

קבלת המאמר לפרסום. הסכומים הנדרשים נעים בין מאות לאלפי דולרים, כאשר כתבי עת יוקרתיים גובים, בדרך כלל, סכומים גבוהים יחסית.

תשלומים נוספים עשויים להידרש עבור שירותים מיוחדים כמו איורים צבעוניים, טבלאות מורכבות, או חריגה ממספר העמודים המותר. לעתים, ניתן לשלם תוספת עבור האצת תהליך השיפוט (Fast-Track Review) או עבור פרסום מוקדם באתר כתב העת (Early Online Publication).

בשנים האחרונות, שכיחה הגישה הפתוחה (Open Access) וקיימים בה מספר מודלים עיקריים:

א) Gold Open Access: המאמר זמין מיד לאחר פרסומו, בדרך כלל תמורת תשלום APC;

ב) Green Open Access: המחברים רשאים לארכב גרסה מקדימה של המאמר במאגר מוסדי או אישי;

ג) Diamond/Platinum Open Access: פרסום ללא עלות למחברים וללא חסמי גישה לקוראים (בדרך כלל ממומן על ידי מוסדות אקדמיים או קרנות);

ד) Hybrid: כתבי עת מסורתיים המציעים אפשרות לפרסם מאמרים בודדים בגישה פתוחה תמורת תשלום.

מודלים אלה מציעים יתרונות משמעותיים כמו נגישות רחבה יותר ומהירות פרסום גבוהה, אך גם מעלים אתגרים, ובהם עלויות פרסום גבוהות

(במיוחד לחוקרים ממדינות מתפתחות או ממוסדות עם תקציבים מוגבלים), הצורך במימון מוסדי או מקרנות מחקר, וסיכון לניצול מסחרי על-ידי מוציאים לאור המתמקדים ברווח על חשבון האיכות האקדמית.

חשוב לציין שקרנות מחקר רבות ומוסדות אקדמיים מעודדים כיום פרסום בגישה פתוחה ומספקים מימון ייעודי לכך. בנוסף, הסכמים מוסדיים (Transformative Agreements) בין מוסדות אקדמיים למוציאים לאור גדולים עשויים להפחית או לבטל את העלויות הישירות לחוקרים.

5. כתבי עת טורפניים (Predatory

journals) - זיהוי והימנעות

כתבי עת טורפניים הם כתבי עת המתיימרים להיות פרסומים אקדמיים לגיטימיים, אך למעשה הם פועלים בעיקר למטרות רווח, ללא הקפדה על תהליכי בקרת איכות אקדמיים. מספרם גדל באופן משמעותי בעשור האחרון, במקביל להתרחבות מודל הגישה הפתוחה שהוזכר לעיל.

לכתבי עת טורפניים מספר מאפיינים בולטים:

(א) הבטחות לפרסום מהיר במיוחד (לעתים ימים ספורים עד שבועות)

ללא תהליך ביקורת עמיתים ראוי;

(ב) פניות שיווקיות אגרסיביות בדוא"ל,

לעתים עם מחמאות מוגזמות על

עבודות קודמות;

(ג) חוסר שקיפות לגבי עלויות - הסתרת

מידע על תשלומים או חיוב בלתי

צפוי לאחר קבלת המאמר;

(ד) מערכת עריכה לא אמינה - חברי מערכת פיקטיביים, אנשים שנכללו ללא ידיעתם, או עורכים ללא מומחיות רלוונטית;

(ה) היעדר "אינדוקס" במאגרי מידע מוכרים כמו Web of Science, Scopus או MEDLINE;

(ו) אתרי אינטרנט עם שגיאות כתיב, אי-דיוקים, ומידע חסר על תהליך השיפוט;

(ז) העדר כתובת פיזית אמיתית או פרטי קשר אמניים;

(ח) מדדי השפעה מזויפים או לא סטנדרטיים;

(ט) טווח נושאים רחב באופן חשוד, ללא התמקדות דיסציפלינרית ברורה.

להלן מספר כלים שעשויים לסייע בזיהוי כתבי עת טורפניים:

(א) בדיקה באתר Predatory journals;

(ב) בדיקה ב

Scimago - SJR: Scientific Journal

Rankings (scimagojr.com);

(ג) שירות Think Check Submit;

(ד) Directory of Open Access

(DOAJ) Journals - כתבי עת

המופיעים בו עברו תהליך סינון

ראשוני;

(ה) בדיקה במאגר

Journal Citation Reports.

מומלץ היוועץ בעמיתים ותיקים

וספרנים אקדמיים לפני הגשת מאמר

Review, (מחברים ומבקרים מודעים לזהות של האחרים) ומהי המדיניות לגבי שיתוף נתונים.

נקודות נוספות לתשומת לב:

- זמן ממוצע מהגשה לפרסום (חשוב במיוחד לחוקרים צעירים או לקראת תהליכי קידום);
- קיום מדיניות ארכוב (Self-Archiving Policy) המאפשרת שמירת עותק של המאמר במאגר מוסדי;
- הימצאות כתב העת במאגרים אשר למוסד האקדמי שלך יש גישה אליהם;
- אפשרויות לפרסום תוכן מולטימדיה, נתונים משלימים או קוד;
- מומלץ להימנע מכתבי עת חדשים ללא היסטוריה מוכחת, אלא אם הם מנוהלים על ידי מוציא לאור מוכר או חברה מדעית מבוססת. גם אם הפיתוי לפרסם מהר בכתב עת חדש גדול, הסיכון לפגיעה במוניטין האקדמי עלול להיות משמעותי.
- לבסוף, לצורכי קידום אקדמי, חשוב לשמור על שקיפות מלאה בדיווח על מדדי הפרסום בקורות החיים. מומלץ לציין במפורש את דירוג כתב העת (Q1/Q2 וכו'), Impact Factor או מדדים רלוונטיים אחרים. זיוף או הגזמה במדדים אלה עלולים להתגלות בקלות על ידי ועדות קידום ולפגוע באמינות החוקר.

לכתב עת שאינו מוכר. פרסום בכתב עת טורפני עלול לפגוע במוניטין האקדמי של החוקר ולהקשות על הכרה בעבודתו בתהליכי קידום.

6. המלצות מעשיות לחוקרים

בבחירת כתב עת לפרסום, מומלץ לעקוב אחר אסטרטגיה מחושבת הכוללת מספר צעדים מרכזיים:

ראשית, יש לבדוק את מעמד כתב העת בקהילה המקצועית. בדיקה ב-Directory of Open Access Journals (DOAJ) מומלצת עבור כתבי עת בגישה פתוחה, ובדיקה במאגרי Scimago, Web of Science או Scopus חיונית לכל כתב עת. שנית, כדאי מאוד לבחון האם כתב העת מפרסם מאמרים של חוקרים מובילים בתחום.

שנית, חשוב לבחון את התאמת המחקר לקהל היעד והפרופיל של כתב העת. קריאת "הנחיות למחברים" (Guide for Authors) וסקירת גיליונות קודמים יכולה לחסוך זמן יקר וסירובים מיותרים. תדירות ההוצאה לאור וכמות המאמרים המתפרסמים מספקים מידע על יעילות התהליך והסיכוי לפרסום מהיר.

שלישית, יש לבחון את הרכב המערכת והיקף העריכה המקצועית. מערכת המורכבת מחוקרים מוכרים ומוסדות מובילים היא סימן לאיכות. כמו כן, חשוב לבחון את תהליך השיפוט - האם הוא Double-Blind (אנונימיות הדדית של מחברים ושופטים) או Open Peer

7. סיכום

הצלחה בפרסום אקדמי דורשת איזון עדין בין כמות ואיכות, תוך הקפדה על בחירת במות פרסום מתאימות והימנעות ממלכודות אפשריות. אסטרטגיה מושכלת תשלב פרסומים בבמות ברמות שונות - ממאמרים בכתבי עת מובילים ועד פרקים בספרים ופרסומים בשפה המקומית - בהתאם לסוג המחקר ושלב הקריירה. ההבנה המעמיקה של מערכת המדדים והשיקולים השונים בתהליך הפרסום היא קריטית להתפתחות מקצועית באקדמיה. חשוב לזכור שהמדדים הכמותיים הם רק חלק מהתמונה -

איכות המחקר, חדשנותו, ותרומתו לתחום הידע הם בסופו של דבר הקריטריונים המהותיים להערכה אקדמית. עם תכנון נכון והקפדה על הסטנדרטים המתאימים, חוקרים יכולים לבנות תיק פרסומים משמעותי התורם לקידום האקדמי ולהתפתחות תחום הידע. במקביל, חשוב להישאר מעודכנים בשינויים המתמידים בעולם הפרסום האקדמי - מעבר לגישה פתוחה, שינויים במדדי השפעה, ואימוץ פלטפורמות פרסום חדשות - כדי להבטיח רלוונטיות מתמשכת בנוף האקדמי המשתנה.

הם הפעילו במחשב של הכיתה עד שהמורה הגיעה. אחר כך בבית חיפשת וראיתי הכל – חמש דרכים של צוות חינוכי והורים לשיחה והכוונה של ילדים ונוער בנוגע לחשיפה לפורנוגרפיה וצריכתה

סנדי בשרטי-קורדובה
מידע אמין על מין¹ המרכז הישראלי לחינוך מיני
info@minamin.org

שלומית הברון
מידע אמין על מין² המרכז הישראלי לחינוך מיני
info@minamin.org

אפרת הברון
המכללה האקדמית להוראה ע"ש דוד ילין
Havron.havron@gmail.com

They played it on the classroom computer until the teacher arrived. At home I continued the search and watched everything – five sex education models for teachers and parents for talking to children and teenagers about pornography

Abstract

In this paper, we propose several options for educators and parents addressing children's and youth's exposure to pornographic content. Research indicates that comprehensive sex education is an effective approach to postponing initial exposure to pornography and fostering a safe environment in schools. Drawing upon data from our survey examining pornography viewing rates in Israel in 2023 and the associated consequences, we will outline five models of sex education in schools and homes for facilitating discussions and providing guidance to children and youth regarding pornography: 1. The suboptimal yet prevalent "ignoring and reactive" model. 2. A school-based response, primarily involving educational staff and students. 3. A comprehensive model in which educational staff and parents collaborate; 4. A targeted model offering small-group sessions with students. 5. An advisory model offering personalized guidance for parents. We will highlight the advantages and limitations of each approach. This analysis will aid in selecting the most appropriate strategy for various age groups and educational settings.

Key words: Porn literacy; Sex education; School; Teaches; Students

תקציר

במאמר זה נציע מספר מודלים להתמודדות של צוות חינוכי ושל הורים עם חשיפה של ילדים ונוער לפורנוגרפיה. המחקרים מלמדים שחינוך מיני הוא כלי יעיל לדחיית מועד החשיפה הראשונית לפורנוגרפיה, ומסייע ליצירת מוגנות במרחב הבית-ספרי. תוך הישענות על נתונים מסקר שביצענו בנוגע לשיעורי הצפייה בפורנוגרפיה בישראל 2023 ובנוגע להשלכותיה של צפייה זו, נציע חמישה מודלים להתערבות ולהכוונה של

ילדים ונוער בנוגע לפורנוגרפיה: אחד שאינו רצוי אך מתקיים לא מעט, ועוד ארבע מודלים מומלצים לחינוך מיני בבית-הספר ו/או בבית, העונים על צרכים שונים של מערכת החינוך, של התלמידים והוריהם: א. מודל אי-התמודדות ו"כיבוי-שריפות"; ב. מענה במסגרת בית-הספר בלבד הכולל למעשה רק צוות-חינוכי ותלמידים; ג. מודל מקיף בו צוות חינוכי והורים עובדים ביחד עם התלמידים; ד. מודל מדויק של עבודה עם תלמידים בקבוצות קטנות; ה. מסלול ייעוצי של הדרכת הורים אישית. נצביע על היתרונות ועל החסרונות של כל מסלול. אלה יוכלו לסייע לבחירת המסלול המתאים לכל גיל ומסגרת חינוכית.

מילות מפתח: חינוך מיני; אוריינות פורנוגרפיה, בית-ספר; מורים; תלמידים.

מבוא

ונשיות, נוגעת בשאלה מהי אהבה, כיצד נראה כבוד הדדי ומהי הקשבה ראויה לזולת בתוך מיניות. באופן כללי, ניתן לאמר כי מערכת ערכית שלמה נמסרת לצופה בפורנוגרפיה, ומערכת ערכית זו משפיעה מטבע הדברים על תפישת עולמם של ילדים ונוער הצופים בה. בנוסף להשפעה על התפישת הערכית, לצפייה בפורנוגרפיה השפעה גם על ההתפתחות הפסיכו-מינית של ילדים ונוער, הנובעת מחשיפה בטרם עת של המערכת הפסיכולוגית לתכנים שהיא אינה בשלה עדיין להתמודד עמם. חשיפה מוקדמת זו מאלצת את המערך הפסיכולוגי של הצופה בפורנוגרפיה להפעיל מנגנוני הגנה שונים לנוכח התכנים המציפים. השכיחות של הצפייה בפורנוגרפיה וההשפעה שלה על העולם הערכי, המושגי וההתפתחותי של ילדים ונוער, הופכת את ההתמודדות עם צריכה של חומרים פורנוגרפיים

האינטרנט מאפשר לכולנו גישה כמעט בלתי מוגבלת למידע. יחד עם כל מעלותיו, הוא מאפשר לילדים ונוער גישה נרחבת, מיידית ובלתי מפוקחת גם לפורנוגרפיה (ארגמן, 2016). כשליש מן הילדים היהודים בישראל¹ יצפו לפחות פעם אחת בפורנוגרפיה עד שיגיעו לסוף בית-הספר היסודי. עד סוף כיתה ט', נחשפים עוד כשליש מן התלמידים לפורנוגרפיה, כלומר ששני שלישים מהתלמידים ומהתלמידות² בישראל יצפו בפורנוגרפיה לפחות פעם אחת עד סוף חטיבת הביניים. עד סוף כיתה י"ב 75% מהמתבגרים יחשפו לפורנוגרפיה פעם אחת לכל הפחות. לצפייה בפורנוגרפיה יש השפעות רבות על ילדים ונוער. בין היתר, צפייה בפורנוגרפיה משפיעה על תפישותיהם בנוגע להגדרה של מהו קשר בריא ומהי מערכת יחסים, היא משפיעה על הבניה חברתית של גבריות

1. לא כולל חרדים.

2. לאורך המאמר אנו משתמשות לסירוגין בלשון זכר ובלשון נקבה מטעמי נוחות. אלא אם כתוב אחרת, אני מכוונת לבנים ולבנות גם יחד.

לחלק מתחומי האחריות של הורים ושל מערכת החינוך.

במאמר זה נבקש להציע חמש אפשרויות להתערבות חינוכית של צוות חינוכי והורים עם חשיפה לפורנוגרפיה ושימוש בה שמתרחשת אצל ילדים ונוער. נפתח בהצגה של תוצאות סקר שערכנו בנוגע לשיעורי הצפייה של ילדים ונוער בפורנוגרפיה בישראל 2023, וזאת על מנת לקבוע איזה סוג של התערבות חינוכית יעילה באילו גילאים. לאחר הצגת ממצאי הסקר בקצרה, יציג לב המאמר כמה אפיקים להתערבות חינוכית עם ילדים ונוער בנוגע לצפייה בפורנוגרפיה. המענים השונים מיועדים הן לצוותים חינוכיים והן להורים. המאמר מבקש לתרום את תרומתה לנתון המעודד מן הספרות המחקרית, המעיד שחינוך מיני בבית-הספר ובבית יעיל לדחיית מועד החשיפה הראשונית ולניהול הצפייה (Martellozzo et al., 2017) לנוכח נתון זה, המאמר מבקש להציע כמה מסלולים להתערבות מתאימה, נגישה, ומתוזמנת באופן מתאים.

רקע תיאורטי

הספרות המחקרית מצביעה על קושי לא קטן בהערכה אמיתית של שיעורי הצפייה של ילדים ונוער בפורנוגרפיה (Jhe et al., 2023). מחקרים מהעולם מעידים על שיעורים משתנים של צריכת פורנוגרפיה, אך בכולם ברור כי יש עלייה בשיעורי הצפייה עם הגיל (Peter & Valkenburg, 2016). שיעור הילדים

הנחשפים בבית-הספר היסודי קשה להערכה, אף כי אין ספק שהוא קיים (הברון והברון, 2017). נצפו משתנים רבים (כגון מגדר, חיים במשפחה חד-הוריות, חשיפה לטראומה, דיכאון, העדפה מינית וכו') המשפיעים באופן סטטיסטי על הפוטנציאל של ילדים ונוער לצפות בפורנוגרפיה (Hornor, 2020). ואולם, כל המחקרים תמימי דעים כי גם בבית-הספר היסודי ילדים צופים בפורנוגרפיה וכי רבים ממי שאינם נכללים לכאורה ב"קבוצת סיכון" לצפייה, נחשפים לפורנוגרפיה במהלך שנותיהם בבית-הספר. למשל, בסקר שיוצג במאמר זה כמו גם בסקר שנערך לאחרונה בארה"ב נראה כי כשני שלישים מהמתבגרים ומהמתבגרות נחשפו לפורנוגרפיה (Jhe et al., 2023). בישראל, מידע מ-2019 מלמד כי כ-80% מהנערים-הבנים החילוניים צופים בפורנוגרפיה בתדירות משתנה, וכ-50% מן הנערים-הבנים הדתיים צופים בה. רק בין 15%-20% מהנערות דיווחו כי הן צופות בפורנוגרפיה (Efrati, 2020). בהשוואה לסקר קודם שנערך בשנת 2015 (הברון והברון, 2017) נמצאה ירידה בשיעורי הצפייה – בסקר הראשון לא נמצאו בנים שלא נחשפו לפורנוגרפיה כלל ואילו רק כ-10% מהבנות לא נחשפו כלל לפורנוגרפיה. על אף ירידה כלשהי בשיעורי הצפייה, על פי כל הנתונים הקיימים, רוב ניכר מהילדים והנוער בישראל צופה בפורנוגרפיה בזמן שהוא

לומד במערכת החינוך.

ספרות מחקרית רבה עוסקת בהשלכות הצפייה בפורנוגרפיה בגילאי הילדות והנעורים (Valkenburg, 2016). רובה הגדול, אף כי לא כולה, מתמקד בנזקים שגורמת הצפייה. הספרות העדכנית ביותר מבקשת להבחין בין נזקים נפשיים – שאין עדות מחקרית מוצקה להתעוררותם אצל רוב הצופים בפורנוגרפיה – לבין התנהגויות לא מתאימות ברמה החברתית שיש עדות משכנעת לקיומן, ושיכולות לגרום נזק להתפתחות המיניות הבריאה כתוצאה מהצפייה (Efrati, 2020). את הנזקים מצפייה בפורנוגרפיה ניתן לחלק לכמה קטגוריות מרכזיות: א. עיוותי חשיבה ותפישה של היחס לבני-אדם ולמיניות בתוך קשר; ב. מידע לקוי ומזיק על מיניות; ג. התנהגות מינית סיכונית.

א. בראש ובראשונה, הפורנוגרפיה

מציגה מיניות מנותקת לחלוטין מרגש

ילדים ונוער המשערים שהפורנוגרפיה שבה הם צופים דומה לחוויות מיניות מציאותיות, עלולים לתפוס את המין כפעולה שהיא מעיקרה פיזית ואקראית, במנותק מן הרגש ולא במסגרת של קשר בין שני אנשים. גם בקשת הסכמה והבעתה נעדרות לחלוטין מן השפה המינית בפורנוגרפיה. הפורנוגרפיה מציגה מודל של מין מנוכר, שבו הגופים המשתמשים זה בזה אינם שני-בני-אדם עם צרכים ורצונות, ובאופן המנותק

לחלוטין מדיאלוג (Jhe et al., 2023). הפורנוגרפיה לא מציגה רק מיניות מנוכרת, אלא גם מיניות המחוברת לאלימות ממשית. ב-88% מהסרטונים יש סוג כלשהו של אלימות, כוחניות או השפלה, בדרך כלל כלפי נשים אף כי לא רק כלפיהן (Bridges et al., 2010). האינסטרומנטליות של יחסי המין המוצגים בפורנוגרפיה עלולה להוביל להחפצה של נשים וגברים ולאלימות מינית (Rodenhizer & Edwards, 2019), ואלה נמצאו קשורות ביחס ישר לצפייה (Dillard et al., 2018). לא רק הייצוג של נשים, אלא גם של הומואים, לסביות וטרנסגינדרים משמר סטריאוטיפים שליליים, מגחך את הקהילות הללו במקום לעורר מודעות למגוון, ועשוי לתרום לאלימות מוטת-מגדר ולסטיגמטיות (Dawson et al. 2019).

ב. הפורנוגרפיה מעודדת גיבוש

של תפישות ואמונות לא מציאותיות בנוגע למין ולמיניות

כיצד גוף גברי או נשי נראה; כיצד נראים יחסי מין וכיצד נראים בני אדם בעת שהם נהנים ממין; מהו הזמן הסביר של יחסי מין; כיצד נראית ה"נורמה" (כולל התפישה המוטעית שישנה נורמה וישנו סטנדרט, שלא כבמציאות שבה יש מגוון של העדפות, תנוחות וחשקים שאינם באים לידי ביטוי בתסריטים הפורנוגרפיים). נוצר פער עצום בין המידע מהפורנוגרפיה לבין המציאות העשירה והמגוונת.

ומחנכים החלו לעודד את צרכני הפורנוגרפיה ל-"porn literacy" (Vahedi, 2018), ובעברית – "אוריינות פורנוגרפיה". אוריינות פורנוגרפיה הוא מושג המתאר צפייה ביקורתית ומודעת בפורנוגרפיה, והיא תת-קטגוריה של המושג "אוריינות מדיה" (Cho et al., 2024) אשר באופן כללי מתייחסת ליכולת להתבונן במבט ביקורתי ודרך חשיבה ביקורתית על המסרים הסמויים והגלויים שמועברים במדיה. ההנחה שעומדת בבסיס מושג זה היא שלכל תוכן שנצרך במדיה יש מסר סמוי, בנוסף לזה הגלוי. ההבנה של האופן שבו נוצר תוכן במדיה, מדוע הוא נוצר כך ומה הם הכוחות הפועלים מאחורי הקלעים יסייעו לצריכה נבונה ואחראית של תוכן זה. אדם בעל "אוריינות מדיה" יודע לחפש את ההשפעה של המסרים השונים במדיה על מחשבותיו, רגשותיו והתנהגותו כצרכן. הוא מנסה לזהות את האינטרסים השונים שעשויים להיות לפלטפורמות מדיה שונות על מנת לקבל החלטות מושכלות יותר בנוגע לצפייה, או לפרש את מה שהוא צורך באופן ביקורתי יותר.

"אוריינות פורנוגרפיה" היא כאמור מקרה פרטי של אוריינות מדיה, וכוללת התייחסות גלויה, שקופה ומודעת לשאלות המוסריות והמעשיות שעולות מתעשיית הפורנוגרפיה: הכרות עם המורכבות האתית של תעשיית הפורנוגרפיה למשל, מי הם העובדים

ילדים ולנוער, בשלב שבו הם עדיין לא מקיימים יחסי מין, אין דרך לדעת כי המידע מהפורנוגרפיה הוא תסריט רחוק מן המציאות. מי שכבר מתחילים לקיים יחסי מין, חווים פער בין המציאות לבין המידע המוקדם מהפורנוגרפיה, ופער זה מעורר חוסר בטחון ומצוקה.

ג. סוג שלישי של נזק נוגע

לסקסואליזציה מוקדמת (ג'ונסון,

1999), ליתר עוררות ולתגובתיות-יתר (עינת, 2014) של ילדים ונוער בעקבות צפייה,

ומאידך – לירידת רף ההתרגשות המינית באופן שמה שאינו פורנוגרפיה "קשה" אינו מעורר עוד. אלה נוגעים לשינויים במוח כתוצאה ממעגל התגובה לפורנוגרפיה (Dillard et al., 2018). כדי להתמודד עם ההצפה, ישנם ילדים ונוער המפתחים התנהגות מינית סיכונית, מחקים את מה שראו בגיל צעיר מדי ובלי הבנה רגשית של הסיטואציה המינית, כדי לעבד אותה (רבינוביץ', 2017). ולבסוף, שמירה על בריאות וזהירות מפני הריון ומחלות מין אינה חלק מן השפה הפורנוגרפית בדרך כלל, ורבים מהסרטונים מתעלמים מהצורך לקיים מין בטוח וכך מעודדים נטילת סיכונים.

לנוכח השיעורים הגבוהים של צפייה בקרב ילדים ונוער שהוצגו בתחילת סקירת הספרות, ולאור ההשפעות של צפייה זו כפי שתוארו לעיל, חוקרים

ולחשיבה ביקורתית בהקשרים של תכנים מיניים, ובעיקר בהקשר של צפייה בפורנוגרפיה (Vandenbosch, 2017). חלק מהמחקרים מתייחסים לצפייה בפורנוגרפיה כחלק מהתנהגות חברתית שתרחש ממילא (פחות בגיל בית-הספר היסודי ויותר בגילאי חט"ב התיכון), ומתוך כך מבקשים להתייחס אליה לא דרך הפריזמה של מניעה מוחלטת, שממילא אינה אפשרות מעשית מנקודת מבט זו, אלא דרך האפשרות לניהול הצפייה ולחינוך ילדים ומתבגרים לאותה "אוריינות פורנוגרפיה" (Dawson et al., 2019). הספרות המחקרית מגישה כי צריכה מודעת אינה מנותקת ממערכות ערכים אחרות בנוגע למותר/אסור, נכון/לא-נכון, שאלות של תפישת עולם ודת, ומכירה בכך שמערכת הערכים של המחנכים תקבע לפחות במידה מסוימת את אופי השיח ותכניו. במילים אחרות, הפרספקטיבה ותפישת העולם היא חלק מאופייה של מסגרת החשיבה הביקורתית גם בהקשר של שימוש בפורנוגרפיה, ותקבע מה מקובל ומה לא, מה ראוי ומה לא. ואולם, תהא תפישת העולם אשר תהא, המחקר מלמד כי לאוריינות פורנוגרפיה יש ערך. לא מעט מחקר נוגע לדפוסי שיח של הורים עם ילדיהם, ומאפיין דפוסי שיח אלה בפילוח לפי מגדר, מגזר ודפוסי הורות (למשל Boniel-Nissim et al., 2020). אנו מצאנו פחות מחקר המתייחס

והעובדות המגויסות, כיצד מתייחסים אליהם, האם בריאותם נשמרת, מהו השכר שלהם, או למשל מבט ביקורתי על היחס לנשים. מצד הצופה, אדם עם "אוריינות פורנוגרפיה" מפותחת ידע לשאול את עצמו אילו רגשות מתעוררים אצלו, הצופה, לפני, תוך כדי וגם אחרי הצפייה ולנתח בינו לבינו את הסיבות לכך. אוריינות פורנוגרפיה מעלה לפני השטח למשל את החוסר באינטימיות רגשית, את הסטראוטיפים שהתעשייה מעודדת, את הציפיות המופרזות, את העובדה שבחלק מהסרטים, מדובר באירוע מצולם ומתוסרט ולא מציאותי. למעשה, אוריינות פורנוגרפיה כוללת מודעות לכל ההשלכות והמחירים של צריכת פורנוגרפיה כפי שפורטו בסקירת הספרות לעיל, כמו גם את המחירים של התעשייה עצמה על המשתתפים בסרטים אלה (Healy-Cullena et al., 2024). מטרתה של "אוריינות פורנוגרפיה" אינה לעורר אשמה, לבייש או להפחיד. אלא, היא פעולה חינוכית המעודדת חשיבה ביקורתית. חינוך ל"אוריינות פורנוגרפיה" מניח שסקרנות בנוגע למיניות היא טבעית, וכי הנגישות למדיה היא עצומה, ולכן באופן עובדתי ילדים ונוער ייחשפו – כפי שתואר לעיל – לפורנוגרפיה בשיעורים גבוהים. מתוך כך, מטרתה הוא לספק קווים מנחים לצריכה ביקורתית. רבים מהמחקרים מעידים על ההשפעה החיובית של חינוך לשימוש מודע

לעבודה משותפת של מערכת החינוך יחד עם הורים. במאמר זה נציע מודלים להתמודדות המשותפת של מערכת החינוך ושל ההורים גם יחד. לשם כך, אנו נשענות על סקר שערכנו אשר בדק מתי ואיך בני ובנות נוער בישראל נחשפים לראשונה לפורנוגרפיה. הנתונים מסקר זה סייעו לנו להציע תכניות התערבות לצוותי-חינוך ולהורים, שמבוססות על מענה מתאים למועד החשיפה הצפוי של אלה לפורנוגרפיה.

מטרת המאמר ושאלות המחקר

מטרת המאמר היא להציע דרכי התמודדות עם חשיפה של ילדים ונוער לפורנוגרפיה באופן שמאפשר התמודדות מיטבית הן לצוותי חינוך והן להורים. זאת, מתוך הבנה כי החשיפה לפורנוגרפיה היא חלק בלתי נפרד מההתבגרות המינית של צעירות וצעירים בישראל, וכי לחשיפה זו עשויות להיות השלכות מזיקות על הילדים והנוער, השלכות אותן למנוע ולכל הפחות לצמצם באמצעות תיווך מותאם מצד הורים ובית-הספר.

לצורך כך, שאלות המאמר הן:

1. מתי ובאילו אופנים נחשפים ילדים ונוער לראשונה לתכנים פורנוגרפיים?
2. מהן המשמעויות הרגשיות של חשיפה לפורנוגרפיה עבור ילדים ונוער ובמי הם נעזרים לצורך עיבוד החוויה המורכבת?
- דרך מענה על שאלות התאפשר לנו

לנתח את הצרכים של מתבגרות ומתבגרים שנחשפו לפורנוגרפיה, ולבנות מודל מתאים למענה על צרכים אלו עבור הורים וצוות חינוכי. מתוך עיבוד הנתונים, נציע במאמר זה כמה גישות להתמודדות משותפת של מערכת החינוך והורים עם חשיפה ושימוש בפורנוגרפיה בבית-הספר היסודי, בחטיבה ובתיכון.

שיטה ומתודולוגיה

המדגם

במחקר השתתפו 400 צעירים וצעירות בני 18-22 מתוך האוכלוסייה היהודית בישראל – לא כולל האוכלוסייה החרדית. הבחירה שלא לכלול ערבים מחד וחרדים מאידך נשענת על ההבנה כי בקרב קבוצות תרבותיות אלה, תפיסות של מין ומיניות בכלל ושל חשיפה לפורנוגרפיה בפרט הן בעלות משמעויות ייחודיות ועל כן גם דורשות התמודדויות שונות מצוותי חינוך והורים. נושאים חשובים אלה דורשים מחקר נפרד. מבין המשיבים על הסקר, 55% זיהו עצמן כנשים ו-45% כגברים. 85% מהמשתתפים הגדירו עצמם הטרנסקסואלים, 7% פאן-סקסואלים³ או בי-סקסואלים, 2% קווירים, 1% טרנסג'נדרים ו-3% "אחר".

כלי המחקר

הנתונים נאספו על ידי מכון המחקר "דיאלוג", באמצעות סקר שנערך בקרב פאנל אינטרנטי. יתרונותיו של הסקר האינטרנטי הוא שהוא מאפשר למשיבים אנונימיות מלאה. יתרון

3. פאן סקסואל - מי שנמשכים לאדם שכולם בלא תלות למינו ומגדרו.

שותפים לחשיפה, הדיווח במידה והיה לאחרות ואחרים על האירוע, הרגשות בזמן החשיפה, השפעתה הנתפסת של הצפייה בפורנוגרפיה על המיניות וכן הרגלי הצפייה הנוכחיים בפורנוגרפיה. שאלות אלה היו שאלות רב-ברירתיות סגורות, כלומר המשיבים קבלו סט של תשובות לבחור מתוכן. ביחס לשתיים מהשאלות התבקשו המשיבים להוסיף תיאור מילולי במילים שלהם (שאלות פתוחות): האחת נגעה לתיאור מילולי של אירוע החשיפה הראשונה לפורנוגרפיה, והשנייה לדוגמאות להשפעת הצפייה בפורנוגרפיה על המיניות בעת הנוכחית. לבסוף, ענו המשיבים על שתי שאלות רב-ברירתיות בנוגע לקיומם אם לאו של חינוך מיני מצד ההורים ובבית-הספר בשנות ילדותם.

ההליך המחקרי

הסקר נערך במהלך כשבועיים בין התאריכים 13-25/1/23. לאחר איסוף הנתונים נערך ניתוח אנליטי על פי חלוקה למין, גיל וזרם חינוכי (ממלכתי או ממלכתי-דתי). ביחס לשאלות רב-ברירתיות בוצעו ניתוח שכיחות ונבחנו מתאמים בין משתנים שונים. ביחס לשאלות פתוחות בוצע ניתוח תוכן איכותני (ניתוח תמטי). במאמר זה נציג את הממצאים מן הסקר הנוגעים לחשיפה לפורנוגרפיה ולשימוש בה.

ממצאים

מעל שלושה רבעים מבני הנוער בישראל נחשפו לפורנוגרפיה עד סוף כיתה י"ב

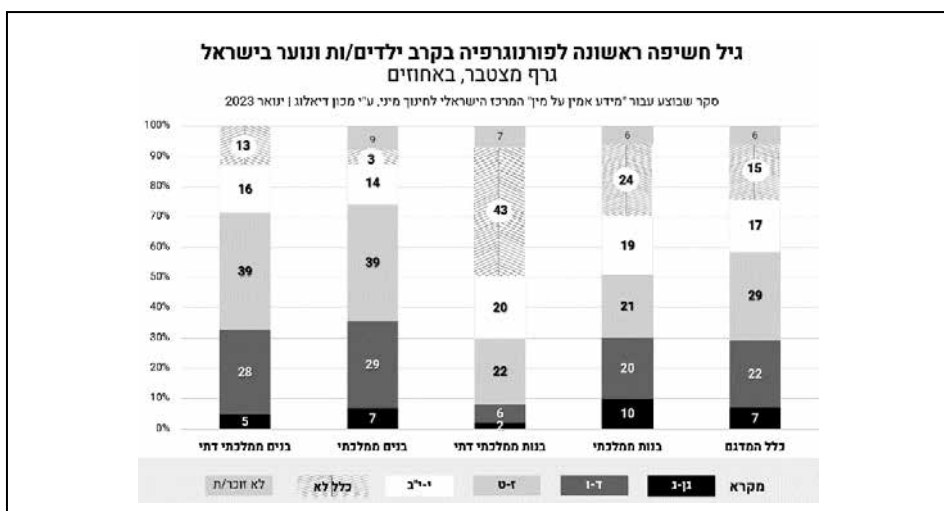
זה רלוונטי ביתר שאת בסקר העוסק בנושאים אינטימיים כפי שעושה המחקר הנוכחי. שיעורי המענה על הסקר היו יחסית נמוכים בשל הנושא הרגיש, אף כי בסופו של דבר גויסה כמות המשתתפים שהוגדרה מראש. נראה שיש בכך אינדיקציה לרמת הבושה והמבוכה שעדיין שוררות בציבור הרחב בנושאי מין ומיניות. מלבד שאלות שנגעו למיפוי הצפייה בפורנוגרפיה ולמשמעויותיה, נכללו בסקר גם שאלות בנושאי התנסויות מיניות לאורך השנים. זאת, מאחר והמאמר הנוכחי הוא חלק ממחקר רחב ומקיף יותר הבוחן עמדות והתנסויות של צעירים בנוגע למיניות בהם התמקד הסקר.

השאלון עליו נבנה הסקר כלל שלושה חלקים עיקריים: שאלות דמוגרפיות, שאלות בנוגע להתנהגויות מיניות ושאלות בנוגע לחשיפה לפורנוגרפיה. בחלק השני, למשיבים ניתנו התנהגויות לדוגמה והם היו צריכים לענות האם התנסו אם לאו בהתנהגויות אלה. במידה והתשובה הייתה כן, נשאלו שאלות ספציפיות רב-בררתיות כשאלות המשך. בחלק השלישי שבחן צפייה בפורנוגרפיה ואת משמעויותיה הנתפסות, התבקשו המשיבים לענות על השאלה האם נחשפו לפורנוגרפיה ואם כן – באיזה גיל נחשפו לראשונה. בהתאם לתשובות שלהם בחלק זה, נתבקשו מי שצפו בפורנוגרפיה לפני תום כיתה י"ב לענות על שאלות ביחס לדרך החשיפה,

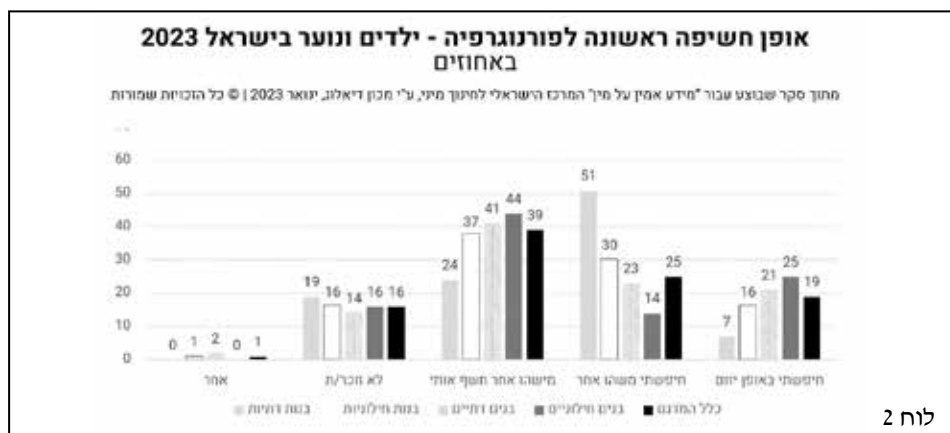
האופן שבו העונים לסקר נחשפו לפורנוגרפיה בפעם הראשונה מעניין, ונמצא כי רק 19% ממשיבים חיפשו באופן יזום פורנוגרפיה בפעם הראשונה שנחשפו לה (לוח 2). לשאר הנחשפים מישהו הראה פורנוגרפיה (כ-40%) או שחיפשו ברשת מידע "תמים" והגיעו בטעות לפורנוגרפיה (כרבע מן הנשאלים). כלומר, כשני שלישים מהילדים ומבני הנוער כלל לא התכוונו

(לוח 1). כ-60% נחשפו עד סוף חטיבת-הביניים, מתוכם כשליש נחשפו כבר עד סוף בית-הספר היסודי. באופן כללי, קצת יותר בנים נחשפו בגיל צעיר מאשר בנות, ובחברה הדתית החשיפה נמוכה יותר מאשר בחברה החילונית (קצת יותר מ-25% מהדתיים דיווחו כי לא נחשפו כלל לעומת 15% מן החילונים).

לוח 1 – חשיפה לפורנוגרפיה



לוח 1: חשיפה לפורנוגרפיה



לוח 2

צפייה בפורנוגרפיה עליהם היא שלילית בשיעור כפול (!) מאשר בנות. ייתכן כי אחת הסיבות לכך היא כי מערכת החינוך והורים מדברים עם בנים על פורנוגרפיה יותר מאשר עם בנות, ולכן המודעות לנוק האישי והחברתי מייצרת גם תחושת אשמה.

על אף שיעור החשיפה המשמעותי של ילדים ומתבגרים לפורנוגרפיה, מתקיים שיח מועט מאוד בין מבוגרים לילדים על הנושא. נתון מטריד נוגע לשיתוף אחרי החשיפה הראשונה לפורנוגרפיה (לוח 4). על אף שרוב גדול, 64% מהנוער, לא נחשף בפעם הראשונה מיוזמתו, נמנעו המשיבים מלשתף את הוריהם: רק שיעור זעום של 3% פנו להורה כדי לשתף. בית-הספר רלוונטי אפילו פחות: אף לא אחד מן העונים לסקר פנה למבוגר מבית-הספר לספר על החשיפה הראשונה לפורנוגרפיה, בין אם זו קרתה

לצפות בפורנוגרפיה בפעם הראשונה שנתקלו בה. רוב הילדים והנוער (כ-60%) היו לבדם כשנחשפו לפורנוגרפיה.

לוח 2 – אופן חשיפה ראשונה לפורנוגרפיה

רגשות רבים ועזים מציפים רבים מהילדים והמתבגרים בעקבות חשיפה ראשונה לפורנוגרפיה (לוח 3). אלה נעים בין בלבול, הפתעה ומבוכה, גועל ודחייה, לבין עוררות מינית, התרגשות, התלהבות ו"פרפרים בבטן". בשיעור נמוך יותר, הופיעו גם רגשות מטרידים של אדישות, חוסר אונים וניתוק – כולם עשויים להעיד על תגובה מתגוננת לנוכח מפגש עם אינפורמציה שהנפש והמערכת המנטלית אינן בשלות עדיין לעבדה.

לוח 3 – רגשות בזמן החשיפה הראשונה לפורנוגרפיה

בנים דיווחו כי לדעתם ההשפעה של



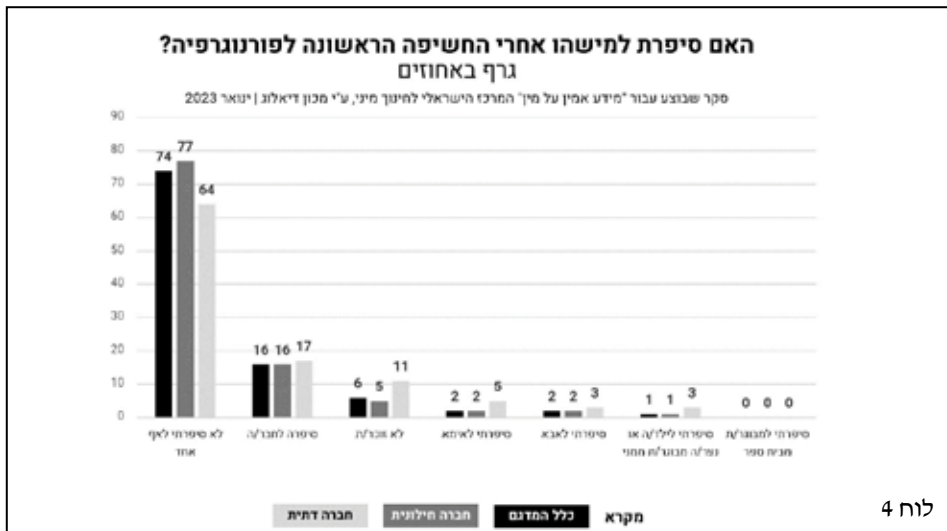
בטעות או בכוונה תחילה.

לוח 4 - דיווח לאחר חשיפה ראשונה לפורנוגרפיה

גם שיחה יזומה מצד מבוגרים על צפייה בפורנוגרפיה לא מרבה להתקיים. כרבע מהמשתתפים בלבד ציינו כי הוריהם דיברו עמם על הנושא. באשר לחינוך המיני בבית-הספר, רק מעט מעל חצי מהמשיבים נחשפו לחינוך מיני שכזה. על פי סקר זה, בחברה החילונית המצב מעט טוב יותר (59%) מאשר בחברה הדתית (44%).

סיכום קצר של עיקרי הממצאים מלמד כי החשיפה הראשונה לפורנוגרפיה מתרחשת בטעות. לנתון זה משמעות רבה, שכן "אוריינות פורנוגרפיה" יכולה לאפשר התמודדות טובה יותר למי שהגיעו לפורנוגרפיה בטעות. הבנה של הנזק מצפייה (כולל מצפייה אקראית), והכרות עם האפשרויות העומדות בפני

הצופה ברגע, הזה תאפשר למי שנחשפו בטעות לבחור באופן מושכל כיצד לנהוג. העובדה כי רוב הילדים נמצאים לבד בעת החשיפה הראשונה לפורנוגרפיה, כפי שעולה מן הסקר, משחררת את "הצופה הטועה" מלחץ חברתי ומרחיבה עוד יותר את האפשרות לבחור, בהינתן "אוריינות פורנוגרפיה". הנתון המעיד על שיעורים גבוהים של חיפוש יזום של פורנוגרפיה דווקא בחברה הדתית, מסמן אולי את הצורך להציע חינוך מיני ממוסד ומסודר המתייחס ישירות לחשיפה לפורנוגרפיה, ככלי למניעה של חלק מצריכתה. ולבסוף, נתון חשוב ביותר מלמד על היעדר השיח עם הורים בעקבות החשיפה הראשונה, על אף שזו בדרך כלל לא היתה מכוונת. נתון זה במהותו הוליד מאמר זה, שכן הוא מספר על הצורך בשיח מתמשך, פתוח, וגם מקדים על הנושא. כך, ילדים ונוער יוכלו לנהל את צריכת הפורנוגרפיה



שלהם גם בעזרת ניסיון החיים והידע של מבוגרים אחרים.

דיון ומסקנות

נבקש להציע כמה דרכי התמודדות ופעולה לנוכח חשיפה ושימוש של ילדים ונוער בפורנוגרפיה. הראשון – מודל לא רצוי אך שכית, הוא מודל של אי-התמודדות שכינינו "לא קשור אלינו, לא בבית-ספרנו". השני – "מוגנות מורים-תלמידים" מציע מענה במסגרת בית-הספר בלבד. השלישי נקרא "מטריית הגנה" והוא מציע מודל בו צוות חינוכי והורים עובדים ביחד. הרביעי כשמו כן הוא, "מענה לפי צורך מדויק", והוא מציע עבודה באמצעות קבוצות קטנות המדייקת את הצורך הספציפי של קבוצות שונות של תלמידים בתוך הכיתה. ולבסוף, "המסלול הייעוצי" – מענה פרטני של הדרכת הורים אישית. החסרונות והיתרונות של כל מודל מתוארים גם הם עם הצגתו.

א. "לא קשור אלינו, לא לבית-ספרנו" – אי-התמודדות: אחת התגובות המאפיינות את מערכת החינוך ואת ההורים סביב שאלה של חשיפה לפורנוגרפיה וצריכתה היא הכחשה. במערכת החינוך במצבה הנוכחי, הרעב והמוחלש, האתגר של צוות חינוכי דליל ועמוס עם חינוך חברתי-רגשי הוא עצום, ובמידה רבה לא הוגן. התוצאה היא עבודה בשיטה של "כיבוי שרפות". ההתמודדות עם חינוך מיני בכלל ועם פורנוגרפיה באופן ספציפי נדחקים

לשולי העשייה החינוכית, שכן צצים אירועים דחופים אחרים כאלמות, בריונות, אובדנות ועוד. ואולם, כשבית-הספר לא יוזם חינוך למניעה ולמוגנות, הוא ימצא עצמו מתמודד עם אירועים מיניים לא מותאמים במרחב הבית-ספרי, וזאת מבלי שיש לו שפה מערכתית להתמודד עמם, ובלא שפה לשוחח בה עם ההורים ולקיים עמם דיאלוג. כשאירוע של מיניות לא מותאמת מתגלה בבית-הספר שבו חינוך מיני וחינוך למוגנות אינו קיים, בית-הספר נדרש לסייע לתלמידים שנחשפו לפורנוגרפיה ואולי ניזוקו, ולהתערב גם עם מי שלא נחשפו עדיין, וכל זאת בלי שיש ברשותו כלים לעשות זאת. בנוסף לשני אלה, יידרש ניהול הקשר עם ההורים שכן בית-הספר לא יוכל להישען על עשייה קודמת ודיאלוג שכבר כונן סביב הנושא. בהיעדר "קבלות" לבית-הספר על כך שניסה להתמודד עם אתגר המוגנות בעבר, צפוי משבר אמון בינו לבין ההורים. כלומר בתי-ספר שלא מתמודדים עם האתגר מלכתחילה אלא פועלים במודל של "כיבוי שריפות", מסתכנים במפגש עם חשיפה לפורנוגרפיה (דבר שקורה בכל בית-ספר), אך בלי להיות ערוכים לקראתו מצד הצוות החינוכי, התלמידים וההורים.

זהו מודל התמודדות-בדיעבד שחסרונותיו גדולים, כפי שתואר לעיל. יתרונו המרכזי הוא שאין הוא דורש מבית-הספר התארגנות-מראש. בהיעדר

משאבי-זמן וכוח אדם הוא הופך לעתים קרובות למודל ברירת-המחדל של בתי-ספר, אשר אינם מצליחים לפנות זמן לחינוך מיני בשל העומס העצום והמחסור המתמשך במשאבים. כלומר, הוא אינו דורש הקצאה-מראש של משאבים, שממילא כמעט אינם קיימים. למרות זאת, ובניגוד למה שניתן היה לצפות, עלותו דווקא גבוהה יותר משני המודלים הבאים שנציג, ב' ו-ג', שכן בעת "התפוצצות" של פרשה של צפייה בפורנוגרפיה, בית-הספר יאלץ להפעיל כלים שעלותם גבוהה. למשל, בתי-ספר פונים בשעת משבר חריף לגוף חיצוני מומחה שיסייע לנהל את השיח עם ההורים, יתערב עם התלמידים הנפגעים וילמד את הצוות חינוך לאוריינות פורנוגרפיה באופן בהול כדי שיוכלו לתמוך בשאר בית-הספר. את כל אלה ניתן היה לעשות מראש, בעלות נמוכה יותר ובאופן שיאפשר להגיע למשבר מוכנים ומלווים באמון של ההורים כפי שמציע המודל השני, "מוגנות מורים-תלמידים".

ב. **"מוגנות מורים-תלמידים" – מענה במסגרת בית-הספר בלבד:** החשיפה לפורנוגרפיה מתרחשת במועדים שונים על פני הילדות וגיל ההתבגרות. החשיפה בילדות שונה במאפייניה מן החשיפה בגיל ההתבגרות. זאת, בשל השלב השונה-התפתחותית של הנחשפים והנחשפות. ילדה צעירה

שתיתקל במקרה בפורנוגרפיה תגיב מטבע הדברים אחרת מנערה שהמראות עונים על סקרנותה והיא כבר מכירה חלק מהמיניות שלה-עצמה. מכיוון שכך, קשה להמליץ במסגרת בית-הספר (והדבר נכון החל מכיתה א' ועד כיתה י"ב) על סילבוס מדויק של שיחה ישירה עם תלמידים בנקודת גיל ספציפית: מורה שמדברת עם כיתה על פורנוגרפיה תפגוש בוודאות ילדים שטרם צפו בה, ואולי גם לא היו צופים בה אלמלא השיחה בכיתה (בהתבסס על נתוני הסקר שלנו וגם על סקרים אחרים מן העולם). בנוסף, יהיה קשה – ובצדק – לגייס את ההורים לתמוך בשיחה כזאת, כי אינם רוצים חשיפה לא מותאמת בגיל צעיר.⁴ לכן, אסטרטגיה ראשונית מומלצת במערכת החינוך היא חינוך למוגנות: שיחה על כללים, גבולות וחוקים, שתכלול בתוכה באופן כללי גם שיח על בטיחות-צפייה במסכים. שיחה כזאת מתאימה מאוד לכל שכבות הגיל, ואינה דורשת אבחנה בין מי שעדיין לא צפה בפורנוגרפיה לבין מי שכבר צפו.

על אף שלא כללנו בכותרת המודל הזה את ההורים, בכל זאת מומלץ כי תקשורת מינימלית עם ההורים תתקיים גם כאן, באמצעות עדכונים בתכנית החינוכית, והזמנה שלהם לתמוך במסרים של תכנית כזאת. כך, מומלץ כי במקביל למהלך הבית-ספרי, יעודכנו ההורים ויקבלו דף מידע שיוכלו לשוחח

4. רבים מההורים מכחישים כי ילדיהם חשופים וכך ההתנגדות תהיה אפילו גדולה יותר משיעור הצופים בפועל.

ולא מתחשב בשאלה האם התלמידים נחשפו לפורנוגרפיה או משתמשים בה באופן קבוע. המודל עוסק בדבר אחד – יצירת שפה אחידה לגבולות החלים על התנהגות מינית לא מותאמת, הכוללת גם שימוש בפורנוגרפיה, במרחב החינוכי ובמסכים. הוא אינו מתמקד בחוויית הצפייה, במצוקה שהתעוררה בגינה, במידע על המשמעויות של הצפייה, סוגי התכנים, הנזקים והפער בין המידע שמקבלים מצפייה לבין המציאות. כל אלה אינם יכולים לבוא לידי ביטוי בסוג כזה של חינוך למוגנות, שכן כאמור על אף שהם עשויים להיות מתאימים לחלק מן התלמידים, הם מסכנים תלמידים אחרים בחשיפה לתוכן שאינו מותאם להם. הבחירה בדיבור עקיף הופכת את

באמצעותו עם הילדים בבית על מוגנות ו"ליישר קו" עם בית-הספר. באופן זה גם ההורים, ולא רק בית-הספר, יצליחו לעטוף את הילדה או הילד ולתת להם את התחושה שהמבוגרים סביבם מדברים בשפה דומה ומעברים מסרים ברורים על מוגנות, מותר, אסור, מתאים ולא מתאים. מצ"ב לדוגמה כללי המוגנות של "מידע אמין על מין" לכיתות ג'-ו' (לוח 5).

לוח 5 – כללי המוגנות של מידע אמין על מין

במסגרת השיחה על מוגנות, כפי שרואים בתרשים, מתקיימת גם שיחה על מה מותאם ולא מותאם לראות במסכים. מודל זה מתאים מכיתה א' ועד י"ב. הוא אינו מתמקד בפורנוגרפיה אלא במוגנות

כללי הזהב למוגנות

לכיתות ג'-ו'

פני ופות נעים מאוד

בגוף שלנו יש איברים שלא מקובל לחשוף.
שמות האיברים הפרטיים: פין, פות, שדיים וישבן חשופים וכדאי להכיר את הגוף שלך, להתבונן בו ולענות בו. **מגע באיברים הפרטיים עושים בבית, בפרטיות ולבד.**

מחצלה

אסור לצלם איברים פרטיים בתמונה או בסרטון. עם בגדים או בלי בגדים - לא של עצמך ולא של אחרים. גם אם כולם מסכימים ורוצים. זה לא מקובל. אצלנו.

זה לא לגיל שלי

אם ראתה או שלחו לך, קישורים, תמונות או סרטונים שרואים בהם אנשים עירומים או איברים פרטיים חשופים עליו להפסיק לצפות מיד וללכת לדווח למבוגר/ת. אם משהו מסקרן אותך, כדאי לבקש מההורים מידע שמתאים לגילך.

זהירות במסכים

במשחקים ואפליקציות בהם מתקשרים עם ילדים/ות אחרים/ות, אשמוז על הכללים הבאים:
• לא אגיד את שמי המלא, טלפון או כתובת או שם בית ספר
• אספר להורים אם אני מדבר/ת עם מישהי או מישהו לאורך זמן
• לא אפתח מחצלה עם ילד/ה שלא פגשתי בחיים האמיתיים בלי לספר להורים
• אם הילד/ה בצד השני מבקש/ת שאהיה לבד בבית או אסנו את הדלת - אספר להורים

לא נוגעים/ות לאחרים/ות באיברים הפרטיים

האיברים הפרטיים שלך, שלו ושלה מחוץ למשחק. **אסור לגעת באיברים הפרטיים של אחרים במהלך משחק** גם אם כולם מסכימים ורוצים. זו לא דרך בה מותר לשחק אצלנו

מותר במסכים

מותר לך לראות ולשחק במה שההורים שלך אישרו שמתאים לגיל שלך. **אם ראתה משהו מבלבל או מפחיד - עליך להפסיק לצפות מיד ולספר למבוגר/ת**

במרחב שלנו תמיד נשחק עם בגדים

• לא נוריד בגדים במהלך משחק
• לא נראה את האיברים הפרטיים
• לא נבקש לראות את האיברים הפרטיים של אחרים/ות, לא עם חבר/ה ולא עם זר/ה
אם משהו מסקרן אותך, כדאי לבקש מההורים מידע שמתאים לגילך

תא השירותים הוא מקום פרטי

השירותים זה לא מקום מתאים למשחק. לטא יש להיכנס לבד, לשטוף ידיים ולצאת החוצה

מידע אמין על מין

המרכז הישראלי לחינוך מיני
לחינוך מיני
בבית בקליניקה

כל הזכויות שמורות ל"מידע אמין על מין" המרכז הישראלי לחינוך מיני | www.minamin.org

המודל למתאים לקבוצות מעורבות של תלמידים שנחשפו וגם לא נחשפו לפורנוגרפיה. זהו מודל אחד המתאים לכל ולכן גם עלותו היחסית אינה גבוהה. ניתן לעבוד בקבוצות די גדולות, שכוללות את כל סוגי הצופים.

חסרונו של המסלול נובע מכך שאין התייחסות ישירה לצפייה בפורנוגרפיה, ומי שזקוקים לה לא יזכו לה באופן ישיר. הבחירה במסלול הזה, על אף שאינה מושלמת, היא בחירה מעשית מבחינת עלות-תועלת ומבחינת משאבי זמן, ויש לה ערך של ממש. היא עונה לצורך בחינוך למוגנות, אף כי אינה תומכת בהתפתחות של מיניות בריאה בילדות ובגיל ההתבגרות. למשל, היא לא מציעה לנוער את המידע האורייני שיסייע לו להימנע מלראות פורנו-קשה, אולם היא כן תפחית התנהגויות לא מותאמת בבית-הספר ובכל מסגרת חינוכית אחרת (תנועת נוער, חברת ילדים בקיבוץ, מחנות קיץ). מתוך הפחתת התנהגויות אלה תופחת גם הצפייה בפורנוגרפיה בכלל, ובפורנו-קשה בכלל זה. הכללים להתנהגות במרחב יהיו ברורים לכל ומתוך כך המוגנות תגדל גם בלי התייחסות ישירה לתוכן הפורנוגרפי.

ג. **"מטריית הגנה" – צוות חינוכי והורים עובדים ביחד:** מסלול "מטריית ההגנה" מרחיב למעשה את מסלול ב', "מוגנות מורים-תלמידים", וכולל בו עבודה אינטנסיבית יותר גם עם

ההורים. מערכת החינוך יכולה ללמד את ההורים על צפייה של ילדים ובני נוער בפורנוגרפיה, מהותה ונזקה, ולהציע להם כלים לשיחה עם ילדיהם. פעולה זו תאפשר להורים להציע מענה שבית-הספר אינו יכול להציעו – שיח מדויק שמכוון להתפתחות המיניות הבריאה של הילדה או הילד הספציפיים. בעוד שבית-הספר יכול להתרכז בעיקר במוגנות ובכללי מתאים ולא-מתאים בגלל הפערים בחשיפה בין הילדים (מודל ב'), הרי שהורים יכולים לדבר עם הילדים והמתבגרים שלהם תוך התייחסות לצורך המדויק של הילדים ברגע השיחה: הם יכולים לבדוק האם הייתה חשיפה, כמה ולאילו תכנים, מה מצבם הרגשי של הילד או הילדה ומה הפתרונות הספציפיים שמתאימים לאותה משפחה לפי תפישת העולם והערכים שלה. למשל, במשפחה אחת יועבר מסר ערכי שלא רואים פורנוגרפיה ויושקעו משאבים בשיח מניעתי ובחסימה של הרשת; ואילו במשפחה אחרת יבחרו ללמד את המתבגרים "אוריינות פורנוגרפיה" לצורך צפייה ביקורתית בתקווה לצריכה של תכנים מזיקים פחות.

למסלול יתרונות חינוכיים רבים. הוא כולל את המערך הרחב המקיף את הילדים והנוער – בית-הספר, ההורים ומערכות חינוך בלתי פורמלי גם יחד. הוא מציע מענה רחב וכולל. יתרון נוסף של מסלול זה הוא שיתוף באחריות.

גם בית-הספר לוקח אחריות על חינוך למוגנות, אך גם ההורים אינם פטורים מן האחריות, ויש לכך חשיבות רבה לעניות דעתנו. להורים יש נטייה להטיל את האחריות לחינוך מיני על בית-הספר, אך נדמה כי גודל האתגר החינוכי מחייב חיבור של הורים למערכת החינוך והחזרה של תחושת האחריות אליהם. לתפישתנו החינוכית, התמודדות עם צפייה בפורנוגרפיה היא באחריות ההורים, ובית-הספר אמור להיות עזר כנגדם ולא להיפך. זאת מכיוון שההורים הם אלה שבחרים באיזה גיל לתת טלפון חכם לילדים, באיזו חסימה אם בכלל להשתמש, אילו הגבלות תוכן לבצע ברשת האינטרנט, ומעל לכל איזו שיחה יש ביניהם לבין ילדיהם על הציפיות בנוגע לשימוש בטלפון החכם – כלי רב עוצמה המצוי בידיהם. צוות החינוך יוכל להגביר את תחושת המסוגלות של הורים באמצעות מתן מידע וכלים מעשיים בנוגע לשיחה עם הילדים והמתבגרים. שיתוף כזה באחריות תורם ליצירת מענה חינוכי מתמשך, המתאים להתמודדות עם צריכת פורנוגרפיה.

מסלול ג', המשלב את מסלול ב' עם מעורבות הורים, מציע מענה מוצלח ורחב. הוא אינו יקר באופן משמעותי ממסלול ב', ומציע עוד כמה מפגשים עם הורים בקבוצות גדולות. הרווח מהשקעה כלכלית צנועה ונוספת זו הוא גדול: לא רק שהוא מונע את הצורך להתערבות יקרה בשעת משבר (כמפורט

במודל א'), אלא שבמיטבו, הוא גם מאפשר העברת מידע בין ההורים למסגרת החינוכית וכך בולם התנהגויות לא מותאמות מוקדם-יחסית. כך, בית-הספר יכול להתמודד עם אירועים בראשיתם, בטרם התפשטו כאש בשדה קוצים. לדוגמה, ערוץ תקשורת פתוח שנוצר בעקבות הכשרה משותפת של צוות חינוכי ושל הורים למוגנות, מאפשר להורים לפנות לבית-הספר ולספר שבתם דיווחה על צפייה משותפת של פורנוגרפיה בזמן מסיבת כיתה. בית-הספר, שצוותו כבר מוכשר ויודע להתמודד עם האירוע, יכול להתערב מיד, בטרם המנהג הופך להיות נורמה שגוררת אחריה גם התנהגות סיכונית נוספת במסיבות הבאות. החיסרון של המודל נוגע לכל מה שאינו כלול בו – מענה מדויק להתפתחות המינית-רגשית. זאת כאמור כדי לא לחשוף תלמידים מוקדם מדי לתוכן שאינו מותאם להם. כמו מסלול ב', גם מסלול ג' מתאים לתלמידים בכל הגילאים.

מסלול ב' וגם מסלול ג' הם המעשיים והריאליים ביותר למערכת החינוך הישראלית המתקשה להקצות משאבים לעבודה בקבוצות קטנות. עבודה כזאת, בקבוצות קטנות, מאפשרת מענה בתוך בית-הספר גם להתפתחות המינית-רגשית, כפי שנפרט במסלול ד'.

ד. **"מענה לפי צורך מדויק" – עבודה בקבוצות קטנות:** מסלול ד' מתאים יותר לגילאים הבוגרים של בית-הספר היסודי,

ולחטיבת הביניים, כלומר ילדים ונוער בכיתות ה'-ט'. בגילאי הביניים (ה'-ט') השיח על פורנוגרפיה הוא מורכב, בשל פערי החשיפה. בגילאים אלה, ראינו כי יש עליה בשיעורי החשיפה הראשוניים לפורנוגרפיה, ולכן זה זמן מתאים וחשוב לשוחח בו עם הילדים שנחשפו. כדי להתאים את השיח לצרכים של הילדים והמתבגרים, כדאי לדבר עם קבוצות קטנות של ילדים או מתבגרים שנמצאות בערך באותו שלב-חשיפה, ובטרם שימוש תכוף בפורנוגרפיה. מסלול ד' מציע שיחה מותאמת כזאת. הוא מתחיל בביצוע של מסלול ב' (בתקווה שיכלול גם הורים, מסלול ג'). אחר כך, ממופה הכיתה לפי שיעור החשיפה והתלמידים נחלקים לקבוצות המתאימות לשלב-החשיפה שלהם. ניתן למפות את התלמידים באמצעות שאלון אנונימי או שיחה של התלמידים עם מחנכת/יועצת מיומנת דרך משחקים ומתודות שממפים את רמת החשיפה. כחלק מן המיפוי ניתן גם להיעזר בהורים לשם זיהוי רמת החשיפה של ילדיהם. באמצעות מיפוי זה, תחולק הכיתה לקבוצות לפי רמת החשיפה ומי שכבר נחשפו יקבלו מידע מותאם. העבודה בקבוצות קטנות מאפשרת גם ללוות מקרוב את מי מהתלמידים הצופים באופן קבוע בפורנוגרפיה ולתת להם עזרה פרטנית. גם הוריהם של הצופים הקבועים יוכלו להיות מדווחים, ולקבל

הדרכה והכוונה כיצד לסייע לילדם. מסלול זה מתאים לכל גיל, ומומלץ בחום כאמור בגילאי הביניים בהם החשיפה משתנה מאוד בתוך קבוצות גיל שונות. הוא מציע מענה מדויק ורחב לא רק לחינוך למוגנות, אלא גם בניהול נזקים למי שכבר נחשפו. חסרוננו המרכזי הוא עלותו הגבוהה מבחינת משאבי כוח האדם הנדרשים לו (מיפוי מקדים, עבודה בקבוצות קטנות הדורשות ריבוי אנשי צוות).

ה. "המסלול הייעוצי" – הדרכת הורים אישית: מסלול זה מיועד להורים בלבד, והוא מציע מענה בדיעבד, לאחר שכבר התרחשה חשיפה לפורנוגרפיה. מסלול זה מציע להורה שכבר יודע מה רמת החשיפה של הילד מפגש ייעוץ פסיכו-חינוכי⁵ ייעודי עם איש או אשת מקצוע המומחים במיניות ילדים ונוער. במסגרת העבודה במסלול זה, מגדיר לעצמו ההורה מהם הערכים שהוא מבקש לפעול על פיהם בביתו-שלו, ובוחר כיצד להנחיל את הערכים הללו לילדה או לילד. כך לדוגמה, לעתים ההורה יעדיף לחנך להימנעות, פעמים אחרות, יציע תוכן מיני פחות פוגעני, או ילמד ואחר כך יקנה לילדו כלים לשימוש פחות מזיק בתכנים הקיימים ברשת, מתוך הנחה שהמתבגר חשוף לתכנים אלה ממילא. לדוגמה, הורה שנודע לו כי בתו המתבגרת בכיתה י"א צופה בפורנוגרפיה מספר פעמים

5. השיחה יכולה להתקיים עם יועצת או פסיכולוגית בית-הספר שיש לה ידע עדכני במיניות ילדים ונוער, או עם יועצת המתמחה בתחום מיניות ילדים ונוער.

בשבוע מזה כמה שנים, יוכל באמצעות מה שילמד במסלול זה להציע לה לצפות בתכנים פחות אלימים, בוטים ומשפילים, ולבחור תכנים עדינים יותר שכוללים גם רגשות, יחסים וקשר. ההורה יוכל להציע תכנים רכים יותר, כמו תכנים מנטפליקס (הסדרה "חינוך מיני" יכולה להוות למשל תחליף לחלק מן המתבגרים אם יבנו, בתיווך הורי, שצפייה בפורנוגרפיה מזיקה להתפתחות המינית שלהם). בדומה לכך, קיים ברשת תוכן מיני רחב ומגוון שאינו פורנוגרפיה בוטה כגון תכנים מאוירים ומצוירים שהם עדיפים על-פני תכנים מצולמים, שכן אין בהם ניצול ישיר. לחלופין, ניתן למשל להציע למתבגרים תכנים באודיו, בקומיקס, ספרים או תמונות סטילס שגם הם מזיקים פחות. גם תכנים ביוטיוב שנעים בין חינוך מיני לארוטיקה עשויים להוות תחליף. במסלול זה התחליפים מוצגים להורים באופן פרטני ומותאם לצרכיהם, והם יכולים להציעם למתבגר הספציפי שלהם על-פי הצורך, לפי הבנתם ובהתאם לעולם הערכים שלהם. בפועל, מסלול זה מציע שיחת עומק (אחת או יותר) עם ההורים ולא רק העברת מידע קבוצתית. בשיחות אלה מבררים ההורים לעצמם את העמדות שלהם, מה מתאים להם לתווך לילד ומה פחות מתאים.

יתרוננו המרכזי של המסלול הזה הוא בדיוקו – הוא מציע מענה לפי צורכו של הילד או הנער המסוימים, בהתאם

לגילו, ונשען על הכרות של ההורים עם ילדם ועם הצורך של ילד זה בנוגע לפורנוגרפיה, תוך מענה מותאם רגשית וגם ערכית למשפחה. חסרונותיו רבים – הוא נגיש רק למי שמודעים אליו ומכירים אותו, הוא לא מאוד זול, הוא תלוי בנגישות של איש או אשת מקצוע המומחים בתחום, ואלה אינם זמינים בהכרח בכל מקום בארץ, והוא מטיל את האחריות על ההורים בלבד ולא חולק בה עם מערכת החינוך. לבסוף, הוא גם תלוי ביכולות של ההורים להוציא אל הפועל את מה שלמדו.

לסיכום, אחרי שהצגנו מסלול פחות מוצלח אך לעתים מצוי (א'), הצענו עוד ארבעה מסלולים להתמודדות יעילה עם חשיפה לפורנוגרפיה וצריכתה. המסלולים השונים נותנים מענה לצורך במוגנות וביצירת מרחב בטוח בבית-הספר ובבית. בנוסף, חלק מהמסלולים מאפשרים גם העמקת המוגנות והרחבתה דרך שיח מדויק יותר שכולל תלמידים והורים, ומתקן נזקים, בדרך למיניות בריאה. חלק מהמסלולים נותן מענה להבדלים בשיעורי החשיפה והשימוש בין ילדים לבין מתבגרים ובין ילדים באותם גילאים לבין עצמם. המסלול המומלץ ביותר מבחינת יחס עלות תועלת הוא מסלול ג', שנקרא "מטריית הגנה" – צוות חינוכי והורים עובדים ביחד. זהו מסלול הדורש משאבים מעטים באופן יחסי שכן הוא מאפשר עבודה בקבוצות גדולות, מחנך

https://fs.knesset.gov.il/globaldocs/MMM/2b7e79b6-b1cb-e811-80e1-00155d0a98a9/2_2b7e79b6-b1cb-e811-80e1-00155d0a98a9_11_12390.pdf

Bridges, A. J., Wosnitzer, R., Scharrer, E., Sun, C. & Liberman, R. (2010). Aggression and sexual behavior in best-selling pornography videos: a content analysis update. *Violence Against Women*, 16(10), 1065-1085. <https://doi.org/10.1177/1077801210382866>

Boniell-Nissim, M., Efrat, Y., & Dolev-Cohen, M. (2020). Parental mediation regarding children's pornography exposure: the role of parenting style, protection motivation and gender. *Journal of Sex Research*, 57(1), 42-51. <https://doi.org/10.1080/00224499.2019.1590795>

Cho, H., Cannon, J., Lopez, R., & Li, W. (2024). Social media literacy: A conceptual framework. *New Media & Society*, 26(2), 941-960. <https://doi.org/10.1177/14614448211068530>

Dawson, K., Gabhainn, S. N., & MacNeela, P. (2019). Toward a model of porn literacy: core concepts, rationales, and approaches. *The Journal of Sex Research*, 00(00), 1-15. <https://doi.org/10.1080/00224499.2018.1556238>

Dillard, R., Maguire-Jack, K., Showalter, K., Wolf, K. G. M., & Letson, M. M. (2018). Abuse disclosures of youth with problem sexualized behaviors and trauma symptomatology. *Author Links Open Overlay Panel*. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.11.019>

Efrati, Y. (2020). Problematic and non-problematic pornography use and compulsive sexual behaviors among understudied populations: children and adolescents. *Current Addiction Reports*, 7, 68-75.

Healy-Cullena, S., Morisona, T., Taylor, J., E., & Taylor, K. (2024). What does it mean to be 'porn literate': perspectives of young people, parents and teachers in Aotearoa New Zealand. *Culture, Health & Sexuality* 26(2), 174-190.

למוגנות ומונע אירועים אלימים. הוא מזמין שיתוף פעולה בין בית-הספר או מסגרת חינוכית אחרת לבין ההורים, ומאפשר לבלום אירועים בטרם יתפתחו לממדים חריגים. המסלול המומלץ ביותר לגילאי הביניים – סוף בית-הספר היסודי וחטיבת הביניים – הוא מסלול ד', המציע מענה חינוכי מניעתי רחב, וגם מענה מדויק יותר לא רק למניעה אלא גם לחשיפה שכבר התרחשה בדיעבד. ואולם, זהו מסלול שדורש יותר משאבים, ולכן ברור כי לא כל מסגרת חינוכית תוכל להיעזר בו. מסלול ה' המציע הדרכת הורים אישית מתאים במקרים של חשיפה שכבר קרתה, וכן מוצע במקרים שבהם מערכת החינוך אינה נענית לאתגר, ופועלת על פי מסלול א' – מסלול כיבוי שריפות. המענים השונים הם חלק מתפישה כוללת המניחה כי התמודדות עם צפייה בפורנוגרפיה אינה בלתי-אפשרית, וכי חינוך מיני עובד.

ביבליוגרפיה

ארגמן, ר' (2016). פורנו מאניה – השפעת החשיפה לפורנוגרפיה על ילדים ומתבגרים. *יסודות*, 26.

הברון, א' והברון, ש' (2017). מה מתי ומי בחינוך מיני: עקרונות מנחים לבניית תכניות חינוך מיני של בני נוער בישראל. פסיכולוגיה עברית. אוחר מ: <https://www.hebpsy.net/articles.asp?id=3570>

עינת, ג' (2014). בלבול השפות החדש המקרה של סער. *נקודת מפגש* 7, 29-32.

רבינוביץ, מ' (2017). *היחשפות ילדים ובני נוער לתכנים פורנוגרפיים באינטרנט וסוגיית סינון אתרים פוגעניים*. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

- years of research. *Journal of Sex Research*, 53(4-5), 509-531. <https://doi.org/10.1080/00224499.2016.1143441>
- Rodenhizer, K., A., E., & Edwards, K., M. (2019). The impacts of sexual media exposure on adolescent and emerging adults' dating and sexual violence attitudes and behaviors: a critical review of the literature. *Trauma, Violence, & Abuse*, 20(4), 439-452. <https://doi.org/10.1177/1524838017717745>
- Vahedi, Z., Sibalis, A., & Sutherland, J., E. (2018). Are media literacy interventions effective at changing attitudes and intentions towards risky health behaviors in adolescents? a meta-analytic review. *Journal of Adolescence*, 67, 140-152.
- Vandenbosch, L. & Van Oosten, J., M., F. (2017). The relationship between online pornography and the sexual objectification of women: the attenuating role of porn literacy education. *Journal of Communication*, 67(6), 1015-1031. <https://doi.org/10.1080/13691058.2023.2194355>
- Honor, G. (2020). Child and adolescent pornography exposure. *Journal of Pediatric Health Care*, 34(2), 191-199.
- Jhe, B. G., Addison, J., Lin, J., & Pluhar, E. (2023). Pornography use among adolescents and the role of primary care. *Fam Med Community Health* 11(1), 71-76. <https://doi.org/10.1136/fmch-2022-001776>
- Martellozzo, E., Monaghan, A., Adler, J. R., Davidson, J., Leyva, R., & Horvath, M., A., H. (2017). "I wasn't sure it was normal to watch it..." A quantitative and qualitative examination of the impact of online pornography on the values, attitudes, beliefs and behaviors of children and young people. London: Middlesex University <http://doi:10.6084/m9.figshare.3382393>
- Peter J., & Valkenburg, P., M. (2016). Adolescents and pornography: a review of 20

תאגידים עירוניים בתחום החינוך המשלים-מפעלי בית עמנואל רמת גן

דוד שוורץ (ז"ל)*

Municipal Corporations in the Field of Complementary Education – The Beit Emanuel Enterprises in Ramat Gan

Abstract

In the past decade, the sector of municipal corporations was significantly broadened as an instrument for the performance of projects of the local governments. This expansion comes in parallel to the requirement of the governments to increase efficiency and to reduce the involvement and financing of the local governments in both the social and economic areas (for instance, housing and industry, institutions for the elderly, and so on). Today, in the local government there are about 360 municipal companies registered (about 50% are active), when 80% of them are companies for municipal financial development and the rest operate in different areas, as defined in the designated local government. The local governments display considerable interest in the instrument of the municipal companies, in light of the accelerated urban development and the need for a response that is more rapid, entrepreneurial, creative, flexible, and simple than what is accepted in the traditional public-municipal framework, with the integration of the guidelines, rules, and perceptions accepted in the framework of the public mechanisms.

The municipal corporation is a legally separate entity established by local authorities and managed by professional and public representatives, under the full or partial ownership of the local government. The municipal corporation provides service for the residents and promotes projects on a business basis and the development of the municipality for the public benefit.

The municipal corporations include companies, companies for the benefit of the public, and associations. There are two types of municipal corporations: the 'municipal corporation' and the 'quasi-municipal corporation'. A municipal corporation means that at least 50% is held by the municipality, as opposed to a 'quasi-municipal corporation', when less than 50% is held by the municipality. There are four main types of corporations: municipal financial companies, mixed companies that are half municipal and half-governmental, companies for public benefit, and non-profit associations. Today nearly six hundred such corporations have been identified in Israel. Their annual turnover is estimated at approximately seven billion shekels.¹

The municipal corporation is intended to constitute an instrument that enables professionalization, effectiveness in the supply of services to the resident, and management of local entrepreneurship. This research study addresses the Beit Emanuel Enterprises in Ramat Gan, a company for public benefit that engages

* נשלח המאמר לפרסום לפני פטירתו. (יהיה זכרו ברוך)

in the field of complementary education, which constitutes an alternative to the activity of the local government and indicates that it is possible to act with self-management, when the municipality functions as a regulator.

Keywords: Corporations, company for public benefit; Beit Emanuel Enterprises; local governments

תקציר:

בעשור האחרון התרחב סקטור החברות העירוניות בצורה משמעותית. ככלי ביצוע פרויקטים של הרשויות המקומיות. התרחבות זו, באה במקביל לדרישה של הממשלות להתייעלות ולהקטנת מעורבות ומימון הרשויות המקומיות בתחומים חברתיים וכלכליים כאחד (לדוגמא: שיכון ותעשייה, מוסדות לקשישים ועוד). כיום, רשומות בשלטון המקומי כ-360 חברות עירוניות (כ-50% פעילות), כאשר כ-80% מהן הינן חברות לפיתוח כלכלי אורבני, והשאר פועלות בתחומים שונים, כמוגדר ברשות המקומית הייעודית. הרשויות המקומיות מגלות עניין רב בכלי החברות העירוניות, לאור הפיתוח האורבני המואץ והצורך במענה מהיר, יזמי, יצירתי, גמיש ופשוט מהמערך המקובל במסגרת עירונית-ציבורית מסורתית. זאת בשילוב ההנחיות, הכללים והתפיסות המקובלים במסגרת מנגנונים ציבוריים.

תאגידים עירוניים הם אישיות נפרדת משפטית המוקמת על ידי רשויות מקומיות ומנוהלת על ידי אנשי מקצוע ונציגי ציבור, בבעלות מלאה או חלקית של הרשות המקומית. התאגיד העירוני נותן שירות לתושבים ומקדם פרויקטים על בסיס עסקי ופיתוח העירייה לתועלת הציבור.

על התאגידים העירוניים נמנות חברות, חברות לתועלת הציבור ועמותות. קיימים שני סוגים של תאגידים עירוניים: 'תאגיד עירוני' ו'תאגיד מעין עירוני'. תאגיד עירוני פירושו ש-50 אחוזים ומעלה נמצאים בחזקת הרשות, לעומת 'תאגיד מעין עירוני' שפחות מ-50 אחוזים נמצאים בחזקת הרשות. קיימים ארבעה סוגי תאגידים עיקריים: חברות רגילות, חברות לתועלת הציבור ועמותות. אותרו כיום קרוב ל-600 תאגידים כאלו בישראל. המחזור השנתי שלהם מוערך בכ-7 מיליארד שקלים.

התאגיד העירוני נועד להוות כלי המאפשר התמקצעות, יעילות בהספקת שירותים לתושב וניהול יזמות מקומית. מחקר זה מתייחס למפעלי בית עמנואל ברמת גן, חברה לתועלת הציבור העוסקת בתחום החינוך המשלים, דבר המהווה אלטרנטיבה לפעילות הרשות המקומית, ומצביע כי ניתן לפעול בניהול עצמי, כאשר העירייה משמשת כרגולטור.

מלות מפתח: תאגידים, חברה לתועלת הציבור, מפעלי בית עמנואל, רשויות מקומיות

מבוא

תאגיד עירוני הוא גוף עצמאי ונפרד בפעילותו ובצורתו המשפטית (חברה או עמותה) שלרשות המקומית בעלות מלאה או חלקית בו, כאשר חלק מהתאגידים הינם בבעלות משותפת לעירייה עם המדינה או גופים ציבוריים אחרים.

התאגידים מעניקים שירות לתושבים ומהווים מנוף לביצוע פעילות עירונית ענפה תוך הכרה והערכה לאיכות הביצוע ושמירה על יעילות כלכלית וחסכון במשאבים עירוניים כמו גם גיוס מקורות מימון חיצוניים למימוש הפעילות.

פעילות התאגידים העירוניים משתלבת בעשייה העירונית, וכוללת בתוכה את הפעילויות הבאות: פיתוח תשתיות עירוניות, תרבות ובידור, נופש בילוי וספורט, תעשיה מסחר וירידים וחינוך ורווחה.

במקרים רבים, בפרט בתקופות של בחירות ברשויות המקומיות ו/או הארציות, המערכות הפוליטיות הארוכות גורמות לעיתים קרובות להאטה ואפילו שיתוק בעבודת רשויות המדינה והרשויות המקומיות. מערכות הבחירות מדגישות את החשיבות של התאגידים העירוניים כגוף מקצועי גרידא, אשר פועל במנותק מהסביבה הפוליטית ומסוגל לפעול ולהוציא פרויקטים אל הפועל במהירות, בחיסכון וביעילות.

בישראל קיימות כ-500 חברות עירוניות, מהן כ-150 פעילות, אשר עוסקות במגוון תחומים, הן כלכליים והן חברתיים, ואשר שונות זו מזו בהיקפן ואופי פעילותן.

פעילותן של החברות העירוניות מעוגנת ומוסדרת ע"י מספר רמות נורמטיביות, אשר כוללות בין היתר חוזרי מנכ"ל משרדי ממשלה.

בישראל קיימים ארבעה גופים עיקריים העוסקים בתאגידים העירוניים:

משרד הפנים- מהווה את הרגולטור של תאגידים אלו. לשם כך הוקם האגף לתאגידים עירוניים העוסק בנושא האסדרה שלהם, תוך פיקוח ובקרה, עריכת ביקורות עומק ומעורבות שוטפת, וכן תכנון מדיניות ביחס למקומו של מגזר זה בפעילות השלטון המקומי.

משרד האוצר- מעורבות בכל נושא השכר, לרבות דוחות שנתיים, בדיקת חריגות ותקצוב.

משרד החינוך- רלוונטי לחברות העוסקות בתחום זה ומפעילות מסגרות חינוך, כאשר חוזרי המנכ"ל מהווים אבני דרך לפיהן יש לפעול.

רשות התאגידים- הרשות הוקמה בשנת 2007 כגוף האחראי על רישום, פיקוח, אכיפה ובקרה של תאגידים בישראל, מתוך הכרה כי יש צורך בארגון מחדש של טיפול המדינה בתאגידים, ותוך התאמתו למציאות המשפטית, הכלכלית והטכנולוגית של עולם התאגידים בישראל.

הרשות כוללת בין היתר יחידה מיוחדת האמונה על בקרה ואכיפה של הוראות הדין על תאגידים, וביניהם עמותות וחברות לתועלת הציבור.

להבדיל מן הרשויות המקומיות, מעמדן של התאגידים העירוניים אינו תמיד נהיר וברור, ורק בשנים האחרונות החלה הסדרתם ע"י הרגולטורים השונים, תוך הבהרת ההתנהלות הנדרשת.

בעידן המודרני שבו יעילות היא שם המשחק, לתאגידים העירוניים תפקיד מרכזי וחיוני בליבת העשייה העירונית

רקע היסטורי

תאגידים בשליטת הרשויות המקומיות קיימים כבר מתקופת השלטון המנדטורי, וכבר אז הוקמו חברות עסקיות בדמות חברות ואגודות עירוניות. כאשר לרשויות מקומיות זכויות בהון. עשרות השנים הראשונות לאחר קום מדינת ישראל הורחבה פעילותן. עיקר החברות שנוצרו באותה עת היו בתחומי הרשויות הגדולות: ת"א, ירושלים, וחיפה, כאשר חלק מאותן חברות עירוניות היו משותפות לרשות המקומית ולממשלה (משרד עו"ד אתגר ושות').

עם קום המדינה ועד אמצע שנות ה-60 נקטה ממשלת ישראל במדיניות ריכוזית שכללה שליטה צנטרליסטית מובהקת על התשתיות, התקציבים, ההון וההשקעות. הסיבות העיקריות לכך היו המצב הביטחוני, הצורך הדחוף לבנות מדינה וירווה חוקית ומנטאלית

של שלטון המנדט.

רשויות מקומיות, באותו זמן, היו סמוכות על שולחנו של השלטון המרכזי ותפקידן היה בעיקר אספקת שירותים עירוניים מכוח חוק. החל מאמצע שנות ה-60 סבלה ממשלת ישראל ממחסור אדיר במשאבים, שהכריח אותה למתן או אף להפסיק את התערבותה האינטנסיבית בחיי הכלכלה. בנוסף לסיבה כלכלית זו הייתה סיבה נוספת להתרחשות התהליך שנבעה מהתגברות החשיבה העסקית. להבדיל מהחשיבה הציונית שראתה בהתיישבות ובפיתוח יעד עליון מבלי להתחשב בעלויות כלכליות, הגישה הכלכלית הייתה ערה לחשיבות של נקיטת מדיניות עצמאית ואחראית מצידה של הרשות המקומית.

המציאות החדשה שנוצרה בישראל בתקופה זו עיצבה מחדש את מכלול תפקידיה של הרשות המקומית. מעתה, נאלצה הרשות להתמודד גם עם צרכי הקהילה למתן שירותים מוניציפאליים, גם עם בעיות של פיתוח כלכלי וצמיחה אורגנית מואצת. הרשות נאלצה גם לגלות יוזמה וליצור תנאים לעידוד פעילות כלכלית.

שינויים אילו בתפיסת תפקידו של השלטון המקומי קיבלו חיזוק בהמלצות "ועדת זנבר" לענייני השלטון המקומי. תפקיד השלטון המקומי לפי "ועדת זנבר" הוא לקבוע מדיניות חקיקה, הכוונה ובקרה. תחומי האחריות

והפעולות של השלטון המקומי התרחבו מעבר למשימות המקובלות של מתן שירותים מוניציפאליים וחברתיים והם כוללים עתה גם התמודדות עם צמיחה כלכלית אורגנית.

למעשה נטלה הרשות המקומית תפקיד חדש: עשיית שימוש יעיל במשאבים העומדים לרשותה, וזאת באמצעות יוזמה, כלומר, איתור הפוטנציאל הגלום ברשות, הכשרת קרקעות לביצוע פרויקטים כלכליים בקנה מידה משמעותי לרשות ולמדינה.

יזמות כלכלית זו בקרב הרשות המקומית צוברת תאוצה כיום גם עקב התחרות ההולכת וגוברת בין הרשויות המקומיות לבין עצמן - תחרות על משאבי כוח אדם איכותיים שיעזרו להם להוציא אל הפועל את המדיניות החדשה.

הקמת החברות העירוניות

הכלי היעיל להוציא בעזרתו את המדיניות החדשה אל הפועל בידי הרשויות המקומיות הייתה הקמת חברות עירוניות. בידי הרשויות מצויים משאבים חשובים להשגת עצמאות כלכלית וליצירת פיתוח כלכלי אורבני, בעיקר, בצורה של קרקעות פנויות וחקיקה המאפשרת גביית מיסים עירוניים ושיקול דעת בפיתוח תעשיות מסחר ומבני משרדים בתחומן. משאבים חשובים אילו אינם מנוצלים במידה מספקת על ידי הרשות המקומית

- כרשות מקומית. על מנת להביא לצמיחה כלכלית ואורבנית על הרשות להיעזר בכלים ובגופים בעלי תפיסה כלכלית אורבנית.

הכלי החשוב הקיים כיום בידי הרשות המקומית הוא החברה העירונית אשר פועלת כגוף עסקי לכל דבר וענין. כחברה כלכלית היא מסוגלת לשווק פרויקטים בצורה טובה יותר בגלל יצירת תדמית עסקית מסחרית. יתרה מזאת, יש לה יתרונות תפעוליים על רשות מקומית, כגוף כלכלי בעל אופי משימתי ויעדים ברורים שהמנהלים המקצועיים בו מסוגלים לטפל בצורה הולמת ומקצועית ביוזמה עסקית, להתמודד נכון יותר ולהשפיע טוב יותר על צעדיו של היזם.

למעשה, החברה העירונית בישראל נמצאת בנקודת המפגש שבין התחום העסקי, שבו ההתנהגות מוכתבת על ידי שיקולים של יעילות ורווח, ובין התחום השלטוני-ציבורי, שבו השיקולים המנחים הם המנהל התקין ושמירה על אינטרס הציבור. החברה העירונית מסוגלת לזהות, ליצור ולעודד יזמות כלכלית, בתחומים שבהם הסקטור הפרטי חושש להשקיע, מסיבות של סיכון עסקי גבוה, או מחשש מפני עיכובים בירוקרטיים.

הרעיון העומד מאחורי הקמת התאגידים העירוניים הנו הפקת רווחים ליזם תוך ביצוע פרויקטים בעלי חשיבות ציבורית ואשר קידומם יבטיח תשואה חיובית ציבורית וכלכלית. התאגידים

העירוניים הוכחו כדרך כלכלית ויעילה מבחינה עסקית וציבורית.

החברה העירונית נעזרת גם ביועצים חיצוניים ובכך מבטיחה איסוף מלא ומדויק של נתונים ועריכת בדיקות נדרשות. בשלב הראשון - עוסקת החברה באיתור פרויקטים בעלי פוטנציאל כלכלי בתחומי הרשות המקומית. כחברה עירונית יש לה הכרות טובה עם העיר, צרכי העיר והתושבים והמשאבים העומדים לרשותה. הפיכתה לגורם משמעותי וחשוב במשק הישראלי היא תופעה חדשה יחסית. התרחבות זו באה במקביל לדרישה של הממשלות להתייעלות ולהקטנת מעורבות ולמימון הרשויות המקומיות בתחומים חברתיים וכלכליים כאחד, כאשר החברה העירונית נועדה לגשר בין הרשות המקומית לבין הסקטור הפרטי (שוורץ, 2010).

סקירה משפטית

תאגידי עירוניים הם ישות נפרדת משפטית המוקמת על ידי רשויות מקומיות ומנוהלת על ידי אנשי מקצוע ונציגי ציבור. עם התאגידי העירוניים נמנות חברות, חברות לתועלת הציבור ועמותות.

כידוע, חברה היא ישות משפטית שמאגדת אנשים למען מטרה משותפת בדרך כלל לשם הפקת רווח, חברה היא ישות הקיימת בחוקיה של מדינה מודרנית והיא הדרך העיקרית לקיומה של פעילות עסקית משותפת לאנשים

אחדים. בישראל מוסדרת הקמתה ופעילותה של חברה באמצעות חוק החברות, כאשר חברה ציבורית כפופה לחוק ניירות ערך.

על מנת לעמוד על טיבם של ההבדלים בין סוגי החברות השונים מובאות להלן הגדרותיהן כמפורט בחקיקה:

חברה - חברה היא ישות משפטית כשרה לכל זכות חובה ופעולה המתיישבת עם אופייה וטבעה כגוף מואגד.

חברה ציבורית - תאגיד שניירות ערך שלו הוצעו לציבור על פי תשקיף, או נסחרים בבורסה והם נמצאים בידי הציבור, לרבות חברה בת וחברה קשורה של אותה חברה.

חברה ממשלתית - חברה שיותר ממחצית כוח ההצבעה באספותיה הכלליות או הזכות למנות יותר ממחצית מספר הדירקטורים שלה הם בידי המדינה או בידי המדינה יחד עם חברה ממשלתית או חברת בת ממשלתית.

יצוין כי הקמת חברה ממשלתית טעונה החלטת הממשלה; ההחלטה תתקבל על פי הצעה של שר שהוגשה לממשלה עם חוות דעת הרשות.

מלכ"ר-מלכ"ר הנו מוסד ללא כוונת רווח, עליו יכולים להימנות:

1. המדינה, רשות מקומית או איגוד ערים.

2. חבר-בני-אדם, מואגד או לא מואגד, שאין עיסוקו לשם קבלת רווחים ושאינו מוסד כספי.

3. תאגיד שהוקם מכוח דין ואינו רשום כחברה, כאגודה שיתופית או כשותפות.

4. קופת גמל הפטורה ממס הכנסה על פי סעיף 9(2) לפקודת מס הכנסה.

חברה לתועלת הציבור (חל"צ) - הנה מקרה פרטי של מלכ"ר. חל"צ נמנית עם תאגידים העונים על ההגדרה כמפורט בסעיף 3 להלן.

היות וחברות עירוניות רבות הנן חברות לתועלת הציבור, מובאת הגדרה רחבה ומפורטת יותר:

חברה לתועלת הציבור הנה חברה אשר תקנונה ומטרותיה עונים על שני התנאים הנקובים בסעיף 345א לחוק החברות.

התנאי הראשון הוא כי בתקנונה של החברה ייקבעו מטרות ציבוריות בלבד בהתאם לרשימה סגורה אשר נמצאת בתוספת לחוק החברות, והתנאי השני שחל הוא איסור גורף על חלוקת רווחי החברה לבעלי מניותיה, קרי, חלוקת דיבידנד. הגדרה זו נכנסה לתוקפה ביום 21.06.2007 עם כניסתו לתוקף של תיקון מס' 6 לחוק החברות, התשס"ז - 2007, אשר קבע הסדר חדש ביחס לחברות לתועלת הציבור וביטל את ההסדר הקודם שחל לפי חוק הנאמנות על חברות מסוג זה.

הגדרה זו החליפה את ההגדרה הישנה של חברה לתועלת הציבור, על פי סעיף 32 לפקודת החברות, סעיף אשר בוטל בעקבות תיקון מס' 6, ולפיה חברה לתועלת הציבור צריכה הייתה להיות

מוקמת לשם קידום המסחר, האמנות, המדע, דת, הצדקה או כל מטרה מועילה אחרת, וכן החברה לתועלת הציבור הייתה מחויבת להשתמש ברווחיה ובהכנסותיה לקידום מטרות אלו בלבד, ולא הייתה רשאית לחלק דיבידנד לבעלי המניות שלה.

חברה מעורבת - חברה שאינה חברה ממשלתית ואשר מחצית או פחות מכוח ההצבעה באספותיה הכלליות או הזכות למנות מחצית או פחות ממספר הדירקטורים שלה הם בידי המדינה.

חברות מעורבות ניתן לראות במגוון תחומים, בולטת מעורבותן בתחום התחבורה והתקשורת ובתחום הבינוי והשיכון כזרוע ביצועית של הרשויות המקומיות. נציין מספר דוגמאות בולטות להמחשה:

ח.ל.ד. חברה ממשלתית עירונית לשיקום דיור ופיתוח בע"מ - בין היתר עוסקת בניהול שיקום שכונות וניהול עבודות עבור עיריית פ"ת.

חברה לשיקום ולפיתוח הרובע היהודי בע"מ - שיקום ופיתוח הרובע היהודי, ניהול נכסים ורישומים ותפעול מוזיאונים.

חלמיש - חברה ממשלתית עירונית לדיור לשיקום ולהתחדשות שכונות בת"א יפו בע"מ - פינוי ובינוי מחדש של אזורי מגורים בעיר, לרבות הטיפול בפיתוח הרחבות בשכונות השיקום בתל אביב יפו, ניהול פרויקטים במסגרת "בנה ביתך".

פרזות- חברה ממשלתית עירונית
לשיכון ירושלים בע"מ- זרוע לביצוע מדיניות משב"ש המטפלת בכל מבקשי הסיוע בדיוור בירושלים, מפעילה ומתחזקת הדיוור לקשישים ב- 14 ערים בארץ.

שקמונה חברה ממשלתית עירונית
לשיקום הדיוור בחיפה בע"מ- פתרונות דיוור לזכאים, ניהול ואחזקת נכסים החברה, ניהול בתי דיוור גיל הזהב, ביצוע פינויים בחיפה.

עזרה ובצרון- החברה אחראית על תכנון, ניהול וביצוע של עבודות ציבוריות בעיר תל אביב יפו. במסגרת פעילותה עוסקת בהקמה ובשיפוץ מוסדות חינוך וציבור, כגון: גני ילדים, בתי ספר, מרכזים קהילתיים וכד'. היא מבצעת עבודות פיתוח ותשתית ברחבי העיר, מטפלת בשיפוץ חזיתות בתים משותפים ברחבי העיר, מנהלת פרויקט של שימור מבנים, יוזמת פרויקטים של התחדשות עירונית, משמשת כחברת אחזקה למוסדות חינוך וציבור, כגון גני ילדים, בתי ספר וכד'.

הדוגמאות הללו ממחישות את חשיבותן של החברות המעורבות ופעילותן בתחומי ליבה עירוניים, ניתן למצוא דוגמאות בולטות גם בתחום התחבורה והתקשורת:

חברת נתיבי איילון בע"מ- פיתוח התשתית התחבורתית במטרופולין תל אביב וניצול אפיק נחל איילון כתוואי לכביש מהיר. ניהול וביצוע פרויקטים של תנועה ותחבורה ציבורית בכל

המטרופולין.

חברת נתיבי תחבורה עירוניים (נת"ע)- אחראית על תכנון והקמת מערכת הסעת המונים במטרופולין תל אביב, ובכך מובילה מהפך בתחום התחבורה.

להבדיל מחברות מעורבות, חברות עירוניות הן חברות שהרשות המקומית מייסדת אותן, כאשר הרשות צריכה להחזיק לפחות במחצית ההון או מחצית כוח ההצבעה בחברה.

חברות עירוניות מבחינה משפטית

תאגידים עירוניים הם ישות נפרדת משפטית המוקמת על ידי רשויות מקומיות ומנוהלת על ידי אנשי מקצוע ונציגי ציבור, בבעלות מלאה או חלקית של הרשות המקומית. התאגיד העירוני מעניק שירות לתושבים ומקדם פרויקטים על בסיס עסקי ופיתוח העירייה לתועלת הציבור, אך בעיקרו של דבר, החברה העירונית אינה נכנסת לפעילות עסקית ממשית, בתחום שיש בו פעילות של הסקטור הפרטי.

עם התאגידים העירוניים נמנות חברות, חברות לתועלת הציבור ועמותות וכמו כן, נהוג להבחין בין תאגידים למטרת רווח וכאלו שלא.

להבדיל מן ההגדרות הקודמות שנסקרו, חברה עירונית הנה חברה שהרשות המקומית מייסדת, כאשר הרשות מחזיקה במחצית מן ההון לכל הפחות, או מחצית מכוח ההצבעה בחברה. בין יתר סמכויותיה יש לעירייה סמכות לייסד חברה עירונית, זאת מכוח

שליטה, חשש מבזבז, חשש מביקורת ציבורית ומינויים (גרא, 2008: 10).

יחד עם זאת, קיים לחברות העירוניות יתרון כלכלי. החברה העירונית מתפקדת כמשק סגור, כאשר הבסיס לקיומה בשלב ראשון הוא הון שהעירייה מזרימה אליה, לאחריו קיימת הכנסה הנובעת מביצוע מטלותיה, מהן היא צריכה לממן את התקורה שלה מבלי לייקר את עלות הפרויקטים, ולבסוף קיימות הכנסות עצמיות אשר אותן יש לממש במסגרת פעילותה. על החברה העירונית להיות יעילה לפחות כמו העירייה, אחרת אין צורך ממשי בייסודה והפעלתה. המיקוד שלה, המקצועיות והיעילות יכולים להניב תוצאה זו. הגמישות והיצירתיות שלה יכולות לקדם אותה בשל היותה גורם מבצע עבור העירייה וגורם יוזם, מפתח ובעל תשואות כספיות (גרא, 2008: 9).

נוכח האמור, בעוד שמספר החברות הממשלתיות נמצא בעשורים האחרונים בירידה, והממשלה פועלת בתהליך רב שנים להפריט אותן, הרי שמספר החברות העירוניות בתקופה זו דווקא עולה משנה לשנה ובהיקפים גדולים, והעירויות טורחות להעביר לאחריותן נתחים גדולים של פעילותן. בסך הכול קיימים כ- 500 תאגידים בארץ, מתוכם כ- 150 פעילים ורשומים באיגוד התאגידים העירוניים.

הדבר נובע מכך שהחברה העירונית מהווה כלי ראשון במעלה להשגת

הוראות סעיפים 249 (30), 249 א ו- 249ב לפק' העיריות. הסמכות המוקנית לעירייה ע"פ סעיף זה הנה רחבה ביותר, והיא רשאית לייסדה לכל מטרה ובלבד שהיא נופלת בגדר סמכויות העירייה ותפקידיה (גרא, 2008: 11).

במצב הנוכחי, רשויות רבות מקימות תאגידים עירוניים הפועלים בנושאים, שהם בגדר סמכות העירייה, ותפקידיה כגון תרבות, ספורט, פנאי, חינוך ורווחה. עם זאת, דבר זה אינו עולה בקנה אחד עם בסיס היזמות העסקית שעניינה בהשאת רווחים כלכליים מעיקרה. במובנים רבים, התאגיד העירוני הוא שלוח של העירייה בביצוע תפקידה ואולם קיימים מצבים בהם פעילות התאגיד מבוססת על רווחיות כלכלית בעלת מאפיינים עסקיים גם כאשר מדובר בפעילות שהיא בגדר תפקידי העירייה. בהתאם לכך, קיימת חשיבות רבה לסיווגו של התאגיד העירוני כאמור לעיל כעוסק או כמלכ"ר (שוורץ, 2010).

בנוסף לתאגיד העירוני המוכר, קיים תאגיד נוסף "חברה עירונית מיוחדת", אשר נועדה לענות על צרכים שלא נמצא להם מענה במסגרת הקיימות.

לא כל הרשויות המקומיות מקיימות חברות עירוניות הפועלות במסגרתן, יש רשויות המעדיפות הפרדה חדה בין הסקטור הציבורי הפועל במסגרת העירונית הקבועה, לבין הסקטור העסקי פרטי, אשר לעירייה אין בו יד ורגל, מטעמים כגון חשש מאובדן

להגברת המודעות לגביהן, הן בקרב הרשויות המקומיות עצמן, והן בקרב מקבלי ההחלטות בשלטון המרכזי (שוורץ, 2010).

כדי להקים חברה עירונית על הרשות המקומית להכין הן תכנית כלכלית והן תכנית אסטרטגית להקמתה. כתנאי לקבלת אישור משרד הפנים. על התכנית הכלכלית לכלול את הפרטים הבאים (גרא, 2008 : 26):

- תכניות הרשות המקומית לעתיד ואופן השתלבות החברה בפעילות הרשות
- תחזית, תזרים מזומנים, ניתוחי רגישות, מקורות מימון, תקופת החזר ההשקעה ועמידה בהתחייבויות הכספיות
- תחומי הפעולה החדשים שלא היו קיימים באותה רשות קודם להקמת החברה
- שיקולי המס השונים ומה יהיה מעמד החברה בכל אחת מרשויות המס
- ניתוח אפשרויות ביצוע הפעילות שאותה צריכה לבצע החברה ע"י הרשות המקומית במישרין או לחלופין ע"י גורם פרטי, השיקולים בעד ונגד כל אפשרות תוך הצגת השיקולים המצדיקים ביצוע הפעילות באמצעות התאגיד העירוני דווקא.

על התכנית האסטרטגית לכלול את הפרטים הבאים (גרא, 2008 : 27):

- הפעילות המתוכננת של החברה והעלויות הצפויות של הפעילות
- הכנסות החברה

היעדים האסטרטגיים של הרשות המקומית, וכדי לאפשר מימוש יעדי היזמות הציבורית (שוורץ, 2010).

יתרונות החברה העירונית נסקרים בהרחבה על ידי דור (2006) וביניהם: יכולת קידום פרויקטים, גמישות בהפעלה ובביצוע, יעילות בתפעול, שקיפות בדיווח, הרחבה וגיוון מקורות המימון, שיתופי פעולה עם השוק הפרטי, שיתופי פעולה עם רשויות מקומיות אחרות, טיפוח מקצועיות ויתרונות במיסוי.

דור מתייחס גם לחסרונות, וביניהם גמישות יתר, חוסר שקיפות הדוחות הכספיים, ניגודי עניינים, תופעת החברות שאינן פעילות וסיכון בפגיעה בכללי מנהל תקין.

כסיכום ביניים, ניתן לקבוע כי החברה העירונית מהווה משאב חשוב לפיתוח העירוני וליזמות בקרב הרשות המקומית, תוך ניצול יתרונות תפעוליים וכלכליים לרווחת תושבי הרשות. החברה העירונית נמצאת למעשה בנקודת המפגש שבין צרכי השוק לבין מקבלי ההחלטות וקובעי המדיניות ובין בעלי ההון (היזמים), קרי, הצומת שבין התחום העסקי המוכתב ע"י שיקולי יעילות ורווח, לבין התחום השלטוני ציבורי שבו השיקולים המנחים הם מנהל תקין ושמירה על אינטרס ציבורי (שוורץ, 2010).

יחד עם זאת, גם עם עליית מעמדן של החברות העירוניות, עדיין קיים צורך

הפעלה ועידוד יזמות, קידום ופיתוח מפעלים תרבותיים שונים בתחום החינוך והפנאי, והיא מהווה קהילת עובדים השואפת להקניית ערכים של מקצוענות בשירות לקהילה.

החברה מקיימת פעילות ענפה בתחום תרבות שעות הפנאי והחינוך המשלים ברחבי העיר, תוך שימת דגש על מתן שירות לתושבי העיר ומענה לצרכיהם.

לחברה יש תקן ISO 9001 ממכון התקנים והיא שמה לעצמה כמטרה להמשיך ולהתמיד בשיפור האיכות לקהל לקוחותיה תוך הקפדה על נהלי והוראות העבודה שלה.

החברה פועלת ללא כוונת רווח ושמה במרכז העשייה את צרכי הקהילה בכלל וצרכי התושב בפרט למען שיפור איכות החיים בעיר, כאשר מטרותיה המובילות הן:

- לפעול בתחום החינוך המשלים בעיר רמת-גן;
- לקיים פעולות העשרה לתושבי העיר לרבות אוכלוסיות בעלות צרכים מיוחדים;
- לקיים פעולות עירוניות וקהילתיות;
- לטפח את המסורת הלאומית של בני הקהילה והעיר;
- לאגד משאבים אנושיים וכלכליים לצורכי קיום הפעילויות;
- לטפח התארגנות קהילתית של תושבי העיר;
- לקיים פעולות העשרה לילדים ונוער;
- להפעיל מערך לימודי עזר לקידום

■ כוח האדם שיועסק בחברה, תנאי ההעסקה ותיאור המטלות והתפקידים
■ קריטריונים מקצועיים לבחירת כוח האדם ואופן גיוס העובדים

■ התייחסות לעובדים שעוסקים במועד הגשת הבקשה באותו תחום ברשות המקומית

■ הוצאות הנהלה וכלליות וסך הכול של עלויות וניהול החברה

■ תחזית רווח והפסד לחמש שנים

■ תזרים מזומנים לחמש שנים

מפעלי בית עמנואל (חל"צ) - תאגיד עירוני בתחום החינוך המשלים ותרבות הפנאי

מפעלי בית עמנואל מהווה מודל לחברה עירונית שהנה חברה לתועלת הציבור ללא כוונת רווח. הוקמה בשנת 1987 על ידי עיריית רמת-גן במטרה לספק שירותי חינוך משלים לאוכלוסייה העירונית.

עם הקמת החברה החל שיתוף פעולה עם עמותת בית עמנואל, ע"ש הטייס עמנואל רוטשטיין, שנפל במלחמת השחרור. עמנואל רוטשטיין היה שחיין מצטיין ומורה לשחייה, ועל כן ביקשו להנציחו באמצעות פעילויות ספורט ופנאי.

החברה משמשת זרוע ביצועית של עיריית רמת-גן, ומקיימת פעילות ענפה בתחום תרבות שעות הפנאי והחינוך המשלים ברחבי העיר, תוך דגש על מתן שירות לתושבי העיר ומענה לצרכיהם.

החברה משלבת מטרות קהילתיות עם מטרות כלכליות ללא כוונת רווח על ידי

תלמידים בכלל ונוזקים בפרט;

החברה מקיימת פעילות העשרה ענפה לקידום כלל האוכלוסייה על גווניה השונים בחתך גילאים רחב, בכפוף לתכנית עבודה שנתית לכל תחום פעילות. להלן סקירה קצרה אודות עיקר פעילותה של החברה:

מעונות:

החברה מפעילה מעונות בשלושה מוקדים בעיר, המהווים מסגרת חינוכית לימודית ליום מלא, הנמצאת תחת פיקוח פדגוגי. הם נותנים מענה לפעוטות מגיל 3 חודשים ועד 3 שנים. סך הכול כיתות בכל מעון בחלוקה לפי גילאים.

צוות המעונות מורכב מגננות, מטפלות מוסמכות וסייעות. הפעילות הינה בתחום ההעשרה ובטיפול הפיזי של הילדים, כאשר במסגרת הפעילות מתקיימים חוגי העשרה, התורמים להתפתחות המוטורית והקוגניטיבית של הילדים.

צהרונים:

הצהרונים פועלים במרבית גני הילדים בעיר, ומהווים מסגרת חינוכית משלימה לפעילות הבוקר, מיד עם תום פעילות החינוך הפורמאלית ועד לשעה 17:00. בצהרונים לוקחים חלק ילדים בגילאים 3-6, המקבלים במסגרת הצהרון ארוחת צהריים חמה, מגוון פעילויות והעשרה.

הצהרונים מצויים תחת פיקוח מקצועי והדרכה לאורך כל שנת הפעילות, ורובן המכריע של הגננות העובדות במחלקת

הצהרונים הן גננות מוסמכות, מקצועיות ובעלות ניסיון עשיר בתחום החינוך. הצוותים עוברים השתלמויות רבות, ביניהן השתלמויות פדגוגיות, השתלמויות בנושאי בטיחות ועזרה ראשונה.

ראוי לציין כי החברה מפעילה שני צהרונים המותאמים לילדי החינוך המיוחד, הן מבחינת הסמכת אנשי הצוות והפיקוח הפדגוגי והן מבחינת הפעילות, סדר היום וגודל הכיתה. במהלך החגים מתקיימת בצהרונים פעילות במתכונת של יום מלא על מנת לתת פתרון להורים עובדים.

מועדוניות:

בדומה לצהרונים הפועלים בגני הילדים, המועדוניות פועלות בבתי הספר, ומהוות מסגרת חינוכית משלימה מתום הלימודים ועד השעה 16:30. במועדוניות לוקחים חלק ילדים בכיתות א'-ד' המקבלים במסגרת המועדונית ארוחה חמה ובריאה, משתתפים במגוון חוגי העשרה ופעילויות, ומקבלים סיוע בהכנת שיעורי בית.

הצוותים במועדונית הנם מקצועיים ובעלי זיקה חינוכית, ולאורך כל שנה"ל עוברות מדריכות המועדוניות והסייעות השתלמות מקצועית מוכרת ע"י משרד החינוך.

גם המועדוניות פועלות במתכונת של יום מלא במהלך החגים על מנת לתת פתרון להורים עובדים.

מרכזי למידה: בבתי הספר פועלים

מרכזים. הם מיועדים לילדים מכיתה ד' ואילך, כאשר מדובר על למידה בקבוצות קטנות של עד 6 ילדים, סיוע בשיעורי הבית, אסטרטגיות למידה, התמודדות עם מבחנים, ניהול זמן, פיתוח חשיבה מתמטית, אנגלית שימושית וניתוח טקסטים ועוד.

יוזמה נוספת הראויה לציון היא הפעלתה של מועדוני ספורט המתמקדת בפעילויות ספורט לרבות לימודי שחיה.

מרכזים קהילתיים ומרכזי חוגים:

החברה מפעילה מרכזי חוגים, מרכזים קהילתיים ומרכזי תרבות, שבהם ניתן למצוא מגוון רחב של חוגים ופעילות קהילתית כגון הפנינג ואירועים בחגים. חוגים בתחום המחול וריקוד, פנאי והעשרה, אמנויות לחימה, אמנויות הבמה, ספורט, אמנות, שפות, מוסיקה, טכנולוגיה, חוגים טיפוליים ומגוון חוגי התפתחות אישית למבוגרים.

נוסף לכך, בית עמנואל מקדמת תחומי התמחות ייחודיים המתמקדים בתחומים מסוימים, כגון שחמט, התעמלות אמנותית, ריקודים סלוניים ומובילה את המשתתפים להישגים מרשימים, תוך השתתפות בתחרויות ואליפויות.

בריכות:

החברה מפעילה שתי בריכות מקורות מחוממות ופעילות בכל ימות השנה.

לצד עונת הקיץ העמוסה, לאורך כלהשנה ניתן למצוא בבריכות מגוון פעילויות

וחוגים ייחודיים, חוגים לשיפור שחיה, לימודי שחיה לאוכלוסיות מיוחדות, ילדים בעלי בעיות קשב וצרכים מיוחדים, חוגי הידרותרפיה והתעמלות מים לאזרחים הוותיקים, חוגי כושר ועוד.

תיאטראות:

החברה מנהלת ומפעילה שלושה תיאטראות בעיר, שבהם מתקיימת פעילות תרבות לילדים, בני נוער ומבוגרים, הצגות ילדים, אירועי תרבות למבוגרים, ערבי זמר, מופעי בידור, הרצאות, כנסים, הופעות, אירועים עסקיים ואירועים עירוניים.

קייטנות הקיץ:

קייטנות הקיץ מוצעות לילדי העיר החל מגיל טרום חובה ועד לגילאי בתי הספר היסודיים. הקייטנות לילדי הגן מתקיימות בגנים עצמם, תוך הכנת תכנית פדגוגית ומגוון פעילויות להנאת הילדים.

לילדים בגילאי בתי ספר מופעלות מגוון קייטנות, ביניהן קייטנות מקצועיות הכוללות מגוון תחומים, במטרה לאשר לילדים להיחשף לנושאים חדשים: תיאטרון, אומנות, מחול, התעמלות, קרקע, התעמלות אומנותית, ספורט, ג'ודו, אומנות לחימה, כדורסל, מחשבים, מבוכים ודרכונים, קולנוע ותקשורת.

במקביל, בקיץ 2014 נערכה החברה ליישום התכנית של משרד החינוך להפעלת בתי הספר של החופש הגדול.

זאת במסגרת תהליך אסדרה כללי של התאגידים העירוניים כפי שיפורט בפרק הבא. כחלק מתהליך האסדרה אושרו כל התקנים, המבנה הארגוני ודרגות השכר לכל בעלי התפקידים.

רגולציה בתאגידים העירוניים

רגולציה היא שם כולל להסדרה של פעילויות שונות במדינה באמצעות חוקים ורשויות.

כפי שהשלטון המקומי, מטיל הוראות שונות על ציבור התושבים ומסדיר את חיי היום יום של תושבי הרשות, כך גם השלטון המרכזי מסדיר את פעילותו של השלטון המקומי.

השלטון המרכזי מנהל מערכת יחסי גומלין יום יומית עם השלטון המקומי.

מערכת היחסים בין השלטון המקומי ובין השלטון המרכזי (באמצעות משרדי הממשלה) בישראל מתמקדת בשני נושאים עיקריים:

הממשלה כגוף מפקח: השלטון המרכזי משמש גוף מפקח על הרשויות המקומיות ומכוח זה מוקנות לו סמכויות פיקוח ואישור נרחבות. מערכת היחסים בין הממשלה כגוף מפקח ובין הרשויות המקומיות מעוגנת בחקיקה שעיקרה נקבע עוד בתקופת המנדט הבריטי. סמכויות אלו עברו עם הקמת מדינת ישראל מידי הנציב לשר הפנים.

הסדרת פעילות והשתתפות בתקציב: השלטון המרכזי מממן בדרכים שונות חלק מפעילות הרשויות המקומיות.

לצורך הפעלת התוכנית הוקמה ועדת היגוי, שתפקידה היה תכנון רשותי של ההפעלה וליווי התוכנית במהלך ההפעלה.

התוכנית החינוכית נבנתה על בסיס המטרות של משרד החינוך, והיא כללה פעילויות תרבות, למידה והעשרה, חשיפה והתנסות חווייתיות בתחומים שאינם בתכנית הליבה כגון בתחומי האומנויות, הספורט והחינוך הסביבתי.

פעילויות תומכות חינוך

נוסף לאמור, בית עמנואל משמשת כזרוע ביצועית של אגף החינוך ומנהלת פעילויות של האגף כדוגמת מחלקת קליטת עלייה ומחלקת הנוער.

רגולציה-אסדרה

החברה מקפידה על מנהל תקין בכל תחומי פעילותה, החל מארגוני החברה, תקנון החברה, מכרזים והתקשרויות, מכרזי כוח אדם, תחום הביטוחים ועד לעדכון הנהלים בהתאם להוראות כל דין, לרבות חוזרי מנכ"ל משרד הפנים, משרד האוצר ומשרד החינוך.

נוסף לכך, בכל שנה נערכת ביקורת פנים בתחומים השונים וכן מבדק מטעם מכון התקנים הישראלי, שכן החברה בעלת תו תקן איכות איזו 9001.

במקביל, עברה החברה ביקורות מטעם משרד הפנים, רשות התאגידים ומבקר המדינה.

בשנת 2012 עברו מפעלי בית עמנואל תהליך אסדרה מקיף מול משרד הפנים,

שר הפנים הוא הממונה על הרשויות המקומיות ובתוקף תפקידו זה הוא בעל סמכויות רבות בנוגע לתפקודן, השר רשאי למנות רואה חשבון מטעמו, לבדוק ולאשר את הדוחות הכספיים של הרשויות המקומיות ועוד.

לשר הפנים ניתנות סמכויות לאכוף את ביצוע חובותיה של רשות מקומית, לפזר מועצה אשר לדעתו אינה ממלאת את תפקידיה ולמנות במקומה ועדה קרואה או מועצה ממונה.

בשנת 1985 נחקק חוק יסודות התקציב והעניק לשרי הפנים והאוצר סמכויות נוספות להגביל את פעילותן של הרשויות המקומיות ולאכוף את ההגבלות.

שר הפנים רשאי לדרוש פיטורי עובדים, להפסיק עבודות שלא אושרו בתקציב ולקצץ את החריגות מסכומים המגיעים לרשות מהממשלה.

בחוק זה גם ניתנו סמכויות לקביעת תקני כוח אדם, להגבלת שכר, להתערבות בגובה הארנונות ולאישור הלוואות.

נוסף לכך, מאז קום המדינה, חוקקו חוקים והותקנו תקנות, המעניקות למשרדי ממשלה שונים, סמכויות נוספות אשר מטרתן לפקח על הרשויות המקומיות בנושאים שונים כגון: רוחה, חינוך, איכות הסביבה ועוד.

הרשות המקומית היא אישיות משפטית, וכגוף משפטי היא כפופה לחוק ואפשר לתבוע אותה בבתי המשפט. בית המשפט העליון, בתפקידו כבית משפט גבוה לצדק, מבצע את הביקורת המשפטית

על חוקיות פעולותיהם של מוסדות השלטון לסוגיהם. זאת בנוסף לעבודת בית המשפט לעניינים מנהליים.

בתוקף תפקיד זה הוא מפקח גם על פעולותיה של הרשות המקומית, וכל אדם או גוף הסבור כי זכויותיו נפגעו ממעשיה של הרשות המקומית רשאי לפנות בעתירה לבג"ץ ולבקש סעד נגד הרשות.

נוסף על כך, רשויות מקומיות הן גם גופים המבוקרים על ידי מבקר המדינה, שהוא עצמו רשות בלתי-תלויה בממשלה. חוק מבקר המדינה קובע את סמכויות הביקורת ואת המתכונת של הדיווח על הרשויות המקומיות.

במקביל פועל המבקר כנציב תלונות הציבור, ואליו פונים אזרחים וגופים הרואים את עצמם נפגעים ממעשי הרשות המקומית.

משרד הפנים הינו, כאמור, הגוף הממונה על הרשויות המקומיות וככזה, הינו הרגולטור העיקרי של הרשויות המקומיות.

מעורבותו של משרד הפנים בחיי הרשויות המקומיות הינה יום יומית ומתבטא בתחומים רבים, ביניהם תחום התאגידים העירוניים. הקמת תאגידים עירוניים וביצוע פעולות שונות בתאגיד, מחייבות אישור מראש של אגף בכיר לתאגידים עירוניים במשרד הפנים.

אגף זה הנו חדש באופן יחסי והוקם לפני מספר שנים משעלה הצורך בהסדרת פעילותם של התאגידים העירוניים,

להוראות נוהל האסדרה שפורסם בחוזר מנכ"ל, למשל: חובת מכרזים לפי פקודת העיריות, כללי ניגוד עניינים והעסקת קרובי משפחה, מינוי מנכ"ל ועובדים בכירים, כללי קבלת עובדים ותנאי העסקתם ועוד.

יש לציין כי מוסד הביקורת חשוב אף יותר בקרב הרשויות המקומיות והתאגידים העירוניים, לאור העובדה כי הביקורת מבוצעת בסביבה שהיא לעיתים פוליטית מתחזק הצורך בגוף אמין, נעדר פניות ושאינו מושפע פוליטית מגורמים שונים ברשות.

עם זאת, דעת רבים הנה כי מן הראוי להרחיב את סמכויותיהן של הרשויות המקומיות ולצמצם את הפיקוח המרכזי עליהן, אך המגמה המעשית היא הפוכה, כשחלק ממדיניות מגבילה זו בא לידי ביטוי בחברות העירוניות בפרט, באופן שחברות אלו נדחקו לסד צר (משרד עו"ד אתגר ושות').

יש לאבחן בין "חברות עירוניות חופשיות וחברות כבולות". החברות המשוחררות נוסדו טרם צו העיריות מ 1980 המגביל התאגידים העירוניים ומכפיף אותן למשרד הפנים, ואילו החברות הכבולות נוסדו לאחר צו העיריות, וכוחותיהן וסמכויותיהן מצומצמים מאוד. לטענתם, מעמדה המשפטי של החברה העירונית שונה מזה של חברה אחרת, שכן על אף היותה גוף שהתאגד כתחברה, החל עליו המחוקק דינים מיוחדים שנועדו בעיקרם להגביל ולמנוע מהרשות

והיות ומגזר זה התפתח מאוד ונכון להיום אותרו כ- 500 תאגידים בכל הארץ, בעלי מחזור שנתי המהווה אחוז שאינו מבוטל ממחזור הרשויות.

ככלל מנחה, האגף נועד לוודא שהתאגידים העירוניים משמשים למטרה לשמה הוקמו: התאגיד העירוני הנו כלי שמאפשר התמקצעות, יתר גמישות ויעילות באספקת שירותים וניהול יזמות מקומית, תוך התמחות בתחום מסוים. בין היתר תפקיד האגף לוודא כי התאגידים אינם מהווים מסלול עוקף לנורמות הניהול השוטף התקין של הרשויות המקומיות ולמנגנוני הבקרה עליהן.

תחומי פעילות עיקריים של האגף לתאגידים עירוניים במשרד הפנים:

- קביעת מדיניות ועיגונה בחקיקה הכוללת
- אסדרה (רגולציה) שוטפת
- פיקוח מעקב בקרה וביקורת על תאגידים עירוניים
- קביעת כללי ונהלי דווח מקצועיים ואחידים (נושא שכיום כלל אינו מסודר)
- מיפוי והקמת בסיס נתונים על התאגידים העירוניים
- בחינה ואישור כשירות הנציגים שמונו ע"י הרשות המקומית בתאגידים (אתר משרד הפנים, תאגידים עירוניים, 2018).

כחלק מפעולות האסדרה פועל האגף לצורך התאמת תקנון התאגיד העירוני

המרכזי למקומי, ולפיכך, מתקיים פיקוח ישיר מצד משרד החינוך על מדיניות החינוך ברשות המקומית.

בשנים האחרונות ניכרת מגמה של העברת סמכויות ממשרד החינוך אל הרשויות המקומיות, וניתן להן חופש פעולה רחב בתחומים רבים:

התוויות מדיניות וגיבוש תוכניות עבודה בתחום החינוך – גיבוש חזון ומדיניות בתחום החינוך, ניהול תקציב החינוך, תכנון תשתיות המיועדות לתחום החינוך, ניהול מערך הרישום למוסדות החינוך, ליווי, מעקב ובקרה בבתי-הספר היסודיים והעל-יסודיים, בחינה של תוכנית העבודה השנתית של כל מוסד ואישורה, ליווי, מעקב ובקרה בגני הילדים, אחריות למערך כוח האדם בגני הילדים; אחריות ליווי, מעקב ובקרה של השירות הפסיכולוגי חינוכי, טיפול בהצטיידות, ברכש ובתחזוקה של מוסדות החינוך.

במסגרת מגמה זו חלה רפורמת הניהול העצמי של בתי הספר.

מפעלי בית עמנואל מודל ייחודי ליישום רפורמת הניהול העצמי של בתי הספר

עיריית רמת-גן הצטרפה לניהול עצמי של בתי הספר בעיר, בשיתוף עם משרד החינוך.

ניהול עצמי של בית-ספר מהווה כיום רפורמה מרכזית בחלק ממערכות החינוך בעולם. המטרה במעבר לניהול עצמי של בית-ספר היא לשפר את הישגי התלמידים והצלחתם.

המקומית להפיק את מירב היתרונות הגלומים בחברה.

בדומה, גם רזין בוחן מגמות של ריכוז לעומת ביזור בכל הנוגע לשלטון המקומי בישראל, ולטענתו דפוסי הפעולה השתנו מאוד אך המסד החוקי מנהלי לא הותאם דיו לתנאים החדשים, לכן יש צורך לבחון רפורמות בתחום, כאשר זיהוי הבעיות והכיוונים שראוי ואפשר להתקדם אליהם הוא תנאי חיוני לכל מאמץ לשנות את מערכת השלטון המקומי ולקדמה (רזין, 2003).

דילמה זו של ריכוזיות לעומת ביזוריות עולה גם במאמרו של שוורץ (2010). מחד גיסא המגזר המוניציפאלי מצדד ברצון לביזור ולאוטונומיה, ומאידך גיסא הוא תלוי בממשלה. לטענתו, התאגיד העירוני מהווה שינוי ארגוני ומשפטי שמשמעו הפרטה חלקית והישארות תחת כנפי הממשלה ותקציבה, בשונה מהפרטה מלאה.

כאמור לעיל, גם לגופים ממשלתיים נוספים, מעבר למשרד הפנים, מעורבות ברשויות המקומיות בכלל ובתאגידים העירוניים בפרט, ביניהם משרד החינוך.

החינוך הוא אחד השירותים הממלכתיים המסופקים על ידי הרשות המקומית. ככלל, האחריות לשירותי החינוך היא בידי משרד החינוך; הרשות המקומית מופקדת בעיקר על הבטחת התנאים הפיזיים לקיומן של מערכות החינוך בתחומה.

תקצוב תחום החינוך נחלק בין השלטון

השיטה מתרכזת בתלמיד. המנהלים והמורים חייבים לשאת באחריות אישית ומקצועית להישגי התלמידים (ACCOUNTABILITY).

מטרת הניהול העצמי הוגדרה כדלקמן: "קידום העשייה החינוכית על-יד מיצוי כל משאבי בית הספר לטובת התלמיד". העקרונות המנחים את הניהול העצמי הוגדרו כדלקמן:

- ראיית בית הספר כמוקד קבלת ההחלטות לגבי ניהולו וככזה הנושא באחריות לפעולותיו.
- אחריותיות (accountability) של מנהל בית הספר וצוות ביה"ס.
- קידום עבודת הצוות של סגל בית הספר.
- התאמת תכניות העבודה לצורכי בית הספר ותלמידיו.
- איגום כלל המשאבים של ביה"ס במסגרת תכנית העבודה.
- קיום הערכה ומשוב בית ספרי וחץ בית ספרי.
- חיזוק השותפות בין משרד החינוך, העירייה ובית הספר.
- הגברת העצמאות של ביה"ס בניהול התקציב (משק כספים סגור).

משרד החינוך והעירייה בנו במשותף תכנית הקצאה ישירה של סל כלל המשאבים לבית הספר, שעות תקן לפי תלמיד, סלי שעות ויוזמות אחרים, רמת שירותי היקף, שעות הדרכה, תקציב השתלמויות עובדי הוראה, עפ"י קריטריונים שוויוניים, שקופים,

מוסכמים וידועים מראש.

בית הספר משתמש במשאבים אלה, ובמשאבים אחרים שהוא מגייס בעצמו ממקורות נוספים, מהורי התלמידים, מיוזמות שונות ומחיסכון והתייעלות, עפ"י תוכנית עבודה המגובשת באחריות מנהל המוסד, על-ידי צוות ההנהלה ובשיתוף הפיקוח של משרד החינוך.

תוכנית העבודה הבית ספרית מתבססת על מטרות המוסד, מדיניות החינוך ותוכנית הלימודים הרשמית של משרד החינוך ומבטאת יעדי חינוך עירוניים וקהילתיים, תוך התייחסות לאופייה וייחודה של אוכלוסיית התלמידים, ההורים והמורים.

התוכנית כוללת יעדים חינוכיים, לימודיים, ארגונים ואחרים בני מדידה כמותית ואיכותית. התוכנית קובעת סף הישגי תפוקות לבית הספר בתחומים השונים.

תכנית העבודה משמשת בסיס לעבודת התכנון של בית הספר ומתבססת על עקרונות מובילים:

- הגדרות מטרות פדגוגיות ברורות וממוקדות.
- בניית תכנית אופרטיבית להשגת היעדים.
- בניית מערכת משוב ובקרה בית ספריים.
- ניהול ופיתוח כוח אדם.

מנהל בית הספר אחראי לעמידה ביעדי התוכנית, כאשר העירייה מקדמת תכנית לעמידה מאחורי בית הספר בצורה

מעלה פונקציה זו של זרוע עירונית, המשמשת לניהול עצמי.

חשוב לציין כי חובת האמון של הדירקטורים בחברות העירוניות על פי סעיף 249(א)(2) היא כלפי העירייה ולא כלפי התאגיד.

החברה העירונית מפעלי בית עמנואל מהווה חקר מקרה המצביע כי גם בתחומי החינוך והתרבות, הרשות המקומית מעבירה האחריות הניהולית לידי החברה, כדי להתייעל וכדי לאפשר ניהול עצמי עסקי, ברם, יש כאן כדי להצביע על מגמה כי הרשות המקומית במבנה הנוכחי שלה מתקשה להתמודד עם הצרכים והדרישות בתחום זה, ולכן מעדיפה כלי פונקציונאלי גמיש בדמות החברה ולא את מנגנון העירייה המסורתי.

חשוב לציין כי החברה העירונית פועלת גם ב"מיקור חוץ", כלומר, מתקשרת עם ספקים בחוזים רבים בתחומי: הניקיון, התחזוקה, המחשוב והפרסום. כך, שיש כאן המשך מגמת ההפרטה והליברליזציה, שהיא דבר בלתי נמנע בעידן של תחרות חופשית והשפעות הגלובליזציה בצד חידושים טכנולוגיים. הכלי הגמיש של חברה ציבורית לתועלת הציבור בתחום החינוך המשלים, מאפשר הטמעת תהליכים וגמישות. מהליך זה יוצאים נשכרים הן תושבי הרשות המקומית והן הרשות המקומית גם יחד.

המיטבית, כדי לסייע לו למלא את יעדיו באותם תחומי תשתית שיישאו באחריותה. בהתאם לכך מגובשים כללים שעיקרם הרחבה הדרגתית של סמכויות המנהל לתפעול המוסד, ללא פגיעה בחוקים ובתקנות העבודה ובנהלים המקובלים של ניהול כוח-אדם ותקציב.

בהתאם לכך, הנהלת העירייה ואגף החינוך מחויבים לתהליך ועושים ככל שביכולתם להביא להצלחתו המלאה, כאשר מימוש המטרות באופן אפקטיבי נמצא בידי מנהל ביה"ס.

חברת מפעלי בית עמנואל הוגדרה ליישום התכנית לניהול עצמי, ולהבטיח את מתן השירותים, תוך מעורבות בהעסקת העובדים, השכרת חדרים ואולמות ושמירת חיסיון הנתונים הכספיים של בית הספר.

סיכום

החברות העירוניות הוקמו כדי לבצע פרויקטים בתחומי הרשות המקומית במגוון תחומים: תכנון ובנייה, ספורט ותרבות, בטחון, חינוך משלים כפי שמתייחס מחקר זה.

החברות נועדו להאציל סמכויות ולייעל מחד, ברם, כדי להסיר אחריות ניהולית ישירה, כך

שהרשות עצמה הופכת לרגולטור. הרשות המקומית מעוניינת להגביר את הגביה ואת משאביה והכלי של החברה העירונית, המקבל אישור משרד הפנים,

ביבליוגרפיה

איגוד התאגידים העירוניים ברשויות המקומיות
<http://www.calcalit.org.il>

נדלה בתאריך: 7.8.2017

אתר משרד הפנים:

<http://www.moin.gov.il/Subjects/MunicipalCorporations/Pages/default.aspx>

נדלה בתאריך: 5.8.2017

גרא, אהוד, (2008), החברה העירונית- ייסוד, התנהלות ומכרזים. ת"א: בורסי הוצאה לאור של ספרי משפט.

גלרט א., עמית י. (2011) "לשמור אמונים: על חובת האמון של הדירקטור בתאגיד עירוני", תאגידים, ח 2, מאי 2011.

דור, י. (2006) מחקר בנושא החברות העירוניות – דו"ח מסכם. ירושלים: האגף למנהל מוניציפאלי, ניהול וייעוץ כלכלי.

"חברות עירוניות חופשיות וחברות כבולות" (2018). אתר משרד עו"ד אתגר ושות', מרכז מידע, מאמרים בנושא תאגידים עירוניים.

<http://www.etgarlaw.co.il/index.php/info-center/municipal-corporations-articles/-qq>

נדלה בתאריך: 12.8.2017

"מדוע חברות עירוניות? שינויים בחשיבה ובתפיסת תפקודו של השלטון המקומי", אתר משרד עו"ד אתגר ושות'.

<http://www.etgarlaw.co.il/index.php/info-center/municipal-corporations-articles/2010-10-12-10-24-20>

נדלה בתאריך: 7.8.2017

חוברת ניהול עצמי (2017) רמת גן: אגף החינוך של עיריית ר"ג.

חוק החברות, תשנ"ט-1999.

חוק מס ערך מוסף, תשל"ו-1975.

חוק ניירות ערך, תשכ"ח-1968.

חוק החברות הממשלתיות, תשל"ה-1975.

עזרה וביצרון. <http://www.e-b.co.il/E-B.aspx>

תאריך הכניסה לאתר: 12.8.2014

רזין, ע. (2003) "רפורמה בארגון השלטון המקומי בישראל: בין ריכוז לביזור בין מסורתיות למודרניות". ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.

רשות החברות הממשלתיות:

<http://www.gca.gov.il/GCA/HomePage/UpperNavigationBar/CompaniesList>

שוורץ, ד. (2010) "התאגוד בשלטון המקומי ביהודה ושומרון כחלק בלתי נפרד מישראל". מתוך: זוביידה ה. מקלברג ד. הסדרים דמוקרטיים במרחב הציבורי החדש, ת"א: מחקרים בפוליטיקה ישראלית, האגודה הישראלית למדע המדינה.

שוורץ, ד. (2010) חברות עירוניות ואיגודי ערים- כלכלה פוליטית בשלטון המקומי. חדשות מחלקה ראשונה News1, 26.10.2010.

<http://www.news1.co.il/Archive/0024-D-53184-00.html>

נדלה בתאריך: 5.8.2014

ראיונות:

יאיר דמרי מנכ"ל מפעלי בית עמנואל, רמת גן, אפריל 2017.

ענת גבע מנהלת משאבי אנוש, מפעלי בית עמנואל רמת גן, אפריל 2017.

ברזילי צביקה, מנהל לוגיסטיקה, מפעלי בית עמנואל, רמת גן, אפריל 2017.

נספח א – דוגמאות למטרות ויעדים מחלקתיים

מתוך תכנית העבודה שנת 2014

ריינה : התפתחות השלטון המקומי ממנהיגות מסורתית לרשות

מוניציפלית 1948-1968

טארק מחמוד בסול

אוניברסיטת חיפה

Tarekbsoul07@gmail.com

Raina: The development of local government from traditional leadership to municipal authority 1948-1968

Abstract

In July 1948, the State of Israel 'inherited' the village of Raina, a settlement without a local authority. The village was managed by the traditional leadership, the "Mokhtar"- a practice that had remained since the end of the Ottoman empire. During this period, the military government (1948-1968), with its local and political considerations, prevented the village from gaining the status of a local authority. From the beginning of the "Sixties", two elements coalesced to establish a local authority in the village of Raina; One element was expressed in the activity of local committees: a resounding theme prevailed with committee members, and gained the support of the MK members. Such activities were seen as oppositional to the State, and therefore, the state avoided cooperating with the Authority. As a result, the village was left devoid of essential organizations such as: educational institutions and without the support of necessary electricity grids. The second element was the change Applied to the government's policies towards the Arab community, established from the end of the "Fifties."

The local authority that was established in Reina in 1968, was successful during the first five years, in establishing all the factories that had been postponed for more than a decade.

Keywords: Mukhtar; local committees; local authority; local politics; MK members

תקציר

ביולי 1948 'ירשה' מדינת ישראל את הכפר ריינה, יישוב ללא רשות מקומית. הכפר נוהל על ידי ההנהגה המסורתית, המוח'תאר, נוהג שנשאר עוד משלהי התקופה העות'מאנית. במשך תקופת הממשל הצבאי בשנים 1948-1968, השיקולים הפוליטיים המקומיים והממשלתיים מנעו מהכפר לזכות במעמד של רשות מקומית. מתחילת שנות השישים נפגשו שני אלמנטים שדחפו את הממשלה להקים רשות מקומית בכפר ריינה; האלמנט האחד בא לביטוי בפעילות ועדות מקומיות בתמיכת אנשי מק"י. אלה נתפסו כמתנגדי המדינה, ועל כן, המדינה נמנעה מלשתף אתם פעולה. כתוצאה מכך הכפר נשאר ללא מפעלים חיוניים כגון מוסדות חינוך והקמת בית ספר, ולא חובר לרשת החשמל. האלמנט השני היה השינוי שחל במדיניות הממשלה כלפי החברה הערבית, מסוף שנות החמישים.

הרשות המקומית שקמה בריינה ב-1968 הצליחה במהלך חמש השנים הראשונות לפעילותה להקים את כל המפעלים שנדחו במשך יותר מעשור.

מילות מפתח: מוח'תאר; ועדות מקומיות; רשות מקומית; פוליטיקה מקומית; אנשי מק"י

המיקום הגיאוגרפי

ריינה (Reina, الرينة), הוא אחד הכפרים הערביים הגדולים במרחב נצרת. הכפר שוכן מצפון לעיר על גבעות הגליל התחתון המרכזי, בגובה ממוצע של כ-300 מ' מעל פני הים. אוכלוסייתו מורכבת משתי עדות: למעלה ממחציתם מוסלמים והשאר בני כיתות נוצריות שונות (אורתודוקסים, לטינים ופרוטסטנטים). בסוף תקופת המנדט הבריטי היו בריינה מסגד אחד ושלושה מנזרים וכנסיות, ובתי ספר יסודיים לבנים ולבנות. בראשית שנות מדינת-ישראל התפרנסו הרוב המכריע של תושביו מחקלאות פרימיטיבית ומקצתם היו בעלי-מלאכה, מורים ופקידים. במפקד האוכלוסין שערכה ממשלת המנדט הבריטי ב-1931 נמנו בריינה 243 בתי אב וכ-1,015 תושבים, כולל בדואים שהתגוררו בסביבתו (בסול, 2022). בדו"ח השיי

(שירות הידיעות של 'ההגנה') מסתיי 1943 מצויין שאוכלוסייתו מנתה כ-1,200 נפש, מהם כ-770 מוסלמים וכ-430 נוצרים. עוד מצויין בדו"ח שהיו בו כ-240 גברים בגילאי 18-48 (דו"ח סקירת כפר רינה, 1943, ארכיון ההגנה, עמ' 2). הכפר נפל בידי כוחות צה"ל ב-16-17 ביולי 1948, במהלך 'קרבות עשרת הימים' ובמסגרת 'מבצע דקל', והונהג בו ממשל צבאי ישראלי שנמשך ברציפות עד דצמבר 1966 (מוריס, 2012; בסול, 2023, עמ' 156).

מבוא

לאחר תום מלחמת 48 והקמת מדינת ישראל (דוד בן גוריון הכריז על הקמת מדינת ישראל ערב 14.5.1948) נשארו במדינת ישראל ארבע רשויות מקומיות ערביות, שתי מועצות כפר יאסיף וראמה, ושתי עיריות נצרת ושרעם. במשך תקופת הממשל הצבאי (1948-

(1966) זכו יישובים ערבים רבים במעמד של רשות מקומית. מדיניות משרד הפנים, במיוחד בתקופתו של שר הפנים ישראל רוקח, חבר מפלגת הציונית הכללית, דאגה להעניק ליותר יישובים ערבים מעמד של רשויות מקומיות, במטרה להשגיה על פעילות השלטון המקומי ולהעלות את אחוז הגבייה ושתוף הפעולה הכלכלית. למטרות אלה נוסף, כנראה, אינטרס פוליטי שבא לביטוי בגיוס עוד קולות מהאזרחים הערבים (לנדאו, 1971). עד סוף תקופת הממשל הצבאי היו 38 רשויות ערביות מקומיות, כלומר 33% מהאוכלוסייה הערבית חיו תחת שלטון מוניציפלית (כהן, 2007, עמ' 193) חלק מהיישובים שזכו במעמד של רשות היו בגודל אופחות מגודל אוכלוסיית כפר רינה: טורעאן ב-17 בדצמבר 1959, משהד ב-12 במאי 1960, איכסאל ב-1 באוקטובר 1960, דבוריה ב-9 במאי 1961, עין מאהל ב-30 באוקטובר 1964, בית גאן ב-26 ביוני 1964, פסוטה ב-25 ביולי 1965 (לנדאו, 1971, עמ' 223-224) למרות זאת, ריינה נותר ללא רשות מקומית עד שנת 1968. במשך תקופת הממשל הצבאי ניהלו אנשי מק"י מאבקים שונים כדי שריינה יזכה במעמד של רשות מקומית אולם מאבקים לא צלחו וחלומם לא התממש.

מחקרים רבים שנעשו על התפתחות החברה הערבית במשך שני העשורים הראשונים של קום המדינה דנו בהתפתחות החברה הערבית בהיבטים חברתיים, כלכליים, דמוגרפיים, גיאוגרפיים וכו'. מחקרים אלה שדנו גם

בהתפתחות השלטון המקומי בחברה הערבית, אם כי באופן כללי, ישמשו אמצעי להבנת סוגיית תהליך התגבשות החלטת הקמת רשות מקומית בכפר ריינה, במועד מאוחר יחסית להקמתן של רשויות מקומיות ביישובים ערביים אחרים.

יעקב לנדאו, הוציא בשנת 1971 ספר בשם 'הערבים בישראל'. הספר עוסק בחברה הערבית מאז קום המדינה ועד סוף שנות השישים ודן בנושאי דמוגרפיה, כלכלה, ממשל צבאי וכו'. החוקר שבחן את התפתחות השלטון המקומי בכפרים הערביים מצא כי משרד הפנים עשה ככל יכולתו להקים בהם כמה שיותר רשויות מקומיות במטרה לצמצם פערים בין הרשויות הערביות והיהודיות, לפתח שירותים חיוניים, לגבות מיסים וכו'. במקרים מסוימים האוכלוסייה המקומית עצמה לא שתפה פעולה עם משרד הפנים ובחרה לדחות את רעיון הקמת רשות מקומית. לרוב, הסיבה לכך היתה תחרות ויריבות פנימית בין שתי המשפחות הגדולות בכפר שחששו לאבד את מעמדן, והעדיפו את מנהיגות המוח'יתאר המסורתית על פני רשות מוניציפלית (לנדאו, 1971).

עוזי בינזימן ועטאללה מנצור הוציאו לאור בשנת 1992 ספר העוסק בחברה הערבית מאז קום המדינה ועד סוף שנות ה-80. הספר דן בנושאי כלכלה, חינוך, שלטון מקומי, ממשל צבאי, ביטחון וכו'. המחברים מצאו כי במשך שנות החמישים והשישים היה קונפליקט בנושא השלטון המקומי בין הממשל

התקופה ההיסטורית למחקרה של שרה אוסצקי-לזר. הספר עוסק בשינוי שחל במדיניות הממשל הישראלי כלפי החברה הערבית כפי שבאה לביטוי בשנים 1958-1968. בוימל מצא כי בעקבות טבח כפר קאסם ב-29 באוקטובר 1956 וועדת לוזן ב-1958, המדינה הזרימה יותר תקציבים לרשויות המקומיות והוקמו מוסדות חינוך, בריאות ושירותים חיוניים אחרים (בוימל, 2007).

אריה דיין עסק בעבודת הדוקטורט שלו ב-2021 בקונפליקט הפוליטי בין המפלגות השונות לגבי הממשל הצבאי. החוקר שהתבסס במחקרו על מקורות ראשונים, מצא כי המפלגות הימניות דרשו לבטל את הממשל הצבאי ולהעניק ליישובים הערבים כמה שיותר רשויות מקומיות בטענה כי הקמתן ביישובים הערבים בגליל, במשולש ובנגב, מחזקת את השלטון הישראלי באזורים אלו (דיין, 2021).

עד היום נעשו, למיטב ידיעתי, שני מחקרים אשר דנו בכפר ריינה. ההיסטוריונים חסין מנסור וגיוני מנסור הוציאו לאור ב-2007 ספר שעוסק בהיסטוריה של כפר ריינה, בין היתר, בהתפתחות הרשות המקומית בכפר. הפרק שעסק בהתפתחות השלטון המקומי בריינה היה בגדר של תיאוריה כללית ללא כל ניתוח (חסין וגיוני, 2007). מחקר אחר נעשה ב-2022 על ידי מחבר המחקר הנוכחי (טארק בסול) המחקר התבסס על מקורות ראשונים של אותה תקופה ודן בנושאים שונים: כלכלה, היסטוריה, דמוגרפיה, רשות מקומית

הצבאי ולשכת יועץ ראש הממשלה לענייני ערבים לבין משרד הפנים. הממשל הצבאי ולשכת היועץ לראש הממשלה לענייני ערבים התנגדו להקמת רשות מקומית, בעוד משרד הפנים דאג להקים כמה שיותר רשויות מקומיות ביישובים הערבים, במטרה לגייס עוד קולות בבחירות ולהימנע מפעילות אוטונומית של וועדות או איגודים שלא הזדהו עם המדינה. מדיניות משרד הפנים הצליחה והיא באה לביטוי במספר הרשויות שהוקמו בשני העשורים הראשונים של המדינה ועד 1967. עד תום העשור הראשון להקמת המדינה הוקמו 19 רשויות מקומיות, ועד מלחמת 1967 נוספו אליהן עוד 14 רשויות (בנזימן ועטאללה, 1992).

ההיסטוריונית שרה אוצסקי-לזר חיברה עבודת דוקטורט באמצע שנות ה-90 בנושא שעסק ביחסי הגומלין בין האוכלוסייה הערבית והיהודית במדינה בעשור הראשון להקמתה. החוקרת שעשתה שימוש במקורות ראשונים מאותה התקופה, מצאה כי הטיפול בחברה הערבית בתקופה הנדונה לא היה בראש סולם העדיפויות בהחלטות הממשלה והוא לקה בהזנחת החברה הערבית, באפליה, בהפקעת קרקע, באי הענקת אזרחות לתושבים הערבים וכו'. בנוסף מצאה החוקרת כי מנגנון הטלת הממשל הצבאי על היישובים הערבים בא לשרת את מפלגת השלטון מפא"י (אוסצקי-לזר, 1996).

ההיסטוריון יאיר בוימל הוציא ב-2007 ספר בשם 'צל כחול לבן' והשלים את

והמרחב הפיסי. בדיון שנעשה על התפתחות הרשות המקומית, הנושא לא הגיע לרמת מחקרית מבוססת (בסול, 2022).

המחקר הנוכחי ידון בהתפתחות השלטון המקומי בכפר רינה ובמעבר ממנהיגות מסורתית של מו"חתאר ואנשי החמולות לרשות מקומית מוניציפלית רשמית, הכפופה למשרד הפנים. מטרת המחקר הנוכחי היא לדון בשיקולים שהביאו לעיכוב הקמת רשות מקומית בכפר רינה מחד גיסא, ומאידך גיסא לבחון את המניעים שדחפו את משרד הפנים להקים רשות מקומית בכפר. במחקר תבחן גם השפעת הרשות המקומית על המרחב ברינה, בעיקר בכל הקשור בשירותים חיוניים; חשמל, עיבוד כבישים והקמת בתי ספר. על מנת להשיג מטרה זאת, המחקר הנוכחי ישתמש בשיטת המחקר הגיאוגרפי-היסטורי, שיטה המתארת את המפגש בין ההיסטוריה והמרחב הגאוגרפי בציר הזמן הנבחן (בסול א, 2021; בסול ב, 2021).

המחקר עשה שימוש במקורות היסטוריים שונים כגון ארכיונים, מפות וראיונות. ארכיון תולדות ההגנה ספק מידע על השלטון המקומי בסוף תקופת המנדט; בארכיון המדינה נמצאו בתיקים משנת 1963 עד שנת 1974 מסמכים שכללו קטעי עיתונות, התכתבויות בין איגודים מקומיים לגופי ממשלה שונים, וסקירת כפרית משנת 1963. המחקר עשה שימוש במפה משנת 1958 שספקה מידע גיאוגרפי

כללי על הכפר ואפשרה לאתר את בניין המועצה המקומית ולהבין את הרציונל מאחורי בחירת מיקומה כמפגש בין שתי השכונות העיקריות שהרכיבו את המרחב הפיזי של הכפר, ואת שני בתי הספר שנבנו בשנה אחת, לאחר הקמת הרשות המקומית.

המחקר עשה שימוש בראיונות עם מספר מתושבי המקום המבוגרים שהיו עדים לסוגיות הפוליטיות שהיו בתקופת המחקר, ונאותו לשתף פעולה ולענות על כל השאלות ברצון רב. אנצל את המקום במילות תודה לכל המרואיינים הנ"ל.

המוח'תאר - המנהיג המסורתי עד 1948

עד אמצע המאה ה-19, לא היה נהוג להשתמש במעמד של מו"חתאר. השלטון העות'מאני (ששלט בארץ 1517-1918) מינה שייחים על יישוב אחד או מספר יישובים, במקרה והיו יישובים קטנים. תפקידם של שייחים אלה; גביה מיסים, גיוס צעירים לצבא העות'מאני (בר, 1978). מאמצע המאה ה-19, בתקופת התנטימאט (1839-1876), חוקק השלטון העות'מאני חוקים שונים, חלקם היו במנגנון אירופי וחלקם היו במנגנון מזרחי. במסגרת זו חוקק ב-1864 חוק המחוזות (ותוקן ב-1871) שחלק את האימפריה העות'מאנית מחדש לווילאיתים (פלכים), לסנג'אקים (מחוזות), לקד'אות (נפות), ולנאחיות (תת-נפות) (בסול א, 2021; בסול ב, 2021). בעקבות החוק רינה הפכה להיות כפופה לנפת נצרת ובאופן מפתיע מונתה לכפר לתפקיד המו"חתאר אישה בשם טויסה מעאמרה (בסול, 2023,

מיותר מעדה אחת יבחר מוח'תאר לכל עדה בנפרד. בכפר רינה, חוסין בסול ואברהים זידאן היו מבני העדה המוסלמית ומונו מוח'תארים לבני העדה המוסלמית. תורכי בראנסי היה נוצרי ומונה מוח'תאר לבני העדה הנוצרית. בחירת שני מוח'תארים מקרב העדה המוסלמית לא היה אקראי, דהיינו, נבחרו שני אנשים מבני שתי המשפחות המובילות במספרם בכפר (בסול, וטאטור, הרי זידאן נחשבת למשפחת טאטור). מכאן, ניתן לראות כי לשיקולי פוליטיקה פנימית היה משקל כבר עם תחילת המנדט הבריטי, ושתי המשפחות הגדולות בקשו להיות מיוצגות בנפרד כשלכל אחת מהן יש נציג משלה.

בשנת 1924 זכה כפר רינה במעמד של רשות מקומית אולם מעמד זה היה זמני והוא בוטל ב-1929 בהחלטת הנציב העליון (ללא כתב '1929, 11 יוני, הודעה רשמית דבר, עמ' 3; בסול, 2023, עמ' 145). נוהג המוח'תאר חזר בשנת 1930. המנדט בחר בד"יב עבד אל-רחמאן להיות מוח'תאר העדה המוסלמית. ד"יב שמש בתפקיד זמן קצר משנהג במרד הפלסטיני (1936-1939). במקומו מונה בנו עבד אל-רחמאן ד"יב עתאמלה להיות מוח'תאר העדה המוסלמית. לבני העדה הנוצרית מונה סעיד איוב בראנסי (דו"ח סקירת יישוב, ארכיון ההגנה, 1943). שניהם כהנו בתפקיד עד תום המנדט הבריטי בארץ והקמת מדינת ישראל ב-14 במאי 1948.

המוח'תאר לאחר קום המדינה

עמ' 145; חסין וגיוני, 2007). לא מצאתי תיעוד היסטורי שיסביר את בחירתה של אשה לתפקיד שמסורתית יועד לגבר. בשלהי התקפה העות'מאנית כללו תפקידיו של המוח'תאר את גביית המיסים שהטיל השלטון העות'מאני על התושבים (בר, תשל"ט, עמ' 29-30). במקרים מסוימים המוח'תאר היה משלם מכיסו עבור התושבים שלא הצליחו לעמוד בנטל החובות, מה שיכול להצביע על כך שהמוח'תאר היה מבעלי ההון של הכפר.

מראיונות שערכתי התברר כי טויסה מעאמרה הייתה בעלת קרקעות רבות ומבעלי ההון בכפר. ניתן לשער כי בחירתה לתפקיד נעשתה ממניעים כלכליים. לקראת סוף השלטון העות'מאני החליף אותה בתפקיד סאלח מוסא בסול. בסול כיהן בתפקיד עד תום השלטון העות'מאני בארץ בשנת 1918 (בסול, 2023, עמ' 145).

הממשל הצבאי הבריטי שכונן בארץ ישראל ב-1918 והתמודד עם מצב כלכלי ירוד, חובות מלחמה והעדר תשתיות, החליט לבטל את התפקידים המנהלים, בטל את תפקיד המוח'תאר והותיר את הכפר ריינה ללא מוח'תאר עד שנת 1922 (בסול א, 2022; חוסין וגיוני, 2007; ביגר, 1983).

שלטון המנדט התחיל ביולי 1922 (ביגר, 1983), באותה שנה מונו שלושה מוח'תארים לכפר ריינה; חוסין בסול, אברהים זידאן ותורכי בראנסי (בסול א, 2022; חוסין וגיוני, 2007). שמות המוח'תארים שופכים אור על המדיניות הבריטית שקבעה כי ביישוב המורכב

הכפר ריינה נפל בידי כוחות הצבא בימי שישי או שבת 17/18 ביולי 1948 (בסול, 2023, עמ' 156). הכוח הצבאי שהשתתף ב'מבצע דקל', הגיע לכפר ונפגש עם שני המוח'תארים עבד אל-רחמאן עתאמלה וסעיד איוב בראנסי, וגם עם חנא ח'מיס, נוצרי פרוטסטנטי, מנהל בנק ברקליס ופעיל חברתי בתקופת המנדט, ואחד מן הדמויות החשובות בכפר (ראיון עם ג'ורג סלאמה ח'מיס, 10 בפברואר 2022; בסול, 2023, עמ' 157). ח'מיס היה ידוע בהתנהגותו הנדיבה כלפי הפלאחים היהודים והערבים כאחד והתנהגות זו שרתה אותו ביום נפילת הכפר בידי הצבא. הפגישה שנערכה בינו לבין אנשי הצבא בביתו בשכונה החדשה (אל-רינה אל-ג'דידה). בפגישה הובטח לח'מיס לא לפגוע בתושבים (ראיון עם ג'ורג סלאמה ח'מיס, 10 בפברואר 2022) והוסכם, כנראה, על מספר עניינים, בין היתר איסוף נשק. שבוע לאחר נפילת הכפר הגיעו כוחות הצבא לאזור המעיין ואספו את כלי הנשק מן התושבים. בנוסף הוסכם כי תושבי הכפר לא יגורשו וחנא ח'מיס מורשה להחזיר את כל מי שרוצה (ראיון עם אחמד עבאס, 13 בינואר; בסול, 2023, עמ' 162).

עוד סוכם כי שני המוח'תארים עבד אל-רחמאן עתאמלה וסעיד איוב בראנסי יישארו בתפקידם כמוח'תארים (בסול, 2022). בנובמבר 1948, כשנערך מפקד האוכלוסין על ידי הממשל הצבאי, מונה חנא ח'מיס להיות פקיד רישום אוכלוסין (ראיון עם עאטף מוחמד בסול, 8 בינואר 2022). מפקד האוכלוסין שירת

את התושבים בקבלת תעודת זהות ואפשר שיתוף מעשי בבחירות לכנסת שהתקיימו ב-25 בינואר 1949 (בסול, 2022, עמ' 46). על פי המחקר שעשיתי על נפילת הכפר במלחמת 1948, התברר כי תושבי כפר ריינה לא השתתפו בקרבות משתי סיבות; העדר כוח כלכלי לקנות נשק ואירועים שלא היוו סכנה ממשית על התושבים (בסול, 2023). מכאן, נראה כי אחמד עבאס, שהיה אז בגיל צעיר לא הבחין אם מדובר באיסוף נשק או פגישת אנשי הממשל הצבאי עם התושבים ותחילת תקופת הממשל הצבאי.

לאחר קום המדינה מינוי המוח'תאר נעשה על ידי מחלקת המיעוטים של משרד הפנים (אוסצקי-לזר, 1996, עמ' 110). תפקיד המוח'תאר היה פוליטי, והוא שימש מקשר בין התושבים לגופים ממשלתיים שונים; הממשל הצבאי, משרדי הממשלה, לשכת יועץ ראש הממשלה לענייני ערבים (ראיון עם חסין מנסור, 11 ביולי 2023). מוחמד אחמד עתאמלה, אחינו של המוח'תאר עבד אל-רחמן עתאמלה ומי ששימש מעל 40 שנה מזכיר למועצה המקומית (מ-1 בינואר 1969 עד מאי 2010) אמר:

"דודי עבד אל-רחמאן היה מוח'תאר הכפר, ישב בחדר האירוח (מד'אפה) בביתו בשכונה החדשה, ואת המ'תאר השני לבני העדה הנוצרית סעיד איוב בראנסי, ישב בחדר אירוח בביתו גם בשכונה החדשה. תפקיד המוח'תאר היה עניינים רשמיים; הצהרות, חתימה על מסמכים רשמיים כמו קרקע, נישואים ולפעמים היה עוד מיישב סכסוכים". (ראיון עם מוחמד אחמד עתאמלה, 28

בפברואר 2022).

ניתן להשיג מדבריו לעיל כי תפקידו של המוח'יתאר אכן היה פוליטי. במלים אחרות היה המוח'יתאר נציג הממשלה בשטח. אישוש לכך מובא בדברי החוקר חסין מנסור שערך מחקר על פעילות הועדות שהיו ביישובים הערבים לפני ואחרים קום המדינה. מנסור ציין בפני כי משרת המוח'יתאר הייתה יותר פוליטית, והוא היה כפוף למשרדי הממשלה, במיוחד למשרד הפנים, בצע את דרישות הממשלה והיה גם שליח לדרישות התושבים בפני מוסדות המדינה (ראיון עם חסין מנסור, 11 ביולי 2023).

כמו בשאר היישובים הערבים, המוח'יתאר בכפר ריינה נבחר על ידי המדינה, באמצעות מחלקת המיעוטים במשרד הפנים. גם לאחר קום המדינה נבחר המוח'יתאר מהמשפחה הגדולה יחסית בכפר. בכפר ריינה, המשפחות הגדולות באותה תקופה היו: עתאמלה, בסול וטאטור. בסקירת הכפר שנעשתה בשנת 1963 נכתב כי משפחת עתאמלה מנתה 1080 נפש, משפחת בסול מנתה 587 נפש ומשפחת טאטור מנתה 467 נפש (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973).

באחד הראיונות שערכתי עם אחד מבני המשפחות (בסול/ טאטור) נמסר לי כי שתי המשפחות היו מעדיפות שהמוח'יתאר יהיה ממשפחת עתאמלה מאשר יהיה ממשפחת בסול או טאטור. עקב רגישות הדברים ביקש ממני לא להזכיר את שמו בסוגייה זאת. פעילות המוח'יתאר בכפר הסתיימה מיד עם

הקמת הרשות מקומית בשנת 1968.

לסיכום, המוח'יתאר שימש בתקופת הממשל הצבאי במשרה פוליטית, והוא מונה על ידי משרד הפנים, בהתערבות הממשל הצבאי. מסיבה זו צריך היה המוח'יתאר לשמור על מערכת יחסים טובה הן עם משרדי הממשלה והן עם האזרחים תושבי המקום. בעיני חלק מתושבי הכפר ובמיוחד אנשי מק"י נתפס נהוג המוח'יתאר פחות יעיל ופחות תורם לצרכי הכפר והתושבים, והם נאבקו תמיד להקמת רשות מקומית ולבחירת ראש המועצה בבחירות דמוקרטיות.

המאבק להקמת רשות מוניציפלית

כאמור, מנהג המוח'יתאר לא זכה לתמיכה כללית בקרב התושבים, במיוחד לא בקרב אנשי מק"י. בניגוד להם, חלק אחר מתושבי הכפר, יחד עם גופי הממשלה כמו הממשל הצבאי, שהיה הזרוע הביטחונית של משרד הביטחון והממשלה, ושל לשכת יועץ ראש הממשלה לענייני ערבים, העדיפו את תפקיד המוח'יתאר על פני רשות מקומית. הסיבה להעדפת המוח'יתאר מקורה בהיותו במקרים רבים 'משרת' של גופי הממשל הצבאי וגופי משרדים אזרחיים. בחירתו הייתה תלויה גם בנאמנותו לגופים אלה ובמקרים מסויימים חוות דעת המושל הצבאי הייתה מכריעה בשיקולי בחירתו (לוסטיק, 1985; כהן, 2006; כהן, 2007).

כאמור, ההתנגדות להקמת מועצה מקומית התעוררה גם בקרב התושבים המקומיים. תושבי כפר מנדא, למשל, אחד היישובים הערבים בצפון הארץ בבקעת נטופה (סהל אל-בטוף), סרבו

הפנים וחבר הציונות הכללית בתקופת כהונתה של הכנסת השנייה (1951-1955), ניהל מדיניות שעודדה הקמת רשויות מקומיות, כנראה כדי להחליש את כוחה של המפלגה הקומוניסטית בחברה הערבית (בסול, 2022). בדומה לגישתו של משרד הפנים תמכו מפלגות הימין בהקמת רשויות מקומיות ובביטול הממשל הצבאי. לתפיסתן ראוי היה לבטל את הממשל הצבאי שנועד לחול על איזורים ושטחים כבושים שאינם בריבונות ישראלית ולהקים רשויות מקומיות הכפופות למשרד הפנים כגוף אזרחי ולא למשרד הביטחון כגוף צבאי (דיין, 2021).

המאבק והקונפליקט שתוארו לעיל בין האינטרסים של גורמים מקומיים, בטחוניים, ממשלתיים או מפלגתיים, התרחש גם בכפר ריינה. הממשל הצבאי ולשכת יועץ ראש הממשלה לענייני הערבים לא מיהרו להקים בכפר רשות מקומית. אליהם הצטרפו תושבי הכפר, במיוחד מבין המשפחות הגדולות. אלה העדיפו מוח'יתאר ממשפחת עתאמלה שהייתה ככל הנראה מקובלת יחסית על כל המשפחות, ולא בחירות והקמת רשות מקומית שהיו עלולות, לתפיסתם, לפגוע במעמדה של המשפחה שלא תזכה בבחירות ובראשות הרשות. אנשי המפלגה הקומוניסטית מק"י לא קיבלו מצב זה. חסן ח'ויטבא, צעיר פעיל המפלגה הקומוניסטית, קרא לבחירות דמוקרטיות וביטול מנהג המוח'יתאר המסורתי. בשנת 1954 ארגן חסן ח'ויטבא הפגנה בכפר וקרא לממשלה להקים מועצה מקומית ובחירות דמוקרטיות

לנסינותיו של משרד הפנים מאז 1959 למנות מועצה המקומית משום שכל 'חמולה' רצתה שראש המועצה יבחר מבין בניה. בשנת 1962 הורה שר הפנים על עריכת בחירות למועצה המקומית, אולם התושבים לא השתתפו בבחירות. בנובמבר 1965, כאשר נערכו בחירות מוניציפליות בארץ כולה, החרים תושבי כפר מנדא את הבחירות (לנדאו, 1971, עמ' 219).

משרד הפנים דאג במשך כל תקופת הממשל הצבאי להקים יותר רשויות מקומיות. יעקב לנדאו שחקר את פעילות משרד הפנים ביישובים הערבים הצביע על המניעים שהיו מאחרי דאגתו של משרד הפנים להקים רשויות מקומיות: 1. העלאת רמת השלטון המקומי הערבי והשוואתו לזו של השלטון המקומי היהודי, והידוק הקשר בין הכפריים לשלטונות המרכזיים של המדינה. 2. סיוע לפיתוח כלכלי באמצעות הנציגות הכפרית של הרשות, שתוכל לדון עם השלטון המרכזי ולפעול לטובת האינטרסים הכלכליים שלהם, כמו למשל בקבלת מלווים ומענקים. 3. יצירת שסתום- ביטחון לקנאה ושנאה נושנות, וכן לתחושה התסכול הנגרמת על-ידי המעבר הפתאומי ממעמד של מיעוט למעמד של רוב (לנדאו, 1971, עמ' 217).

למניעים הנ"ל היו גם מניעים פוליטיים. חברי מפלגות שמונו שרים במשרד הפנים דאגו לשרת את החברה הערבית על מנת לגייס יותר קולות בבחירות. ישראל רוקח, למשל, השר במשרד

עם חסין מנסור, 11 ביולי 2023).

פעילות הועדות המקומיות

כאמור לקראת סוף שנות החמישים, מדיניות הממשלה כלפי החברה הערבית השתנתה; נעשו הקלות בהנפקת רשיונות תנועה ובחופש התנועה, ומשרדי המדינה השונים כגון משרד החקלאות, הפנים והעבודה, הזרימו תקציבים לרשויות המקומיות. בשנת 1962 יזמה הממשלה תכנית חומש שנקראה 'פיתוח הכפר הערבי והדרוזי', והקציבה תקציבים לרשויות המקומיות: לתשתיות, לחשמל, למים ולביוב (בוימל, 2007; דיין, 2021; בסול, 2022).

הכפר ריינה שלא הייתה בו רשות מקומית לא זכה להקלות ולתיקצוב. בנוסף לכך, כנראה המוח'תארים לא היו די אמיצים להשיג שירותים שונים. לאור המצב החליטו התושבים להקים וועדות מקומיות שחבריהן יבחרו מכל המשפחות ומשתי העדות. תפקידן של הוועדות היה לפנות למוסדות הממשלה השונים במטרה להשיג את דרישות הכפר ותושביו(ראיון עם חסין מנסור, 11 ביולי 2023).

בסוף שנות החמישים הוקמה ועדת המים (גמעיה אל-אפראח). חברה היו: סעיד איוב בראנסי (שהיה עוד מוח'תאר העידה הנוצרית), אברהים ח'ליל זידאן, יוסף סלימאן נאסר, ראג'י עבד אל-קאדר טאטור, סאלם חמידי מעאמרה, תופיק מחמד בסול, חסין מחמוד ח'וטבא, אברהים אמין אבו חנא (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974). משמות חברי הועדה עולה כי; א. הוועדה הורכבה ממשפחות

(עיתון קול העם, 21 ספטמבר 1954). דרישתו לא צלחה ופעילות המוח'תאר לא בוטלה אך חסין לא ויתר ולא התייאש. שנה אחד לאחר מכן, לקראת בחירות הכנסת ביולי 1955, ביקר אחד מחברי הכנסת היהודים בכפר, במטרה לגייס קולות למפלגתו. ביקרו לא מצא חן בעיניו של חסין, ושוב ארגן הפגנה נגדית לביקור (עיתון קול העם, 20 ביוני 1955). ניתן לומר כי חסין לא היה מרוצה מהביקור משני מניעים: א. חסין והמפלגה הקומוניסטית התנגדו למדיניות הממשלה במיוחד בכל הנוגע לממשל הצבאי, להפקעת קרקעות ולאי הקמת רשות מקומית, ב. המפלגות היהודיות היו יריבות ומתחרות למפלגה הקומוניסטית בגיוס הקול הערבי.

לקראת סוף שנות החמישים גדלו צרכי הכפר וגברו דרישות התושבים לספק לכפר תשתיות ושירותים כגון; חיבור לצנרת מים ולרשת החשמל הארצית, עיבוד כבישים פנימיים והקמת בתי ספר. למרות השינוי שחל במדיניות הממשלה כלפי החברה הערבית בסוף שנות החמישים בנושא הכנת תכניות מתאר, הקמת מרכזי בריאות ומוסדות חינוך ואספקת מים וחשמל (בוימל, 2007), שני המוח'תארים של ריינה (עבד אל-רחמאן עתאמלה וסעיד איוב בראנסי) לא זכו, כנראה, לשיתוף פעולה עם הממשלה ולא עמדו בנטל הדרישות. המאבק עבר מקיום הפגנות להקמת וועדות מקומיות ספציפיות שפעלו להשגת הדרישות של הכפר ותושביו. הוועדות לא תמיד זכו לשיתוף פעולה מאחר ומינוי חבריהן לא היה מטעם משרדי הממשלה (ראיון



הסניפים בארץ (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973).
ב-8 באוגוסט 1962 שלח חנא אבראהים מכתב מפורט ליועץ ראש הממשלה לענייני ערבים, ציין בו את חשיבות החשמל לכפר, והזכיר לו את הבטחותיו לתושבי הכפר בעת ביקורו בו (אסוף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974). במכתב שנשלח על ידי חנא אבראהים לא נזכרו שמות חברי הוועדה. לאחר פחות מחודש, ב-20 בספטמבר 1962, העביר המושל הצבאי של הצפון, צבי שפן, מכתב שקיבל מהתושבים ליועץ ראש הממשלה לענייני ערבים, וכתב כך: "הפעילות מסביב מפעל הבאת חשמל לכפר קמה בעיקר ע"י תומכי מק"י והגורמים הלאומנים מהם בעקר נוצרים מהשכונה העליונה [הכוונה השכונה החדשה ט.ב], הרוצים להכשיל בניית

שונות, גדולות וקטנות, ומשתי העדות הנוצרית והמוסלמית. ב. לוועדה נבחר גם נציג מהמפלגה הקומוניסטית (חסן ח'וטבא), ולעניות דעתי, בחירה זו לא מצאה חן בעיני הממשל הצבאי ומוסדות המדינה, שהסתייגו מאנשי מק"י. הוועדה שדרשה הסדרה של אספקת מים לכפר זכתה להצלחה מהירה יחסית ובדצמבר 1960 הסכימה חברת מקורות לספק שירותי מים לכפר (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974). בנוסף לוועדת המים, הוקמה בשנת 1962 ועדת החשמל אשר דאגה לפנות למשרדי הממשלה במטרה לחבר את הכפר לחשמל. עד אז, בשעות החשכה עשו התושבים שימוש בפנסים. ועדת החשמל הורכבה מ-120 חברים. ראש הוועדה היה חנא אבראהים, והוא לא הפסיק לפנות למשרדי הממשלה ולמזכירי

בית ספר ממלכתי בכפר, ובזאת לסייע לבית הספר העדתי של העדה הלטינית" (אסוף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974).

בסוף המכתב ציין צבי שפן כי כרגע יש לעכב את מפעל החשמל עד לסיום גביית הכסף למפעל בניית בית הספר (אסוף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974). מן המכתב ניתן להבין את החשש של המושל הצבאי מפעילות תומכי מק"י. על אף שבמכתב המקורי שנשלח על ידי חנא אבראהים בשפה הערבית לא נזכרו שמות חברי הוועדה, ידע, כנראה, המושל הצבאי על חברותם של פעילי מפלגת מק"י בוועדה, והוא הזכיר זאת ליועץ ראש הממשלה לענייני ערבים.

חנא אבראהים, שהבין את חשיבות החיבור לחשמל, לא הרפה. ב-16 ביוני 1963 שלח מכתב נוסף ליועץ ראש הממשלה לענייני הערבים וכתב כך; "לבסוף ערכנו פגשיה עם מר מוקטלי בחיפה ב-2.6.63 והוא הסביר לנו כי 'המכשול הטכני' הוא חוסר מועצה מקומית בכפר ריינה, והתוכנית אינה יכולה להתבצע ללא מועצה מקומית" (אסוף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974).

נראה כי מוסדות המדינה מצאו טענות מטענות שונות לעיכוב מפעל החשמל בכפר. בפעם הראשונה טענו שנתנת עדיפות למפעל הקמת בתי ספר על פני החיבור למערכת החשמל הארצית, ובפעם השנייה טענו שהחיבור לא יתבצע בשל העדר רשות מקומית בכפר. החשש ממעורבותם של אנשי מק"י בוועדה לא הועלה, כמובן, בטיעוני העיכוב.

בנוסף למים והחשמל, הוקמה ועדת חינוך. חבריה היו: חנא חמיס, ראג'י עבד אל-קאדר, אמין עבד אלעיני וסלים בנא סאיג'. הוועדה דאגה לפנות למשרדי הממשלה על מנת לקדם מפעל הקמת בתי ספר ולגבות כספים מהתושבים. בפועל, על אף ההתכתבויות עם משרדי הממשלה, מפעל זה לא התקדם (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973). במקרה זה ניתן לאמר שפעילות תומכי מק"י בוועדה עיכבה את התקדמות המפעל והצלחתו. בדו"ח שנשלח על ידי עקיבא פיינשטיין, נציג הממשל הצבאי בכפר, לנציג הממשל הצבאי בגליל המזרחי, הוא מפרט על האסיפה שנערכה ב-18 בינואר 1962 בשעה 15:00 בביתו של שפיק ורור, מנהל אחד מבתי הספר בכפר. פיינשטיין מתייחס לנוכחות תומכי מק"י, מזכיר את שמותיהם: משהור בראנסה, מוחמד חליל נימר בסול, חסן מחמוד ח'טבא וג'ורג מוסא איוב, מסמן את שמותיהם בדיו אדומה וכותב כך:

"הם [אנשי מק"י] מתחו ביקורת על ועדת החינוך הנוכחית ואי ייצוגה המתאימה לתושבי הכפר, וכן מתחו ביקורת על ועדת בניין בית הספר וכל ועדות הערעורים לגביה". בסוף הפגישה נערכו בחירות ונבחרו שלושה נציגים, שניים מהם היו אנשי מק"י. (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973). חשוב לציין כי אותה תקופה ובמשך כל תקופת הממשל הצבאי, מעקב נציגי הממשל הצבאי אחרי אנשי מק"י בחברה הערבית היה גדול יחסית, ועל כן, משרדי הממשלה נמנעו בדו"ח לשתף

פעולה עם הוועדות שהיו בהם אנשים תומכי מק"י.

באמצע שנות ה-60 התרחשו מספר תהליכים חשובים שהביאו את הממשלה למסקנה שצריך להקים רשות מקומית בכפר ריינה: א. ב-1963 החליף לוי אשכול את דוד בן גוריון. לוי אשכול היה מתון יותר כלפי האוכלוסייה הערבית, ובדצמבר 1966 החליט על ביטול הממשל הצבאי ביישובים הערבים (בוימל, 2014) ב. בשנת 1965 נפרדו החברים הערבים ממק"י והקימו את רק"ח (רשימה קומוניסטית חברתית). רק"ח זכה בבחירות 1965 לכ-75% מקולות הערבים, כלומר כוחם של הקומוניסטים הערבים התחזק עוד יותר בחברה הערבית (מוסטפא וג'אנס, 2014, עמ' 61). הממשלה הגיעה למסקנה שלא ניתן לעצור את התעצמות כוחה של רק"ח בחברה הערבית, ואין צורך ככל הנראה להפעיל סנקציות קולקטיביות. ג. בחירת הוועדות נעשתה על ידי התושבים המקומיים. משום כך הממשלה, בניגוד למדיניותה, לא יכלה לבקר את פעילות הוועדות, ולכן היא העדיפה להפעיל גוף הכפוף לה. ד. שינויים במדיניות הממשלה כלפי החברה הערבית שבאו לביטוי בהקמת רשויות מקומיות, בהזרמת כספים לרשויות, בפיתוח תשתיות וכבישים ובהקלות במעבר ובהנפקת רישיונות תנועה (בוימל, 2007), ה. יהושע פלמון, יועץ ראש הממשלה לענייני ערבים שהיה ידוע בגישתו הנוקשה כלפיה ועיכב את הקמת הרשויות המקומיות, עזב את תפקידו ב-1953, וב-1954 מונה במקומו

שמואל דיבון (אוסצקי-לזר, 1996, עמ' 122-123).

יועציראש הממשלה לענייני ערבים שמונו אח"כ היו מתונים יותר כלפי החברה הערבית (בוימל, 2007), ומתינותם באה לביטוי גם בהקמת רשויות מקומיות. עד שנת 1956 זכו במעמד של רשות מקומית רק 13 יישובים ערביים. משנת 1957 עד שנת 1965 זכו 23 יישובים ערביים במעמד של רשות מקומית (לנדאו, 1971, עמ' 223-224).

לאור הנזכר לעיל, משרד הפנים החליט למנות מועצה מקומית בכפר ריינה, וב-4 בינוי 1968 שלח י. קינג הממונה על מחוז הצפון מטעם משרד הפנים, מכתב למנהל לשכת היועץ לענייני מיעוטים בחיפה והודיע לו על הקמת מועצה מקומית בכפר ריינה (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973).

הקמת הרשות המקומית

לאחר עיכוב של 20 שנה (מאז קום המדינה עד יוני 1968) החליט הממונה של משרד הפנים על מחוז הצפון להודיע על הסכמת משרד הפנים להקמת מועצה מקומית בכפר ריינה. הטקס הרשמי להקמת המועצה נקבע ליום ראשון ב-29 בספטמבר 1968. הטקס נערך במנזר הלטיני בנוכחות 300 איש מתושבי הכפר ובהשתתפות נציגי הממשלה: י. קינג, הממונה על מחוז הצפון, נסים טוקתלי, מנהל משרד יועץ ראש הממשלה לענייני ערבים, וניזאר נאשף עוזר הממונה. בנוסף נכחו מנהיגים מהחברה הערבית; מוסא קתילי, ראש עיריית נצרת וראשי רשויות מקומיות אחרות (אוסף

לאחר טקס הקמת המועצה המקומית, התקיימה הישיבה הראשונה, ופעילות הרשות המקומית יצאה לפועל. הפעילות הראשונה היתה מינהלית והיא עסקה בבחירת הסגנים לראש המועצה: תופיק מוחמד בסול ועיסא יוסף בראנסי (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973).

ב-1 בינואר 1969 מונה מוחמד אחמד עתאמלה מזכיר למועצה המקומית, תפקיד בו שמש כמעט ארבעים שנה. הוא יצא לפנסיה במאי 2010 (ראיון עם מוחמד אחמד עתאמלה, 28 בפברואר 2022). פעילות נוספת הייתה תקציבית ובמסגרתה הקציב משרד הפנים של 4,000 ל"ל" לרשות, כדי שתתבסס ותצליח במשימותיה (בסול, 2022, עמ' 68).

בתחילת שנות ה-70 נבנו שני בתי ספר הממלכתיים בכפר (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973). הראשון נבנה במערב השכונה הישנה, ונקרא בית ספר ממלכתי (א), והשני נבנה במרכז השכונה החדשה, ונקרא בית ספר ממלכתי (ב) (ראו מיקומם במרחב במפה מס' 1). בנוסף נעשה עיבוד של הכבישים הפנימיים באספלט. בתמונות שנחשפו מארכיון המדינה מופיעה תמונה של כביש מכוסה באספלט המקשר את מרכז הכפר עם מסגד שיח' חסן בשכונה החדשה (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973; בסול, 2022, עמ' 135). הכביש הזה נקרא היום כביש שיח' חסן. המפעל הבא היה חיבור הכפר לרשת החשמל הארצית. ב-19 בנובמבר 1973 אישרה הממשלה את בקשת המועצה והחליטה להעביר לה מענק כספי בכדי

מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973; בסול, 2022, עמ' 67).

בטקס נבחר ראג'יח עבד אל-קאדר לראשות המועצה. בחירתו נעשתה על פי צו המועצות המקומיות (ב), תש"ג-1953. בישיבת המועצה הראשונה שהתקיימה ב-9 באוקטובר 1968 נבחרו שני סגניו: תופיק מוחמד בסול ועיסא יוסף סלימאן בראנסי (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973). משרד הפנים מינה את הרכב חברי המועצה הראשונה (ברינה; 1) ראג'יח עבד אל-קאדר טאטור (ראש המועצה), (2) אחמד עלי טאטור, (3) תופיק מוחמד בסול, (4) נימר יוסף (בסול, 5) מוחמד חסן עתאמלה, (6) ג'ריס סמארה, (7) עיסא יוסף בראנסי, (8) עזיז ח'מיס, (9) ח'ידר אחמד זעוררה (בסול, 2022, עמ' 67; אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973).

בחירת חברי המועצה נעשתה על פי ההרכב הדמוגרפי של הכפר. עובדה זו צויינה בכתבתו של עיתונאי מעריב שהיה נוכח בטקס ודיווח על כך למחרת, בהודעה בעיתונו (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973). נראה שמשרד הפנים דאג להיות הוגן בבחירתו את חברי המועצה ולמנוע על ידי כך סכסוכים מקומיים.

להקמת הרשות המקומית בכפר היתה משמעות רבה. המפעלים שהקמתם התעכבה עד אז יצאו לפועל והתממשו; הכפר חובר לרשת החשמל, בתי ספר הוקמו וכבישי גישה פנימיים נסללו.

פעילות הרשות המוניציפלית

ב-9 באוקטובר 1968, עשרה ימים

להתחיל בעבודות הכנה לחיבור הכפר לרשת החשמל (אוסף מסמכים, ארכיון המדינה 1963-1973; בסול, 2022, עמ' 100).

לאחר עיכובים רבים נענתה הממשלה לדרישות הכפר ותושביו ועם הקמת הרשות המקומית המפעלים שעוכבו מומשו במשך תקופה קצרה של 5 שנים (1969-1973).

המיקום במרחב

במשך השנים בנין המועצה היה שכור והוא לא שכן במקום קבוע. בחירת מיקומו הפיזי נעשתה על ידי ראש המועצה והחברים, בהתאם לצרכים, למספר התפקידים ולציוד שנדרש להם. בניין המועצה הראשון שכן בביתו של נימר סלים בסול (ראיון עם מוחמד אחמד עתאמלה, 28 בפברואר 2022), בעלייה המקשרת את מרכז הכפר עם השכונה החדשה (ראו מפה מס' 1), בכביש שזכה בעדיפות כיסוי אספלט כבר בתחילת שנות ה-70.

במפה ניתן להבחין כי מיקום בניין המועצה היה בקרבת מרכז הכפר, כנראה כדי להנגישו לכל תושבי הכפר שבקשו להגיע לבניין המועצה ולקבל את השירות הנדרש.

בנוסף ניתן להבחין במיקומם של שני בתי הספר שנבנו בתחילת שנות ה-70; בית הספר היסודי (א) נבנה ממערב לשכונה הישנה, וזה על מנת לשרת את תלמידי השכונה, לעומת זאת בית ספר יסודי (ב) נבנה בשכונה החדשה, במטרה לשרת תלמידי השכונה.

סיכום ומסקנות

ניתן לסכם ולומר כי במשך 20 שנה מאז קום המדינה ועד להקמת הרשות המקומית בריינה, התפתחות השלטון המקומי ממנהיגות מסורתית לרשות מוניציפאלית הייתה מורכבת וארוכה. מסקנת מחקר זה היא שהתפתחות השלטון המקומי בכפר ריינה, והמעבר ממנהיגות מסורתית לרשות מוניציפאלית, נעשתה בהשפעת שני גורמים: פנים וחץ.

גורמי פנים קשורים בפוליטיקה פנימית מקומית. בשנים הראשונות להקמת המדינה העדיפו התושבים המקומיים את המוח'יתאר על פני רשות מקומית, שהקמתה הייתה עלולה לגרום לסיכסוך בין המשפחות. המוח'יתאר נבחר בהסכמה והיה מקובל על רוב תושבי הכפר. ההשתתפות המקומית בהפגנות שקראו לממשלה להקים מועצה מקומית היו מעטות, ולא מצאתי סימוכין לוועדה שארגנה את התושבים לצורך זה. ניתן לאמר כי הסדרת יחסי הכוח הפנימיים היו עדיפים על הסדרה ממשלתית בשלטון המקומי.

גורמי חץ היו קשורים במדיניות משרדי הממשלה ובפוליטיקה מפלגתית. בשנותיה הראשונות של המדינה הוקמו פחות רשויות מקומיות ומפלגת השלטון מפא"י העדיפה את מנהיגות המוח'יתאר שבאמצעותו בקשה לגייס יותר קולות אלקטורליים.

הגישה המקומית בכפר ריינה לעניין הקמת רשות מקומית החלה להשתנות לקראת סוף החמישים, בעיקר לאור הגידול שחל בצרכי התושבים; אספקת מים וחשמל, הסדרת תשתיות והקמת

מוסדות חינוך ורפואה ועוד. מאחר והמוחיתארים לא הצליחו לטפל בדרישות אלה, החליטו התושבים להקים וועדות יעודיות שתדאגנה להשגתן. הוועדות שהוקמו ביזמה מקומית ונבחרו בבחירות מקומיות לא נתקבלו בקרב משרדי הממשלה והממשל הצבאי, הן משום שלא נבחרו על ידם והן משום שנתמכו על ידי אנשי מק"י, שהיוו איום על הממשלה. לקראת סוף שנות החמישים ותחילת שנות השישים, נפגשו שני אלמנטים שדחפו את הממשלה לשנות מדיניותה ולהקים מועצה מקומית בכפר ריינה. האלמנט הראשון התבטא בשינוי כללי שחל במדיניות הממשלה כלפי החברה הערבית. האלמנט השני בא לביטוי בעליית כוחם של אנשי מק"י בוועדות המקומיות. המפלגה הקומוניסטית נתפסה כגורם פוליטי מאיים ועליית כוחם של אנשיה בריינה הדאיגה את הממשלה. מן הסיבות הנ"ל החליטה הממשלה להקים בריינה רשות מקומית. עידן שלטון ההנהגה המסורתית תם והתחיל עידן הרשות המוניציפלית.

ביבליוגרפיה:

ארכיון

אוסף מסמכים, ארכיון המדינה, 1963-1974.
דו"ח סקירת כפרית- רינה, ארכיון תולדות ההגנה, 1943.

ראיונות

ראיון עם גיורג סלאמה ח'מיס, 10 בפברואר 2022
ראיון עם מוחמד אחמד עתאמלה, 28 בפברואר 2022
ראיון עם עאטף מוחמד בסול, 8 בינואר 2022
ראיון עם אחמד עבאס, 13 בינואר 2022
ראיון עם חוסין מנסור, 11 ביולי 2023

עיתונאות

אל-אתחאד- דבר- כל העם.

מפות

מפת נצרת, שנת 1959, קנה מידה 1:20,000, מספר גיליון 17-23, אוסף מפות, הספרייה הלאומית, ירושלים.

ספרים בשפה הערבית

בصول, طارق. (2021). شفاعمرو تحولها من قرية إلى مدينة في أواخر العهد العثماني (1720م-1914م). حيفا: مكتبة كل شيء.

بصول, طارق. (2019). الجليل ثمار الجغرافيا وحصاد التاريخ (١٧٢٠م- ١٩١٤م). حيفا: مكتبة كل شيء.

بصول, طارق. (2022). الرينة في عهد الحكم العسكري الإسرائيلي ١٩٤٨- ١٩٦٦. حيفا: مكتبة كل شيء.

منصور, حسين ومنصور, جوني. (2007). الرينة التاريخ، الذاكرة والواقع. دون مكان نشر.

كوهين, هليل. (2007). العرب الصالحون: غايَةُ الأَرَبِ ومُنْتَهَى الْعَرَبِ فِي تَرْوِيضِ النَّخْبِ وَتَطْوِيعِ الْعَرَبِ. حيفا: مكتبة كل شيء.

מאמרים בשפה הערבית

בصول, طارق. (2023). «الرينة: احدى قرى مُحيط الناصرة التي بقيت عام 1948». مجلة الحصاد, رقم تسلسل ٣٩, ص 144-170.

بصول, طارق. (2021). «الرينة- انعكاس القرارات السياسية على المدى القروي في ظل الحكم العسكري الإسرائيلي 1948- 1966». مجلة جبل, رقم تسلسل ٣٩, ص 20-25.

بويل, بئير. (2014). «وظيفة نظام الحكم العسكري: الظاهرة والخلفية والنقاش حول إغائه». الألفية العربية الفلسطينية في إسرائيل في ظل الحكم العسكري وراثته, لدى: مصطفى كيه (محرر), ص 12-50.

خمايسي, راسم. (2014). «دور الحكم العسكري في تخطيط الحيز وتقعيد عملية التمدين لدى العرب الفلسطينيين في إسرائيل». الألفية العربية الفلسطينية في إسرائيل في ظل الحكم العسكري وراثته, لدى: مصطفى كيه (محرر), ص 83-105.

مصطفى, مهند وغانم, اسعد. (2014). «التنظيم السياسي للفلسطينيين في إسرائيل فترة الحكم العسكري». الألفية العربية الفلسطينية في إسرائيل في ظل الحكم العسكري وراثته, لدى: مصطفى كيه (محرر), ص 51-82.

ספרים בשפה העברית

אוסצקי- לזר, שרה. (1996). התגבשות יחסי גומלין בין יהודים לערבים במדינת ישראל בעשור הראשון 1948-1958. חיבור לשם קבלת תואר " דוקטור לפילוסופיה" אוניברסיטת חיפה.

בוימל, יאיר. (2007). על כחול לבן - מדיניות הממשל הישראלי ופעולותיו בקרב האזרחים הערבים בישראל השנים המעצבות: 1958-1968. חיפה: פרדס.

בסול, טארק. (2021 ב). "שפרעם: צמיחתה מכפר לעיר בשלהי התקופה העות'מאנית, 1864-1914". *אופקים בגאוגרפיה*, 99, עמ' 31-58.

בסול, טארק. (2022 ב). "שפרעם: מתקופת משפחת זידאן עד תום תקופת הממשל המצרי 1730-1840". *אל-חצאד*, 12, עמ' 109-152. (המאמר בשני עותקים עברית וערבית) בוימל, יאיר. (2002). "הממשל הצבאי ותהליך ביטולו, 1958-1968". *המזרח החדש*, כרך מ"ג, עמ' 133-156.

בוימל, יאיר. (2006). "עקרונות מדיניות האפליה כלפי הערבים בישראל 1948-1958", *עיונים בתקומת ישראל*, כרך 16, עמ' 391-413. כבהא, מוסטפא. (תשע"ג). "חברי הכנסת של רשימות הלוויין הערביות ותפקודם בתקופת הממשל הצבאי, 1948-1966". *אתגרים ביטחוניים ומדיניים במבחן המציאות ישראל בין העולם הערבי והזירה הבין לאומית*, בתוך: מיכאל מ' לסקר ורון יצחק (עורכים), הוצאת: אוניברסיטת בר-אילן, עמ' 203-218.

ספרים בשפה האנגלית

Abbasi, Mustafa. (2014). *The Cities of Galilee During the 1948 War: Four Cities and Four Stories*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing House.

Ghanem, As'ad. (2001). *The Palestinian-Arab Minority in Israel 1948-2000*. SUNY Press.

Robinson, Shira. (2013). *Citizen Strangers: Palestinians and the Birth of Israel's Liberal Settler State*. Stanford, Calif: Stanford University Press.

בר, גבראיל. (תשל"ט). *המוח'תאר הכפרי בארץ-ישראל*. ירושלים: מאגנס האוניברסיטה העברית.

ביגר, גדעון. (1983). *מושבת כתר או בית לאומי: השפעת השלטון הבריטי על ארץ-ישראל 1917-1930*. ירושלים: יד יצחק בן צבי.

דיין, אריה. (2021). *הממשל הצבאי (1948-1966) ייעודו והתנגדות הפוליטית לקיומו*. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה" אוניברסיטת חיפה.

כהן, הלל. (2000). *הנפקדים הנוכחים: הפליטים הפלסטינים בישראל מאז 1948*. ירושלים: המרכז לחקר החברה הערבית בישראל.

כהן, הלל. (2006). *ערבים טובים המודיעין הישראלי והערבים בישראל: סוכנים ומפעילים, משת"פים ומורדים, מטרות ושיטות*. ירושלים: כתר בע"מ.

לנדאן, יעקב. (1971). *הערבים בישראל עיונים פוליטיים*. משרד הביטחון.

לוסטק, איאן. (1985). *ערבים במדינה היהודית*. חיפה: מפרש.

עוזי, בנזימן ומנסור, עטאללה. (1992). *דיירי משנה: ערביי ישראל, מעמדם והמדיניות כלפיהם*. ירושלים.

מאמרים בשפה העברית אוסצקי-לזר, שרה. (2001). "עיצוב יחסי ערבים יהודים בעשור הראשון". *מדינה בדרך*, אנטיה שפירא (עורכת), ירושלים, עמ' 61-72.

אוסצקי-לזר, שרה. (2002). "הממשל הצבאי כמנגנון שליטה באזרחים הערבים: העשור הראשון, 1948-1958". *המזרח החדש*, כרך מ"ג, עמ' 103-132.

מבית ההורים לבית-הבעל: מרחב הבית ביצירתן של סטודנטיות ערביות-פלסטיניות לאומנות

טל מלר
המכללה האקדמית צפת
talmeler12@gmail.com

שחר מרנין-דיסטפלד
המכללה האקדמית צפת
smarnin@gmail.com

From Home to the Husband's House: Domestic Space in the Artworks of Arab-Palestinian Art Students

Abstract

This article examines art projects of female Arab-Palestinian undergraduate students at Zefat Academic College. It focuses on those dealing with the transition of the students from their childhood home to a new house following marriage. This transition, involving leaving their place of origin and their familiar community, is experienced by them as a highly significant stage in their lives. This step embodies mixed feelings: excitement felt before a new stage of life and self-fulfillment through marriage on the one hand, and difficulties upon moving to a new place, leaving their childhood behind, on the other hand. A qualitative analysis of the projects, based on visual interpretation methodology and on interviews with the students, explored their twofold attitude towards this step. The findings revealed an in-between position of 'individual conservatism' which is embodied in the projects. The students' choice to portray domestic space as reflecting a tension between conservative attitudes towards marriage and expressions of self-thought and self-reflection, marks a development experienced by them during their academic studies. Choosing a naïve-realistic style with minimum figurative images suggests a cautious attitude compatible to certain gendered educational perceptions prevailing within the Arab society.

Key Words: Arab-Palestinian students in Israel; art students; marriage; visual-interpretive analysis; domestic space

תקציר

מאמר זה בוחן פרויקטים של סטודנטיות ערביות-פלסטיניות לאומנות שהוגשו לרגל סיום לימודיהן ב"מכללה האקדמית צפת" וזאת תוך התמקדות בפרויקטים שעסקו במעבר מבית ילדותן לביתן החדש לאחר הנישואין.¹ מעבר זה, שמשמעותו פעמים

1. ברצוננו להודות לסטודנטיות שהשתתפו במחקר ושיצירותיהן מוצגות ונדונות במאמר זה: אלהאם

רבות בשל דפוס המגורים הפטרילוקאלי עזיבת הישוב בו מתגוררת משפחת המוצא והקהילה המוכרת, נחוזה על ידן כצעד משמעותי בחייהן. צעד זה טומן בחובו רגשות מעורבים של התרגשות לקראת פרק חיים חדש והגשמה עצמית באמצעות הנישואין מחד, וקשיים הכרוכים בפרידה מהילדות ובמעבר למקום חדש, מאידך. ניתוח איכותני של הפרויקטים, המסתמך על מתודולוגיה של פרשנות חזותית ועל ניתוח תוכן של הטקסטים שכתבו הסטודנטיות כמלווים את יצירות האומנות חשף את היחס הדו-ערכי שלהן לצעד זה. ממצאי המחקר הראו כי הפרויקטים משקפים עמדת ביניים של 'מסורתיות אינדיבידואלית' התואמת את בחירתן של הסטודנטיות לעסוק בתיאורי הבית והסביבה כמגלמים מתח בין תפישות שמרניות אודות הנישואין לבין ביטויים של מחשבה עצמית ורפלקציה המתפתחות בקרבן במהלך הלימודים האקדמיים במכללה. מושגים מתחום לימודי התרבות תרמו לדיון במשמעות הממצאים. בחירת סגנון ציור ריאליסטי-נאיבי, ומיעוט בתיאורים פיגורטיביים מדגישים את הזהירות שנוקטות הסטודנטיות ביחס להבעת עמדתן, זהירות שעולה בקנה אחד עם תפישות חינוכיות ומגדריות בחברה הערבית.

מילות מפתח: סטודנטיות ערביות-פלסטיניות בישראל, סטודנטיות לאומנות, נישואין, ניתוח חזותי-פרשני, מרחבי הבית.

מבוא

מאמר זה בוחן פרויקטים של סטודנטיות לאומנות, אשר הוגשו בקיץ 2020 בסיום לימודיהן בחוג לספרות, אומנות ומוסיקה ב"מכללה האקדמית צפת". סטודנטיות צעירות אלה, הן ערביות-פלסטיניות מוסלמיות המתגוררות בגליל. כחלק מהמטלות הסטודנטיות שלחו בסיום התואר הן יצרו פרויקט-גמר ללימודיהן בנושא חופשי, תוך קבלת הנחייה והדרכה מן המרצה. אולם, בשנה שבה עבדו הסטודנטיות על הפרויקטים (2020) התחוללה מגפת הקורונה, והלימודים התקיימו מרחוק ובאופן מקוון. בעקבות המעבר ללמידה מרחוק והסגרים החברתיים שאילצו אותן לשהות באופן

אינטנסיבי בבית, הפך פרויקט הגמר, באופן לא מתוכנן, למרחב המאפשר להן רפלקציה עצמית ובחינה של מסלול חייהן ובכללם, המעבר המתקרב על פי דפוס המגורים הפטרילוקאלי² המקובל מבית ההורים לבית הבעל, לאחר נישואיהן. משלל הנושאים שנבחרו על ידי הסטודנטיות באותה השנה, כחמישית מן הכיתה בחרה בנושא זה, כשכל סטודנטית מתייחסת אליו בדרך מקורית ואישית משלה. באותו סמסטר, כאמור בעקבות מגפת הקורונה, המפגשים הפיסיים של הכיתה היו מעטים ובלתי סדירים ובהיעדר אינטראקציה והשפעות הדדיות שקיימות בשנת לימודים רגילה, ברור כי בחירת נושא זהה על ידי חמישית

חסן, רימה סואעד סמר ח'ליפה, ג'ילה סעיד ומלאכ אסאלה. הסטודנטיות עבדו על הפרויקטים בהן חיות דורות וולף.

2. דפוס מגורים לפי מקובל שלאחר הנישואים הזוג עובר לגור בבית משפחת הגבר או בקרבתה

מהסטודנטיות בכיתה היא בעלת משמעות ואינה מקרית.

כל הסטודנטיות שבחרו לעסוק בנושא המעבר מבית ההורים לבית-הבעל היו בשלבים שונים של המעבר עצמו וצינו בטקסט המלווה את הפרויקט כי העובדה שהן מצויות במהלכו של המעבר השפיעה עליהן לבחור בנושא רלוונטי זה לחייהן. במהלך הפרויקט חלקן היו מאורסות וגרו עדיין בבית ההורים, ואחרות כבר עברו לביתן החדש, המכונה על ידי חלקן "בית-הבעל". מבין אלה האחרונות היו כמה שכבר ילדו ילד או שניים בביתן החדש והיו עסוקות בטיפול בו/בה בעת העבודה על הפרויקט. עבור כל הסטודנטיות הללו ניכר כי המעבר נחוה ברגשות מעורבים של סקרנות וציפייה לצד חשש ועצב.

בעשורים האחרונים עסקו מחקרים שונים במשמעויות החברתיות של דפוסי עזיבת בית ההורים בקרב נשים צעירות (יחיא-יונס, 2006; Koc, 2007; Abou-Tabickh, 2010). במחקר שנערך בתורכיה ובחן את דפוסי עזיבת את בית ההורים קבע הכותב כי "עבור נשים עזיבת בית ההורים משמעותה איננה עזיבה אמיתית (ההדגשה במקור) כיוון שהן עוברות מבית ההורים לבית הורי הבעל" (Koc, 2007, 44) דהיינו נשאות באותו הקשר תרבותי. עם זאת, על אף העובדה כי הנישואין עבור נשים רבות בחברה הערבית-פלסטינית בישראל הם על-פי רוב אנדוגמיים, דהיינו מתקיימים בתוך הקבוצה הלאומית והדתית, מנקודת מבט פמיניסטית השיח הרווח

מתעלם מהחוויות הסוביקטיביות הנלוות לכך על ידי הנשים, כלומר, מהשמעת קולן של הנשים עצמן (יחיא-יונס, 2006; Abou-Tabickh, 2010). לפיכך, מטרתו של המחקר הנוכחי היתה לבחון את משמעות המעבר מבית ההורים לבית הבעל מנקודת מבטן הסובייקטיבית של הסטודנטיות עצמן כפי שהוא מנוסח בדרכים שונות ובאמצעים אומנותיים מגוונים ביצירותיהן. זאת מתוך התפישה כי הנרטיב המשתקף ביצירות, כמו גם בחירת השפה האומנותית באמצעותה יוצרת כל סטודנטית את הפרויקט שלה, כמוהם כתהליך של השמעת קול, הטומן בחובו את המשמעויות שהן מייחסות למעבר.

נשים בחברה הערבית-פלסטינית בישראל: דפוסים מגדריים

נשים ערביות-פלסטיניות בישראל מהוות חלק מקבוצת מיעוט לאומי המונה 21.1% (למ"ס, 2024). מכורח מעמדן האזרחי הן נתונות למצבי אי-שוויון ודיכוי בתחומי חיים רבים, ביניהם כלכלה ותעסוקה, פוליטיקה, חינוך והשכלה (גרא, 2018; פוקס ופרידמן ווילסון, 2018; Sabbah-Karkabi, 2020). בנוסף, הן חוות אי-שוויון מגדרי, תולדת הסדר הפטריארכלי, המאפיין את החברה הישראלית בכלל ואת החברה הערבית-פלסטינית בישראל בפרט (סער, 2020; Meler, 2017; Sabbah-Karkabi, 2020). חרף תמורות רבות שעובר מוסד המשפחה בחברה הערבית-פלסטינית

כהחלטית מדי. השגת כוח מאיימת על נשיותן ועל פי התפישה הפטריארכלית מסכנת גם את סביבתן. נשים שהתנהגותן חורגת מהכללים המקובלים לא יזכו אף לתמיכת אימהותיהן, אשר יעודדו את בנותיהן להצניע מצוקותיהן או כל דבר שעלול להסב מבוכה או בושה למשפחה (Meler, 2017; Sa'ar, 2001).

עם זאת, לצד מגמות של אפליה, אי-שוויון והדרה של נשים ערביות-פלסטיניות מן החברה ההגמונית בישראל ושוליותן החברתית, תהליכים המתרחשים בחברה הישראלית בתחומי חיים שונים מחלחלים גם לחברה הערבית-פלסטינית ומעצבים מחדש את מרחב האפשרויות העומד לרשותן של נשים ערביות-פלסטיניות בישראל. במוקד השינוי מצויות מגמות של עליה בשיעורי ההשכלה ובהשתלבות בשוק התעסוקה ובעקבותיהן גם עלייה בגיל הנישואין הממוצע וירידה בשיעורי הפרייון (גרא, 2018; למ"ס, 2023; משרד העבודה, 2023; פוקס ופרידמן-ווילסון, 2018).

על אף תמורות אלה ועל אף השונות הרבה הקיימת באוכלוסיית הנשים הערביות-פלסטיניות בישראל עדיין על פי התפישות החברתיות הרווחות לנישואין משמעות מרכזית (סער, 2014; סטריאר וזידאן, 2015). דפוסים אלה מתקיימים גם הודות לנורמות חברתיות הקשורות באוניברסליות של מוסד הנישואין והלחץ המופעל על נשים להינשא. התפישה המקובלת היא שלמרות השינויים במעמד האישה יש

בישראל בעשור האחרון, ההיבטים החברתיים והתרבותיים של חיי המשפחה הנהוגים בה נותרו מסורתיים בהשוואה לחברה היהודית (Meler & Marnin-Distelfeld, 2022; Sabbah-Karkaby & Stier, 2017). הקולקטיביסטי עדיין מאפיין תבניות משפחתיות בחברה הערבית-פלסטינית בישראל. ההשתייכות המשפחתית, הנישואין, יחסי בני המשפחה והתלות הרגשית, ולעיתים אף הכלכלית, של בני המשפחה המורחבת זה בזה – כל אלה מהווים גורמים המעצבים את חיי הפרט בחברה הערבית-פלסטינית. העמדת הקולקטיב בראש סדר העדיפויות והצנעת הצרכים האישיים, מזכות בתמיכת המשפחה. ובפרט, נשים יזכו בכך אם יקבלו בצייתנות את תפקידיהן כרעיות וכאימהות, אם יציבו את צורכי הילדים ובני הבית מעל לצרכיהן האישיים, אם ישמרו על שמה הטוב של המשפחה (Abu-Rabia-Queder & Winer-Levy, 2013; Meler, 2017; Sa'ar, 2001).

הקבלה של עקרונות אלה מתרחשת משלבם מוקדמים של הילדות. תהליך החיברות של הבת בחברה הערבית-פלסטינית בישראל מכוון בנות לקבל על עצמן את ההגבלות והאיסורים המגדריים שמטילה עליהן הפטריארכיה – האב, האח, הבעל (Abu-Rabia-Queder & Winer-Levy, 2013; Hassan, 1991; Meler, 2017; Sa'ar, 2001). הן מכוונות לא לאתגר את חוקי הפטריארכיה ובמיוחד נזהרות שהתנהגותן לא תתפרש כעצמאית או

משפחתיים. ג. מסורתיות קלאסית המבקשת לשמר מנהגים מן העבר מבלי לערער עליהם. מודלים אלה נבדקו ביחס לפרויקטים האומנותיים במחקר זה.

נשים ערביות-פלסטיניות ולימודי אומנות באקדמיה

בשנים האחרונות אנו עדים לעלייה באחוז הסטודנטים הערביים הלומדים במוסדות להשכלה גבוהה בישראל ובכלל זה סטודנטיות, תופעה המתאפשרת בזכות התרחבותה של מערכת ההשכלה בישראל והקמתן של מכללות בפריפריה שבהן יותר ממחצית הסטודנטים הערבים הן נשים (עמריה וקריל, 2019). בדומה לחברות מערביות אחרות, העלייה ברמת השכלתן של נשים והשינוי במעמדן הסוציו-אקונומי עיצבו מחדש את מבנה ההזדמנויות בשוק הנישואין והשפיעו על דפוסי בחירת בן הזוג, אולם, שינויים אלה לא ערערו את חשיבות המשכו של מוסד זה (כרכבי-סבאח, 2017; סטריאר-זידאן, 2015).

ככלל, ניתן לטעון כי השינויים המהירים הבאים לידי ביטוי בתחומים שונים שעוברת החברה הערבית-פלסטינית בישראל בעשור האחרון משליכים על תרבות הצעירים ומשתקפים בה. השינוי ממבנה משפחה חמולתי מורחב למבנה גרעיני, והשינויים ביחסי הכוח וההסמכות במשפחה מביאים לבלבול ולדו-ערכיות בקרב צעירים, ומצד שני, מאפשרים להם גם מידה מסוימת של חופש והזדמנויות לנצל שינויים אלה לצורכיהם ההתפתחותיים (ח'טיב ואיזיקוביץ', 2012). הדבר נכון במיוחד כשמדובר על

להימנע מדפוסי חיים שיתפרשו כחציית גבולות מגדריים-חברתיים-תרבותיים (כרכבי-סבאח, 2017). בהשוואה למדינות מערביות אחרות בהן חלה עלייה בגיל הנישואין, גיל הנישואין הממוצע של נשים בישראל, ובפרט של נשים מוסלמיות הוא עדיין צעיר (25.2 שנים ו-23.2 שנים בהתאמה, למ"ס 2023). לאחר הנישואין, דפוס המגורים הפטרילוקאלי לפיו הזוג הנשוי עובר להתגורר בסמוך לבית ההורים של הגבר נשאר כמעט ללא שינוי ושומר על הדפוס המסורתי בקרב רוב החברה הערבית-פלסטינית בישראל (חג' יחיא אבו אחמד 2006; Co-Author2, 2017). כתוצאה מן האמור לעיל, עזיבת בית ההורים ותהליך הקמתה של המשפחה החדשה הופכים לצעדים משמעותיים העומדים לפתחה של הצעירה, פעמים רבות תוך כדי לימודיה האקדמיים.

ניתן לומר שמהלך זה מציין את תחילתו של הקמת תא משפחתי חדש, שבו יגור הזוג הצעיר ובו ייוולדו ילדיו. במחקר השוואתי (Fogiel & Halperin, 2018) שבדק תפישות לגבי מושג המשפחה בישראל בקרב סטודנטיות יהודיות וערביות-פלסטיניות למקצועות הבריאות הגדירו החוקרות שלושה מודלים המייצגים עמדות של הסטודנטיות ביחס לדפוסי משפחה שונים: א. מסורתיות אינדיבידואלית המשלבת גישות מסורתיות עם גישות אינדיבידואליות באשר לדפוסי המשפחה. ב. אוטונומיה אינדיבידואלית אשר מבקשת לכוון עצמאות בהחלטות ובקביעת דפוסיים

רומנטי לשימור הקולקטיב (Erdreich, 2016). הלחץ להינשא המופעל על ידי משפחותיהן משקף רצון להבטיח שעם סיום הלימודים, הסטודנטיות יחזרו הביתה הן פיזית והן נפשית.

המאמר הנוכחי מבוסס על מחקר שנערך בקרב סטודנטיות ערביות-פלסטיניות לאומנות במכללה בפריפריה הישראלית. ככלל הלמידה במערכת ההשכלה הגבוהה התובעת הפעלת מחשבה עצמאית, יצירתיות וביקורתיות עשויה להתנגש עם ערכים ותפישות מגדריות שמרניות (פרידמן 2018; ; Meler, 2016; 2022). מסגרת לימודי האומנות מעצימה אתגרים אלה בקרב הסטודנטיות; לימודי האומנות מכוונים להבעה אישית הנובעת ממודעות לרגשות ולמחשבות המתבטאים ביצירה. הפרויקטים הינם ניסוח חזותי של מחשבות ורגשות אישיים הזוכים לחשיפה. עצם ההצלחה ליצור יצירה המתקשרת תכנים ומסרים מעולמן הפנימי של הסטודנטיות החוצה מהווה מעשה אמיץ ומשמעותי (ארנדט, 2013). הפרויקטים הם הזדמנות חלוצית עבור הסטודנטיות לנסח כל אחת את הנרטיב שלה, או חלקים מתוכו, דבר שנשים צעירות ובפרט צעירות ערביות-פלסטיניות לא רגילות לעשות (Varghese, 2016). כלומר, היצירה, היא כשלעצמה מה שחנה ארנדט (2013, 208–209) מכנה "מעשה" או "פעולה" המתקשרים בין עולמן הפנימי של הסטודנטיות לבין העולם החיצוני. מעשה היצירה הוא בבחינת הפעלת מבט עצמי של כל סטודנטית על העולם, על המרחב, כפעולה המבקשת לחדד

ההשתלבות במערכת ההשכלה הגבוהה והשלכותיה על צעירים בחברה הערבית-פלסטינית. המוסדות להשכלה גבוהה בישראל מחייבים את הסטודנטים הערבים-פלסטינים לגשר על הפער בין שתי תרבויות; הם נעים מקהילה ערבית-פלסטינית שלמרות תהליכי שינוי משמרת גם תפישות מסורתיות, לסביבה סוציו-תרבותית שבה התרבות היהודית המערבית היא הדומיננטית (פרידמן 2018). ככלל, חוקרות שונות (Erdreich 2006; Kandiyoti, 1988; ; Meler, 2016; Moghadam, 2004) טענו כי ההשכלה הגבוהה מובילה לשינויים סובייקטיביים עמוקים שעלולים לאתגר את הדרישות של הסדרי המשפחה הקיימים. ההשתתפות במערכת ההשכלה הגבוהה משמשת משאב לנשים לשיפור השתתפותן במרחב הציבורי והיא גם נתפשת כמשאב לנשים בשוק הנישואין שכן היא עשויה לשפר את מעמדן ביחסי הכוח הזוגיים. באופן רחב יותר, ניתן לטעון כי השכלה גבוהה נחשבת לאחד הגורמים המרכזיים למוביליות חברתית, אולם השפעתה שונה כשמדובר בנשים. נשים משכילות עשויות לאיים על דפוסי משפחה בחברות מסורתיות בהחליטן לדחות את גיל הנישואין או להישאר רווקות (Lewin, 2012; Sabbah-). (Karkabi & Stier, 2017). בזמן לימודי התואר סטודנטיות משתתפות בטקסים המסורתיים של חגיגות החתונה של עצמן או של חברותיהן. גם כנשים משכילות הן שותפות לרפרטואר השיחי אודות החתונה, שנע בין ליברליזם

הפמיניסטית – של האישה. זהו מבט מוגבל, הרואה תמיד רק את מה שהעין הפיסית מסוגלת לראות, את הקונקרטי. זהו מבט צנוע ומושפל כלפי מטה. לובין מדגישה כי יחסי הכוח אינם מאפשרים לאישה להביט למעלה ומבטה המושפל נכפה עליה כהגנה עצמית מפני איומו של הכוח להענישה על תעוזה ועל רצונה לכוון כינון עצמי בוטה, מישיר או מחזיר מבט. בניתוח הפרויקטים נבקש לראות איזה מבט מופעל על ידי הסטודנטיות מבעד לפרויקט הגמר.

'המבט' הינו מושג מרכזי במחקרים המפגישים בין התבוננות, יצירה ומגדר. נשים אומניות ובכלל זה אומניות ערביות פלסטיניות בישראל החלו ליצור ולהוות גורם משפיע בשדה התרבות בישראל בעשורים האחרונים (בן-צבי, Marnin-Distelfeld, 2006). אומניות אלה עוסקות בנושאים המגלמים נקודות מפגש בין זהות אישית, תרבותית ולאומית, וביניהם הבית, הגוף, הנוף ועוד. הפרויקטים במחקר זה מתמקדים בביטויי מרחב הבית כטריטוריה ממוגדרת (Aliefendioğlu, 2019 & Behçetoğulları), שכן, בחברות פטריארכליות נהוג לראות בבית את משכנה של האישה, אשר עלול להפוך גם למרחב חוסם המעכב את צעדיה בעולם. על המשמעות המגדרית של ה"בית" הצביעה גם יחיא יונס (2013) תוך הדגשת השימוש המגדרי הדיפרנציאלי בכינויים לשוניים ביחס למושג "בית" המצביע על דרגות שונות של דומיננטיות. לטענתה, בשיח התרבותי הדומיננטי

אינדיבידואליות וסובייקטיביות של המבט. הפעלת המבט ותוצריו בפעולה אומנותית ניתנים להתפרש גם על פי יהודה שנהב (2009, 182) כאקט פוליטי: "... מהלך חריג של ערעור המנוסח במעשה או במחדל, אל מול מערכת היררכית של כוח – בין שהיא מערכת של שלטון ובין שהיא מערכת סמנטיקה או של תרבות".

לפיכך, מטרתו של המחקר הנוכחי להעמיק את ההתבוננות בחוויה הסובייקטיבית של נשים צעירות מוסלמיות ערביות-פלסטיניות המסיימות לימודי תואר ראשון באומנות כפי שהיא עולה מתוך פרויקט הגמר שכל אחת הגישה בנפרד דהיינו תוך הבנת הפרויקט כביטוי המייצג סוגיה בעלת משמעות מרכזית בחייהן.

אבחנה תיאורית נוספת, שנבקש לבחון בניתוח היצירות כמרכזית להבנת הפרויקטים שואלת מאורלי לובין (2013) את ההמשגה אודות סוגי המבטים.. לובין טוענת כי ישנם שני סוגים של מבטים על המרחב, על העולם, אשר מעניקים לו משמעות: המבט האולימפי, 'המבט מגבוה', שהוא מבט שראשיתו ראייה ממשית של המרחב גם כתמונה כללית וגם לפרטי פרטים ותכליתו ניסוח סדר העולם על פי סידור מסוים הנתפש כ"אמת" (לובין, 2013, 61). המבט מגבוה הוא מבט מטאפורי הבורא נרטיבים ומארגן את ההבנה של העולם. לצדו, מתקיים ה'מבט הנמוך', שעל פי לובין הוא מנת חלקו של המדוכא, ועל פי התיאוריה

זיכרון הבתים והחדרים בהם התגוררנו
אנו לומדים לשכון בעצמנו, ולמעשה
ההיסטוריה של הבתים שגרנו בהם
וההיסטוריה שלנו עצמנו מצטלבות.

מתודולוגיה

מהלך המחקר ושיטת המחקר

ראשיתו של מחקר זה בסוף שנת
הלימודים האקדמית 2020, עת
השתתפה המחברת הראשונה בהערכת
הפרויקטים האומנותיים המסכמים
את לימודי התואר הראשון של תלמידי
החוג לאומנות במכללה האקדמית צפת,
כמומחית בתחום האומנות, המלמדת
בחוג. תהליך ההערכה אפשר למחברת
התבוננות ראשונית מעמיקה על
הפרויקטים וחשיפה לסטודנטיות עצמן
שהציגו, כל אחת, את יצירותיה בפני
קהל המעריכים והתלמידים. בתהליך
זה הבחינה המחברת כי חמישית מכלל
הסטודנטיות בכיתה עסקו באותו
הנושא, וכי כל יתר הסטודנטיות עסקו
בנושאים מגוונים ואחרים. בשלב הזה,
ומשהתבררה מרכזיותו של נושא עזיבת
בית-ההורים והמעבר לבית הבעל
בפרויקטים בהם עסקו הסטודנטיות,
הצטרפה המחברת השנייה, סוציולוגית
המתמחה בחברה הערבית-פלסטינית
בישראל מנקודת מבט מגדרית, כדי
שתהליך ניתוח היצירות יעשה תוך
שילוב תחום זה בתחום החזותי.

המחקר התמקד, אפוא, בפרויקטים
אומנותיים של שמונה סטודנטיות
ערביות-פלסטיניות הלומדות בחוג
לספרות, אומנות ומוסיקה במכללת
צפת, מכללה מעורבת מבחינה אתנו-

צורות לשוניות משייכות את הבית
לגבר. המילה "ביתנו" משמשת אמנם
זוגות נשואים לציון ביתם המשותף,
אולם נשים נוטות להשתמש בה יותר
מגברים לציון שייכותה ל"אנחנו" זוגי.
גבר משתמש בכינוי הקניין בגוף ראשון
יחיד, "ביתי", גם בנוכחות אשתו ללא
כל הסתייגות. לעומתו, אישה לרוב לא
תבחר להשתמש בניסוח לשוני זה, ודאי
לא בנוכחות בן-זוגה או קרוביו למעט
במקרים ספציפיים.

תיאוריה נוספת שתתרום להבנת
הפרויקטים האומנותיים מתוך מבט
המתמקד בתיאור מרחבי הבית
והסביבה הקרובה היא זו של גסטון
בשלאר (1957[2020]). בשלאר מספק את
ההבנה שמרחבי הבתים שבהם התגוררנו
שימשו תמיד כמקומות משמעותיים
עבורנו, הרבה מעבר לארבעה קירות
וגג. הבית הוא הפינה שלנו בעולם (40),
הוא הסביבה הראשונה שלנו, והוא
עבורנו יקום במלוא מובן המילה.
מחקרים המנתחים מפרספקטיבה
מגדרית הבניית תחושות שייכות וזהות,
מתמקדים, לא אחת, במרחב הבית
(Henife & Pembe, 2019). בשלאר
סבור כי הבתים בהם גרנו נחוים על
ידינו באופן תדיר, כיוון שהבית אינו רק
האובייקט הממשי כי אם סך החלומות
והזיכרונות המשויכים אליו, שאינם
נעלמים גם אם הבית הפיסי כבר לא
קיים. הבית הוא מרחב החלימה שלנו
והוא המקום המגן עלינו, החולמים. כל
הבתים שגרנו בהם בעבר נותרים בנו
לנצח כזיכרונות שחוזרים אלינו בחלום
או בחלימה בהקיץ (43). באמצעות

לאומית בפריפריה הישראלית (אחוז הסטודנטים הערבים-פלסטינים בחוג זה עומד על 99%). גילאי הסטודנטיות המשתתפות במחקר נעו בין 22 ל-30. אחת הייתה רווקה ושבע האחרות נשואות, מתוכן אחת בהריון וארבע אימהות. שלוש מהסטודנטיות הנשואות עדיין התגוררו בבית הוריהן בעת ביצוע הפרויקט וארבע מהן עברו בעקבות הנישואין להתגורר בביתן החדש ביישוב של משפחת הבעל.

מבחינת שמירה על כללי האתיקה, נעשתה פניה לסטודנטיות הרלוונטיות והתקבל מהן אישור להשתמש ביצירות ולכלול דימויים שלהן במאמר תוך ציון שמן, זאת לאחר שהוסברה להן מטרת המחקר והאף קראו אותכתב-הידבהכנה. המתודולוגיה באמצעותה התבצע המחקר משלבת ניתוח פנומנולוגי ופרשני חזותי של יצירות האומנות השייכות לכל אחד מן הפרויקטים הנחקרים, עם ניתוח תוכן של הטקסטים שהסטודנטיות כתבו עבור תערוכת הגמר בה הציגו אותם בסוף שנת הלימודים. מתודולוגיה חזותית-פרשנית המשלבת כלים של ניתוח תוכן איכותני רווחת מאוד במחקר בתחומים שונים התופשים את האומנות כשדה המפגיש את הביטוי האישי עם החברתי, כגון סוציולוגיה (Meler & Marnin-Distelfeld, 2023; 2024), פסיכולוגיה וטיפול (איונבך, רגב ושגיר, 2011), עבודה סוציאלית (הוס, 2012) חינוך (כהן, 2012) ועוד.

בשלב הראשון של המחקר נעשה ניתוח הפרויקטים החזותיים על פי המודל

הפנומנולוגי-פרשני (Marshall, 2010). בניתוח זה חולצו תמות הקשורות הן להיבט התוכני והן להיבטים של צורה וסגנון:

א. תוכן: מה מתואר ביצירות? אילו דימויים בולטים ומה הם מסמלים?

ב. צורה וסגנון: באיזו טכניקה השתמשו? צבע ואשליית אור-צל – אילו צבעים נבחרו וכיצד השתמשו בהם; עיצוב המרחב או אשליית המרחב – איזו פרספקטיבה מתוארת ומה ההיגיון של תיאור העצמים/הדמויות בקומפוזיציה; האם הקומפוזיציה פתוחה או סגורה, ואיזו זווית צפייה ניתנת לצופה בדימוי. כיצד מאורגנת הקומפוזיציה? האם הדימוי ריאליסטי, היפר-ריאליסטי, נאיבי, אקספרסיבי, מופשט וכו'.

בעוד שהניתוח הפנומנולוגי מתאר את מה שמצוי ביצירה מבחינת חומרים, טכניקות ותופעות בסיסיות, הניתוח הפרשני מתבסס במחקר זה הן על הטקסטים שהסטודנטיות כתבו כמלווים את הפרויקטים האומנותיים והן על תיאוריות מתחום לימודי התרבות, כפי שפורט לעיל.

לאחר הניתוח הפנומנולוגי-פרשני של הפרויקטים האומנותיים נותחו הטקסטים המילוליים שכתבו הסטודנטיות על הפרויקטים וגם מהם חולצו תמות מרכזיות, ביטויים חשובים ופרשנויות שהסטודנטיות העניקו ליצירותיהן.

שמונת הפרויקטים שעסקו במעבר מבית

ההורים לבית הבעל חולקו על בסיס הניתוח החזותי-פרשני וניתוח התוכן של הטקסטים המלווים את הפרויקטים לשני היבטים:

1. פרויקטים שהתמקדו בתחנות החיים מהאירוסין דרך הנישואין ועד האימהות, ובכלל זה החתונה ואירועים הכרוכים בה.

2. פרויקטים שהתמקדו בעזיבת בית ההורים והמעבר לבית החדש לאחר הנישואין.

במאמר הנוכחי אנו מתמקדות בהיבט השני בלבד דרך חמישה פרויקטים בהם הוא בא לידי ביטוי.

חשיבות המתודולוגיה הנבחרת במחקר זה

מחקר פנומנולוגי ופרשני של אומנות מקובל בתחומי דעת רבים, התופשים את יצירות האומנות כטקסטים חזותיים המהווים, מעבר להיותם יצירות אישיות גם מסמכים חברתיים-תרבותיים שיש לפענח. יצירת האומנות היא מקום המפגש בין עולמו הפנימי של היוצר והחברה הסובבת אותו בתוכה הוא יוצר (הוס, 2012). דימויים חזותיים הם רב-ממדיים ביכולת השילוב של קומפוזיציה, חומרים, צבעים, צורות, סמלים, נרטיבים ועוד. מאפיינים אלה מרחיבים את פוטנציאל הביטוי ומעבים את מורכבותו. על כן ניתוח דימויים חזותיים עשוי לתרום להבנה עמוקה של תופעות וערכים חברתיים, Harrington, (2004; Rose, 2012).

המתודולוגיה הזו, המתבוננת בתוצרי מחשבה ויצירה אישיים של

הסטודנטיות, המתייחסים לתכנים ולדרכי הבעה אותנטיות, מקבלת משנה תוקף בהצטלבות עם הפרספקטיבה המגדרית, שכן שימוש ביצירות אומנות נחשב במחקר כאמצעי המתאים ביותר לבחינת עולמן של נשים בעמדות שוליות ובמצב בו הנורמות החברתיות אינן מעודדות אותן לבטא את עצמן (הוס, 2012). נוה אורבך (2023, 25) מדגישה את חשיבותה של חווית הרשות להתבטא וליצור דווקא עבור נשים, שבשל היותן "המטפלות של האנושות" מתקשות להעניק זאת לעצמן. יצירה אומנותית מאפשרת הרחבת ההבנה אודות התפישות והרגשות של הסטודנטיות ככלי הנושאים המיוצגים ביצירותיהן והמשמעות שהן מייחסות לחייהן. בדומה למתודולוגיה איכותנית-נרטיבית, המבקשת לבחון סיפורי חיים על מנת לנסח משמעויות הקשורות בהם (ספקטור-מרזל, 2010), אנו מתייחסות ליצירה האומנותית המלווה בטקסט אישי כאל נרטיב הטומן בחובו משמעויות מורכבות, שלעיתים קשה להביע אותן במילים בלבד. יצירת סביבה לימודית המאפשרת אווירה בונה ותומכת מעודדת את הסטודנטיות לממש את המיומנויות והידע שרכשו במהלך שנות לימודיהן ולפתח את השפה החזותית שלהן (Leysath, 2015).

ממצאים

הפרויקטים האומנותיים כללו שימוש בחומרים ובטכניקות מגוונים: ציורי שמן ואקריליק על בד, תחריטים ומיצב פיסולי אחד. בכל היצירות השתקפו

מרחבי בית שצוירו או פוסלו מתוך התבוננות ותוך התבססות על המציאות גופה, לעיתים תצלומים של מרחבים אלה שימשו בסיס ליצירות. מכל אחד מחמשת הפרויקטים שיוצגו ויידונו להלן, נבחרו עבודות מייצגות למאמר זה.

ניתוח הפרויקטים שפך אור על נקודת המבט של הסטודנטיות לגבי שלב משמעותי בחייהן: המעבר מבית הוריהן, בית ילדותן, לביתן החדש "בית הבעל". קתלין קירבי (Kirby, 1996, ix) טענה כי "מרחב יכול להיות אתר לחיבור ולהבנת הקשרים שבין הנפשי לבין החברתי, הפרטי והפוליטי". כל הפרויקטים במאמר זה עוסקים במרחב הביתי או בסביבתו כמרחב קונקרטי המתואר בסגנון ריאליסטי, לעיתים נאיבי ולעיתים ביקורתי, בהתבסס על צילומים או על חפצים.

הניתוח החזותי של הפרויקטים חשף מאפיינים משותפים וייחודיים. מרבית הסטודנטיות בחרו בסגנון נאיבי או ריאליסטי-נאיבי. ובנוסף, בכל הפרויקטים כמעט ולא הופיע ייצוג פיגורטיבי, ואם הופיע הוא לא כלל דיוקנאות עצמיים של הסטודנטיות. עם זאת, הממצאים מצביעים גם על נקודות הסתכלות שונות שעלו בקרב הסטודנטיות: בעוד שאחת תיארה חדרים שונים בבית ההורים, אחרת בחרה להתמקד בפינות החדר שלה בבית הוריה. סטודנטית נוספת העמידה את בית ההורים לצד הבית החדש וחברתה התמקדה דווקא בביתה החדש, אליו

עברה. לעומתן, סטודנטית אחרת התמקדה ברחובות הכפר הסובבים את בית ילדותה. להלן יוצגו הפרויקטים השונים.

א. בית ההורים למול הבית החדש: אלהאם חסן

הפרויקט של אלהאם בנוי כהצבה של סדרת ציורים המתארים את בית ההורים ואת בית-הבעל (תמונה 1). היא כותבת: "ערכתי השוואה בין הבית של ההורים שלי שנבנה לפני 36 שנים לבין הבית שלי שהוא כמעט חדש" (טקסט מלווה פרויקט). ביצירה הימנית המתארת מבט אל הסלון של בית ההורים המסורתיות שולטת: צבעים חמים, אסתטיקה מזרחית בעיצוב הרהיטים המעידה על טעם "מבוגר", מנורות, קירות, פרחים וספר הקוראן על השולחן (תמונה 1, ימין). ציור הסלון בבית ההורים מבליט חפצים ורהיטים רבים בחלל החדר ועשוי בקומפוזיציה סגורה ומוגנת ובאיזון אופקי. זהו מה שבשלאר (1957 [2020]) מתאר כ-"החדר השקט" שהפנימיות שלו הופכת לפנימיות שלנו. "החדר הוא באופן עמוק החדר שלנו, החדר מצוי בתוכנו" (321). ואמנם המראה השלם, העמוס ברהיטים ובחפצי הבית המוכרים מעניק חמימות ושלווה לציור.

לעומת זאת ביתה החדש של אלהאם מתואר בעיקר תוך הדגשת האסתטיקה של הריהוט והחפצים החדשים (תמונה 1, שמאל). בתיאור בית זה ניכרים חללי החדרים על ארונותיהם ומגירותיהם, ובולטת במיוחד דלת, בשני חדרים שונים,

אשר נעדרת מתיאורי בית ההורים. ברצוננו לעמוד על משמעותה של הדלת לאור אבחנותיו של בשלאר. במשנתו של בשלאר מקומה של הדלת מרכזי והוא מכנה אותה "יקום שלם של הפתוח-למחצה". והאדם, כמו הדלת, הוא "הוויה פתוחה למחצה" (316). הדלת, או המפתן, מקיימים את פוטנציאל הסגירה המוחלטת או הפתיחה לרווחה של האדם לעולם, וכמובן את כל קשת האפשרויות שביניהן. הופעתן של דלתות (של ארונות או חדר) בציורים המתארים את המרחב החדש, מרחב הבית שאליו עברה אלהאם להתגורר לאחר נישואיה, עשויות לרמוז על חשיבותו של פוטנציאל התזוזה, הפתיחה והסגירה, הכניסה והיציאה ממרחב זה. כל זאת בניגוד לעמדה התודעתית של בית ההורים המתואר ללא דלתות כמרחב שפוטנציאל התנועה בו וממנו רלוונטי פחות עבור המתבוננת.

הדלת דומיננטית ומרכזית בציורה של אלהאם "פינת האפיור - מקום ליופי" (תמונה 1). כאן מתוארות גם המגירות הסגורות בחזית המרחב, מגירות שעל פי בשלאר מהוות את ה"איברים האמיתיים של החיים הפסיכולוגיים הסודיים שלנו" (130). חדר זה, שעניינו טיפוח הגוף, מגלם לא רק אינטימיות נשית, כי אם גם אינדיבידואליות המתבטאת באסתטיקה של עיצוב החלל באמצעות חפצים וקישוטים של זו המשתמשת בו. הדלת כלל אינה אובייקט הכרחי לתיאור חדר זה, ובמידה מסוימת היא אפילו מפריעה את שלמות החלל הבהיר. דווקא בשל חריגותה, יש לתת עליה

את הדעת ולפרשה, בהתאם לבשלאר, כאובייקט ביניים המדמה את התנועה הבו-זמנית האנושית של סובייקטיביות סגורה המייצרת אינטימיות למול הפתיחה לרווחה אל העולם, "...ישנן שתי ישויות בדלת" (319) שני כיווני חלימה, שהם למעשה שני מצבי תודעה לחוות את העולם. לאור נסיבות המעבר מבית ההורים לבית-הבעל, יכולה הדלת להדהד את אותו המעבר, אותה התנועה שלא באה אל סיומה מילדות לבגרות, מרווקות לנישואין, ממרחב מכיל ומגן למרחב אינדיבידואלי שיש ליסדו כ"בית".

שני הציורים מתמקדים בחלל, רהיטים וחפצים ואינם מערבים דמויות אדם. הפרויקט מדגים באופן ברור את "המבט הנמוך" שהגדירה לובין (2013), כיוון שהסטודנטית לא רק מתבוננת במרחבים קונקרטיים, סגורים וקרובים, אלא מייצרת מבט מלמעלה כלפי מטה. בקריאה מנקודת מבט מגדרית, בוחנת אלהאם את המהלך החברתי-תרבותי של עזיבת בית ההורים באמצעות מבט מוגבל על המרחב הקרוב, ולא באמצעות מבט גבוה, מטאפורי, מושגי או אבסטרקטי. בכך שהפרויקט כולל תיאורים של סביבת המגורים המסורתית של בית ההורים לצד כינון המרחב החדש, המודרני והאינדיבידואלי שלה הוא מדגים את מודל "המסורתיות האינדיבידואלית" (Individualized traditionalism, Fogiel-Bijaoui & Halperin, 2018). העמדה של שני המרחבים, בית ההורים ובית הבעל זה לצד זה ובאופן הרמוני,

שלי, שאני עוברת מבית ההורים שלי לבית בעלי, התקופה של קחו אחריות וחיים נפרדים מההורים" (טקסט מלווה פרויקט).

ב. תחושת זרות בבית החדש: רימה סואעד

בטקסט המלווה את הפרויקט, כותבת רימה: "הפרויקט שלי עוסק בתקופת המעבר מבית ההורים, הבית שגדלתי עם המשפחה היקרה שלי. לבית של הבעל, שזה אומר להיות יותר אחראית, תקופה מאד קשה ומאד מרגשת והמעבר הזה השפיע עלי השפעה גדולה". הפרויקט של רימה מתמקד כולו בבית החדש, בית-הבעל (תמונות 3, 4, 5). בשני הציורים, של חדר השינה ושל הסלון, מתארת רימה מתח פנים-מרחבי, שני אזורים גיאוגרפיים נפרדים, שטרם נוצר ביניהם קשר כלשהו: המרחב שלה ובו תיארה את חפציה הארוזים בתיקים ובקופסאות קרטון למול המרחב החדש, זה שכבר עוצב בידי בן-זוגה טרם הגעתה. בתיאור הסלון החדש הכל עטוף בניילון, מה שמייצר תחושת ריחוק וחוסר שייכות, ובתיאור חדר השינה המיטה הזוגית חסרה את המזרון, עובדה שהופכת אותה לבלתי מזמינה ומדגישה את תחושות הריחוק והשיבוש שחשה המתבוננת כלפי המרחב.

מרחבי הבית מוגבלים ותחומים. מה שבולט הוא עמדת ההתבוננות במרחבי הבית, המדגישה כניסתו של אדם למרחב לא מוכר, ההשתהות וההתבוננות על מרחב זה טרם הכניסה אליו. יחיא יונס(2006) מצביעה על יחסי הגומלין בין תהליכים והסדרים מדינתיים

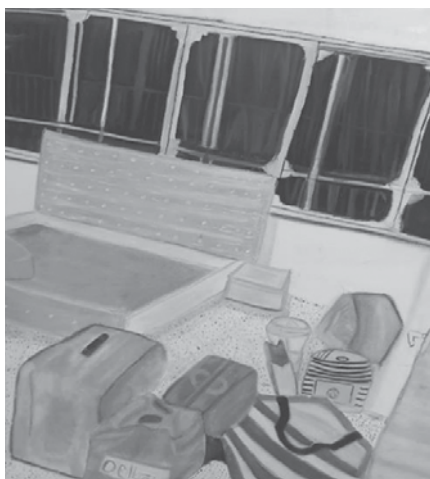


תמונה 1: אלהאם חסן, : סלון, 2020, אקריליק על בד, 60 X 50 ס"מ. 60 ס"מ



תמונה 2 אלהאם חסן, : פינת האיפור- מקום ליופי, 2020, אקריליק על בד, 50 X 60 ס"מ

משקפת עמדת ביניים של הסטודנטית המכירה בכך שהמעבר מבית הוריה לבית הבעל טומן בחובו ציות למסורת וזאת לצד אימוץ סגנון חיים המבטא תזוזה לעבר עצמאות המאפשרת עמדות אינדיבידואליות. אלהאם עצמה כותבת על מהות המעבר כפי שהוא נתפס מבחינתה: "ציירתי את החיים החדשים



תמונה 3: רימה סואעד: חדר שינה, 2020, שמן על בד, 80 X 60 ס"מ.



תמונה 4: רימה סואעד: סלון, 2020, שמן על בד, 70 X 60 ס"מ

בקדמת הציור עומדים ארגזי הקרטון שהביאה עמה מבית ההורים, כמו פולשים לתוך המרחב החדש, לא מתערבים בו. הארגזים, כמו התיקים

המכוננים את הזרות הקולקטיבית של ערבים-פלסטינים בישראל ובין הסדרים פנים-קהילתיים המכוננים זרות פנימית ומעצימים את זרותן של הנשים בקהילות שאליהן הן עוברות עם נישואיהן. בדומה לכך, טוענת אבו טביך (Abou-Tabickh, 2010) כי הגשמת העיקרון הפטרילוקאלי מייצרת חוויה של הגירה כפויה שהנשים הערביות-פלסטיניות חוות עם נישואיהן. לטענתה, למרות שייכותן של הנשים לאותה קבוצה לאומית תרבותית ודתית, התחושה של זרות ושוליות מלווה אותן לאורך כל חייהן, כשהן מודרות מהקולקטיב המקומי באמצעות שיח הזרות. יחיא יונס (2013) טוענת כי שיח הזרות מבטא את הזיקה בין מרחב למגדר, ולענייננו בין בית למגדר. השיח הזה ועצם סימון האישה כזרה מתבסס על הנחה מקדימה שלאישה יש קשר מתווך, ארעי ובר-חלוף עם המרחב הפיזי ואילו לגבר יש קשר ישיר, אימננטי ובר קיימא עם המרחב הפיזי, עם ה'בית'. מכאן שהמעבר של האישה לבית-הבעל לאחר הנישואין ממשיך תפישה זו ומעצב ביתר שאת הפער המגדרי ביחד ובקשר אל המרחב הפיסי של הבית. חוויית הזרות אכן מהדהדת בעבודתה של רימה.

בשני החדרים מתארת רימה חלונות שניתן לראות דרכם רק את שחור הלילה. האופק חסום והמבט מוגבל.

הסגורים המונחים בפתחו של חדר השינה, מנכחים את האינדיבידואליות המובחנת של הסטודנטית. אם נפרש אותם, בהתאם למשנתו של בשלר [1957] [2020, 137] כתיבות המשמרות לא רק את חפציה הפיסיים של הסטודנטית העוברת לביתה החדש כי אם גם את סודותיה האינטימיים, ייחשף בפנינו המפגש הרגשי הטעון בינם לבין הרהיטים אשר חיכו לה במרחב החדש. "בתיבה שמורים הדברים הבלתי נשכחים... התיבה היא זיכרון מקדמת דנא". לדעתו של בשלר התיבה שומרת על סודות שאותם לא נרצה למסור לאחר, התיבה (או ארגז הקרטון במקרה של רימה) היא תיבת אוצר של זיכרונות החיים האינטימיים שלנו. כעת נתבונן בארגזים של רימה ונוכל לחוש את הניגוד הצורב שביניהם לבין הספות המצופות בניילון, שכמו מסרבות למגע עם האינטימיות המונחת מולן.



תמונה 5: רימה סואעד, הקנקן העומד לבד, 2019, שמן על בד, 60 X 40 ס"מ
בציור "הקנקן העומד לבד" (תמונה 5)

בולט מעבד מזון, מכשיר חדיש ומודרני, בקדמת הציור, לצד קערת פירות מעץ, שבה מונחים בצבעוניות רבה פירות שונים. בעוד שבקערת העץ ניכר פיזור אקראי של פירות, והיא כשלעצמה משמרת אווירה כפרית, ואולי מסורתית, של טבע דומם במטבח, ניצב המכשיר החשמלי שכולו חדשנות בוהקת, כניגוד ברור אליה, כחיזוק למטאפורה של מעבר מן המסורת לאורח חיים מודרני ואינדיבידואלי בבית החדש. אנו מוצאים בתוך המכשיר החשמלי מיץ פירות המצוי בתהליך ריסוק, המשנה צורתו ממוצק לנוזל. המטמורפוזה של הפירות עשויה לרמוז על המטמורפוזה שעוברת הסטודנטית עצמה. האובייקט המקשר בין קערת הפירות לבין מעבד המזון הוא קנקן זכוכית הניצב בדיוק ביניהם במישור האחורי, והוא אשר העניק ליצירה את שמה. נבקש לטעון כי ייתכן שהקנקן מייצג את הסטודנטית עצמה, הניצבת בשלב מעבר בין עזיבת בית ההורים המסורתי (המיוצג על ידי קערת הפירות) לבין פרק חדש בחייה לצד בעלה כזוג צעיר, תוך טיפוח מרחב חדש ומודרני שבו יבואו לידי ביטוי החלטות אינדיבידואליות. המודל של המסורתיות האינדיבידואלית מודגם בפרויקט של רימה באמצעות היחס הדו-ערכי שהיא מבטאת כלפי המעבר לביתה החדש: היא אכן מבצעת אותו, אך הבית החדש מתקשה לקלוט אותה והיא עצמה מתקשה להיקלט בו. המהלך מתרחש כפי שמצופה ממנה לאחר נישואיה, אך הציורים משקפים את הפער שבין ציפיית החברה ממנה לבנות בית חדש

2020, טכניקה מעורבת, מיצב (פרטים):
מזוודה 50X50 120X ס"מ.



תמונה 7: סמר חליפה, ללא כותרת,
2020, טכניקה מעורבת, מיצב (פרטים):
ארגז 45 50X50X ס"מ

המשמעותיים במיצב, המסמנים עמדה
נועזת באשר למהלך עזיבת בית ההורים
אל הבית החדש לאחר הנישואין.
האובייקטים שבהם בחרה סמר
להשתמש והדבק האפוקסי בו עטפה
אותם משמעותיים מאוד בניסוח המסר
של יצירותיה. בחירתם של חומרים
ואופן העבודה עימם טומנים בחובם
מצב רגשי ואינטלקטואלי, לא תמיד
מודע, שיש בו כדי לשפוך אור על עולמה
הפנימי של היוצרת (אורבך, 2019). מבלי
לתאר אף אחד מן המרחבים – הפיסי,
התרבותי והרגשי הקשורים במעבר
מבית ההורים לבית-הבעל מצליחה סמר
ביצירותיה לפרוע את הסדר הקיים,
ולברוא במקומו מרחב לימינאלי שהוא
מעין "שום מקום" בו ניצבת הסטודנטית

ולהקים משפחה לאחר הנישואין לבין
מה שבפועל מתרחש בקרבה בעת הזאת.
ההתבוננות החשדנית שלה על המרחב
החדש תוך שהיא מטילה ספק ביכולת
שלה להתערות בו ניכרת בתיאור הספות
החדשות העטופות ניילון, המיטה הריקה
והמכשיר החשמלי המוגזם בהיפר-
ריאליזם שלו. הביקורת המוצפנת
הזו מגלמת את האינדיבידואליות
של הסטודנטית המבינה היטב את
המורכבות בדרך להגשמת הנורמות
והציפיות החברתיות.

ג. עזיבת בית ההורים כהפרת סדר: סמר חליפה

הפרויקט של סמר חליפה (תמונות 6+7)
שניתן להגדירו כמיצב (installation)
כלל במקורו ארבעה אובייקטים: שמלת
ערב מצופה דבק אפוקסי, ציור נוף,
ארגז קרטון עמוס בחפצים ומזוודה
– אף היא עמוסת חפצים. הארגז
והמזוודה נדונים כאן כשני האובייקטים



תמונה 6: סמר חליפה, ללא כותרת,

הייתי מתרגשת, מתבלבלת ברגשות, לפעמים מבסוטה ולפעמים לא רוצה להתחתן ולעבור לבית אחר..." (טקסט מלווה פרויקט).

המזוודה המתפקעת מעידה על חוסר היכולת הפיסי לארוז חיים שלמים ולהעתיקם למקום אחר. אם נתייחס לספרים באופן מטאפורי הרי שכל דברי הימים של סמר כתובים בתוכם, ואין די מקום עבורם במזוודה. הפוזיציה שבה העמידה את המזוודה, כאילו היא מתגלגלת ונמשכת על ידה, מדגימה את התנועה המרחבית שקפאה באמצעות המיצב. הבחירה להדביק את החפצים בדבק העוטף הכל בשכבה סינתטית ושקופה לבל יזוז, מחדדת את תחושת החיים שנעצרו, החיות שהפכה סטטית. אוסטין הרינגטון (Harrington, 2004), כותב על הפוטנציאל הביקורתי של הדימוי: "האומנות חושפת את האמת של הדימוי, של מערכת מקסמי השווא, כמו הקפיטליזם, ולכן היא חתרנית..." היא מאירה את איכויותיהן של דעות הנתפשות כברורות מאליהן. "בפרויקט שלה מאתגרת סמר את העקירה מן המרחב האישי אל מרחב חדש ולא-נודע, שנחשבת בחברה הערבית כמובנת מאליה. באמצעות בחירת חומרים, קומפוזיציה והצבה במרחב הופך הדימוי החזותי שיצרה לחתרני.

בפרויקט בולט "המבט הנמוך" המתמקד בחפצים מנקודת מבט מלמעלה למטה. לובין (2013) טוענת שזה המבט האפשרי בחברה הפטריארכלית עבור נשים, מבט לא מאיים שאינו מסתכן בענישה

עצמה, אשר נאלצת לעקור מביתה ומסביבתה הטבעית אל מקום חדש מתוקף מנהג קהילתה. סמר כותבת: "הפרויקט מציג את עצמי בתקופה הזו, בתקופה שאני מתחתנת, ולוקחת את כל הדברים החשובים שלי, לוקחת את הזיכרונות שלי..." (טקסט מלווה פרויקט).

במיצב מתגלית נימת ביקורת ברורה כלפי המהלך, שהסטודנטית חוותה ממש בזמן שעבדה על הפרויקט. הארגז עולה על גדותיו בחפצים אישיים מבית ההורים, המבטאים שילוב בין מסורתיות לליברליות: כלי כסף וזכוכית מסורתיים לצד נעלי עקב ושעון מעורר. הפן האינדיבידואלי של הסטודנטית ניכר במכחולים שבארגז, במחברת ובחפצי הלבוש. הרישול בו החפצים הללו מסודרים בארגז הפתוח יכול לרמוז על הבהילות שבעזיבה, כאילו רק ברגע האחרון, ובלי תכנון מוקדם, מישהו או משהו אילץ אותה לעזוב או שהאריזה נדחקה לרגעים האחרונים. הארגז הפתוח, על פי משנתו של בשלר (1957[2020]), הוא בבחינת תיבה פתוחה, שסודותיה של המחזיקה בה, נגלים לעולם. ואמנם, החפצים המונחים באי-סדר שקפא בזמן (בשימוש בדבק האפוקסי החזק) מתריסים על ההפרעה החמורה בעולמה הפנימי של סמר. חוסר הסדר מעיד על סערת רגשות המובנית במעבר. בדומה לכך, גם המזוודה שממנה מציצים ספרים, מגלמת את חוסר ההשלמה עם המהלך. סמר עצמה כותבת על יום חתונתה: "אחרי שהגעתי לבית ההורים שלי [בעת המסיבה], מאוד

על עצם ההתבוננות בעולם. ואולם, גם בתוך גבולות המבט הנמוך של סמר היא מצליחה לקרוא תגר על המעבר מבית ההורים לבית-הבעל כאילו היה מעבר כפוי שקשיים בצדו. הבחירה בארגו ובמזוודה אשר תכולתם מבטאת את הוצאתה של הסטודנטית על ידי החברה, מאזור הנוחות, מדגישים את המעמד הארעי של הצעירה התלושה, אך יחד עם זאת, כפי שמסבירה לובין, המבט הנמוך טומן בחובו את האפשרות לשינוי. החפצים האישיים, המגלמים את ה"מסורתיות האינדיבידואלית" (e.g. Fogiel-Bijaoui & Halperin, 2018) מרמזים כי במרחב החדש, אולי בעקבות המפגש עם מבטים נמוכים אחרים, תוכל הצעירה למצוא לעצמה שוב בית, על פי מידותיה.

ד. פינוי הבית כמפלט: נג'לה סעיד

הפרויקט של נג'לה סעיד עוסק כולו בבית ההורים (תמונות 9+8). נג'לה כותבת: "התחלתי לצייר חדרים מהבית שלי כי במהלך הלימודים התארסתי ומועד החתונה התקרב ולכן החלטתי שכדי לא לשכוח את הבית שלי התחלתי לצייר את הציורים האלה, לתלות אותם בבית החדש שלי ולשמור את הזיכרונות והחוויות" (טקסט מלווה, פרויקט). מטרת הציורים לפי דבריה, הייתה לאפשר לה עצמה ללכוד זיכרונות וחוויות. תיאורי זיכרונות וחוויות אלה מתורגמים בציוריה לתיאורי פינוי ברחבי הבית, תיאורים המדגימים את ה"מבט הנמוך" (לובין, 2013) ובולטים בהיעדר פיגורטיביות (קיים תחריט

של דיוקן ההורים אך הוא במנותק מתיאור הבית). את רוב המרחבים הביתיים אנו רואים מנקודת מבט של אדם שעומד ומסתכל למטה. כך בציור המתאר את הסלון ואת החלון בסופו, ובתחריט המתאר את מיטת חדר השינה עם הכריות שעליה (תמונות 9+8). בשתי היצירות ההתמקדות היא במרחב הקרוב, ללא אופק, ואף ללא נוף שיכול היה להשתקף מן החלונות. נראה שתשומת הלב מצומצמת למרחב הסגור גופו, כמו לא היה עולם בחוץ.

ניתן לאפיין את הפרויקט כ"פרויקט הפינוי", שכן חמישה מתוך שבעה ציורים מתמקדים בפינוי חדר כמרכיב מרכזי בקומפוזיציה. כך נוצרת פרספקטיבה אלכסונית, שמטבעה מערערת את חוויית המתבונן, במקום פרספקטיבה מאוזנת, שבה יכולנו לצפות על החדר באופן נינוח. בשלאר (1957[2020], 205) טוען כי "כל פינה בתוך בית, כל קרן זווית בתוך חדר, כל חלל מצומצם שבו אנו אוהבים להצטנף, להתכרבל בתוך עצמנו, מסמלים בדידות, כלומר הם גרעין של חדר, גרעין של בית". הבחירה להדגיש את פינוי החדרים עשויה להתפרש ככמיהה לדבוק בבית ההורים, להיצמד לילדות מוגנת, לחמימות הורית.

ניתוחו של בשלאר (1957[2020]) את הפינה כמקום מפלט "המבטיח לנו את הערך הראשון של הקיום: חוסר התנועה" יכול לסייע בידינו לפרש את הפרויקט של נג'לה. הדבקות בפינוי החדר עשויה להיות מובנת כניסיון

שלוות החדרים, מעוות את רצונו הטבעי בתחושת איזון ומפריע את השלמות המרחבית. הקומפוזיציות כולן חתוכות ופתוחות, מרמזות על דבר מה שמתרחש מחוץ לגבולותיהן, לא ידוע ולכן מאיים. ניתן לשער כי ההיצמדות לתיאורי פינות כמוה כסירוב לעזוב את בית ההורים, כהבעה מוסווית של התנגדות, הקיימת, לעת עתה, כפעולה יצירתית לא מודעת. נגילה עצמה כותבת: "הציורים שלי משקפים את האהבה והחמימות בבית ההורים, והקשר החזק בינינו במשפחה. לכן החלטתי לצייר חלק מהחדרים בהם חווינו חוויות מלאות בצחוק ובאהבה" (טקסט מלווה פרויקט). חשוב לציין כי יצירה אומנותית נוטה לגלם חלקים נפשיים לא מודעים (איזנבך, שניר ורגב, 2015).

ה. מרחבי הכפר: מלאכ עסאלה

הפרויקט של מלאכ עסאלה יוצא דופן בכך שהיא בחרה לתאר מראות רחוב בכפר דבוריה בו גדלה, ולא להתבונן במרחבי הבית פנימה (תמונה 6). מלאכ כותבת: "התחתנתי בגיל צעיר ועברתי לכפר חדש למקום כמעט זר. המעבר הזה שינה הרבה מהמחשבה שלי והחיים שלי. היה לי מאוד קשה לעזוב את החיים שהכרתי ולעבור לחיים חדשים" (טקסט מלווה פרויקט). את הפרויקט יצרה מלאכ לאחר שעזבה את בית הוריה ואת כפר הולדתה. על תהליך העבודה היא כותבת: "בתחילת העבודה חשבתי לעבוד ולצייר את בית ההורים שלי, בגלל שיש לי זיכרונות יפים עם

להתחמק מתזוזה, כמשאת נפש כמוסה לא לציית לקוד החברתי הדורש ממנה את המהלך הרדיקלי של הנישואין והמעבר לבית-הבעל ולסביבה חדשה.



תמונה 8: נגילה סעיד: ללא כותרת, אקריליק על בד, 70 X 50 ס"מ.



תמונה 9: נגילה סעיד: ללא כותרת, תחרית, 30X40 ס"מ

מיקומן של הפינות במרכז הקומפוזיציה ובסופו של קיר אלכסוני מערער את

המקומות: "לא תמיד יש אנשים ברחוב בכפר שלי. זהו כפר שקט".

זיכרונותיה של מלאכ, המתמקדים ברגעי משחק ושיחה גם במרחבי הבית וגם מחוצה לו מדגימים את טענתו של בשלר כי הדיאלקטיקה בין פנים לחוץ המגולמת בשפה, אינה תואמת את ההווה האנושית, אשר נעה באופן ספיראלי ומתמשך מהחוץ פנימה ולהיפך, כשמחוזות גיאוגרפיים אינם מכתיבים הגדרות אלה. לפי בשלר ההווה האנושית אינה יציבה, והאדם יכול לחוות את עצמו "בפנים" דווקא במרחב החוץ (307).

בנוסף לכך, ניכר כי נקודת המבט הדומיננטית של מלאכ על הרחובות בעת צילום התמונות, ואחר-כך העיבוד לציורים היא מלמעלה למטה או מעט מלמטה כלפי מעלה אך במקרים אלה האופק חסום והמבט אינו עולה לעבר השמיים. נקודת המגוון מתכנסת לבית או למבנה שחוסמים את הנוף. מאפיינים אלה מהדהדים את "המבט הנמוך" אותו מגדירה לובין (2013) הניכר בהתמקדות בכביש האספלט, וביתר שאת בציור המוקדש כל כולו לטקסטורה של הכביש.

בכל ציוריה של מלאכ מוטיב הכביש הוא דומיננטי, עובדה מעוררת תמיהה כשמקשיבים למילותיה לפיהן הציורים משקפים חוויות ילדות ונערות מזיכרונה. הכביש ריק ממכוניות או מאנשים אך מנגד עשיר בסימנים המוסכמים – קווקוים, שפת המדרכה, איקס צהוב המסמן מקום אסור לחנייה. מלאכ מדגישה את הסדקים והשקעים

המשפחה וצילמתי הרבה תמונות מהחצר של הבית ומסביבת הבית, וגם צילמתי תמונות מהשכונה שלי. אחרי שהסתכלתי על הצילומים חשבתי שלא רק מבית ההורים שלי יש לי זיכרונות אלא גם מהשכונה יש לי הרבה זיכרונות -חייתי את הרגעים היפים ביותר בשכונה וחייתי את הזיכרונות היפים ביותר של הילדות והנעורים עם המשפחה ועם החברים שלי. בכל רחוב בשכונה יש טעם וזיכרון יפה ואני הייתי צריכה למצוא בציורים שלי את כל הגעגועים והרגשות שלי" (טקסט מלווה פרויקט).

מלאכ החליטה להרחיב את המבט מבית הוריה לסביבת הכפר. כפי שהיא מעידה, הכפר נחווה בעבורה כהרחבה של הבית. כמה נקודות מעניינות בפרויקט, המונה שבעה ציורים, מהם מובאים כאן ארבעה: למרות שהזיכרונות שיש לה קשורים במרחב ובו היו גם בני משפחה וחברים, בציורים אין ולו ייצוג פיגורטיבי אחד. זה מתקשר לדבריו של בשלר (1957 [2020]) המתייחס אל החלימה המדומינת על הבית וסביבתו כאל חוויה מכוונת בעולם, במיוחד הסביבה הקרובה והמוכרת בה בילינו בילדותנו. הסביבה היא הנתון היציב, הבלתי משתנה, לעומת האנשים הקשורים בסביבה, אשר כמו החולמת עצמה, תנועתם בה הייתה בת-חלוף ותלוית זמן. מלאכ עצמה מעידה: "המקומות שציירתי אלה המקומות שישבנו ושיחקנו. הזיכרונות שלי הם ממקומות אלה" (טקסט מלווה פרויקט). העובדה שאין דמויות בציורים קשורה גם בחוויית שמלאכ מבטאת לגבי אותם

לבב יהיה בו דבר-מה שעלול להתפרש כחשיפת הפרטיות, זלזול בערכי המשפחה והמסורת וכיוצא באלה. ייתכן, שעל אף שהסטודנטית לא ציינה זאת, הייתה זו בחירה לא מודעת שלה כאישה צעירה, "מפני איומו של הכוח להעניש על תעוזה וכינון עצמי בוטה מישר או מחזיר מבט" (לובין, 2013, 67).



תמונה 10: מלאכ עסאלה, ללא כותרת, 2020, שמן על בד, 50 X 50 ס"מ



תמונה 11: מלאכ עסאלה, ללא כותרת, 2020, שמן על בד, 50 X 50 ס"מ

בכביש שמבחינתה העבירו את מה שהיא מכנה "פשטות הכפר שלי". יחד עם זאת, ייתכן והכביש מסמל באופן לא מודע את ההסללה החברתית המשתלבת בתוך חוויותיה הפרטיות של מלאכ. קירבי (Kirby, 1996, ix) טענה, כאמור, כי "מרחב יכול להיות אתר לחיבור ולהבנת הקשרים שבין הנפשי לבין החברתי, הפרטי והפוליטי", והנה תיאור המרחב הכפרי של מלאכ מייצג מפגש בין חוויות אישיות לבין התערבות וסדר חברתי. הכביש הוא דרך סלולה, מעשה ידי האדם, הנוצר כדי לשמש דרך נוחה למכוניות להגיע ממקום למקום באמצעות חוקי תנועה מקובלים. ייתכן ובאופן לא מודע, מסמל הכביש עבור הסטודנטית את הדרך המקובלת שבה עליה לצעוד – מבית הוריה אל מקומה החדש לאחר הנישואין. יש להדגיש כי הכביש המצויר עשוי לרמוז על נוכחות החברה והמוסכמות, על ההבנה כי הדרך בה צועדת הסטודנטית סלולה (תרתי משמע).

הסגנון הריאליסטי-נאיבי שמראה את הכפר כמרחב סטרילי, קרוב בייצוגו למציאות אך ללא התרחשויות אנושיות ראוי להתייחסות. זו בחירה מעוררת עניין בייחוד כיוון שהציורים התבססו על תצלומים, שמעצם טבעם כללו גם מידע מציאותי של לכלוך, חוסר סדר וכו'. הסגנון הנאיבי עשוי ללמד על עמדה הנמנעת מהתערבות כלשהי במציאות החיים בכפר על ידי אידאליזציה שלו, וכאמור גם על החוויה של הכפר כשקט וכשלו. ייתכן שהיעדר הדמויות מעיד גם על עמדה של הימנעות מייצוג דמויות

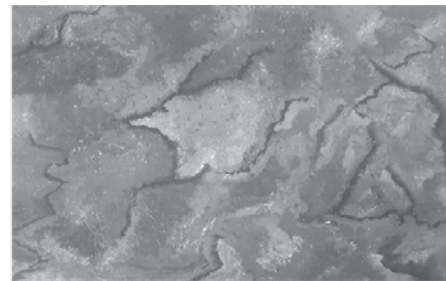
שמוענקת בקרב הסטודנטיות לנישואין ולשלב של הקמת המשפחה וההתארגנות בבית החדש.

הסטודנטיות, שהפרויקטים שלהן עמדו במרכז המחקר הנוכחי, ניצבו, לכאורה, בעת הכנת הפרויקט, על פרשת דרכים. שלב זה, לקראת קבלת התואר הראשון מציב אותן לפני השתלבות תעסוקתית בשוק העבודה או המשך לימודים אקדמיים. אולם, הפרויקטים מגלים כי חוויות החיים המשמעותיות עבור הסטודנטיות, בשלב זה בחייהן, היא דווקא עזיבת בית ההורים והמעבר לביתן החדש לאחר הנישואין. תקופת האירוסין והנישואין מגלמת חוויות חיים הנתפשות כחלק מהסדר החברתי ומהשיח הרווח גם בעת לימודיהן (Erdreich 2006; 2016) אולם ההתמודדות המורכבת עם חוויות אלה מושתקת. ייתכן כי זו הסיבה שרבות מהן הרגישו צורך לעבד אותן ולתת להן ביטוי יצירתי, לא מילולי, בפרויקט אליו נדרשו.

מניתוח הפרויקטים ניתן ללמוד כי הסטודנטיות המצויות על סף סיום התואר מתמודדות עם הציפיות המגדריות המופנות כלפיהן מצד החברה אליה הן שייכות תוך פעולה יצירתית הקשורה במעבר מבית ילדותן לקראת הפרידה ממשפחת המוצא לרגל נישואיהן והקמת משפחה. הציפיות מנשים למלא את תפקידיהן המסורתיות, כמו גם דפוסי ההשתקה הנכפים עליהן נוכח מצבי אי-נחת שהן חוות, יש בהם כדי להסביר את הצפנתו של המבט



תמונה 12: מלאכ עסאלה, ללא כותרת, 2020, שמן על בד, 60 X 70 ס"מ.



תמונה 13: מלאכ עסאלה, ללא כותרת, 2020, שמן על בד, 30 X 40 ס"מ

דיון וסיכום

מאמר זה עוסק במעבר מבית ההורים, בית הילדות, לבית-הבעל לאחר הנישואין כפי שנושא זה משתקף בפרויקטים האומנותיים של סטודנטיות ערביות-פלסטיניות לאומנות במכללה בפריפריה הישראלית ובטקסטים המלווים פרויקטים אלה, שהן עצמן כתבו. במאמר הוצגו ונותחו חמישה פרויקטים אשר בכל אחד מהם באו לידי ביטוי היבטים שונים של מהלך חיים זה. הפרויקטים משקפים את הדומיננטיות

מעבירות איתן ארגזים גדושים בחפצים אישיים, שריד לחייהן בבית ילדותן, הן עדיין מתקשות לקבל בשלוות נפש את המהלך הדרמטי של המעבר – מהלך שהחברה הסובבת אותן תופשת כמחויב המציאות, וככזה שלא ניתן להרהר או לערער עליו.

באופן כללי ניתן לומר כי על פי ההמשגה של פוגל-ביז'אוי והלפרין-Fogiel (2018, Bijaoui & Halperin) הפרויקטים משקפים את הזיקה של הסטודנטיות למודל של "מסורתיות אינדיבידואלית" (Individualized traditionalism) שבא לידי ביטוי בהתבוננות במרחבי הבתים מתוך תפישה המקבלת את המנהג המסורתי, אך בה בעת מבקשת לאתגר ציפיות אלה ולנסות ולבסס תחושת עצמיות ואינדיבידואליות בשלב החדש בחיים, בבית-הבעל. האינדיבידואליות של הסטודנטיות מורגשת קודם כל במעשה ההתבוננות על תהליך מרכזי בחייהן ובהוצאה לפועל של נרטיב אישי באמצעות היצירה האומנותית. מעשה היצירה הוא בבחינת הפעלת מבט עצמי של כל סטודנטית על העולם, על המרחב, כפעולה המבקשת לחדד את הסובייקטיביות של המבט. את הפעלת המבט האישי ותוצריו בפעולה אומנותית ניתן לתפוש כאקט משמעותי המבקש לערער על היררכיית הכוח הפטריארכלית. המסורתיות האינדיבידואלית ניכרת במספר פרויקטים שבהם הסטודנטיות העמידו את שני המרחבים (בית הוריהן ובית-הבעל) באופן הרמוני המשקף עמדת

הביקורת ביצירות. בנוסף, מניתוח הפרויקטים ניתן ללמוד על עוצמת החוויה שחוות נשים צעירות רבות עם הנישואין והמעבר לבית-הבעל שפעמים רבות משמעו מעבר לשוב אחר, הכרוך בתהליכי פרידה והגירה כפויה (יחיא-יונס, 2006; Abou-Tabickh, 2010). הפרויקטים מנכיחים את חוויית הזרות שחשות הנשים הצעירות עם המעבר מבית הוריהן לבית-הבעל על פי דפוס המגורים הפטרילוקאלי נוכח המפגש הראשוני עם ביתן החדש (ראו גם יחיא-יונס, 2006; Abou-Tabickh, 2010). תהליך המעבר לבגרות נתפס בספרות המחקרית (Arnett, 2000) כתהליך אינדיבידואלי של חיפוש וחקר אחר מסלולי קריירה ומערכות יחסים כחלק תהליכי עיצוב הזהות שעושות צעירות כדי לפתח 'עצמי' כבוגרות. זהו ההקשר שבו מבחינת שלבי החיים נמצאות משתתפות המחקר בעת סיום התואר ועל סף השתלבות תעסוקתית פרופסיונאלית שיש בה פוטנציאל למוביליות חברתית. עם זאת, המחקר הנוכחי מאתגר תפישות אלה במסגור הקולות המבטאים את חוויית ההתבגרות של הצעירות כחוויה שיש בה גם תמיכה ושותפות בין הצעירה לבין גורמים משפחתיים-חברתיים אחרים. ההקשר החברתי-משפחתי תובע מנשים צעירות לפעול על פי סדר הזמנים הפטריארכלי המצופה מהן ובסיוע לימודיהן לצעוד במסלול של נישואין והקמת משפחה. אולם מניתוח הפרויקטים ניתן ללמוד כי גם כשהן

ביניים, המכירה בכך שהמעבר מבית ההורים לבית החדש טומן בחובו ציות למסורת המחייבת מהלך זה אך גם אימוץ סגנון חיים המבטא תזוזה כלשהי לעבר עצמאות ואינדיבידואליות.

אבחנה תיאורטית נוספת שהתגלתה בניתוח היצירות כמרכזית מתמקדת במושג 'המבט הנמוך' שטבעה לובין (2013). בניגוד ל'מבט הגבוה' התופש את המציאות ממעוף הציפור כסדר מארגן, הסטודנטיות מציגות יצירות אומנותיות המבטאות את 'המבט הנמוך', מנת חלקו של המדוכא, ועל פי התיאוריה הפמיניסטית – של האישה. זהו המבט הקונקרטי, הצנוע, המנתח את המציאות על פי המרחבים הממשיים, הנחווים בחיי היומיום. לובין מדגישה כי מבטה המושפל של האישה נכפה עליה כהגנה עצמית מפני איומו של הכוח להענישה על תעוזתה ועל רצונה לכוון כינון עצמי בוטה, מישיר או מחזיר מבט. אבחנה זו נמצאה מתאימה לבחירתן של הסטודנטיות להביט במרחבי הבית הקונקרטיים ובאובייקטים המוכרים וליצור קומפוזיציות סגורות בעלות מרחב תחום, המאפיין, למעשה, את הפרויקטים כולם. ניכר כי המבט הנמוך אינו קורא תיגר על יחסי הכוח החברתיים, אולם תחבולות אומנותיות מעניינות כמו בחירת זווית ההתבוננות, התמקדות בפינות החדר, יצירת תחושת אי-סדר או ניכור במרחב – כל אלה תרמו, בכל זאת, להפרה עדינה של הסדר המצופה, לסדק המרמז על תחילתה של ביקורת.

בנוסף להצעות התיאורטיות הללו באמצעותן העמקנו את ההבנה של הפרויקטים, שימשה קריאתו הפואטית של בשלר (1957) [2020] בספרו **הפואטיקה של החלל** פריזמה מרתקת נוספת. בשלר, מספק את ההבנה שמרחבי הבתים שבהם התגוררו מהווים עבורנו את "הפינה שלנו בעולם", ושמשמעויותיהם של הבתים הללו חרוטה עמוק בנפשותינו. בנוסף, סבור בשלר כי הבית הוא מושא חלימה אשר שוכן בדמיונו ומאפשר לנו לבסס תחושת שייכות בעולם. באמצעות בשלר ניתן להבין את המקום המרכזי שתופסים בתי ההורים בפרויקטים הנדונים במחקר זה, שכן בית ילדותנו שהעניק לנו תחושת הגנה קמאית מתורגם בחיינו הבוגרים לחוויה פואטית. כפי שהראנו בניתוח הפרויקטים, הסטודנטיות אכן מממשות את החלימה על בית ההורים אשר התגבשה לכדי תיאורים אומנותיים של מרחבי בית ההורים. ההתייחסות למרחבי הבתים תוך בחירת הסגנון הנאיבי, סוג הקומפוזיציה, הצבעים, נקודת המבט ותוכן האובייקטים המתוארים, מעידה על המקום המרכזי שמושג הבית תופס בחייהן של הסטודנטיות בשלב הקונקרטי בו הן עוזבות בית אחד לטובת בית אחר. בשלר מסייע להבנת הפרויקטים גם בהתייחסו למושגים כמו פינה, המאפיינת את חלק מהפרויקטים. ממצא בולט בכל הפרויקטים הוא מיעוטם של ייצוגים פיגורטיביים, מה שעשוי להיות מוסבר באמצעות היבטי

ארנדט, ח. ([1958] 2013). *המצב האנושי*. הוצאת הקבוץ המאוחד.

בן צבי, ט. (2006). *הגר-אמנות פלסטינית עכשווית*. מועצת הפיס לתרבות ולאמנות. בשלר, ג. ([1957] 2020). *הפואטיקה של החלל*. בבל.

גרא, ר. (2018). *ספר החברה הערבית בישראל (9): אוכלוסייה חברה כלכלה*. מכון ון-ליר והוצאת הקיבוץ המאוחד.

הוס, א. (2012). *ציורים כטריגר לנרטיב של מצוקה חברתית בקרב נשים בדואיות מודרות*. בתוך: הוס, א, קסן, ל. ושגב ע. (עורכות). *ליצור מחקר, לחקור יצירה*. שימוש בדימויים במחקר חברתי בישראל. (עמ' 220-203). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2023). *לקט נתונים לרגל ט"ו באב, תשפ"ג-2023*.

https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2023/249/11_23_249b.docx

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2024). *אוכלוסיית ישראל בפתחה של שנת 2024*.

https://www.cbs.gov.il/he/mediarelease/DocLib/2023/424/11_23_424b.pdf

חגי יחיא אבו-אחמד, נ. (2006). *זווגיות והורות במשפחה הערבית בישראל: תהליכי שינוי ושימור בשלושה דורות*. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור, אוניברסיטת חיפה.

ח'טיב, מ' ואיזיקוביץ, ר'. (2012). *יחסים אינטימיים, זוגיות ונישואין בקרב צעירים ערבים בישראל*. מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 35, 201-226.

יחיא-יונס, ת. (2006). *זרות, מגדר ופוליטיקה*. נשים בפוליטיקה המקומית

החלימה והבדידות אשר בשלר ([1957] 2020) ממקם כדומיננטיים בחווית הבית. דווקא המרחבים הדוממים יש ביכולתם לייצג את מחוזות הדמיון והזיכרון באופן האותנטי ביותר. גם "המבט הנמוך" משחק כאן תפקיד, שכן ייצוגים פיגורטיביים מעצם טבעם יהיו בעלי עיניים ולכן, גם מבט. המבט של דמות מיוצגת הוא הנכחת עמדת התבוננות ברורה. זה מצריך אומץ לחשוף את בעל או בעלת המבט וייתכן שפעולה זו בשלב מוקדם של היצירה האומנותית אינה ברורה מאלה, והסטודנטיות העדיפו להימנע מכך. ההתמקדות במרחבי הבית משמשת הרחקה והזרה של המבט, היא לא חושפת את זו המביטה, ומשאירה אותה בעמדת ביניים – בין משתתפת פעילה במרחב המתואר לבין זו המתבוננת עליו מבחוץ. מחקר המשך פוטנציאלי יזמן ניתוח של יצירות הסטודנטיות הללו בשנים הבאות, תוך בחינת הנושאים והסגנונות שיאומצו על ידיהן, והשאלות שיוצפו באמצעות האומנות שלהן.

ביבליוגרפיה:

אורבך, נ. (2019). *סטודיו טוב דיו: חומר פעולה ומרחב בטיפול באומנות ובחינוך*. רסלינג.

אורבך, נ. (2023). *ספר הרשות*. מחשבות על אמנות, טיפול, חינוך ואנושיות. רסלינג.

איזנבך, נ., שניר, ש., & רגב, ד. (2015). *זיהוי ואפיון סימבולים העולים בעבודות אומנות ספונטניות, של נפגעי טראומה בילדות, העוסקים באומנות במהלך חייהם*. טיפול באמנויות, 5 (1), 504 – <http://ajcat.haifa.ac.il/images/519>

- ר., וספקטור-מרזל, ג. (עורכות) מחקר נרטיבי: תאוריה, יצירה ופרשנות. (עמ' 45-80). מכון מופת ומאגנס.
- פוקס, ה., ופרידמן-ווילסון, ת. (2018). *השתלבות נשים ערביות בשוק העבודה: השכלה, תעסוקה ושכר*. מרכז טאוב. http://taubcenter.org.il/wp-content/files_mf/arabisraeliwomen.pdf
- עמרייה, נ' וקריל, ז. (2019). *חסמים להשתלבות האוכלוסייה הערבית במערכת ההשכלה הגבוהה*. משרד האוצר. https://www.gov.il/he/departments/publications/reports/article_23092019
- פרידמן, א. (2018). *דיאלוג בקמפוס*. הוצאת הקבוץ המאוחד.
- שנהב, י. (2009). *על האוטו-נומיות של הפוליטי. תיאוריה וביקורת*, 43, 181-190.
- Abou-Tabickh, L. (2010). *Women's masked migration: Palestinian women explain their move upon marriage*. In: R.A. Kanaaneh, & I. Nusair (Eds.), *Displaced at home*. (pp. 189-207). State University of New York Press.
- Abu-Rabia-Queder, S., & Weiner-Levy, N. (2013). Between local and foreign structures: Exploring the agency of Palestinian women in Israel. *Social Politics*, 20(1), 88-108.
- Aliefendioğlu, H., & Behçetoğulları, P. (2019). Displacement, memory and home(less) identities: Turkish Cypriot women's narratives. *Gender, Place & Culture*, 26(10), 1472-1492.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Erdreich, L. (2006). Marriage talk: Palestinian women, intimacy, and the liberal nation-state. *Ethnography*, 7(4), 493-523.
- Erdreich, L. (2016). The Paths of 'Return': Palestinian Israeli women negotiate family and career after the university. *International Journal of Educational Research*, 76, 120-130.
- בחברה הערבית-פלסטינית בישראל. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל אביב.
- יחיא יונס, ת. (2013). *מרחב ומיגדר בחברה הערבית-פלסטינית בישראל*. בתוך הלפרין, ר. (עורכת). *היכן אני נמצאת? פרספקטיבות מיגדריות על מרחב*. (עמ' 203-242). קרן פרידריך אברט ובית ברל.
- כהן, ר. (2012). הבניית זהות לאומית באמצעות דימויים חזותיים בסביבת הלמידה בכיתה. בתוך: הוס, א, קסן, ל. ושגב, ע. (עורכות). *ליצור מחקר, לחקור יצירה*. שימוש בדימויים במחקר חברתי בישראל. (עמ' 91-114). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- כרכבי-סבאח, מ. (2017). *נישואין הומוגמיים בהשכלה בקרב האוכלוסייה הערבית-פלסטינית בישראל*. סוציולוגיה ישראלית, יט' (1), 92 - 119.
- לובין, א. (2013). *המרחב והמבט*. בתוך הלפרין, ר. (עורכת). *היכן אני נמצאת? פרספקטיבות מיגדריות על מרחב*. (עמ' 17-76). קרן פרידריך אברט ובית ברל.
- משרד העבודה. (2023). *שוק העבודה בישראל 2022*. תמונת מצב ופעילות משרד העבודה. <https://www.gov.il/BlobFolder/news/employment-report-2022/he/employment-report-2022.pdf>
- סטריאר, רוזידאן א. (2015). *נישואי נשים עם אינטליגנציה תקינה לגברים עם מוגבלות שכלית התפתחותית: ניתוח מקרה על פי התיאוריה האינטר-סקציונלית. חברה ורווחה, לה' (4), 459-479*.
- סער, ע. (2004). *על מיניות של רווקות בקהילה הפלסטינית בישראל. תיאוריה וביקורת*, 52, 13-30.
- ספקטור-מרזל, ג. (2010). *מגישה נרטיבית לפרדיגמה נרטיבית*. בתוך: תובל-משיח

- Muslim minority Affairs*, 36(4), 1-19.
- Meler, T. (2017). The Palestinian family in Israel: Simultaneous trends. *Marriage & Family Review*, 54(8), 781-810.
- Meler, T. (2022). "A Room of One's Own": Remote learning among Palestinian female students in the Israeli Periphery following the COVID-19 Crisis. *Gender & Education*, 34(3), 280-296.
- Meler, T., & Marnin-Distelfeld, S. (2023). Perceptions of the 'proper family' in Palestinian-Arab society in Israel as reflected in family members' drawings. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 10(1), 1-21. <https://www.jstor.org/stable/48718232>
- Meler, T., & Marnin-Distelfeld, S. (2024). Marriage and Motherhood: Insights on a Crucial Life Course Process from the Perspective of Female Arab-Palestinian Undergraduate Students. *Advances in Life Course Research*, 60 (100614). <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2024.100614>
- Moghadam, M. V. (2004). Patriarchy in transition: Women and the changing family in the Middle East. *Journal of Comparative Family Studies*, 35(2), 137-166.
- Rose, G. (2012). *Visual methodologies. An introduction to researching with visual materials*. Sage.
- Sa'ar, A. (2001). Lonely in your firm grip: Women in Israeli-Palestinian families. *Royal Anthropological Institute*, 7, 723-739.
- Sabbah-Karkaby, M., & Stier, H. (2017). Links between education and age at marriage among Palestinian women in Israel: Changes over time. *Studies in Family Planning* 48(1), 23-38.
- Varghese, G. (2016). A stage of one's own: gendered spaces in Palestinian performance. *Studies in Theatre and Performance*, 37(3), 301-315.
- 128.
- Fogiel-Bijaoui S., & Halperin, D. (2018). Does it all stay in the (Normative) family? About family among female Jewish and Muslim health profession students in Israel. *Journal of Family Nursing*, 1-29.
- Harrington, A. (2004). *Art and social theory. Sociological arguments in aesthetics*. Polity Press Ltd.
- Hassan, M. (1991). *Growing up female and Palestinian in Israel*. In B. Swirsky, & M. Safir (Eds.), *Calling the equality bluff*. (pp. 64-74). Pergamon.
- Kandiyoti, D. (1988). Bargaining with patriarchy. *Gender & Society*, 2(3), 274-290.
- Kirby, K. M. (1996). *Indifferent Boundaries: Spatial Concepts of Human Subjectivity*. Guilford Press.
- Koc, I. (2007). The timing of leaving the parental home and its linkages to other life course events in Turkey. *Marriage & Family Review*, 42(1), 29-47.
- Lewin, A. (2012). Marriage patterns among Palestinians in Israel. *European Journal of Population*, 2, 359-380.
- Leysath, M. (2015). Working Like Artists: A Practice in Theory. *Teaching Artist Journal*, 13(3), 139-150, DOI: 10.1080/15411796.2015.1029855
- Marnin-Distelfeld, S. (2018). A Space of their own: Arab women artists in Israel: Identity of a 'double-minority'. *Journal of International Women's Studies*, 19(2)(5). <https://vc.bridgew.edu/jiws/vol19/iss2/5>
- Marshall, C. (2010). A research design for studio-based research in art. *Teaching Artist Journal*, 8(2), 77-87.
- Meler, T. (2016). Finding the keys to autonomy: Educated Palestinian-Israeli single women migrating South in search of work. *Journal of*

הכשרת ילדי הגן לעולם הטכנולוגי – חקר מקרה

וייס ישראלה

המכללה האקדמית הערבית לחינוך-חיפה
israela.weiss@gmail.com

preparing kindergarten children for the technological world - a case study

Abstract

Science and technology have been on the educational agenda since the early 21st century, and preschool education has been engaged in teaching computer skills and creating online projects and products.

From 2018 to 2022, I observed a preschool (nursery and kindergarten) in central Israel. The computer is incorporated into the school's daily routine. I interviewed the kindergarten teacher and watched the children's activities in the kindergarten.

The three research questions were: What is the teacher's attitude toward digital learning? How does she integrate digital tools to add variety to the teaching? Does she integrate learning and teaching processes in the digital space?

From 2018 to early 2020, I saw the ongoing use of the computer and attended lectures that the children presented to their peers. In late 2020, when some of the pandemic-related restrictions were eased, I observed the children prepare an entry on hamsters for Googale (a children's website). Together with the teacher and their parents, the children gathered information, and learned about the construction knowledge. The children transformed from content consumers to content creators, achieving the pedagogical goals of encouraging curiosity, enhancing research skills, developing independent learners, discovering a sense of efficacy, small-group peer learning, teamwork, multidisciplinary in

Keywords: technology in kindergarten, preschool curriculum, computer in kindergarten, Google

תקציר

מתחילת המאה ה-21 עומדים המדע והטכנולוגיה על סדר היום החינוכי, ובשטח הגננות עוסקות זה מכבר בהקניית שימושי מחשב ובהפקת תוצרים מתהליך הלמידה.

במאמר זה עקבתי אחר גן עירוני (טרום-חובה וחובה) במרכז הארץ בשנים 2018-2022, גן שבו משולב המחשב כחלק משגרת היום. ראיינתי את הגננת וצפיתי בפעילות הילדים בגן. שאלות המחקר היו: מהי עמדת הגננת לתהליך למידה דיגיטאלי? כיצד הגננת משלבת את הכלים הדיגיטאליים לגיוון ההוראה בגן? האם הגננת מטמיעה תהליכי למידה והוראה במרחבים הדיגיטאליים?

בתצפיות ראיתי את השימוש השוטף במחשב ונכחתי בהרצאות של ילדי הגן בפני עמיתיהם. כשהוסרו חלק מהגבלות הקורונה עסקו הילדים בהכנת ערך "אוגר" לפרויקט גוגלה. הם אספו מידע על-אודות האוגר ולמדו על הבניית ידע בתיווך הגננת וההורים. בפרויקט זה הילדים הפכו מצרכני תוכן ליוצרי ובדרך השיגו מטרות פדגוגיות: עידוד הסקרנות, טיפוח מיומנות חקר, פיתוח לומד עצמאי, גילוי תחושת מסוגלות, למידת עמיתים בקבוצה קטנה,

עבודת צוות, אוריינות למידע רב-תחומי, חשיפה למגוון מקורות מידע וטיפול חשיבה ביקורתית.

מילות מפתח: טכנולוגיה בגן, תוכנית לימודים לגיל הרך, מחשב בגן הילדים, גוגלה

מבוא

9). אינטראקציה המתקיימת במרחב בו הלומדים יוכלו לקיים תהליכי למידה סביב מטרות שהם בחרו, הגדירו ויזמו (OECD, 2018).

השימוש במחשב ללמידה ולתרגול החל בגנים בתחילת העשור השני של המאה ה-21. עד כה הוקדשה תשומת לב מחקרית רבה לתפקיד המורה וגם לתפקיד הגננת (Danniels E. & Pyle A., DeLuca C. 2020). עבודתן של מורות ושל גננות מתבססת על מטרות חינוכיות זהות, (כספי ואחרים, 2019) שכן, המורה וגם הגננות הן מנהלות ומנהיגות חינוכיות (יוגב ואחרים Vogt, F.& Hollenstein L. ;2020, 2021; Kimathi , 2023) ואחריות על הקניית ידע, חינוך לערכים ופיתוח אישיות של הילדים.¹

במחקר זה, שנערך בגן במרכז הארץ, אדגים עבודה במחשב שהוכנס לשימוש בגן בשנת 1998, אבחן את השימוש בו כמקור מידע לילדים וככלי ללמידה ולתרגולים כקהילת לומדים המשמש לחלוקת מידע עם הגננת והעמיתים. בעבודה משותפת יצרו הגננת והילדים ערך חדש כתרומה לקהילת המשתמשים בתוכנת גוגלה. התצפיות והראיונות נערכו בשנים 2018-2022 שבהן צפיתי בפעילות שוטפת בגן ובהרצאות של ילדי הגן. את הערך "אוגר" בגוגלה יצרו הילדים בתקופת הקורונה כשהכניסה לגן הייתה מוגבלת, ותיאור העבודה

בשנת 2010 החלה רפורמה בתחום התקשוב במערכת החינוך. הרפורמה נועדה להטמיע את מיומנויות התקשוב בקרב התלמידים ולהכין אותם להשתלבות מיטבית בעידן הדיגיטאלי של המאה ה-21 (פורטל משרד החינוך, 10.7.24).

האגף לחינוך קדם-יסודי במשרד החינוך יזם את מודל הגן העתידי. בחזון מערכת החינוך "בגן העתידי" (תורגמן ואחרים, 2019) הומלץ "לעסוק בנושא מהגיל הרך מתוך דגש על העשרת הידע בתחומים הקרובים לעולמם של הילדים, בהתאם לתכנים המועילים על ידם ונובעים מתחומי העניין שלהם, משאלות המעסיקות אותם ומאירועים מזדמנים המתרחשים בגן" (תורגמן ואחרים, 2019, עמ' 10). על-פי תורגמן ושותפותיה, ילדים בני דור אלפא (שנולדו לאחר 2010) הם דור טכנולוגי שמכיר את עולם המסכים, ולכן "נדרשת התאמה חינוכית ופדגוגית, שתתייחס למקומו של הידע, למיומנויות הנדרשות בעידן זה ולערכים שלאורם יתחנכו הילדים" (תורגמן ואחרים, 2019, עמ' 9).

המודל להטמעת טכנולוגיה בגן מבוסס על האמונה שביכולתו של צוות הגן בשיתוף הילדים "ליזום, להוביל, ללמוד, לחקור וליצור את הגן שלהם, מתוך אינטראקציה מיטבית ומתמדת בין כל השותפים" (תורגמן ואחרים, 2019, עמ'

הילדים

לעמדתה של הגנת או המורה השפעה מהותית על מידת השימוש במחשב בגן (זלכה, 2018; Zilka, 2021; Danniels, 2020), המחשב משולב כחלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים בגנים, כאמצעי למידה מובנה עם ילדים שהתקשו ברכישת מיומנויות קריאה, חשבון, צבע וצורות (זלכה, 2018). עם זאת, למרות עמדתן החיובית המוצהרת כלפי הטכנולוגיה, הגנות השתמשו בעיקר בטכנולוגיה משמרת ולא בפדגוגיה חדשנית, ממצא שעלה גם במחקרים שבהם נבדק שילוב המחשב בבתי ספר (אבידב-אונגר ועמיר, 2021; מגן-נגר וענבל-שמיר, 2017; Magen-Nagar & Shamir-Inbal, 2014).

עבודה במחשב בתיווך הגנת מעודדת את יכולת הלמידה של הילדים, ולגנת תפקיד מרכזי בקביעת המידה שבה ישתמשו הילדים במחשב (זלכה, 2018; Konca et al., 2016), תפקיד הגנת מתבטא בשלושה היבטים הקשורים להטמעת סביבה דיגיטאלית בגן: (1) טיפוח כישורי למידה ומיומנויות למידה בסביבה דיגיטאלית, (2) שילוב הסביבה הדיגיטאלית בפעילות בגן, (3) תיווך תפעולי, קוגניטיבי ואפקטיבי בין הילדים לסביבה הדיגיטאלית. תיווך תפעולי מתבטא בהפעלת המחשב וסביבות הלמידה, תיווך קוגניטיבי – בטיפוח החשיבה, השפה ודרכי פתרון

שילוב המחשב בגן הילדים

למחשב מקום מרכזי בעולמם של הילד ושל המבוגר. שילוב המחשב בגיל הרך בגן הדו-שנתי חשוב לצורך יצירת שוויון הזדמנויות בגן, בבית הספר ובחיים הבוגרים. מחשב בגן הילדים יכול לסייע לצמצם את הפער הנובע בין ילדים שאין בביתם מחשב לילדים שיש להם מחשב בביתם (זלכה, 2018; et al., 2011; Saçkes Zilka, 2021); שכן המחשב מקל על רכישת מיומנויות קוגניטיביות, רגשיות וחברתיות (Cullen & Greene, 2011; Edwards, 2013; Kimathi, 2023).

אינטראקציה חברתית היא פעולת שיח, שיתוף רגשות ומציאת פתרונות משותפים המסייעת להבניית ידע ולמידה משמעותית (זלכה, 2018; Wang et al., 2010). הילדים משתפים פעולה בעת עבודה מול המחשב ומשתמשים באינטראקציות חברתיות כהזדמנות לרכוש מיומנויות כמו פיתוח אסטרטגיות למידה משותפות (זלכה, 2014; ספקטור-לוי, 2012).

זלכה (2018) חקרה שילוב מחשבים ב-87 גני ילדים טרום-חובה וחובה ממלכתיים וממלכתיים-דתיים ברחבי הארץ בשנים 2015-2016. היא מצאה שברוב הגנים (93%) היה מחשב פעיל וב-60% מגנים אלה, המחשבים מחוברים לאינטרנט.

עמדות הגנת כלפי שילוב מחשב בגן

² https://googaleisrale-my.sharepoint.com/:p/g/personal/iris_googale_co_il/EXGwREW8EaFJvGNsxQ9NmSkBMMmzS9EcB-VSOQ8sSv1iszm?e=RJBZIA

למרות יתרונות התקשוב, נראה שרוב המחנכים נותנים משימות טכנולוגיות ברמה נמוכה, ומשתמשים בטכנולוגיה כתוספת להוראה אך אינם עוברים להוראה ולמידה דיגיטאלית מתקדמת (אפללו, 2012; מגן-נגר וענבל-שמיר, 2017).

המחשב בגן: תורנות

בשעה שהילדים משחקים בחצר, יושבים שלושה או ארבעה ילדים, לפי תורנות שבועית קבועה מראש, למשך כ-20 דקות לעבודה עם תוכנת גוגלה ויכולים לבחור את נושא הפעילות ואת ואופייה. הם יכולים לבחור מתוך ארבע אפשרויות – גלה לי, מייל לי, כמה-כמה וכתוב לי. "גלה לי" הוא מנוע חיפוש בנושאים שמעניינים את הילדים, והם יכולים ללמוד מצפייה בסרטונים וחיפוש פתרון לחידות. "מייל לי" הוא דואר אלקטרוני מאובטח לילדים, שדרכו שולחים בני משפחה וחברים מיילים לילדים, פעילות המעודדת את רכישת הקריאה והכתיבה. הגננת מעידה שהילדים שולחים מייל איחולים לבני המשפחה בימי ההולדת או אליה (לגננת) ביום החופשי שלה, הילדים שולחים ברכות לחגים ואף שלחו מייל תודה מהגן לרשות המקומית, לדוגמה, לאחר שנהנו מטקס יום העצמאות. השימוש ב"כמה-כמה" מלמד עבודה עם גיליון אלקטרוני המשמש כטבלת אקסל. "כתוב-לי" הוא מעבד תמלילים שמאפשר לילדים להכין משחק לוטו, משחק דומינו, שלט לדלת,

לבעיות ותיווך אפקטיבי – עידוד שיתוף פעולה (Colker, 2011).

עבודה מול מחשב בתיווך הגננת יוצרת אינטראקציות משמעותיות. תהליכי למידה מול המחשב מאפשרים הזדמנויות להבעת מחשבות ורגשות ולהתנסות במיומנויות שונות בשיתוף עמיתים תוך העלאת שאלות, רעיונות ועזרה בפתרון בעיות (זלכה, 2018; Lin, 2012) לפיכך לסביבה הדיגיטאלית יש השפעה חיובית על הילדים מבחינה חברתית, קוגניטיבית, לשונית ומרחבית. יתר על כן, למידה בסביבה מתוקשבת יכולה לשפר את חוויית הלמידה (אבידב-אונגר ועמיר, 2021; Hsu, 2016).

ללמידה בשילוב טכנולוגיה יש שני שלבים:

שלב 1: הוראה מסורתית. הטכנולוגיה בשלב זה משמשת ככלי עזר לגיוון ההוראה המשמש לתרגול ולהמחשה (אבידב-אונגר ועמיר, 2021; נסים ואחרים, 2012).

שלב 2: הטמעה של הטכנולוגיה בהוראה. המחנך מבנה למידה הנשענת על כלים וחומרי לימוד מתוקשבים, מאפשר למידה פעילה – אישית ושותפותית – באמצעות יצירת קהילות ידע (אבידב-אונגר ועמיר, 2021). דוגמה ללמידה כזו היא לימוד מבוסס פרויקטים (PBL – project-based learning), שיטה המבוססת על למידה פעילה של הלומד והמשלבת בין עשייה לחקירה ולרכישת ידע (רם, 2011).

כרזות לחג וגם שלטים למשחקים (שם חנות, שם חיה וכד').

"בגדול זה 20 דקות לכל ילד בשבוע אך זה לא מדויק, כי יש ילד שנשאר יותר זמן ויש ילד שמנסה לשבת ליד המחשב כמה פעמים בשבוע. יש ילדים שאוהבים לשבת ליד המחשב ויש שפחות מתחברים" (מתוך ריאיון עם הגננת, 14.5.2019). לעיתים הילד מזמין עמית לשבת לצידו או לעזור לו אם הוא מתקשה. לכל ילד יש כרטיסיה אישית ובתום הפעילות הילד רושם את שם הנושא על הכרטיסייה שלו וכך ויש לגננת מעקב לגבי הנושאים המעניינים אותו.

פרויקטים בגן

מאז שנת 2012 מתקיים בגן פרויקט רב-שנתי שבו כמחצית מילדי הגן מרצים על נושאים המעניינים אותם וקרובים לליבם (בדרך כלל המרצים הם הבוגרים שחוו את הפעילות כמשתתפים צעירים בשנה הקודמת). כל ילד בוחר נושא, דוגמת תחביב, מקצוע של ההורה או נושא שנחשף אליו. ההנחיה פשוטה: "מכינים מצגת PowerPoint הכוללת כעשר שקופיות. בשקופית הפתיחה שם ההרצאה ושם הילד, בסיום – תודה על ההקשבה. לפני ההכנה יש לוודא איתי [הגננת] שהנושא מוסכם" (ריאיון עם הגננת, 21.5.19). מי שמרגיש מוכן מציג את הנושא לגננת, ולאחר שקיבל את אישורה, קובעים שניהם מועד להרצאה. בדרך כלל הגננת מאשרת אך לעיתים

היא מבקשת להחליף נושא. לדוגמה, ילד שהתעניין בנשק היא כיוונה לנשק בתקופת האבירים. אחת הילדות רצתה להרצות על סליים (slime שהוא בצק צבעוני המכיל חומרי צבע וריח רעילים והילדים עלולים להכניסו לפה. הגננת דחתה את הנושא והציעה להכין בצק מקמח לאפית חלות.

כמו כן היה פרויקט ייחודי לכל ילדי הגן שכתבו יחדיו ערך על אוגר לגוגלה, על אוגר. הליך העבודה מתואר בתשובה לשאלת המחקר השלישית, להלן.

מתודולוגיה

אוכלוסיית המחקר

הגן. המחקר נערך בשנים 2018-2022. הגן הוא גן עירוני טרום-חובה וחובה לילדים בני 4-6 במרכז הארץ. בשנים 2018-2020 היו בכל שנה 35 ילדים בגן, ובשנת 2021 שולבו בו שני ילדים עם סיעות, ולפיכך ירד מספר הילדים ל-30. משפחות ילדי הגן משתייכות למעמד החברתי-כלכלי הבינוני-גבוה. לדברי הגננת זהו:

גן עירוני ממלכתי ומתחנכים בו ילדי השכונה. מצב סוציו-אקונומי של המשפחות בינוני פלוס. יש רופאים, עורכי דין, יש פסיכולוגים ומצד שני משפחה שפשטה את הרגל. הרבה משפחות שגרות בשכירות, יש משפחה עם שני אבות, משפחה חד-הורית של אמא שמגדלת שלושה ילדים לבד ומשפחות גרושות (ריאיון עם הגננת, 14.5.2019).

המפתח ועם השנים התמקצעתי ואני יודעת לזהות צרכים של ילדים בתקופה קצרה".

הגננת עובדת באשכול הגנים בו התחנכו ילדיי וכך נוצר הקשר איתה. הגננת סקרנית ושילבה פרויקטים שונים בגן: גן ירוק, קיימות, שמירה על בעלי חיים ואת נושא החלל, נושאים המעניינים אותה ולדעתה גם את הילדים. לגננת אישיות פתוחה ומשתפת ולכן הרגשתי בנוח לפנות אליה לצורך מחקר ותצפיות. לאחר שקיבלתי אישור מהמפקחת על הגן ומהגננת ביקרתי בגן והגננת שיתפה את הילדים בסיבות למחקר. הילדים הגיבו בפתיחות ושיתפו פעולה. גם ההורים יודעו על הפרויקט והביעו עניין ושאלו שאלות.

כלי המחקר

כלי המחקר היו ראיונות אישיים עם הגננת שבהם למדתי על אודות הכשרתה המקצועית, ניסיון העבודה שלה והשקפת העולם החינוכית שעל-פיה היא פועלת, ועל שילוב המחשב בגן. כמו כן ערכתי 8 תצפיות בפעילות הטכנולוגית בגן. התצפיות נגעו לזמן מחשב ולשימוש בגוגל, כתיבת ברכה בגוגל וצפייה בהרצאות של הילדים:

אייל: ⁵ פינגווינים. 27.3.2018

אבי: אברים. 30.4.19

מירית: הסוואה. 8.2.2021

המחשב נמצא בגן לשימוש הילדים מאז 2012. יש חיבור לאינטרנט אך מטעמי בטיחות כניסתם של הילדים מוגבלת לתוכנת גוגל, ³ ואינם חופשיים לשוטט. גוגל היא תוכנה מוגנת וזמינה להם בגן וגם בבית, במימון הרשות המקומית. הילדים אוהבים את גוגל – התוכנה מאפשרת להם לחקור באופן עצמאי נושאים מגוונים, להביע את עצמם בכתיבה ובציור, לאסוף נתונים לשאלות ב"כמה כמה" (תוכנה קלה הדומה לאקסל), לאסוף נתונים בטבלה או בדיאגרמה ולשלוח מיילים למשפחה ולחברים.

מאז שהמחשב הוכנס לגן, היו שנים שבהן חתמה הגננת על מינוי שנתי לאתר "הסוד של מיה" (מט"ח). זוהי תוכנה של משחקים שקשורים לתפיסה חזותית, לאותיות ולמספרים, ויש בה גם ארבעה סיפורים מקראיים מונפשים.⁴

הגננת. לגננת תואר ראשון במסלול גננות ותואר שני בספרות ילדים, והיא בעלת ותק מקצועי של 31 שנים (ריאיון, 30.4.2019). הגננת הכניסה את המחשב לגן ב-1998, בלי שהשתתפה בהשתלמות בתקשוב ולא בתוכנית "מחשב לכל מורה", ושליטתה במחשב ממוצעת: היא שולטת ב-Word, ב-PowerPoint, ביוטיוב ובגוגל, ובכל התוכנות המיועדות לילדים. לגננת השקפת עולם מגובשת: "לכל ילד 'מנעול' שצריך להתאים את

³ <https://www.google.co.il/>

⁴ https://maya.cet.ac.il/?gclid=CjwKCAjwLqOXBhBqEiwA-hhitCOBzVIO1jUecHa9JJav1tBZgp23nEI8XBK2D4Ipxcbh-pE5w2mJ3RoCEH4QAvD_BwE

5 כל השמות בדויים לשמירה על אלמוניות המשתתפים והמשתתפות.

לין : רגשות. 20.2.2022

דוד : כרישים. 4.20225.

עם גופים, להכנת פעילויות, לכתיבת מיילים, לחיפוש מידע ולבדיקת נוכחות בגן.

לדעת הגננת, המחשב מסייע להרחיב את הידע של הילדים וגם את זה שלה. הילדים מחפשים תשובות בגוגל, וכשאין שם תשובה הם מבקשים ממנה לבדוק ב"אינטרנט של הגדולים", כלומר בוויקיפדיה.

שאלה 2: שילוב הכלים הדיגיטאליים לגיוון ההוראה בגן

המחשב ממוקם במרכז והילדים משתמשים במחשב בתורנות. כשישה ילדים בכל יום, בסדר האלפבית של שמותיהם. כל תורן מחשב מוזמן להשתמש במחשב ביום התורנות שלו ל-20 דקות. אם הסתיימו כל התורנויות שנקבעו לאותו היום והמחשב פנוי, ילדים שמעוניינים רשאים להשתמש במחשב. בנוסף לכך, ילדים מוזמנים לשבת ליד הילד התורן ולעזור לו או להשתתף אתו.

המחשב מסייע לבניית פעילויות יצירה בגן. לדוגמה, כשהילדים רוצים להכין שלט מודפס שישמש למשחק (כגון ספארי, ספינה, מגדל), הם כותבים ומעצבים בגוגל ב"כתוב ליי" הפעילות יצירתית ומשלבת כתיבה ועיצוב. כמו כן, ילדים יכולים להמציא משחק מתוך עיצוב בתבנית הקיימת ב"כתוב ליי" על לוח המחולק ל-8 או ל-16 ריבועים. הם יכולים גם לבחור תמונה, כגון בית, ואת

בתום כל הרצאה התקיים מפגש "מילה חמה" בו נתנו הילדים משוב לילד או לילדה שהרצו.

תיאור תהליך יצירת הערך 'אוגר' בגוגל על ידי הגננת בשל האיסור להיכנס לגן בעת מגפת הקורונה והתהליך מלווה במצגת שיצרה גוגל.⁶

שאלות המחקר

1. מהי עמדת הגננת לגבי תהליך למידה דיגיטאלי?
2. כיצד הגננת משלבת את הכלים הדיגיטאליים לגיוון ההוראה בגן?
3. כיצד הגננת מטמיעה תהליכי למידה והוראה במרחבים הדיגיטאליים?

ממצאים

שאלה 1: עמדת הגננת לתהליך למידה דיגיטאלי?

הגננת הביעה עמדה חיובית בנוגע לשילוב מחשב בגן. לדבריה: "העתיד שלנו הוא טכנולוגי. ככל שהילדים ישלטו בכלי מוקדם יותר הוא יתרום להבניית ידע, לתרגול ידע קיים, לחיזוק תוכניות ליבה, כלומר באוריינות, במתמטיקה, במדעים ובאומנות, לחיזוק מיומנויות מחשב, ללמידת שיתוף פעולה וכישורי חיים".

הגננת דיווחה שהיא משתמשת במחשב באופן קבוע לצורך עבודתה בגן. הוא הכלי לשמירת קשר עם ההורים, לעבודה

⁶ https://googaleisrale-my.sharepoint.com/:p/g/personal/iris_googale_co_il/EXGwREW8EaFJvGNsxQ9NmSkBMmzS9EcB-VSOQ8sSvIiszmge?e=RJBZIA

האות הראשונה של המילה, להדפיס, לגזור ולהכין מעטפה כדי לשמור על המשחק. הם יכולים להמציא משחקים במתמטיקה הקשורים במספרים ובכמויות.

עמדה חיונית של הגננת משפיעה לטובה על תיווך בין הילדים לסביבות ממוחשבות

בתחילת השנה הגננת יושבת מול המחשב ומתווכת שימושים שונים בגוגל לילדים החדשים הצעירים (הילדים הבוגרים למדו את סדרי העבודה בשנה הקודמת). במשך השנה הגננת מסייעת לילדים המתקשים והחוששים לעבוד עצמאית מול המחשב. לדברי הגננת, אלה בדרך כלל ילדים שאין להם גישה למחשב בבית. ילדי הגן הבוגרים מסייעים בהדרכת עמיתיהם הצעירים.

אם ילד נמנע מלגשת אל המחשב, הגננת משוחחת אתו, כדי להבין מה מקור חששו, ומדריכה אותו כיצד להפעיל את התוכנה ומשחקת אתו על מנת לקרבו למחשב. לעיתים הגננת מדגימה לכל ילדי הגן במפגש משותף ובשלב הבא מצמידה לילד המתקשה עמית מהגן שיתמוך בו.

במהלך התיווך נרכשות מיומנויות שונות, כגון אחיזת עכבר (קשה במיוחד לילדים הצעירים), פתיחת תוכנה, הגעה לערכים מסוימים, שליחת מיילים, הבעה בציור וכתובה דיגיטלית. הגננת משלבת את המחשב בתוכנית הלימודים כאמצעי ללימוד אותיות, חשבון ומדע.

פעילויות ילדים ממוחשבות קשורות לפעילויות אחרות המתרחשות בגן. כך לדוגמה, להכנת שלט לצורך משחק נדרשת ידיעת האיות; ללוח "מי בא לגן" נדרשת שליטה באיות, בכמות ובמספר; לעבודות חקר ולהרצאות של הילדים נדרשים למידה וידע במגוון נושאים, כגון בעלי חיים או צמחים בקרבת הגן.

אינטראקציות בפעילות בסביבת המחשב מסייעת לגיוון תהליך הלמידה

העבודה של הילדים מול המחשב בגן היא פרטנית, זוגית או קבוצתית בהתאם לצורך. ללמידה בקבוצה הגננת מוסיפה שולחן כדי שהקבוצה תשב מסביב למחשב בנחת.

ליד המחשב מתקיימות בין הילדים אינטראקציות חברתיות, קוגניטיביות או רגשיות. יש ילדים המשתלטים על המחשב (גם כשאין זה תורם), ויש החוששים ממנו. יש שיתוף של ידע מוקדם, התרגשות מגילוי חדש, שיתוף פעולה, ויתור, היעלבות או כעס. אינטראקציות כאלה בפינת המחשב מתקיימות גם בין הילדים ובין הגננת: לעיתים יש צורך בתיווכה, לעיתים – בפעולות יזומות מצידה ולעיתים בתמיכתה הרגשית.

הגננת העידה: "לכולם יש מחשב בבית, אבל לא תמיד המחשב פנוי לילדים לדוגמה, מחשב מהעבודה של ההורים שאינו מיועד לילדים. לילד בגיל הגן בדרך כלל אין טלפון אישי, אך הם משחקים בטלפון של ההורים"

(מתוך ריאיון עם הגננת, 30.4.19). היא המשיכה ואמרה שהיא רואה הבדל בין ילדים שיש להם נגישות למחשב בבית ובין ילדים שאין להם והעובדים בו רק בגן. "הילדים המנוסים גולשים בביטחון, ואילו הילדים שהמחשב אינו נגיש להם פועלים בחשש או נמנעים מפעילות במחשב. לעיתים ילדים שאין להם מחשב בבית מבקשים יותר זמן מול המחשב בגן".

לדעת הגננת, המחשב תורם להתפתחות הילד בכל תחומי החיים: בתחום הקוגניטיבי, החברתי והרגשי, בתחום כישורי החיים ואפילו, אם כי מעט, במוטוריקה עדינה. ביושבם מול המחשב הילדים משוחחים על הממצאים שעולים במחשב ומשתפים מידע שראו קודם. הם סקרנים מאוד, מתלהבים, שואלים שאלות, מסיקים מסקנות ומגיעים לתובנות. מכאן ניתן ללמוד שתהליכי למידה מול המחשב מאפשרים הזדמנויות להבעת מחשבות ורגשות והתנסויות במיומנויות שונות (זלכה, Lin, 2012 ; 2018)

תוכנית הליבה והרחבת הידע באמצעות המחשב

השימוש במחשב תורם לתוכנית הליבה לאוריינות לשונית ומתמטית. הוא תורם לילדים ידע רב במדעים וטבע, במסורת וערכים (חגים), בהקניית אותיות ומתמטיקה (משחקים ומספרים) ובכתיבת מילים (כגון ברכה להחלמה מהירה או מכתב להורים).

במהלך ההוראה הגננת נעזרת במחשב. כך, לדוגמה, בהרצאה על נחשים שאלו הילדים שאלות שהילד-המרצה לא ידע לענות עליהן. הילדים חיפשו בגוגל אך לא מצאו תשובה ופנו לגננת כדי שתבדוק ב"אינטרנט של הגדולים" (ויקיפדיה). וכשהגננת רצתה להדגים הבדל בין הקציר בעבר (באמצעות מגל) לקציר בימינו (באמצעות מכונות) היא הראתה סרטים מיוטיוב (מתוך ריאיון עם הגננת, 30.4.19).

דוגמה אחרת עלתה כשהילדים יזמו משחק רכבת וסידרו את הכיסאות. הגננת שאלה אותם: "לאן אתם נוסעים?" והם ענו: "לירושלים". היא פתחה את האתר של רכבת ישראל ומצאה סרטון של נוף הנשקף מרכבת בנסיעה מתל אביב לירושלים, הכולל כניסה למנהרות בדרך, והקרינה להם על המסך. כך נוספה למשחק שלהם תחושת מציאות וירטואלית.

הגננת יוזמת משימות קצרות לילדים כגון: צילום תמונות שמהן היא מכינה מצגת PowerPoint ומקרינה בגן. כך למשל היא פנתה להורים לפני "סופר מון" וביקשה לצלם תמונה של הילד עם הירח והכינה מצגת, ובה שיתפו הילדים תמונות שצולמו בערב בבית או מחוצה לו. כך היא וידאה שהילדים יצפו בתופעה, שמתרחשת אחת לכמה שנים, והילדים נהנו לצפות בצילומיהם ובצילומי חבריהם. לפעמים הגננת מבקשת מילדי הגן להצטלם על רקע

– האוגר – ערך שהכינו ילדי הגן.

הרצאות בגן

בשנת 2012 הכניסה הגננת חידוש לגן, והוא שילדים מרצים לחבריהם. כמחצית מילדי הגן מרצים בכל שנה, הרצאה קצרה על נושא לפי בחירתם) מתוך ריאיון עם הגננת, 30.4.19):

את נושא ההרצאות הכנסתי לגן כי אני חושבת שכל ילד שמגיע לבית שלו, ואני רואה הרבה פעמים את הגן כבית שני והרבה פעמים הוא גם בית ראשון, כשהבתים פחות טובים. אז שילד יוכל להביא משהו מהאג'נדה שלו והוא יגיד היום הלו"ז הוא כזה שאני קובע אותו, היום אנחנו נדבר על מבצרים כי אני אוהב את זה. היום נדבר על בעל חיים כזה כי אני אוהב אותו. היום אנחנו נלמד על חשמל כי אבא שלי הוא מהנדס חשמל ואנחנו מדברים ומתעסקים עם זה. או היום נשמע חוויות מטויל בארץ או בחו"ל או כל נושא שנגע בילד רגשית והוא אומר אני רוצה לשתף עם זה את החברים שלי.

לאחר ההרצאה הילדים חוזרים לפעילות השגרתית וכעבור שעה מתכנסים למליאה כדי לתת "מילה חמה" שמטרתה לחזק את הילד שהציג, ולהעביר את המסר "השקעת ואנחנו נהנינו ממה שעשית" ולאפשר לעמיתים לשאול שאלות.

הגננת מציגה את התוכנית באספת ההורים הראשונה בכל שנת לימודים. כשהילד מרגיש מוכן להרצאה הוא פונה

השקיעה, ובהקרנה כולם רואים את חבריהם בשעות שונות ובזוויות שונות. באחת השנים שבהן נערך המחקר חגגו מאה שנה להקמת העיר, והגננת ביקשה מכל ילד להצטלם ליד מקום שהוא אוהב בעיר, אספה את התמונות והכינה מצגת PowerPoint. בעת הקרנת המצגת הסביר כל ילד למה הוא אוהב את המקום שבו צולם.

אחת לחודש ספרנית מהספרייה באה לגן במסגרת פעילות "ספרייה באה לגן". היא מקריאה סיפור ומציגה ציור הקשור לנושא. הגננת מקרינה את הציור על מסך גדול, וכך כל ילדי הגן יכולים ליהנות מעבודת האומנות ומיצירות נוספות של הצייר החדש שלעבודותיו נחשפו (כך לדוגמה ילדה סיפרה לי על ואן-גוך שציור של חדרו תלוי בגן).

הזדמנויות נוספות ללמידה בגן, הזדמנויות מקרית, נוצרה כאשר נכנסה לגן שממית, וכמה ילדים צעקו שהיא ארסית. בעקבות זאת התגבשה קבוצת ילדים לחקור את הנושא בגוגלה ובעזרת הגננת, גם בוויקיפדיה. עם סיכום חקירתם הם למדו שהשממית אינה ארסית, וכי יש שרואים בה חיה המביאה מזל טוב. חיפוש מידע מתרחש גם בעקבות קריאת ספרים, ובכללם ספרים מ"ספריית פיג'מה".

במאמר אדגים שני שימושים נוספים שהתרחשו בעקבות העבודה עם המחשב: הצגת הרצאה על ידי הילדים לפני עמיתיהם והכנת ערך חדש לגוגלה

לסיכום היום הגננת מעלה תמונות ב"גן-בוק" לכלל ההורים ומוסיפה תקציר בנושא ההרצאה והפעילות. להורים של הילד-המרצה הגננת כותבת בפירוט בסוף היום מה היה בהרצאה ומוסיפה גם את דברי העמיתים שנאמרו ב"מילה חמה" על ההרצאה.

כיצד נבחרים הנושאים להרצאות?

הילד מציע נושא להרצאה, ולעיתים ההורים משפיעים ומנתבים לנושא הקרוב לתחום תעסוקתם או לתחביבם. הילד מספר לגננת בסוד מה הנושא שהוא רוצה להציג, ורק לאחר אישורה הוא והוריו מכינים את המצגת. כפי שניתן לראות בלוחות 1-3 שבנספח 1, בשנים 2017-2018 הרצו יותר ממחצית מילדי הגן. בשל הקורונה והסגרים חלה הפסקה בהרצאות מול עמיתים והן חודשו ב-2021.

רוב ההרצאות עסקו בבעלי חיים, ובעיקר בחיות מחמד שיש בבתי הילדים או בחצר הגן, כגון מרבה רגליים, חתול, כלב, אוגר, דג או חיות אקזוטיות או חיות שנכחדו, כגון דינוזאור וממותה.

לעיתים הרעיונות נלקחים מגוגלה. כך לדוגמה בחר אחד הילדים להרצות על נמר "שן החכם", בעל חיים שנכחד. הילד קרא עליו בגוגלה ורצה ללמד את עמיתיו על הנושא. ילד אחר בחר בנושא הכרישים⁷, שעליהם למד מתוך סרטונים בגוגלה.

סוג אחר של הרצאות התבסס על

אל הגננת והיא קובעת מועד. בדרך כלל הילדים הבוגרים, המכירים את פורמט ההרצאות מהשנה הקודמת, מתנדבים להרצות ראשונים, ואילו הצעירים חוששים. הגננת מנחה את הילד ואת ההורה. הילדים בוחרים בנושא להרצאה בשיתוף הוריהם, מכינים מצגת PowerPoint ושולחים לאישור הגננת.

כל הרצאה מבוססת על כמה משפטים בנוגע לנושא שנבחר. בתחילה הילד מציג את עצמו ואת הנושא, בהרצאה מוצגות כעשר שקופיות. בראשונה כתוב שם הנושא, ובאחרונה מודה המרצה על ההקשבה.

תפקיד התמונות שבמצגת לסייע לילד לזכור את הרעיונות המרכזיים שברצונו להעלות, ואילו המשפטים הקצרים נועדו לגננת כדי שתוכל לסייע לילד להיזכר בהם, אם ישכח.

לאחר ההרצאה הילדים אומרים "מילה חמה", שהיא מתן משווא חיובי לילד שהרצה. הילד זוכה לשבת על כיסא הגננת, ובמעמד חגיגי זה עמיתיו פונים אליו ומתארים את התרשמותם החיובית: "למדתי הרבה", "היה מעניין", "לא ידעתי ש... וכו'".

אחר כך הילדים משתתפים באחת הפעילויות שהמרצה הכין: חידון, משחק, משחק בתנועה, דף צביעה, התחפשות עם אביזרים או עם תלבושות הקשורים לנושא ההרצאה.

הנושא. ראשית הם בדקו את משמעות המילה "אוגר" במילונים. אחר כך הם ביררו אילו דברים הילדים אוגרים, ומה אוגרים אנשים? (מקור בהערת שוליים 6, שקופית 16). הילדים למדו מהי דיאגרמה והכינו דיאגרמה לשאלה "למי יש חיית מחמד בבית?" ו"איזו חיית מחמד יש לך?" הם ציירו דיאגרמה (שקופית 13-14) והתארגנו בדיאגרמה אנושית (שקופית 15). בתמונה ניתן לראות את הבעת פניהם העצובה של ילדים חסרי חיות מחמד.

אחר כך הם בדקו איך בנוי ערך בגוגל (שאלה וסרטון, שאלה וסרטון). הם ניסחו שאלות שמעניינות אותם בנושא האוגר: איך נראה האוגר, האם הוא פעיל ביום או בלילה, כמה שיניים יש לו, למה הוא רץ על גלגל ועוד (שקופית 17).

הגננת חילקה את הילדים לקבוצות כדי שייפגשו בשעות אחר הצהריים, בכל פעם בבית של אחד הילדים. היא הסבירה להורים שהפגישות נחוצות מבחינה חברתיות-רגשיות, לאחר הבידוד והסגרים. כל קבוצה קיבלה לחקור שאלה אחת, כגון: איפה האוגר גר? מה אורח החיים של האוגר? מה אוכל האוגר? מי בני משפחתו? הגננת הסבירה להורים שהילדים צריכים להיפגש כדי להכין את המשימה שקיבלו, ושעליהם להביא לגן תשובה על פלקט, מצגת או דגם וללמד את חבריהם שבגן את הנושא.

מקצועו של אחד ההורים: על לוויינים הרצה בן לאב שעבד בתעשייה האווירית; על חשמל הרצתה בת למהנדס חשמל והדגימה מעגל חשמלי; ועל טביעות אצבע הרצה בן של שוטר. הנושא "ממתקים מהטבע" נבחר משום שהאם קונדיטורית והמשפחה טבעונית. והנושא "צמחי תבלין" נבחר בהשראת האם שמגדלת צמחי תבלין. מקורות אחרים להרצאות הם חוגים שהילד משתתף בהם, כגון ג'ודו או טאיקוונדו; תחומי עניין, כגון לגו, או טיולים וחוויות שהילד רוצה לשתף בהם את עמיתיו, כגון טיול במערת הנטיפים או באיטליה.

שאלה 3: הטמעת תהליכי למידה והוראה במרחבים הדיגיטאליים

תהליך הכנת הערך "אוגר"⁸ לגוגלה

בעת הסגרים של מגפת הקורונה בשנת 2020, קיבלה שירי אוגר. כשהגננת התקשרה אל ביתה של שירי בסבב שיחות שגרתי היא המליצה לאביה לחפש חומר על האוגר בגוגלה. האב חיפש אבל לא מצא ערך כזה והודיע זאת לגננת. זו הופתעה ופנתה למנכ"לית גוגלה. המנכ"לית הציעה לגננת: "הכינו אתם את הערך בעצמכם: חקרו ושלחו את החומר, ואנחנו נבדוק אותו בדיקה מקצועית, ונכתוב את הערך על שם הגן".

כשחזרו הילדים לגן אחרי הסגר, הגננת סיפרה להם על הצעתה של מנכ"לית גוגלה, וביחד החליטו שהגן יקבל עליו את המשימה. ילדי הגן החלו לחקור את

8 https://googaleisrale-my.sharepoint.com/:p/g/personal/iris_googale_co_il/EXGwREW8EaFJvGNsxQ9NmSkBmzS9EcB-VSOQ8sSv1szmg?e=RJBZIA

הילדים שאלו, בין השאר, איפה אפשר למצוא מידע על האוגר. מאחר שהערך אינו קיים בגוגל, היה עליהם לחשוב על מקורות אחרים. ואלה היו חלק מהצעותיהם: נתלה את השאלה על עץ, ומי שיודע שיתקשר; נשאל את המוכר בחנות החיות; נשאל את אבא ואמא; נחפש בגוגל. בתגובה על ההצעה האחרונה אמרה הגננת: "אבל הרי כבר בדקנו וראינו שאין מידע על כך בגוגל". על כך ענו הילדים: אז נחפש תשובה במחשב אחר (שקופית 10).

הילדים נפגשו והביאו תשובות לגן. הם הרצו הרצאות קצרות על הנושאים שנשאלו והדגימו באמצעות איורים ודגם של מחילה.

במהלך ההרצאות התברר הצורך לאמת את המידע, אך בשל הקורונה נאסר להכניס זרים לגן (כגון מומחה לנושא) וגם לא לצאת מהגן. לכן יצרו נציגי גוגל קשר עם זואולוג מומחה, ובשיחת זום שקיימו מהגן שאלו הילדים שאלות, והוא ענה ובתוך כך תיקן מידע שגוי שהעלו הילדים. לדוגמה, הם שאלו כמה שנים חי האוגר. זוג הילדים שחקר את הנושא טען: "שבע שנים", אך הזואולוג תיקן את טעותם ואמר שהוא חי שנתיים בלבד. הילדים שטעו הרגישו הרגשת כישלון, אבל כך התחזקה הבנתם שלא כל המידע הזמין באינטרנט נכון ומדויק. זהו חלק בלתי נפרד מתהליך הלימוד.

אחרי אימות המידע עם הזואולוג נשלחו החומרים לגוגל. שם עבר המידע

עריכה פדגוגית, עריכה לשונית, קריינות ועריכת וידאו. עם סיום התהליך באה המנכ"לית לגן, הקרינה לילדים את הסרטונים בנושא האוגר וביקשה מהם משוב.

הילדים המיומנים בתוכנת גוגל שמו לב לפרטים בעייתיים וביקשו לתקן את הסרטונים כך שיענו על השאלות האלה: "מה הם אוכלים?" בסרט נראה שהאוגרים אוכלים תולעים, אך הקריינית אמרה "חרקים וזוחלים", והילדים ביקשו למצוא סרטון מתאים.

"מה מאפיין אותם?" הילדים ביקשו לסמן את הלחיים של האוגר, כדי שיהיה ברור מה מקור שמו: אוגר מזון.

"היכן בעולם הם חיים?" לדעת הילדים, יש צורך להציג את מפת העולם ולסמן עליה את תפוצת הזנים השונים, כמו בסרטים על בעלי חיים אחרים בגוגל.

"היכן הם מתגוררים?" הילדים ביקשו לצרף תמונה או איור של מחילה לצורך המחשה והציעו להוסיף ציור שלהם.

"איך הם נראים?" הילדים טענו שהאוגר בסרטון נראה גדול מאוד, ולא קטן וחמוד כמו במציאות, ולכן הציעו להציגו על כף יד.

בסיום הפרויקט הקימו הילדים תערוכה בגן והציגו בה את תוצריהם. במסלול הבוקר הם שילבו כניסה לגן דרך מאורה, ודרכה הם זחלו אל הגן כמו אוגר.

זהו פרויקט ייחודי מאחר שבדרך כלל הילדים הם צרכנים של תוכן אינטרנט,

ולא יוצריו. ילדי הגן למדו לאסוף מידע, לשאול שאלות, לפקפק באמינות המקור ולבדוק אותו, לאמת מידע, ולהבין שכבר בגיל צעיר יש להם אפשרות ליצור תוכן, ולא רק לצרוך אותו. כך בשל היעדר ערך בתוכנת גוגלה ניהלה הגננת "עבודת חקר" בשיתוף כל ילדי הגן, ובעקבות זאת הועלה לגוגלה **ערך חדש: "אוגר"** (שקופית 31).

סיכום ומסקנות

בחקר המקרה של הגן במרכז הארץ נוכחנו לדעת שלגננת יש השפעה רבה על הילדים (יוגב ואחרים, Kimathi, 2020; 2023). גננת הרואה באור חיובי את שילוב המחשב בתהליך הלמידה של לימודי ליבה והעשרה משפיעה על יחסם של הילדים למחשב ועל שימושי המחשב כחלק מכלי הלמידה (זלכה, 2018; Danniels, Lin, 2012; Zilka, 2021; 2020). ילדים שותפים בלמידה פעילה המאפשרת להם להשתמש בכישוריהם ללמוד נושא באופן עצמאי, ליזום ולקבל החלטות. תפיסת הגננת את המחשב ככלי חיובי מעודדת אותם להיות פעילים וסקרנים. במאמר הדגמתי עבודת למידה אישית, זוגית וקבוצתית, והראינו כיצד באמצעות פרויקטים ילדים יכולים ליצור תוכן לתוכנה שהם מכירים מהפעילות השוטפת בגן, ולא רק לצרוך תוכן באופן פסיבי.

בגן שחקרתי היה המחשב בשימוש משנת 1998, ובשנים אלה פיתחה הגננת גישה משלה לעבודה עם הילדים והפגינה

ביטחון בשימוש בו. אלה משפיעים על הילדים ומקנים להם תחושת שליטה וביטחון בשימוש במחשב. תיווך מקצועי של הגננת מעודד את יכולת הלמידה של הילדים (זלכה, 2018; Koncat, 2016; Zilka, 2021) וכישורי החקר. הפעילויות המגוונות מתאפשרות גם הודות להורים המשתתפים פעולה עם הגננת, מסייעים ותומכים בילדיהם ומהווים חלק ממערך הפעילויות המתבצעות בגן.

בשלב הראשון שילבה הגננת את המחשב בשלב הראשון בהוראה מסורתית ככלי עזר לגיוון ההוראה המשמש לתרגול, והמחשה (אבידב-אונגר ועמיר, 2021; נסים ואחרים, Kimathi 2023; 2012). לאחר מכן עברה עם הילדים לשלב השני, תוך הטמעת את הטכנולוגיה בהוראה והישענות על כלים וחומרי לימוד מתוקשבים, כדי לאפשר למידה פעילה, אישית ושיתופית באמצעות יצירת קהילות ידע (אבידב-אונגר ועמיר, 2021). ההרצאות שמרצים הילדים במהלך השנים ומגוון הנושאים שהם מציגים לפני עמיתיהם מצביעים על חוויות למידה חיוביות (אבידב-אונגר ועמיר, 2021; Hsu, 2016). על הפוטנציאל המשמעותי ועל היכולות שיש לילדים המיומנים בשימושי מחשב בגיל הצעיר. המסקנה שנובעת מהתצפיות בהרצאות של ילדים בגיל גן טרום-חובה ובגיל גן חובה היא שסביבה תומכת של גננת והורים מאפשרת לילד לבצע משימה מורכבת. בחירת נושא הקרוב לעולמו

צוות, אוריינות למידע רב-תחומי, חשיפה למגוון מקורות מידע וטיפול חשיבה ביקורתית.

לעיתים ניתן להעריך כעבור שנים מספר את התהליכים שעברו הילדים בגן. כך לדוגמה, שלוש שנים לאחר שהרצה בגן, התבקש אחד הילדים להרצות בכיתתו, כיתה ג'. הוא בחר לדבר על ממותות, נושא שהציג בגן. בעקבות המשוב החיוביים שקיבל הילד על הרצאתו בכיתה שלחה האם לגננת הודעה נרגשת בוטסאפ:

רציתי לספר לך בהתרגשות שמור (כבר בכיתה ג'), מתפתח וגדל מיום ליום וצובר ביטחון עצמי, אם כי עדיין לעיתים ביישן. כאן את נכנסת לתמונה בזרעים שזרעת אי שם... לפני יומיים הוא בא אליי וסיפר לי שיש במה פתוחה בכיתה למי שרוצה להציג משהו, והוא רוצה להרצות שוב את ההרצאה שלו על 'ממותות' מגן [ש']. אז עברנו עליה שוב, והיום הוא העביר את ההרצאה. שוב השתאיתי על היכולת שלך לפתח יכולות בקרב ילדים כל כך צעירים ולהטמיע חוויות טובות שממשיכות להדהד בזיכרונם עד היום. אני רוצה שוב להודות לך. זה לא מובן מאליו שהוא מרגיש ביטחון לעמוד ולהרצות מול כיתה, אבל אני בטוחה שזיכרון החוויה שלו מהגן היה לו לעוגן. ומכאן שהקניית כלים לשימוש במחשב ללמידה אישית וקבוצתית באמצעות הנאה והנעה יכולה ללמד את הילדים כיצד להפיק את המרב מכלי זה ומכינה

של הילד ובניית מצגת שתסייע לו לזכור את המידע מסייעים להכנת ילדי הגן למיומנויות חברתיות הנדרשות בעולם הטכנולוגי, כגון הרצאה לפני קבוצת עמיתים ושימוש בכלים טכנולוגיים בעתיד. לכן מומלץ להתחיל בפרויקט זה בגיל הגן.

הכנת ערך לגוגלה היא תהליך ארוך ומקצועי, אבל הודות לשיתוף פעולה בין הילדים והגננת עם המנכ"לית המופקדת על פיתוח התוכנה התאפשר לגן להכין ולהעלות את הערך באופן מקצועי. כך מתאפשרת בגן למידה פעלנית יוזמת: למידה המייצרת מעורבות בלמידה ובחשיבה, מייצרת למידה השתתפותית, כלומר, למידה מתוך פעילות שהילדים עצמם יוזמים – ומקדמת ביטוי עצמי של הילדים⁹. הילדים מרגישים שייכות לקהילת הגן, תורמים לידע של עמיתיהם, מקבלים חיזוקים חיוביים מהגננת ומילדי הגן ומשמשים דוגמה לילדים הצעירים בגן.

ביצירת הערך בגוגלה הילדים למדו בשיטת PBL, שיטה המבוססת על למידה פעילה והמשלבת עשייה, חקירה ורכישת ידע (רם, 2011). במהלך הפרויקט אספו הילדים מידע בכוחות עצמם ולמדו על הבניית ידע בתיווך הגננת וההורים. **הילדים הפכו מצרכני תוכן ליצרני** ובדרך השיגו מטרות פדגוגיות: עידוד הסקרנות, טיפוח מיומנות חקר, פיתוח לומד עצמאי, גילוי תחושת מסוגלות, למידת עמיתים בקבוצה קטנה, עבודת

⁹ <https://pop.education.gov.il/teaching-tools/teaching-practices/search-teaching-practices/student-agency/>

רם, א' (2011). קהילת למידה מבוססת-פרויקטים: הפדגוגיה לגל השלישי, קריאת בנינים 18, מטה מלי"מ ומשרד החינוך. הורד בתאריך: 25.4.22

<http://www.mitzraf.org.il/wp-content/uploads/2018/08/%D7%A7%D7%94%D7%99%D7%9C%D7%95%D7%AA-%D7%9C%D7%9E%D7%99%D7%93%D7%94-%D7%9E%D7%91%D7%95%D7%A1%D7%A1%D7%AA-%D7%A4%D7%A8%D7%95%D7%99%D7%99%D7%A7%D7%98%D7%99%D7%9D-%D7%90%D7%99%D7%99%D7%9C-%D7%A8%D7%9D.pdf>

פורטל משרד החינוך, תוכנית התקשוב בגנים ובבית הספר. הורד ב- 10.7.24

<https://mosdot.education.gov.il/content/teleprocessing/teleprocessing-program>
תורגמן, מ', אלדרוקי-פינוס, ד' וג'ארד, מ' (2019). הגן העתידי. עלון דע-גן 12, 9-12.

Colker, L. J. (2011). Technology and learning: What early childhood educators have to say. *Teaching Young Children*, 4(3), 25–27.

Cullen, T. A., & Greene, B. A. (2011). Preservice teachers' beliefs, attitudes, and motivation about technology integration. *Journal of Educational Computing Research*, 45(1), 29–47.

Danniels, E. & Pyle, A., DeLuca, C. (2020) *The role of technology in supporting classroom assessment in play-based kindergarten. Teaching and teacher education*, 2020-02, Vol.88, p.102966

Edwards, S. (2013). Digital play in the early years: A contextual response to the problem of integrating technologies and play-based pedagogies in the

אותם לחיים. הם לומדים כיצד לאתר חומרים על נושאים שהם בוחרים ואוהבים, כיצד להפיק מהם תוכן, כיצד להנגיש את הנושאים לפני קבוצת עמיתים, וכיצד לעמוד ולדבר מול הקבוצה.

ביבליוגרפיה:

אבידב-אונגר, א', עמיר, ע' (2021). מה מעכב את שילוב הטכנולוגיה בהוראה? המקרה של הוראת שפת אם: משמעויות להכשרה ולפיתוח מקצועי של מורים. דפים, 73, 163-143.

אפללו, א' (2012). סתירות בתפיסות של מורים: החסם הסמוי בהטמעת טכנולוגיות המחשב. דפים, 54, 139-164.

זלכה, ג' (2018). שילוב מחשבים בגני הילדים ועמדות הגננת כלפי שילובם. סוגיות חברתיות בישראל, 26, 90-58.

זלכה, ג' (2014). העצמת מחנכים וחונכים בעידן המדיה והרשתות החברתיות: דרך היסודות. ביתן הוצאה לאור וגלים.

יוגב, י', רוזנטל א', כספי, ר' (2020). תפיסת תפקידים של הסייעת ושל הגננת בגן הילדים-הכול העיני המתבוננת. דפים, 72, 255-272.

כספי, ר', הוד-שמר, א', אור, ע' (2019). יעגנות זה לא מה שחשבת": תפיסת תפקיד הגננת בקרב סטודנטיות במסלול להכשרת גננת. דפים, 70, 151-270.

מגן-נגר, נ', ענבל-שמיר, ת' (2017). הערכת תרומת תכנית התקשוב הלאומית לקידום עבודת המורים. דפים, 64, 78-110.

נסים, י', ברק, מ' ובן-צבי, ד' (2012). תפיסת התפקיד ואסטרטגיות הוראה של מורים המשלבים טכנולוגיות מתקדמות בשיעוריהם. דפים, 54, 193-218.

ספקטור-לוי, א' (2012). מחשבות על מחשב בגן. עלון דעגן, 5, 69-56.

- 727-734.
- OECD (2018). The future of education and skills, education 2030. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- Sağkes, M., Trundle, K. C., & Bell, R. L. (2011). Young children's computer skills development from kindergarten to third grade. *Computers and Education*, 57, 1698–1704.
- Wang, F., Kinzie, M., McGuire, P., & Pan, E. (2010). Applying technology to inquiry-based learning in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 381–389.
- Vogt, F. & Hollenstein L. (2021). Exploring digital transformation through pretend play in kindergarten. *British Journal of Education Technology*, 52, 2130-2144.
- Zilka C. G. (2021). Attitudes of preservice kindergarten teachers toward the integration of computers and the reduction of the digital divide in kindergartens. *Educational technology research and development*, Vol.69 (2), p.711-731.
- early childhood curriculum. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(2), 199–212.
- Hsu P. S. (2016). Examining current beliefs, practices and barriers about technology integration: A case study. *Tec Trends*, 60(1), 30-40.
- Konca, A. S., Ozel, E., & Zelyurt, H. (2016). Attitudes of preschool teachers towards using information and communication technologies (ICT). *International Journal of Research in Education and Science*, 2(1), 10–15.
- Kimathi E. & Nilsem A. C. E. (2023). Managing categories: The role of social technology in kindergarten teachers' work to promote early intervention and integration. *Contemporary Issues in Early Childhood*. 24 (4), p. 425-437.
- Lin, C. (2012). Application of a model for the integration of technology in kindergarten: An empirical investigation in Taiwan. *Early Childhood Education Journal*, 40(1), 5–17.
- Magen-Nagar, N., & Shamir-Inbal, T. (2014). National ICT program: A level to change teachers' work. *American Journal of Educational Research*, 2(9),

נספחים

נספח 1. נושאים שהוצגו בהרצאות בגן

לוח 1. הרצאות – בשנת 2017

מקצוע / תחביב / הכוונה של ההורים	בעלי חיים- בסביבה מחמד	בעלי חיים- נדירים	חוגים	טיולים	תחומי עניין של הילד/ה	גוגלה	אחרים
ממתקים מהטבע	זיקית	דינו זאור	גיטרה	טיול בצפון	ביבי לנד משחק	הרי געש	שפת סימנים
חכם בשמש	נחשים	ספארי	טאקו נדו	עין גדי	גוף האדם		אסטרונומים
זהירות בדרכים			קפוארה				זהירות בדרכים
צמחי תבלין							
4	2	2	3	2	2	1	3

מלוח 1 עולה שיותר ממחצית ילדי הגן הרצו לפני עמיתיהם (19 מתוך 35). הסיבות לבחירת נושאי ההרצאות היו מגוונות, כששתי המרכזיות הן: אהבה לבעלי חיים והכוונה של ההורים. הסיבה השלישית: תחביבים וחוגים.

לוח 2. הרצאות בשנת 2018

מקצוע / תחביב / הכוונה של ההורים	בעלי חיים- בסביבה מחמד	בעלי חיים- נדירים	חוגים	טיולים	תחומי עניין של הילד/ה	גוגלה	אחרים
לוויינים	חיות מחמד	דינו זאור	בלט	מערת נטיפים	בובות	דולפין	אדם קדמון
	אוגר	ממותה	התעמלות אקרובטית	שקדייה	מבצרים ונשק קדום		חיזורים
חשמל	חתול	פינגווין					מטוסים
טביעת אצבע	כלב						
3	4	3	2	2	2	1	3

גם מלוח 2 עולה שיותר ממחצית ילדי הגן הרצו לפני עמיתיהם (20 מתוך 35). הנושא הדומיננטי הוא בעלי חיים: יוחדו לו שבע הרצאות.

לוח 3. הרצאות בשנת 2022

מקצוע/ תחביב/ הכוונה של ההורים	בעלי חיים- בסביבה מחמד	בעלי חיים- נדירים	חוגים	טיולים	תחומי עניין של הילד/ה	גוגלה	אחרים
	מרבה רגליים		גו'דו	דרום אפריקה	שעון	כרי- שים	הסוואה- בטבע מאמר מעניינים
	כלבים						רגשות- ספר
	חתולים						
	3		1	1	1	1	2

סרטונים וטקסטים מדובבים. הוא ביקש להכין הרצאה על הנושא. במצגת הראשונית שקיבלה הגגנת הופיע בכל שקף צילום זהה של כריש ומשפט מידע, אך הילד עדיין לא ידע לקרוא, והדבר הקשה עליו לזכור את תוכן הדברים. לכן הנחתה הגגנת "לשתול" בתוך המצגת רמזים שיסייעו לו לשחזר את תוכן ההיגדים: מספרים, איברי גוף, צילום של להקה, צילום של מזון ותרופה וצביעת הפונטים של שמות סוגי הכרישים בצבעים שירמזו על שמותיהם ויקלו על המרצה. מהמצגת שלהלן ניתן ללמוד על הכנת מצגת אפקטיבית לשימוש בגן:

במצגת 14 שקופיות ובהן 11 היגדים על אודות הכרישים:

שקופית 1: שם ההרצאה "כרישים"

מטבלה 3 ניתן ללמוד ש-9 ילדים מתוך 30 ילדי הגן הרצו לפני עמיתיהם (פחות משליש). גם בשנה זו בולטות ההרצאות על בעלי חיים אהובים, וחמש מתוך תשע ההרצאות עסקו בהם.

בשנה 2022 בולט מיעוט ההרצאות בהשוואה לשנים הקודמות, וזאת משתי סיבות: ראשית, קטיעת רציפות הלימודים בשל הקורונה - במהלך השנה היו סגרים והידבקות, והרצף הלימודי בגן הושפע מכך. שנית, בגלל שילובם של שני ילדים שלוו בסייעות הופחת מספר הילדים בגן מ-35 ל-30 ילדים.

נספח 2

דוגמה להרצאה: כרישים

דויד, שהתעניין בנושא הכרישים, נכנס לגוגלה וצפה במידע על כרישים מתוך

כרישים – כאן שמותיהם מפוענחים בזכות **הצבע** שבו הם כתובים, כגון כריש כחול וכריש לימוני.

שקופית 10: הכריש מסוכן לאדם אבל רובם אינם תוקפים בני אדם – הילד מצולם יושב בתוך פסל בדמות לוע של כריש.

שקופית 11: בני אדם צדים המון כרישים גם כשהם מנסים לצוד דגים אחרים. שקופית 12: האדם צד כרישים לצורך מזון, תרופות ושימוש בעור – **צילומים של אוכל וצילום של בקבוק תרופות.**

שקופית 13: חשוב מאוד לשמור על הכרישים – תמונה של כריש ולטקסט מוצמד **איור של לב.**

שקופית 14: "תודה רבה לכולכם על ההקשבה ועל תשומת הלב להרצאה שלי".

מהתצפית על ההרצאה ניתן לקבוע שההצגה הייתה ברורה וקולחת, והילד הרצה בביטחון הודות לשליטתו בנושא ולרמזים המצויים במצגת – תמונות, מספרים וצבעים – שסייעו לו לשחזר את ההיגדים.

העמיתים הקשיבו בתשומת לב ובהנאה ובסיום מחאו כפיים למרצה.

הגננת שאלה את הילדים: למי יש שאלות על הכריש?

הילדים שאלו שאלות רבות, והילד המרצה ענה על כולן.

הגננת שאלה: "למה בחרת את נושא הכרישים?" הילד השיב: "אני אוהב

וצילום המרצה במלתעותיו של פסל של כריש.

שקופית 2: הכריש שייך למשפחת הכרישאים, הכוללת מעל **270** סוגים. בתמונות: כריש ועמוד מקטלוג של מגוון כרישים. המספר המודגש במשפט מסייע לילד לשחזר את המידע.

שקופית 3: מבנה הכריש. במשפט משולבים מספרים: **5** סנפירים, **7** זימים ועיניים אובליות עם **1** קרום מצמוץ. תמונת הכריש והמספרים במשפט מזכירים לילד את המידע.

שקופית 4: הכריש הוא טורף – צילום של כריש בין דגים ו**טורף** בפיו.

שקופית 5: הכריש צד דגים, דיונונים ופלנקטון – צילום של **להקת דגים** עוזרת לזכירת נושא הציד. העמיתים שאלו מהו פלנקטון, ודויד הסביר להם.

שקופית 6: לכריש חוש ריח מצוין וחוש ראייה מפותח. בשקופית מופיע צילום של כריש ולצידו **עיניים ואף של אדם**, הרומזים לחוש הראייה ולחוש הריח.

שקופית 7: לפעמים הכרישים שטים בלהקות כדי להגן על עצמם מתוקפים וכדי להשיג מזון – מצורפים צילומים של **להקת כרישים.**

שקופית 8: חוקרים חושבים שכרישים חיים **25** שנים, ושיש כרישים שחיים **75** שנים – גם כאן, הודות לציון המספרים ולהדגשתם הילד יכול לשחזר את המידע. בצילום: כריש מזנק מחוץ למים.

שקופית 9: קיימים סוגים שונים של

כרישים".

הגננת הוסיפה ושאלה: "האם אהבת כרישים לפני שבאת לגן?" תשובתו: "לא, אהבתי תנינים. התחלתי לאהוב כרישים רק כשראיתי אותם בגוגלה".

דויד הציג את מבנה הכריש באמצעות כרישי הפלסטיק שהביא להרצאה.

הילדים סקרנים ומשתפים פעולה. הם שואלים שאלות, והוא עונה עליהן. הם רואים בדויד מקור סמכות וידע, וביטחונו העצמי מתגבר.

'מילה חמה' -

לאחר ההרצאה חזרו הילדים לפעילות הרגילה ולאחריה היה מפגש שבו כל ילד אומר/שואל את המרצה.

הגננת פונה אל הילדים: "מה אתם רוצים לומר לדויד על ההרצאה?". הילדים עונים בהצבעה:

- "ההרצאה הייתה טובה, כיפית, מעניינת, נהדרת, אני אוהב כרישים בגלל דויד, היה לי כיף ללמוד, בגללך עכשיו אני יודע על כרישים, אבל לא רוצה לדבר על זה".

- "מאיפה למדת על כרישים?"

"מהגוגלה".

- "אני מאוד נהניתי מההרצאה שלך, והיא הייתה ממש יפה".

- "לא ידעתי שאתה יודע כל-כך הרבה על כרישים".

- "אני אהבתי את ההרצאה, ובזכותך למדתי על כרישים".

מהמשוב של הילדים ניתן לראות שהם האזינו להרצאה בקשב רב, שפתם עשירה, והם מיומנים בהצגת משובים חיוביים.

הגננת מסכמת: "ההרצאה שלך הייתה מאוד מוצלחת ומאוד מעניינת. נושא הכריש באמת מעניין אותך. ראיתי אותך משחק עם בובות הכריש ומברר בגוגלה מתחילת השנה ועד שצברת המון ידע על הכריש. אני שמחה שהידע לא נשאר רק אצלך, אלא חלקת אותו עם ילדי הגן".

הגננת התערבה מעט מאוד במהלך ההרצאה: היא עודדה את הילדים לשאול שאלות נוספות וניהלה את "מילה חמה". וניתן להתרשם שתגובותיהם להרצאה כנות ומגוונות.

משמעות העברת אנשים עם מוגבלות שכלית והתפתחותית (מש"ה) לדיור ציבורי מנקודת מבטם של ההורים בחברה הערבית: אתגרים ודרכי התמודדות

חמדאללה רביע

מכללת אחוה ובמכללת קיי להכשרת מורים

Rabie5555@gmail.com

The Concept of transferring people with intellectual and developmental disabilities to public housing from the parents' point of view in Arab society: challenges and coping strategies

Abstract:

The purpose of the study is to understand the meaning of transferring people with intellectual and developmental disabilities to living outside the home from the perspective of the parents in Arab society and to face all the doubts, dilemmas and difficulties (mental-emotional, social, economic, and bureaucratic) that they have to deal with in the process of receiving The decision, and also to know the line between disclaiming responsibility and commitment and inclusion.

The study examined seven parents of seven residents in the institution for intellectual and developmental disabilities belonging to the Ministry of Welfare near Nazareth. Repeated interviews were conducted with the parents, semi-structured interviews were chosen to allow a free discussion about the decision-making process from which it was possible to obtain a lot of wide-ranging information about the dilemmas and difficulties that were along the way. The main findings derived from the content analysis mainly show challenges related to the bureaucratic process, mental-emotional tensions, also attempts and successes and overcoming conflicts and difficulties that accompanied decision-making; There were complaints about a lack of professional personnel and inclusion of the parents throughout the process, in addition to this there was a clear echo of culture, tradition and religious belief that pushed the parents not to accept the transfer to housing in the community as a matter of course; On the other hand, the socio-economic situation and the need to lead a routine life pushed the families to choose housing in the community for their loved ones. From this arises the dilemma between "tolerating the change" or "opposing it", the answer in this study was in favor of "tolerating the change" and letting the family accept the sweeping conventions in modern society to move the owners of a house to permanent housing in the community.

Keywords: developmental intellectual disability; public housing; Arab family; decision making

תקציר:¹

מטרת המחקר היא להבין את המשמעות של העברת עם מוגבלות שכלית והתפתחותית (מש"ה) למגורים מחוץ לבית מנקודת מבטם של ההורים בחברה הערבית ולעמוד על כל ההתלבטויות, הדילמות והקשיים (הנפשיים-רגשיים, חברתיים, כלכליים, וביורוקרטיים) שהם צריכים להתמודד איתם בתהליך קבלת ההחלטה, וגם להכיר את הגבול בין התנערות מאחריות למחויבות והכלה.

המחקר בדק הורים של שבעה דיירים במעון השייך למשרד הרווחה בצפון הארץ. נערכו ראיונות חוזרות עם ההורים, נבחר ראיון חצי מובנה כדי לאפשר שיח חופשי על תהליך קבלת ההחלטות שממנו היה אפשר להשיג מידע רב ורחב היקף על הדילמות והקשיים שהיו בדרך. הממצאים העיקריים שנגזרו מניתוח התוכן מראים בעיקר אתגרים הקשורים לתהליך הביורוקרטי, מתחים נפשיים-רגשיים, גם ניסיונות והצלחות והתגברות על קונפליקטים וקשיים שליוו את קבלת ההחלטות; היו תלונות על חוסר בכוח אדם מקצועי ובהכלה של ההורים לאורך כל התהליך, בנוסף לכך היה הד ברור לתרבות, מסורת ואמונה דתית שדחף את ההורים לא לקבל את ההעברה לדיור בקהילה כמובן מאליו; מצד שני המצב הסוציו-אקונומי והצורך לנהל חיים שגריים דחף את המשפחות לבחור ליקריהם דיור בקהילה. בחברה הערבית למדו לשבור את המוסכמות החברתית והתרבותית המתנגדת לניתוק או פיצול בני המשפחה לטובת דיור בקהילה. השינוי החברתי הדרסטי שעובר על החברה הערבית בישראל מכתוב סגנון חיים שנותן למשפחה מצד אחד הזדמנויות רבות לנצל את המשאבים שעומדים לזכותה כדי לאפשר לה להתפתח ולצמוח בכל המישורים, ומצד שני דורש ממנה במקביל להיות מחויבת לשנות השקפת עולם וערכים שיתאימו לשינויים הנוצרים בחברה. מכאן נוצרת הדילמה בין "לעמוד בשינוי" או "להתנגד לו", נפלה התשובה במחקר הזה לטובת "לעמוד בשינוי" ולתת למשפחה לקבל את המוסכמות הגורפת בחברה המודרנית להעביר את בעלי מש"ה לדיור קבוע בקהילה.

מילות מפתח: מוגבלות שכלית התפתחותית (מש"ה); דיור ציבורי; משפחה ערבית; קבלת החלטות.

סקירה ספרותית¹

החברה הערבית בישראל עוברת שינוי חברתי דרסטי בכל המישורים, חברתי, כלכלי, תרבותי ופוליטי, זה גורם לשינוי בדפוסי התנהגות ובתפיסת חיים בכל התחומים כולל קבלת החלטות

הקשורות לניתוק בעלי מוגבלויות או קשישים מחיק המשפחה לטובת דיור בקהילה. מדו"ח "אלף לאחד" של המרכז לזכויות אדם של אנשים עם מוגבלויות (בזכות) יוצא שאחוז בעלי מוגבלויות בחברה הערבית עומד על 22% מגיל 20-

1. מוגש לקרן הנשיאה לעידוד המחקר במכללה האקדמית אחוה

64, לעומת 15% בלבד בחברה היהודית. שיעור האנשים עם מוגבלויות הרשומים בלשכות החברתיות של הרשויות הערביות עומד על כ-40 לאלף נפש לעומת 16.7 לאלף נפש בחברה היהודית. רק אחד מאלף אנשים בחברה הערבית, שרשומים בלשכות לשירותים חברתיים, מקבלים שירותי דיור בקהילה. הסיכוי של אדם עם מוגבלות בחברה הערבית לקבל שירותי דיור בקהילה נמוך פי 27 בהשוואה לשכנו היהודי. יש רק 7% מסגרות דיור לאנשים עם מש"ה בחברה הערבית לעומת 93% בחברה היהודית (סרגוסטי, 2021). העדר של דיור קבוע בקהילה לבעלי מש"ה בחברה הערבית נחשב לאחד החסמים המרכזיים לשילובם בקהילה, זה לצד עוד גורמים חברתיים, תרבותיים ובירוקרטיים אחרים (אבו שקרה, 2010).

המשפחה הערבית עברה שינוי דרסטי בכל המישורים, הצורה שהייתה דומיננטית חברתית וכלכלית הייתה החמולה שבראשה עמד מנהיג מבוגר שבמסכותיו היו קבלת החלטות גורפות (כמו בבחירות המקומיות) לכל בני החמולה. המבנה החמולתי נחלש היום וחזקתו נשארת בפוליטיקה המקומית. ובמקומה תופסת המשפחה הגרעינית שמנהלת את חיי היום-יום באופן עצמאי הרחק מקרובי המשפחה. היא נושאת את מלוא האחריות על ענייניה הכלכליים והחברתיים, היא עומדת בפני אתגרים וקשיים רבים ומקבלת

החלטות באופן עצמאי (ג'ראיסי, 2013). התמורות במבנה המשפחה הערבית מביאות לשינוי ביחס החברתי כלפי אנשים עם מוגבלויות בכלל ואנשים עם מש"ה בפרט ומשפיעות על קבלת ההחלטות בקשר להעברה לדיור ציבורי, כפי שיתאר המחקר הזה בפרקים הבאים. בנוסף למאפיינים החברתיים של המשפחה הערבית שיכולים להשפיע על היחס לאנשים עם מש"ה הוא עניין הדת. בחברות מוסלמיות וגם נוצריות בכלל ובחברה הערבית בישראל בפרט מתייחסים לאנשים עם מוגבלויות כאל גורל מאלוהים שצריך לקבל אותו הלכה למעשה. האמונה בגורל מעודדת משפחות מאמינות לתמוך במוגבלים בין אם מדובר בקרובי משפחה או בזרים (בדראן ואחרים, 2022) באסלאם אין סתירה בין אמונה ברצון האל לבין פנייה לטיפול. יש מחקרים מצביעים על עמדות חיוביות כלפי שילוב חברתי של אנשים עם מש"ה בחברה הערבית בישראל בקרב אנשי מקצוע, כמו עובדים סוציאליים. הורים בדרך כלל מביעים חששות ודאגות מפני פגיעות נפשיות או פיזיות באנשים עם מש"ה, לכן מעדיפים הורים ליקריהם מגורים במסגרות מוגנות וסגורות (שם). תהליך קבלת ההחלטה יכול להיות שונה ממקרה אחד לשני, לכן בא מחקר זה להבין את תהליך קבלת ההחלטות מזווית ראיתם של הורים לילדים עם מש"ה הנמצאים במסגרת הדיור הציבורי בכפר כנא.

מחקרים רבים טוענים שהורים מרגישים אשמים, כאילו הם הגורם לבעיות מש"ה של ילדיהם. משפחות רבות נוטות לטפל באנשים עם מש"ה כמקור של בושה ומבוכה (Gordon & Tantillo, 2004). הם עשויים להרגיש שהם חייבים איכשהו לפצות על הקשיים של בני המשפחה שלהם ועל הגירעונות החברתיים הנוצרים מכך. בני המשפחה נוטים לחשוב באופן ספציפי על מצבם האישי ועל מצב קרוביהם - נטילת גישה אישית - ולא על הסיבות לבעיות מש"ה בכלל. הורים סובלים מהרבה לחצים פסיכולוגיים וחברתיים כאשר ילד מאובחן עם מוגבלויות, ההורים נעדרים ממקומות העבודה לטובת תהליך העברה לדיור בקהילה (Graungaard & Skov, 2007), לחצים אלו ממשיכים לאחר תהליך האבחון (Kuster & Merkle, 2007).

ישנן דעות שונות לגבי האופן שבו משפחות תופסות את הסיבות למוגבלות שכלית והתפתחותית. אחד המחקרים טוען שתגובות לנוכחות של מוגבלות הן תהליך היררכיה שעובר שמונה שלבים: הלם, חרדה, הכחשה, דיכאון, כעס פנימי, עוינות חיצונית, הכרה ולבסוף הסתגלות (Antonak & Livneh, 1991). נוסף לשלבים אלה מצטרפות המשפחות הערביות למעמדן כמיעוט שמהווה אחד החסמים המרכזיים להתגברות ולהסתגלות למצב החדש עקב חוסר במשאבים הולמים הקשורים

להעברת אנשים עם בעיות מש"ה לדיור קהילתי (Neikrug, Roth, Judes, & Zmuro, 2014). ילד עם מוגבלות שכלית והתפתחותית מעמיס נטל כבד על המערכת המשפחתית כולל אחים ואחיות, הטיפול בו דורש מבני המשפחה שיתוף פעולה ואחריות מליאה, אם זה במישור הבריאותי, הרגשי, הפיזי או החברתי, כמעט כולם (בני המשפחה) זקוקים לסיוע מקצועי ולניהול רגשות מאנשי מקצוע מיומנים (שם). כלל השירותים בקהילה לאנשים עם מוגבלויות ערבים חסרים באופן משמעותי לעומת השירותים הניתנים בחברה היהודית (סרגוסטי, 2021). מחקר שבדק את תהליך קבלת ההחלטה של ההורים בקשר למיסוד המש"ה בחברה הערבית יצא עם תוצאות, שבין היתר, משקפות חוסר משאבים הולמים למצב הקיים בחברה הערבית (Sandler & Loeff, 2006). בנוסף לכך יש חוויית "הורות סותרת" עמוקות לאורך תהליך קבלת ההחלטות: (א) התנגדות ראשונית למיקום ותפיסתו כנטישה וכישלון הורים; (ב) התשה בעקבות קשיים מצטברים וחוסר סיוע; (ג) הפסקתו וחיידושו מחדש של תהליך ההשמה מהווה נטל קשה על ההורים; (ד) הקלה מעורבת עם אשמה, כאב, ואת האמביוולנטיות לאחר המיקום. תהליך ההתייחסות למגורים הוכיח כי הוא קשור בעיקר למחסור במשאבים ולשירותים נגישים מבחינה תרבותית בקהילה. הניסיון וההתנהגות של

השהייה מחוץ לבית של האוכלוסייה הערבית היא אירוע מלחיץ, שלפעמים גורם להם משבר אמת, בגלל הנחות תרבותיות ועמדות נגד השמה. המסורת בתרבות הערבית היא לדאוג לצאצאיהם בבית, ולא משנה עד כמה המצב רציני.

שיעור ההשמה בחברה הערבית נותר נמוך משמעותית מזה של האוכלוסייה היהודית בישראל (Duvdevany, Azaza, & Rabach, 2012).

מחקר אחר שבחן את המעורבות הקוגניטיבית-התנהגותית והרגשית בקרב 81 אימהות ערביות בישראל לאחר הצבת צאצאיהן עם מוגבלויות אינטלקטואליות חמורות בטיפול מוסדי, מצא שהמניעים החשובים ביותר למעורבות קוגניטיבית והתנהגותית אימהית הם קיומו של נכות פסיכיאטרית בנוסף לנכות אינטלקטואלית, ומשך השהות של צאצאיהן בטיפול מוסדי (Araten-Bergman, Mashraki, & Rimmerman, 2012). המחקר מלמד שקיומה של מש"ה בתוך המשפחה מציב את קרובי המשפחה במבחן של מעורבות מול אדישות כלפי המציאות הקיימת אצלם.

היימן (2018) בדקה מידת העמידות 32 משפחות ערביות עם ילדים עם צרכים מיוחדים שונים ומצאה שאין הבדל משמעותי במידת העמידות בין המשפחות וכי במרבית המדדים רב הדמיון בין המשפחות על השוני. היא הגיעה למסקנה שהמשפחות מתעסקות

ההורים בתהליך קבלת ההחלטות משקפים מאמצים בלתי נלאים לתרגל "הורות טובה". תפיסה זו היא ספציפית מבחינה תרבותית, ובמקרה הנוכחי יש מחויבות לשקול את רווחתו של הילד, יחד עם המשפחה כולה... (Nasser, Sachs, & Sa'ar, 2017).

גם עניין המשאבים והייחודיות התרבותית של המשפחה הערבית, הנמצאת במעבר תרבותי ואנומאליה חברתית, תופסת מקום חשוב גם במחקרם של עזאזיה ודובדובני (2008), הם סבורים שהחברה הערבית בישראל היא חברה ייחודית, היא כבר לא חברה מסורתית טיפוסית אך עדיין אינה מודרנית בהשוואה לחברה היהודית. זאת חברה העוברת שינויים מבחינה כלכלית, גיאוגרפית, חברתית ופוליטית. למרות השינויים שעוברים עליה בשלושת העשורים האחרונים, ולמרות השלכותיהם של שינויים אלה על מבנה המשפחה, המשפחה עדיין נחשבת כמוסד חברתי ולעיתים אף הכלכלי חשוב ביותר. הם טוענים שהורים אשר קלטו את בנם/בתם בבית נמצאו דתיים יותר, ובמצב כלכלי טוב יותר בהשוואה להורים שהעדיפו מסגרת חוץ ביתית. הקשר בין מידת דתיות לבין קליטה בבית יכול להיות מוסבר בכך שמרבית החוקים החברתיים בעולם הערבי הם תלויי דת. במחקר דומה משנת 2012 הגיעו אותם חוקרים לתוצאות ומסקנות דומות, במחקר שערכו התברר שההחלטה על

שיטת המחקר

נעשה שימוש בשיטה האיכותנית פרשנית (Creswell, 2009), אשר במהותה פונה לבני אדם, לחוויותיהם ולהתנסויותיהם, ומנסה להבין לעומק את מעשיהם דרך מבטם והרגשות שלהם, באמצעות ניתוח מודעותם לחווייתם בסיטואציה הנחקרת (Hitkok & Hughes, 1998). גישה מחקרית זו מאפשרת הבנייה מחודשת של המציאות הנחקרת שבאמצעותה ניתן לשנות התנהגות ולפתח מודעות כלפי העצמי והאחר, היא מייחסת חשיבות למשמעות הדברים בעיניהם של החוקרים, שמטרתם הבניית המציאות דרך בניית תיאוריה הצומחת מהשדה (צבר בן יהושע, 2016, שקדי, 2011). הגישה איכותנית אשר יעדה לחתור לתפיסות ולפרשנויות של הנחקרים, איך הם חוו את תהליך קבלת ההחלטה, איזה בעיות, קשיים, אתגרים וקונפליקטים היו מלווים את התהליך ואיך הם הצליחו להתמודד איתן.

אוכלוסיית המחקר

המשתתפים במחקר הן משפחות של בעלי מוגבלות שכלית והתפתחותית (מש"ה) שילדיהם נמצאים במסגרת דיור קבוע מטעם משרד ההרווחה הנמצא בכפר כנא שליד נצרת ומכיל בתוכו דיירים ערביים מכל רחבי הארץ, המעון נוסד בשנת 1997 ומאכלס בתוכו היום כ-185 דיירים בעלי גילאים שונים ומוגבלויות שונות. במחקר השתתפו

לרוב עם הקשיים והבעיות בהווה ולא מפנות תשומת לב לעתיד של בנם החולה, זו התנהגות, לפי דעתה, שיש לראות גם אצל המשפחה הערבית בכלל ולאו דווקא אצל המשפחות עם ילדים בעלי צרכים.

הדיור הקהילתי למש"ה אינו דבר שמוכן ומקובל מאליהם אצל המשפחות הערביות. תהליך קבלת ההחלטות מלווה בייסורים נפשיים וחברתיים רבים. מצד אחד רואה המשפחה שהתפקוד היומיומי שלה נפגע אבל מצד שני היא אינה רוצה להתפטר ממנו לטובת הדיור הקהילתי. הלכידות החזקה בתוך המשפחה העטופה באינטימיות וברגשות חמות, מקשים עליה להתמודד עם ההינתקות ונטילת האחריות על גורם חיצוני (עודה, 2007).

מהסקירה הספרותית הקצרה שנדונה בפרק זה, נשמע שלמישור חברתי-התרבותי של המשפחה הערבית בנוסף לאופי המשאבים הקיימים לראשותה יש חשיבות גדולה בקבלת ההחלטה כלפי מגורים חוץ ביתיים לצאצאים עם בעיות מש"ה. מחקר זה בא לבדוק מה הן החסמים, הרגשות, הקונפליקטים, הבעיות, האתגרים ודרכי ההתמודדות שמלווים את המשפחות בקבלת ההחלטה עם דגש על תפיסות, משמעויות וחוויות אישיות המשקפות אופקים עמוקים בתוך הנרטיב המשפחתי של בעלי המוגבלויות.

שבעה משפחות של שבעה דיירים בעלי מש"ה מאזורים שונים בארץ כדי להגיע לסביבות חברתיות ותרבותיות שונות. הריאיון היה עם אחד מההורים של שבעת הדיירים, גילם נע בין 40-63 שנים. הראיונות נערכו בשפה הערבית - שפת האם של החוקר והנחקרים. את שמות ופרטי ההתקשרות של ההורים שהביעו נכונות להשתתף במחקר נלקחו מהנהלת המעון בכפר כנא. מאפייני רקע של המשתתפים באים לידי ביטוי בממצאי המחקר. כל הזכויות האתיות (שמירה על סודיות הנתונים, זכות להפסיק את שיתוף הפעולה, כבוד והתחשבות ברגשות... וכו') באו לידי ביטוי עם הנחקרים בעת ביצוע הראיונות. להל"ן טבלה עם מאפייני המשתתפים וילדיהם:

המשתתף.ת/ שם בדוי	מגדר	גיל	מקצוע	גיל הבן הדייר
ג'ריס	זכר	57	מורה (גמלאי)	בן 16
חמזה	זכר	56	נהג מונית	בן 18
סלימאן	זכר	58	פקיד עירייה	בן 16
סאבר	זכר	50	חקלאי	בן 12
זינב	נקבה	42	אחות	בן 14
מרים	נקבה	48	מורה	בן 11
נסרי	זכר	65	רואה חשבון	בן 18

כלי המחקר:

כלי המחקר היה ראיון חצי מובנה הממוקד בנושא שאותו הכין המראיין מראש (קסן וקרמר-נבו, 2010; שקדי, 2011). שאפשר הצצה מעמיקה ומקיפה לתובנות ולרגשות של הנחקרים כלפי הסוגיות הנחקרות. החוקר פגש את ההורים המשתתפים במחקר באופן אישי במעון בכפר כנא, התיאום לפגישה נעשה בזמן שהם ביקרו את יקיריהם במעון. הנחקרים שיתפו פעולה מליאה עם החוקר והייתה נכונות גבוהה לתת את המידע המהימן למחקר. הריאיון הפתוח נתן לנחקרים להביע את דעותיהם ולבטא את רגשותיהם. הועלו שאלות כמו: איך קיבלתם את הבשורה שיש לכם ילד עם מוגבלות שכלית והתפתחותית? גם שאלות לגבי ההחלטה, כמו, תספרו לנו איך התחלתם עם תהליך ההעברה לדיור קהילתי, מה היו הצעדים הראשונים, מה הרגשתם, מה החלטתם, האם היו התלבטויות, ספרו בבקשה, היו שאלות לגבי הקשיים שעמדו בדרך, כמו חוסר מודעות לזכויות ההעברה, אבחונים רפואיים ופסיכולוגיים, ועדות רפואיות, פניות לעובדים סוציאליים, העדר מקומות העבודה,

הוצאות כלכליות וכד'. הם נשאלו גם לגבי המניע להיפרדות מיקריהם והעברתו לדיור קהילתי קבוע והאם זה היה מנוגד לאמונה הדתית שלהם או למוסכמות החברתית שמעדיפה לטפל בבעלי מוגבלויות בבית.

במהלך הריאיון התפתחו שאלות רבות ומשניות שלא היה ניתן להתייחס אליהן במסגרת ניתוח התוכן, לכן נגזרו השאלות והתשובות שמשרתות את מטרת המחקר בלבד.

הממצאים ליחידות משמעות תוך הדגשת הדומה והשונה כדי לעמוד על קווים מכלילים, אידיאולוגיות ואיכויות שונות שעולות מתוך הנתונים. בשלב האחרון אוגדו הדברים לכדי תמות שדרכן הוצגו הממצאים. תהליך זה הוא דינאמי בו הקטגוריות צומחות מהנתונים עצמם, משתנות, מתמזגות, מתבטלות ונוצרות חדשות (Strauss & Corbin, 1990).

ממצאים ודיון

כאמור, מטרת המחקר היא להבין מההורים בחברה הערבית את משמעות העברת בעלי מוגבלויות שכליות-התפתחויות (מש"ה) לדיור קבוע בקהילה, את האתגרים והקונפליקטים שהם צריכים להתמודד איתם בתהליך קבלת ההחלטה, וגם להכיר את הגבול בין התנערות מאחריות למחויבות והכלה. מניתוח הראיונות עלו שלוש תמות מרכזיות, להלן התמות:

משפחות מלוכדות, סערת רגשות, בשורות רעות, הסתגלות

מה שמאפיין את תהליך קבלת ההחלטות בנוגע להעברת בעל מוגבלות שכלית מהחוג המשפחתי לדיור ציבורי קבוע הוא המצב הרגשי והנפשי של ההורים ושל הילדים בדרגה הראשונה. המשפחות הערביות שהשתתפו במחקר הגדירו את היחסים בתוך המשפחה כטובים מאוד וכולם מלוכדים סביב ערכים ונורמות חברתיות ודתיות שמצד

ניתוח תוכן

לצורך קידוד החומר הנאסף השתמש החוקר בשיטה האינדוקטיבית לפי בוגדן וביקלן (Bogdan & Biklen, 1992), ולצורך ניתוח החומר נעשה שימוש בגישתם של מייקוט וביקלן (Maykut & Morehouse, 1999). הניתוח התבצע בשני שלבים: ראשון, הוצגו דברי המראיינים ע"י ציטוטים נבחרים המלווים בדברי קישור וביאור מינימליים, ובשלב השני, הוצגה פרשנות מעמיקה יותר של החומר המוצג, תוך הסתמכות על ניתוח תוכן חוזר המסייע להבין טוב יותר את התופעות והמגמות העולות מן הראיונות (גבתון, 2016). ניתוח התכן שנאסף במחקר נעשה באמצעות סידור והבניה של המידע שנאסף וארגונו מחדש בתהליך של "קטגוריזציה" אחרי קריאה אופקית, צירית ומעמיקה, קריא: אחר קריאה חוזרת ונשנית של הראיונות אוגדו

שהיא "אשת חיל" (אמר בעברית) אין כמוה, בלי אשתי לא יודע איך הייתי צריך לחיות עם "פאדי" היא הייתה ועודנה הכול בשבילנו במשפחה. יש לי ברוך השם, 4 ילדים (שלוש בנים ובת אחת) כולם התחתנו ויצאו מהבית, הם עמדו תמיד לצדנו וטיפלו בבן היקר "פאדי" כל הזמן, כולם עזרו ולקחו אחריות" ברוך השם, ברוך השם.

שאר המרואיינים השיבו ברוח הזאת, למראת הכול, בהכרח זה לא מבטל את העובדה שכל המשפחה נכנסת למצבים מלחיצים כאשר מתחילים לדבר על הבשורה שיש להתרגל למציאות החדשה כאשר משרים הרופאים למשפחה שיש להם בן ובת מוגבלות נפשית והתפתחותית. בדיקות גנטיות מתקדמות יכולים לספק מידע מדויק על התפתחות העובר. קיימים פערים בין יהודים וערבים בביצוע בדיקות המאפשרות מניעה וגילוי מוקדם של מומים מולדים ומחלות גנטיות בילוד (רומנו-זליכה ושוחט, 2011). ההורים שהשתתפו במחקר לא עשו בדיקות גנטיות בתקופת ההיריון כי לא היה ידוע במשפחה על מוגבלות שכלית, לכן לא עורר אצלם חשש לבעיה כזאת. הבעיה האמתית הייתה אחרי הלידה. אז עתה התחילו הבדיקות והמרופץ לאתר ולטפל בבעיה כדי למנוע התפתחות והדרדרות המצב. כל תהליך האבחון התאפיין אצל כולם בחששות, אי-נחת נפשית, פחד, תחושת אי-ודאות, אפילו ייאוש, בושה

אחד מחזקות אותן מול כל פגיעה או מחלה קשה, כך יכולה המשפחה להתמודד עם כל משבר שהיא נקלעת אליו, ממצא זה בא לידי ביטוי גם אצל מחקרים של עזאזיה ודובדובני (2008) שבו מציינים שהמשפחה הערבית נחשבת כמוסד חברתי חשוב ומלוכד שיכול לקלוט את הילדים עם מוגבלויות בבית ולו דווקא בדיוור קהילתי מחוץ לבית ההורים (Duvdevany, Azaiza, & Rabach, 2012).

על הלכידות והיחס התוך משפחתי להליך כמה דוגמאות:

ג'ריס, בן 57, מורה שיצא לגמלאות, אומר "אנחנו משפחה למופת, אוהבים אחד את השני, יחסים אידיאליים בין הורים לילדים, הכל הולך כשורה, ברוך השם"; גם סולימאן אומר על משפחתו "ברוך השם, אנחנו, 6 בבית, כולנו חברים, זורמים עם החיים, אין לנו בעיות בתוך המשפחה, אני כאבא מרוצה מאוד מהמשפחה שלי (מנשק את היד שלו משני הצדדים כאות לשביעות רצון)"

זינב, בת 42, אוחות, אומרת על משפחתה "מה אגיד לך אדוני... ברוך השם. אנחנו משפחה רגילה, צנועה, עובדת. כל האנשים בכפר מכירים ומכבדים אותנו. למראת שיש לנו ילד עם מוגבל הילדים שלנו מקבלים מה אלוהים גזר עלינו, בסוף "מוהנד" יצא מהבית והתרגלנו לזה עם הזמן".

נסרי, בן 65, רואה חשבון, חלק שבחים לאשתו וילדים שלו כשאמר: "אשתי

ואכזבה הנה כמה דוגמאות :

ג'ריס מתאר את הבשורה המרה: "בהתחלה לא האמנו שזה יקרה לנו, אבל אחרי בדיקות רבות וייעוץ רפואי ידענו שיש לנו (בן מקרה חריג במשפחה, התייאשנו, בכינו, לא יצאנו מהבית, לא סיפרנו לאף אחד, התביישנו מהשכנים, החברים, הקרובים... לא ידענו איך לספר לילדים שלנו, אשתי נכנסה לדיכאון, לא ידענו מה לעשות, פשוט קטסטרופה, בגלל שלא עשינו בדיקות מקדימות בתקופת ההיריון, האשמנו את עצמנו על מה שיצא לנו, הייתה תקופה לא פשוטה".

כששאלנו סאבר, בן 50, חקלאי, איך קיבלו את הבשורה במשפחה, הוא שם את היד על הפנים, נדנד בראש ואמר בקול עצוב "רק אלוהים יודע איך היה המצב שלי ושל אשתי, כמעת התמוטטנו מהשוק (shock) שקיבלנו מהרופא, אני זוכר כאשר התקשרה המזכירה בקופת החולים וביקשה ממנו לבוא ביחד לפגישה אצל הרופא. אנחנו ידענו שהבשורה תהיה מרה, כי עברנו את כל הבדיקות הנדרשות והן היו לא טובות... הרופא התחיל להנמיך מהמחלה כדי שלא נפגע נפשית, אני לא זוכר מה הוא אמר, כי הייתי במחשבות מעורפלות ורחוק ממנו שנות אור, בעת שסיפר אני לא הרגשתי שהוא יושב מולי, אני הייתי בהלם ומופנם בתוך עצמי. אשתי נדנדה בראש כדי שייסיי ונצא. יצאנו מאוכזבים, מפוחדים, העולם היה שחור

בעינינו, הגענו הביתה ולא דיברנו מילה כל הדרך, הרגשנו שאנחנו אשמים למחלה, פשוט איום ונורא".

המצב סאבר אינו חריג והוא אופייני אצל הורים של ילדים עם מוגבלות שכלית, כך למשל במחקר של גורדון וטנטלו (Gordon & Tantillo, 2004) שמצא אצל הורים, אי-וודאות, תשישות נפשית ותחושת אובדנות ועו'. הילדים לא פוסחים על המצב החדש במשפחה, הם נחשפים לעובדה שיש להם אח או אחות עם הגבלה נפשית, דבר שסוחף אותם לתחושות כמו בושה אכזבה, זה מתאים מחקרם של היימן (2018) שבדקה עמידות של משפחות ערביות עם ילדים בעלי צרכים מיוחדים והגיעה למסקנה שמשפחות אלה מתעסקות לרוב עם הקשיים והבעיות בהווה ולא מפנות תשומת לב לעתיד של בנם החולה.

ג'ריס מדבר על ירידה במוטיבציה ואומר "אחרי הבשורה המרה, לא יצאתי לעבודה לפחות שבועיים, לא יכולתי לנהוג ולא לתפקד, כל הזמן הייתי עצוב ולחוץ. אשתי טפלה אך ורק בילד וכמעת הזניחה את המשפחה, לא היה לנו חשק לבלות או להתחיל דברים חדשים בחיים, כי נעלם לנו החשק להתקדם".

גם מרים, בת 48 מורה לערבית, נשמה עמוק ואמרה "אנחנו אנשים מאמינים באלוהים, לכן חייבים לקבל את גזירת אלוהים עלנו. אני ובעלי והילדים (3 ילדים) מדחיקים את העובדה שיש לנו ילד עם מוגבלות שכלית-התפתחותית,

לא רק בירוקרטיים אלא גם נפשיים, כפי שבאו לידי ביטוי בראיונות עם המשתתפים.

סלימאן, בן 58, פקיד עירייה, אמר "אני לא פניתי לרווחה, ואמרתי לאשתי 'הם לא יכולים לטפל בבן שלנו כמו שאנחנו מטפלים בו, אז לא צריך לחשוב על ההעברה בכלל. אשתי התעקשה ליצור קשר, לשמוע מה יציעו לנו, ואולי זה יצא לטובת הבן שלנו! בבית חולים סדור לנו ייעוץ עם עובדת סוציאלית ועם יועצת פסיכולוגית. שמענו מהם למי לפנות בקהילה ומה לעשות, נתנו לנו כתובות ומספרי טלפון ואפילו טפסים. אנחנו לא לקחנו את הדבר ברצינות, כי אנחנו מאמנים שאנחנו בלבד יכולים לעזור לעצמנו, זה דבר שתלוי בנו ובאחריותנו. חיכינו כשנה עד שפנינו לראשות הרווחה בכפר. התהליך התחיל משם, עברנו כפרת דרך עד שסדרנו לו מקום בדיר הקהילתי בעיר כפר כנא. בכינו, התחרטנו, התבלבלנו אבל בסוף הגענו למסקנה שזו הדרך הנכונה להבטיח לבן שלנו מקום שיטפל בו יום ולילה, ותהיה לנו האפשרות לחזור פחות ויותר 'לחיים רגילים', ברוך השם."

גם התשובה של נסרי הייתה דומה לזו של סולימאן כאשר אמר "תשמע, אנחנו ידענו שיפנו אותנו לכל מיני גורמים רשמיים כדי להמשיך ביעוץ ובטיפול משפחתי. לי ולאשתי זה לא היה כל כך חשוב לקבל ייעוץ פסיכולוגי. אנחנו ישבנו בבית והחלטנו לשלב ידיים ולנסות

הצער נשאר עמוק וילווה אותנו כל החיים. תשמע.. לא קל להיות לך במשפחה אדם עם מוגבלות שכלית-התפתחותית, שמחת החיים נעלמת לך מהמילון... אבל למראת הכול, אנחנו מנסים לחיות עם זה."

לסיכום נראה שהאמונה אצל רובם משחקת תפקיד חשוב בשלב הראשון של ההתמודדות עם הבשורה שיש במשפחה ילד עם משי"ה. גם הלכידות המשפחתית במשפחה הערבית היא מאפיין חברתי ותרבותי שמהווה מנגנון הגנה וחסינות במצבים מאתגרים ובעיקר גורליים של כל בני המשפחה, זה עולה בקנה מידה עם מחקרים של רוב המחקרים שדנו בנושא, כמו עזאיזה ודובדובי (2008), שחק וסנדלר-לואף (Sandler-Loeff) (2006, & Shahak). קבלת הבשורה המרה עד שלב ההסתגלות למציאות החדשה עובר שלבים של דחק, הכחשה, בושה, האשמה עצמית כגורם למחלה, הסתגלות יחסית עד שלב ההעברה לדיר קהילתי קבוע, זה עולה בקנה מידה עם רוב המחקרים שנדונו בחלק הספרותי.

התלבטויות, קשיים בירוקרטיים, ליווי וייעוץ מקצועי

תהליך העברת בעלי משי"ה לדיר קהילתי דורש מההורים אורך רוח וסבלנות, כוח למאבק עם הגורמים הרלוונטיים וכוח להסתגל למצב החדש אחרי נטישת בנם לגור מחוץ לבית ההורים. התהליך הוא ארוך ודורש ליווי מקצועי מטעם מומחים ובעלי תפקידים. הקשיים הם

ישנה ולא אכלה רק בכתה. בסוף היה לנו אומץ לב והעברנו אותו, אבל כל יום היינו אצלו למראת שהמרחק היה 100 ק"מ לפחות".

הניתוק מחיק המשפחה דומה לתחושת אובדן אדם יקר, זה עולה מסיפורה של מרים "אם אתה רוצה לשמוע את האמת... עם העברת ילדנו למוסד הרגשנו שיצאה לנו הנשמה...(קצת מגמגמת) אההההה...היום ההוא היה כמו יום אבל, לא האמנתי שהוא לא נשאר אצלו בבית. כשלקחנו אותו למוסד, שתקנו כל הדרך לשם. ראיתי את דמעות אשתי זולגות. אמרתי לה להסתובב או להמשיך, היא לא ענתה לי והמשכתי...היו כל מני חרטות ומחשבות לחזור בהחלטה, אבל אנחנו עברנו כפרת דרך עד שהגענו ליום ההעברה...אין חזרה (נדנד את הראש).

הממצאים מראים שההתלבטויות היו אצל כל המרואיינים, זה בה בקנה מידה עם מחקרים רבים בתחום, המסקנה הייחודית במחקר זה היא שהאמונה במתן חיים איכותיים לבני המשפחה מקדימה את המחשבה על איכות חיים של בעל המש"ה במשפחה. זאת לא טענה אלא עובדה שמשקפת את האמת שעומדת מאחורי ההחלטה. עצם המאבק להעברת בן המשפחה לדיור ציבורי וניצול כל האפשרויות שעומדות בפני המשפחה מבחינה חוקית ומקצועית, מעיד על כך שהעדיפות היא להעברה ולא להחזקה בבית ההורים.

להתגבר על כל החסמים ו לחיות עם המצב החדש בלי עזרת אף אחד, כי הכול תלוי בנו ולא באף אחד. זה כמו שרופא אומר לחולה סופני תתאפק, תהיה חזק, תהיה אופטימי, תלחם במחלה...יכד', החולה יודע את כל זה, אבל אם הוא לא ירצה אז איך יכול הייעוץ הפסיכולוגי לעזור לו?!! שום דבר!!".

במחקר זה נמצאו מצבים דומים שמתוארים במחקרים השונים, אומנם יוצא מניתוח הסיפורים שיש אלמנט דתי-תרבותי שמאפיין את תהליך קבלת ההחלטות, "קו-הסיפור" שממנו הצטלב מידע על מקומה של האמונה הדתית ושל הקונטקסט התרבותי שהכריע באופן קבלת ההחלטה ובהשלכות הנלוות אליה. זו למשל הסיפור של סאבר "כשהבן הגיע לגיל 8 החלטנו להעבירו לדיור ציבורי, לקח לנו הרבה זמן עד שהגשנו את הבקשה, התייעצנו עם אנשי מקצוע, שירותי הרווחה, וחשוב מכל דיברנו עם הילדים שהם מבוגרים ממנו. התהליך לא היה קל... (נהנה...ונדנד בראש ימינה ושמאלה כאות של סבל), כל הזמן ביקשו ניירת וטרטרו אותנו בין וועדות רפואיות ומקצועיות, כמעת התייאשנו, כי אין לנו זמן לכל זה, אני ואשתי עובדים ולא זמינים כל הזמן בשבילם. לקח לנו כשנה וחצי עד שהתקבלה החלטה, כן לקבל אותו. אחרי שקיבלנו את ההחלטה היססנו להעביר אותו, אתה לא יודע כמה הילדים התנגדו לכך ואשתי לא

שאמורה להקל עליהם, להפך, להוסיף עוד כאב, ייאוש, חששות ועוד, כך עולה מדבריו של חמוזה, בן 56, נהג מונית, "בהתחלה לא דמיינתי לעצמי שהעברת הבן שלי צריך כל כך וועדות מקצועיות, ניירת רבה, תשאול, ביקורי בית ועו', נכנסנו לעולם החוק והממסד שלא היכרנו קודם. הגענו אני ואשתי, למצב שעדיף לנו לחזור מההחלטה ולהשאיר את הבן בבית, היה מאד מאד קשה לנו, התעייפנו גופנית ונפשית".

גם זינב תיארה את תהליך ההעברה באופן דומה "אלוהים יעזור! מה זה ביורוקרטיה!!! אופפ...תהליך מורט עצבים...כמעת הרמנו ידיים (תפסה את הראש)".

הורים בתהליך ההעברה דווחו על תמונה דומה. התחלת הגשת הבקשה כרוכה בזימון ניירת רבה, חתימות, תשאולים, פגישות עם המשרדים האחראים ועוד (Graungaard & Skov, 2007). קשיים נוספים, היו כרוכים בוועדות רפואיות ומקצועיות (פסיכולוגים ועובדים סוציאליים) שונות שלוקחים בד"כ זמן רב, יש גם דרישות מיוחדות מההורים, כמו הימצאות עם החוקים הנלווים לתהליך, ייעוץ והפנייה לחוגים, כמו טיפול קבוצתי, ולעמותות וולונטאריות שעוזרות להורים ובני משפחתם לעבור את התהליך בשלום.

סולימאן תיאר מה עבר עליו בהקשר הזה "מהיום הראשון רצתי לדאוג לכל מיני סיכומים רפואיים, לפגישות עם

כל משפחה בעולם מתלבטת בהתחלה אם להעביר את הבן במוגבל לדיור ציבורי או להשאירו בחיק הבית, זה עניין רגשי וחברתי שמלווה את כל המשפחה, אבל המציאות דוחפת את המשפחה הערבית להעברה כדי להתפטר מהאחריות הכלכלית, הסיעודית והחברתית (Nasser, Sachs, & Sa'ar, 2017). המשפחה הערבית נמצאת מול אתגרים רבים, א. מעמד כבני מיעוט שאינו שווה עם בני הרוב במדינה, ב. אי ביטחון כלכלי, ג. חוסר נגישות למוסדות הרווחה ובמיוחד הדיור הקהילתי, ד. חוסר בכוח אדם שמטפל בתהליך ההעברה ומתן ייעוץ הולם לצרכי המשפחה, ה. אי-מודעות לזכויות העומדות בפני המשפחה, ו. קונפליקט בין מסורת למודרניזציה, קריא: ניצול הזכות לקבלת דיור ציבורי שאינו עומד בקנה מידה עם הערכים המסורתיים שמעדיפים טיפול בבן המשפחה המוגבל בבית ההורים.

בירוקרטיה מיותרת? תשישות נפשית, חוסר אונים, קבלת החלטה

השלבים שעוברים ההורים עד קבלת בנם או בתם לדיור הציבורי מלווים בדילמות ובקשיים רבים, אחד מהם הוא התהליך הבירוקרטי. התהליך הקודם להחלטה הסופית נלווה בסערות נפשיות ורגשיות ולא משארות מקום לספק שכל המשפחה נסחפת למעורפלת הזאת ועד שהם יוצאים ממנה הם צריכים לעבור קודם מעורפלת ממסדית

עובדים סוציאליים, מילוי טפסים, צירוף מסמכים כמו תעודת לידה, חוות דעת מקצועיות ועוד ועוד..., בשלב מסוים אני ואשתי חשנו שלא נצליח, אבל בסוף הבנו שזה באמת לא משחק והכל עבר בשלום, תודה לאל".

חוסר שירותים לבעלי מוגבלויות ביישובים הערביים ובמיוחד חוסר בדיוור ציבורי לבעלי מש"ה (סרגוסטי, 2021) מקשה על תהליך הטיפול בבקשות ועל מתן מענה הולם לצרכי המשפחה ובנה המוגבל. תקופת ההעברה מחייבת היעדרות ממקומות העבודה לטובת בדיקות ותורים למפגשים עם יועצים וועדות השמה (Graungaard & Skov, 2007). כך גם סולימאן בתשובה לשאלה: ספר לנו בבקשה, איך התהליך כולו השפיע על העבודה שלך ושל אשתך ואיך הסתדרתם עם זה? "אני נאלצתי להיעדר מהעבודה ולפעמים גם אשתי באותם ימים, כי היו לנו פגישות עם וועדות רפואיות, שרצו שנהיה שנינו נוכחים בפגישה, זה הפריע לנו מאוד, כי זה חזר על עצמו לא פעם ולא פעמיים. אבל, תשמע, ברוך השם האחראים במקומות העבודה שלנו היו מאוד מכובדים, הם הבינו מה עובר עלינו לכן אף פעם סירבו לשחרר אותנו מהעבודה, בתנאי שהם גם לא ייפגעו, לכן דיווחנו להם מראש על היעדרות אפשרית. לפעמים לא נתנו לאשתי להיעדר וזה קרה לי פעם בגלל היה עומס עבודה והם לא יכלו לוותר עלינו, במקרים אלה נאלצנו לשנות את

מועד הפגישה".

עד שיתבשל הצורך בהעברה לדיוור ציבורי עוברת המשפחה דרך לא קלה, נפשית, רגשית וחברתית ופתאום היא נתקלת עם תהליך ביורוקרטי לא פשוט שמוסיף עוד כאב וייאוש למשפחה. במקום להקל ולזרז את תהליך הקבלה. החוקים נחוצים וחשובים לשמירה על זכויות בעלי צרכים מיוחדים, לצורך כך הביעו המרואיינים מורת נפש על התהליך ולא על החוק.

למשל מרים "אין לנו בעיה עם החוק, להפך הוא שומר על הזכויות שלנו, אבל החוק יבש וקשה ואינו אנושי, לא מתחשב עם המצב שלנו בבית, עד שקיבלנו החלטה להעביר את הבן שלנו עברו תקופה קשה ובסוף התהליך אנחנו עומדים עם מוסדות שנותנות ערך רק לניירת ולא לצרכים שלנו".

זינב אומרת "אין כמו להחזיק את הבן בבית אבל מה לעשות, אנחנו עושים את כל זה למען המשפחה כולה. ידענו שנתקל בחוקים נוקשים עם פקידים ופקידות קשים, הקטע החשוב הוא התהליך כולו ולא אשמת פקיד פה או פקידה שם, הם חייבים לעשות מה שמבקשים מהם. בסוף אין דרך אחרת קלה יותר, כל התהליך מיום לידת הבן עד העברתו לדיוור הציבורי הוא תהליך ייסורים וכאבים. אנחנו אומרים תמיד תודה אל על כל דבר".

למראת העמדות הקשוחות מול התהליך הביורוקרטי, ההורים

שליליות המתבטאות באכזבות וייאוש. בסוף הצורך בהעברת בן המשפחה המוגבל מתגבר על כל הקשיים הבירוקרטיים (Nasser, Sachs, & Sa'ar, 2017).

מסקנות

המחקר מעיד על קשיים רבים הקשורים להעברת ילד נכה לדיור ציבורי. ההעברה לא משנה את מטען הרגשות ואת האחריות האישית והמשפחתית כלפי הבן. המסקנות המתקבלות ממחקר זה אפשר לסכם כדלקמן:

א. לא הייתה לשייכות הדתית משמעות לתהליך קבלת ההחלטות או לניהול המאבק למען ההעברה לדיור ציבורי. מסקנה זו מאמתת את תוצאות המחקר של עזאיזה ודובדובני (2008)

ב. התפיסה להעביר את הילד לדיור ציבורי נבעה מהצורך לשחרר את כל בני המשפחה מלחצים והתחייבויות שאינן שגרתיות לכל משפחה רגילה בחברה. הממצאים לא מעידים על התפיסה "להתפטר מבעיה" אלא על מציאת דרך מקובלת להחזיר את המשפחה לסדר יום רגל.

ג. ההסתייגויות מתהליך הבירוקרטי אפשר להבין שם נבעו מחוסר ניסיון עם הממסד בדבר גורלי וארוך טבח כמו העברת בן משפחה לדיור קהילתי בחסות המדינה.

ד. הליכוד המשפחתי סביב ילד עם

מאמנים שהמעבר לדיור ציבורי צריך להיות מוגן דרך חוקים ברורים המבטחים זכויות להם ולילדיהם. מוסדות המדינה מכבידות ליישם את החוק ולכן רואים ההורים שעליהם לכבד את הדרישות המוטלות עליהם.

חמזה אומר בהקשר הזה: "אני שומר חוק ולא מרשה לעצמי להעביר את הילד שלי לאיזה שהוא מקום לא בטוח ולא מתנהל לפי חוק, אני חייב להבטיח לילד שלי מקום שמכבד חוק ולא סתם מעון פרטי שמטרתו רווחית בלבד".

ג'ריס התייחס לסוגיה הזאת ואמר: "אני רגוע שהילד שלי עובר למקום ממשלתי וחוקי, אני לא מחפש כאב ראש בעתיד. המקום שהוא עובר אליו מוגן מכל הכיוונים לכן אין לי חשש שהזכויות שלנו ושל ילדנו ילכו לאיבוד".

מתברר שיש דילמה בין החוק עצמו לבין יישומו בפועל. התהליך של יישום החוק קשור לעיתים קרובות באופן שבו בעלי פקידים מטפלים בתיקי ההעברה. מכאן נוצר לחץ בין הצדדים המתבטא באכזבת ההורים או תחושת ייאוש וזעם (Antonak & Livneh, 1991). הדרישות שמציבים הגורמים המטפלים בפניה אינם תואמים תמיד את ציפיות ההורים, או שהן חדשות בשבילם לכן הם לא יודעים איך להתנהג איתן. בלי ליווי מקצועי הם מתקשים לתפקד מול כל התהליך הבירוקרטי, לכן נסחפים לעמדת שליליות מול המטפלים ומתחילים לפתח הרגשות ותחושות

פיגור שכלי אפשר למצוא בכל חברה ואינו דבר חורג, אבל הדינמיקה של היחסים והתפיסה למשמעות המצב כמחסום ומכשול לחיים רגילים הם שהובילה את המשפחות האלה להעביר את הבן לדיור ציבורי.

ה. הקושי בהעברת הילד לדיור קהילתי נבע מחוסר דיור ציבורי לבעלי מוגבלות שכלית ביישובים הערביים, כך שנוצר ניכור ואי-ודאות בקשר לדיור הזה. הדיור גם לא נמצא ביישוב עצמו ואינו פופולארי ויידוע לכל החברה, מה שהקשה על המשפחות לקבל החלטה להעברה.

המחקר תורם להבניית המציאות בהעברת ילד עם פיגור שכלי לדיור ציבורי קבוע. מחקר זה מצטרף לשורה של מחקרים בנושא ומוסיף תמונה חדשה למציאות המתוארת בסוגיה הזאת, החידוש של המחקר מתבטא באופי תרבותי שונה עם ערכים ונורמות חברתיות שונות שמעצבות את תהליך ההעברה ומלוות אותה לאורך דרכו. המנטליות הדומיננטית בחברה הערבית אינה מובנת מאליה כשהדבר נוגע להעברת ילד עם פיגור שכלי לדיור ציבורי. החברה אינה מקבלת את האומץ הזה כי הילד הוא ערך עליון במשפחה שלא ניתן להשאירו מחוץ לחיק המשפחה והבית בכל מצב ובכל אופן. המודרניזציה עם כל הלחצים שייצרה בחברה, עיצבה

אישיות הורית חדשה שמסוגלת ללכת צעד קדימה ולהשתחרר מהדעות המסורתיות שמגבילות את המשפחה לנהל חיים חופשיים בצל תהליך המודרניזציה.

למחקר הזה היו שתי מוגבלויות:

1. רק מספר הקטן של מרואיינים היו מוכנים לשתף פעולה עם החוקר.
2. חסר עמדות חד משמעויות שאפשר לקבל אך ורק דרך מחקר כמותני.

המסקנה היא שהחסמים והקשיים שעומדים בפני קבלת ההחלטה עד קבלת ועדת ההשמה לקבל את אנשים עם משי"ה בדיור ציבורי קבוע אינם הגורם העיקרי שקובע בסוף אם להעביר אנשים עם משי"ה לדיור ציבורי או לא, הדבר הקובע הוא החיפוש אחרי השתחררות מאחריות יום יומית ומתן מרחב לבני המשפחה לנהל חיים בלי הגבלות התלויות בבנם עם משי"ה.

הייחודיות המאפיינת מחקר זה היא ההתמקדות במשפחות שיקריהם עם מוגבלויות שכליות והתפתחותיות חיים בדיור קהילתי בכפר ערבי שהוא זהה תרבותית עם אוכלוסיית המחקר, דבר שפתח אופק להבין את משמעות הדיור הציבורי בהקשר החברתי-תרבותי של המשפחות המשתתפות במחקר. דבר נוסף הוא ההתמקדות בשיטת המחקר האיכותנית שנתנה אפשרות להבין לעומק את הרגשות, ההתלבטויות ואת הקשיים האישיים והמשפחתיים שעמדו במוקד קבלת ההחלטה אם להעביר את

- Study of Parents' Experiences, Coping and Needs, When the Newborn Child is Severely Disabled. *Child: Care, Health and Development*. 33(3): 296-307.
- Duvdevany, I., & Keren, N. (2002). Thought, consideration and future planning for out-of-home placement among parental caregivers of dependent adult children with psychiatric disabilities. *International Journal of Rehabilitation Research* 25(3):207-13.
- Duvdevany, I., Azaiza, F., & Rabach, M. (2012). Arab Parents' Attitudes toward Out-of-Home Placement of Their Adult Children with Psychiatric Disability. *Illness, Crisis & Loss*, 20(1), 33-48. Retrieved 28.11.2018 <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/IL.20.1.d>
- Hitchcock, G., Huges, D. (1989). *A qualitative introduction in school based research*. London: Routledge.
- Jones, D. (2002). Madness, the family and psychiatry. *Critical Social Policy* 22(2), 247-272.
- Kandel, I., Morad, M., Vardi, G., Press, J., & Merrick, J. (2004). The Arab Community in Israel Coping with Intellectual and Developmental Disability. *The Scientific World JOURNAL* (2004) 4, 324-332.
- Kuster, Patricia and Merkle, Carrie. (2004). Caregiving Stress, Immune Function, and Health: mplications for Research with Parents of Medically Fragile Children. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*. 27(4):257-276.
- Nasser, K., Sachs, D., & Sa'ar, A. (2017). A necessary evil: Residential placement of people with intellectual disability among the Palestinian minority in Israel. *Research in Developmental Disabilities*, Vol. 60, 115-124
- Maykut, P., & Morehouse, R. (1999). צבר בן-יהושע, נ' (2016). *מסורות וזרמים במחקר האיכותני- תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים*. תל אביב: מכון מופ"ת.
- קסן, ל' וקרומר-נבו, מ' (עורכות). (2010). *ניתוח נתונים במחקר איכותני*. באר שבע: הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן גוריון בנגב.
- רומנו-זליכה, א' ושוחט, ת' (2011). *שימוש בבדיקות גנטיות ובדיקות הדמיה לאבחון טרום לידתי על ידי נשים הרות בישראל*. דוח מסכם המרכז הלאומי לבקרת מחלות, משרד הבריאות, פרסום מס' 343.
- סקדי, א' (2011). *המשמעות מאחורי המילים: מתודולוגיות במחקר איכותני - הלכה למעשה*. תל אביב: הוצאת רמות.
- Antonak, R. and Livneh, H. (1991). A Hierarchy of Reactions to Disability. *International Journal of Rehabilitation Research*. 14(1): 13-24.
- Araten-Bergman, T., Mashraki, H., & Rimmerman, A. (2012). Arab Mothers' Involvement With Their Offspring With Severe Intellectual Disabilities After Placement in Institutional Care. *Journal of Social Work in Disability & Rehabilitation*, Vol. 11 (4), 258-267.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1992). *Qualitative research for Education: An Introduction to theory and methods*. London: Routledge.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd Edition). LA: Sage.
- Gordon, P., J. Tantillo. (2004). Attitudes regarding interpersonal relationships with persons with mental illness and mental retardation. *Journal of Rehabilitation* 70(1), 50-56.
- Graungaard, A. and Skov, L. (2007). Why Do We Need A Diagnosis? A Qualitative

Sandler-Loeff, A., & Shahak, Y. (2006). *People with Disabilities in arab society in Israel*. JDC ISRAEL The Unit for Disabilities and Rehabilitation. Retrieved 30.11.2018 <http://www2.jdc.org.il/sites/default/files/arab-disability-english.pdf>018

Beginning qualitative research: A philosophic and practical guide. The Falmer Press, 4 John Street, London

Neikrug S., Roth, D & Judes, J. & Zmiro, N.(2014). Challenged with Disability: Quality of Life of Arab Families in Israel. *Issues in Special Education & Inclusion*, 27 (1) p. 98-115.

تحوّلات الخيال في أدب الأطفال: قصّة عازف المزمار وذكاء أميرة أنموذجاً

رافع يحيى

الكلية الأكاديمية العربية للتربية في إسرائيل- حيفا
Rafia@arabcol.ac.il

The Transformations of Imagination in Children's Literature: The Tale of the Flute Player and the Clever Princess as Examples

Abstract

This comparative study delves into the imaginative constructs within two stories, "The Pied Piper" and "The Princess's Cleverness," examining their narrative intricacies and thematic implications. It scrutinizes the utilization of imagination in confronting societal dilemmas and cultural paradigms, dissecting character dynamics and conflict resolutions. Through meticulous analysis, the research unveils the evolving interplay between imagination and reality in children's literature, highlighting the enduring significance of imaginative storytelling in shaping cultural narratives and imparting moral insights. Additionally, this study sheds light on the cultural and societal contexts that influence the portrayal of imagination in folktales. It examines how these narratives reflect the values and beliefs of their respective cultures, offering insights into historical and social dynamics. Furthermore, the analysis emphasizes the role of imagination in fostering empathy and understanding among readers, as they engage with diverse characters and scenarios. By contextualizing the imaginative elements within broader cultural frameworks, this research contributes to a deeper appreciation of the multifaceted nature of children's literature. Ultimately, it underscores the enduring relevance of imaginative storytelling as a vehicle for cultural expression and social commentary.

Keywords: Imaginative constructs; Children's literature; Cultural narratives; Moral insights; Folktales

مقدّمة

تسيطر على الأدب منذ القدم ثنائيات وتقاطعات وتشكّلات تقود مصيره، ومن هذه الثنائيات: الخيال والواقع، ويلاحظ أنّ هذه الثنائيات قد فرضت نفسها كذلك على فنّ أدب الأطفال، وهذا الفن كما هو معروف، يشكّل رافداً من روافد الأدب، وتفترض هذه الدراسة أنّ أدب الأطفال من أقوى الأجهزة لتوظيف الخيال لدى الطّفل، وهو بلا شك، مركّب أساسي في النّص الأدبيّ عامّة وفي النّص الطّفليّ خاصّة، ستعرّف هذه الدراسة الخيال ودوره في أدب الأطفال بشكل خاص، وستعرض على عجالة الموقف منه من قبل الباحثين ورجال التّربية، كما ستحاور هذه الدراسة نصّين في أدب الأطفال، يشكّل الخيال فيهما جزءاً هاماً من النّص ومركّباً أساسياً فيه، وهما عازف المزمار (مطلق، د.ت)، وذكاء أميرة (إسماعيل، 2012)، إنّ نصّ عازف المزمار تعود جذوره إلى الحكاية الشعبيّة الألمانيّة.

وقد نال شهرة واسعة في المشهد الثقافي العالمي، بينما نصّ ذكاء أميرة هو نصّ عربيّ حديث تسري فيه ملامح الحكاية الشعبيّة العربيّة، كما وتفترض هذه الدّراسة وجود علاقة تناس بين النّصّين، وهي الآليّة التي ولّدت نصّ ذكاء أميرة، وبالتالي ستفرض نفسها على حيثيّات هذه الدّراسة، التي ستأخذ من المنهج التحليليّ منهجاً لها، وأمّا السّؤال الرئيسيّ لهذا البحث، كيف يتغيّر توظيف الخيال في الأدب الطّفليّ وفق ثقافة العصر؟ من خلال إجراء مقارنة بين توظيف الخيال في قصّة عازف المزمارة وقصّة ذكاء أميرة، الأولى من القرون الوسطى والثّانية من هذا القرن، ولكن في البداية سنخوض بعمق في أسئلة الخيال، تشكّلاته وتحولاته في أدب الأطفال كخلفيّة نظريّة لهذا البحث، بعدها نستعرض مميّزات كلّ قصّة على انفراد، ومن ثمّ سنجري مقارنة بينهما، يليه الاستنتاج. كلمات مفتاحيّة: الخيال؛ حكاية؛ تحولات؛ عازف المزمارة؛ ذكاء أميرة

محاولة استكناه الخيال

(Webster, 2011)، يمكن أيضاً تعريفه بأنه «وضع لطيف تستمتع بالتّفكير فيه ولكن من غير المرجح أن يحدث أو نشاط يتخيل شيئاً» (Cambridge, 2016) في كتابه «الألف إلى الياء في أدب الخيال»، قام برايان ستيفلورد بتعريف الخيال على أنه «القدرة التي يمكن بها إعادة إنتاج صور وهميّة للأشياء الحسيّة في العقل: عمليّة الخيال، وأنّه عمليّة كيفيّة تصوير الصّور أولاً في العقل»، يقول آخرون مثل جيتس وستيفل ومولسون، «إنّ الخيال يتم تعريفه من قبل القارئ نفسه وفق طريقتيه الشّخصيّة في التّفكير وتجاربه الشّخصيّة وأحلامه ومخاوفه، حيث «يثر صور السّاحرات والجنيّات والغابات المظلمة والعصا السّحرية والتّعويذات والسّفر عبر الزمن والأشباح والتّنين»، وفي علم النّفس يقترح Bettelheim. B قراءة سيكولوجيّة للخوارق والسّحر والخيال ولكل العمليّات المتلاحقة والمتراكمة في الحكايات (Bettelheim, 1985)، «يمكن القول أنّ الخيال هو تلك العمليّة أو القدرة في العقل على تصوير صور الأشياء وكيف يتم ترتيبها في عقل الفرد سواء كانت ترتيباً عشوائياً أو تسلسلياً، وهو جوهر الهوس بالتّفكير»، (Mahmood, 453, 2020-457).

يوصف «الخيال» بأنه عمليّة عقليّة معرفيّة، إذ هو إعادة إنتاج ذهنيّة لتجربة إدراكيّة أو عاطفيّة بصريّة أو مجردة في تركيب جديد، ومع أنّه ميزة إنسانيّة إلا إنّ النّاس يختلفون اختلافاً شديداً في درجة تخيلهم، ويتمثل التّخيل في قيام الطّفل برسم صور معتمداً على إحساس أو عاطفة أو ذكرى سابقة من خلال تكوين جديد، أي رسم صورة لم يسبق لها أن تكونت في الواقع، وهكذا فإن هذه العمليّة العقليّة تقوم على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات السّابقة بحيث تنتظم في صور وأشكال لم يسبق للفرد أن شكلها من قبل، ويتخذ الخيال نمطين رئيسيّين هما الخيال الإبداعي Creative Imagination والخيال التّقليديّ Imitative ويتمثل الأوّل في استحضار شخص ما لصور لم يسبق له إدراكها في مجملها من قبل، ويتمثل الثّاني في استحضار الشّخص للصور التي ينشأها الآخرون. (الهيبي، 2011).

وهناك من يرى بأنّ الخيال كمصطلح، يمكن تعريفه بطريقتين من النّاحية اللّغويّة، يتم تعريف الخيال كـ «قوة أو عمليّة إنشاء صور ذهنيّة غير واقعيّة أو غير ممكنة خصوصاً في استجابة لاحتياج نفسي» (Marriam-

وفي خضمّ هذه التعريفات يعيش الخيال بين التجاذبات، بين مؤيد ومعارض¹، كما هو معلوم هناك قضايا خلافية في مجال الأدب، وقد جاءت المعارضة للخيال المجنّح، بشكل خاص من قبل رجال التربية، الذين يؤمنون بأنّ الخيال يخلق طفلاً سلبياً، غير قادر على إدارة وحلّ مشاكله في الواقع، فيلجأ للخيال للتغلب على ما يواجهه، ممّا يؤثّر سلباً مستقبلاً على اتّخاذ قراراته، أمّا مؤيدو الخيال، فإنهم يفترضون بأنّه يساعد الطفل على الابتكار والاستكشاف والإبداع، يظهر الخيال أو الفانتازيا كأداة هامة لتعزيز التفكير التّنويري لدى الأطفال، يمكن أن يشجّع على الفضول، ويوسع الأفق، ويساعد في تطوير التفكير الإبتكاري والإبداعي، من خلال القصص والعوالم الخيالية، يمكن للأطفال أن يخوضوا تجارب تعلم جديدة ويطوروا مهاراتهم الفكرية والاجتماعية. (Liam G, Martin, 2020). وبين هذا وذاك يستمرّ الكتاب في توظيف الخيال في كتبهم، وهو سلوك ونهج، لا مفرّ منه، بدأ تقريباً منذ تبسيط كامل كيلاني لحكايات ألف ليلة وليلة (يحيى، 2001) للأطفال، وقد بدأ هذا التوجّه بإنتاج الخوارق كالحوريات² والجنّيات والساحرات والمصباح السحريّ والمسخ³، وما زال الخيال مستمراً حتّى يومنا هذا⁴، ولكن بأساليب ومضامين وثيم مختلفة في أدب الأطفال العربيّ والعالميّ على حد سواء.

نقاش أوليّ

إنّ فنّ أدب الأطفال مؤثّر في المجتمع الذي

يحتضنه ويتأثّر به، لذا نراه دائماً يتحرّك لأسباب مصدرها من داخل النّظام الأدبيّ ومن خارجه كذلك، وهي التي تعيننا في هذا المقام، يتداخل أدب الأطفال مع المتغيّرات السريعة والعميقة التي تمرّ بها المجتمعات البشريّة، ابتداء من ضعف مؤسّسة العائلة ومروراً بانفتاح المجتمع وسيطرة التكنولوجيا عليه، هذه المتغيّرات الاجتماعيّة، التّربويّة، التكنولوجيّة، أرغمت فنّ أدب الأطفال على تطوير نفسه، وملاءمة الخيال أجناسه الأدبيّة المختلفة للتعامل مع معطيات الواقع، مثال على ذلك، الحركات النسويّة التي دفعت أدب الأطفال لتقديم المرأة ضمن أدوار بطوليّة وقياديّة، أمّا الإنفتاح في مجال التربية فقد دفع أدب الأطفال إلى معالجة قضية التربية الجنسيّة، كما أنّ انكشاف الأطفال على وسائل الإعلام والميديا بكلّ أنواعها، دفع بكتاب أدب الأطفال والفائمين عليه للاهتمام بتوظيف الخيال في قضايا الحياة المختلفة.

قبل أن نخوض في غرض هذا البحث، هل هناك مكان للخيال في واقع تحكمه التكنولوجيا والذكاء الاصطناعيّ؟ نجيب على هذا التساؤل عن حقيقة لمسانها في السّنوات الأخيرة، وهي ظاهرة هاري بوتر، ونقصد بها توزيع ملايين النّسخ في أوروبا والعالم من سلسلة هاري بوتر (رولينغ، 2004)، وهي سلسلة من سبعة أجزاء للكاتبة البريطانيّة (ج. ك. رولينغ)، وهي سلسلة تخضع في معظم أحداثها للسّحر والخيال، وقد أوردنا هذه السّلسلة في هذا المقام، لإثارة

1. Li, Muge, "The Role of Imagination and Art in Children's Books". Master's thesis, Syracuse University, 2016, Available at surface.syr.edu.

2. Yehya, R, (2024), Did the Mermaid Continue to Dive into the Sea? The Representation of the One Thousand- and One-Nights' Mermaid in Arabic Children's Literature, Journal of African Interdisciplinary Studies, 8(5), 129 – 140.

3. Yehya, R.(2024), The Role of Metamorphosis in Arabic Children's Literature. Journal of Humanities & Social Sciences, 8(5), 78 –85.

4. Coppinger, K, N, (2006), The Arabian Nights in British Romantic Children's Literature (Master's thesis), The Florida State University, College of Arts and Sciences,

السؤال حول أسباب انتشار هذه السلسلة، ولا نظن أن هذا الانتشار الكبير للسلسلة قد سبقه أي انتشار يضاهيه أو يشبهه.

أولاً، فإن انتشار هذا الكتاب يدل على تعطش أطفال أوروبا للخيال وسط بيئة تكنولوجية تخنقهم بكل ما هو جديد في عالم التكنولوجيا، كما أن أسلوب الكاتبة الجذاب وتحويل السلسلة إلى أفلام تبث في السينما، لعبا دوراً هاماً في انتشار الكتاب لدى الكبار والصغار على حد سواء، وهذا كله يقودنا للتساؤل، لماذا ربح المشهد الثقافي الأوروبي بهذه الظاهرة التي مثلها كتاب هاري بوتر، رغم تأثره بنسق الحياة التكنولوجية، ونستغرب، لماذا يحاول المشهد الثقافي الشرقي التأي بنفسه عن ألف ليلة وليلة، برأينا، الفكر العربي الحديث هو فكري عاني من صراع، فالشق الأول منه يدعو إلى التراث والتصوص التراثية كرافعة للإبداع والتقدم، أما الرأي المضاد، فيرى بأن الالتصاق بهذا الموروث الثقافي هو الخطأ بعينه، وهو خطأ في فهم مسيرة التاريخ والهضة، لذا نلاحظ بأن هناك هجران لكثير من الأعمال العربية التراثية الهامة والقيمة الزاخرة بالخيال، ولم يعد الخيال يحظى بالإهتمام والعناية اللائقين من قبل المسيطرين على المشهد الثقافي العربي في أكثر من قطر عربي، وفي خضم هذا الانحسار لهذا التراث، انحسر معه الخيال كنتيجة لعدم فهم فوائده، وانغماس المثقف العربي كمرسل وكمثلي في مظاهر الحداثة والتطور التكنولوجي.

ملامح الخيال وتشكلاته في الأدب الطفلي
من الجدير ذكره أن أدب الأطفال حينما كان

لا يزال ناشئاً في الأمم العربية، كان متطوراً في الدول الغربية، وحينما لاحظ كيلاني هذا الفراغ، استعان بحكايات ألف ليلة وليلة والتي تحتوي على عناصر شائعة للأطفال⁵، وقد حذا حذوه عدد من المؤلفين، ومن أبرز من سبقه في استلهاهم ألف ليلة وليلة للأطفال، هانز اندرسون⁶، كما وأصبحت قصص ألف ليلة وليلة جزءاً من ثقافة الأطفال في أوروبا، بعد ظهور تراجم ألف ليلة وليلة (قلماوي، 1966)، نستخلص من ذلك بأن ظهور أدب الأطفال ارتبط بتغير نظرة الأمم والشعوب للطفل والطفولة، وبعد إدراك أهميته وجود أدب للصغار يحاكي آداب الكبار.

إن أدب الأطفال هو نتيجة حتمية للمحيط الثقافي السيكولوجي، لذا نجد بأن هذا الأدب يتطور على مستوى المضمون، لكن هذا المضمون هو مضمون حذر، بمعنى أن الكتاب يعالجون المواضيع الواقعية التي يعيشها الطفل ضمن فضاءات واقعية مغموسة بالخيال والكثير منهم من يتخذ الحيلة والحذر ليطل بعيداً عن الخيال المجنح، حتى لا يتهم بالتأثر بالنسق الحكائي الشعبي، وكأنه يأخذ الأطفال بعيداً جداً عن واقعهم، أضف إلى ذلك بأن التكنولوجيا ساهمت مساهمة كبيرة في تقديم كتب أطفال مطبوعة طباعة ورقية مثيرة للطفل، طبعا هناك الكثير من القصص الإلكترونية المنتشرة في النت وهذا مسار لا بد منه، فرضته العوالم الرقمية التي نعيشها. يجد الأطفال في الخيال متعة إنسانية، يسمو إليها الإنسان لتكون بوابه للإبداع في حياته،

5. للمزيد من التوسع حول مشروع كيلاني و«ألف ليلة وليلة»، انظر: هريرة، ك. أ.، (2024)، «سندباد من؟» تعريب وتحول ألف

ليلة وليلة وأدب الأطفال العربي الحديث (مشروع كامل الكيلاني 1959-1927)، المركز: مجلة الدراسات العربية، 103-101.

6. Andersen, H. C., (1909), Fairy tales from Hans Christian Andersen, [London, J.M, Dent & co.; New York, E.P, Dutton

./& co] [Pdf] Retrieved from the Library of Congress, <https://www.loc.gov/item/42026191>

(1964)، ومن ثمّ انتشر في معظم بلدان العالم، (عساقلة، 2011، 11)، يعالج الخيال العلميّ أحداثاً لم تحدث في عالمنا الواقعيّ والمألوف، بل يعتمد على تخيل اختراعات وتطوّرات علميّة في المستقبل، خاصّة فيما يتعلّق بالفضاء أو السّفر عبر الأزمنة، والحياة على كواكب أخرى واللقاء بكائنات غريبة (عساقلة، 2011، 11)، وطبعاً يعالج أيّ توقّع أو تصوّر مستقبليّ علميّ قد يحدث مستقبلاً، ويقدم ضمن إطار أدبيّ، فنيّ، ويناسب هذا النّوع من الخيال الأطفال، لأنّه يشحن فيهم حبّ الإستكشاف والتّفكير في الإختراعات العلميّة ومستقبل البشريّة، وهو مادّة خصبة لإثارة خيالهم العلميّ.

الخيال والحوار مع الحاضر، مقارنة بين قصّتين

اخترنا في هذا المحور قصّتين نجري من خلالهما المقارنات في توظيف الخيال، واستعراض أسباب هذا الاختلاف، فأما القصّة الأولى، فهي عازف المزمار وهي حكاية شعبية ألمانيّة مشهورة، وهناك عدّة نسخ لهذه الحكاية، وعدّة روايات حول جذورها الإثنوبولوجيّة (كوديشن، 2020) وقد اعتمدنا للمقارنة ترجمة أليبر مطلق للقصّة بالعربيّة من سلسلة ليدي بيرد. (مطلق، د.ت)، وهي السّائدة في العالم العربيّ، وقصّة ذكاء أميرة، وأما سبب الإختيار فيعود للتّطابق الكبير في موضوع الحكاية في كليهما، ولاعتماد كلا النّصّين على الخيال ولكن بمستويات مختلفة، وبرأيّنا يشكّل النّصّان مادّة خصبة لمناقشة توظيف الخيال كوعاء للحبكة القصصيّة في كليهما، والأمثلة للتّغييرات في عنصر الخيال قصص الأطفال كثيرة، على سبيل المثال، جاك وجذع الفاصولياء⁷، حيث تمّ هندسة الخيال فيها من جديد لتتلاءم وفق رؤية تنقّض

من خلال الفنون والآداب لتُكون عالماً موازياً لعالم الحقيقة، قديماً كانت الأسطورة والحكاية الخياليّة شكلاً من أشكال أدب الخيال، فالشخصيات الدّراميّة والمضمون في كلّ الأدبين، القديم والممثل بالحكايات والأسطورة، والحديث الممثل بالخيال العلميّ والأدبيّ على صلّة وثيقة فيما بينهما، من خلال هذا المبحث نجد أنّ الشّرق كان منبع الخيال بقصصه، حكاياته وأساطيره المشبّعة بالسّحر والخيال من حيث الشّخصيّات والمضامين المختلفة، والتي عملت بدورها على خلق فكر مبدع لدى أطفالنا في عصرنا هذا من خلال استثاره خيال الطّفل، وهناك عدّة أنواع من الخيال، من أكثرها حضوراً في أدب الأطفال، الخيال الأدبيّ والخيال العلميّ، وسنستعرضهما فيما يلي باختصار، الخيال الأدبيّ: يرى نورثروب فراي في كتابه الخيال الأدبيّ «بأنّ عالم الأدب لا واقع فيه سوى واقع الخيال البشريّ، نرى فيه كمّيّة ضخمة تذكّرنا بالحياة التي نعرفها، تذكيراً حيويّاً، ولكن مهما كانت تلك الحيويّة فإنّ فيها شيئاً غير واقعيّ»، (فراي، 1995، 57)، تتفق مع فراي في مقولته السّابقة، فالخيال هو المكوّن الأساسيّ للأدب وجلّ كتب الأطفال تعتمد في بنيتها على الخيال الأدبيّ في ترتيب الأفكار وتصاعدها وتنميتها وبناء الشّخصيات ومنح الحكاية عنصر التّشويق والصّدمة، والخيال الأدبيّ يختلف عن الخيال العلميّ في امتلاكه مساحة أوسع للتّحليق والخيال، شريطة أن يتناسب مع قدرة القارئ على التّخيل، وأما النّوع الثّاني، فهو الخيال العلميّ (Science Fiction) (نوع أدبيّ جديد، نشأ في القرن الثّاسع عشر، ثمّ برز وازدهر على يد اثنين من رواده، هما الفرنسيّ جول فيرن (1828-1905) والإنجليزيّ هربرت جورج ويلز (1866-

7. Smith, J., (2022), Jack and the Beanstalk: A New Perspective, London: Children's Imagination Press.

الكولونيالية والأميرة النائمة⁸، التي نهضت من جديد وفق رؤية نسوية حديثة، وذات الرداء الأحمر (ليلي الحمراء)⁹، إذ قام بعض التربويين باقتراح نهايات أخرى لها خالية من العنف والإبتلاع.

عازف المزمارة، القصة والدلالات والرموز¹⁰ قصة عازف المزمارة من هاملن¹¹، التي تُعرف أيضاً باسم «Pied Piper of Hamelin»، هي حكاية شعبية ألمانية تعود إلى العصور الوسطى، وقد تم تسجيلها لأول مرة في القرن الثالث عشر، تسرد القصة كيف أن بلدة هاملن كانت تعاني من غزو الفئران، فأتى عازف غريب، يعدُّ أهل البلدة بالتخلص من الفئران مقابل أجر، عندما بقي بوعده ويقود الفئران إلى نهر حيث تغرق، يرفض أهل البلدة دفع الأجر المتفق عليه، فيعود العازف للانتقام، ويعزف لحنًا سحريًا يجذب الأطفال ويقودهم بعيدًا عن البلدة (Ashliman, 2000).

الرموز والدلالات في قصة عازف المزمارة تخضع قصة عازف المزمارة لسيطرة الكثير من الرموز، وهذا ما يجعلها حاملة أوجه وقابلة للتأويلات المختلفة، فالعازف يمثل العازف الفرد الذي يمتلك قدرات فريدة تتجاوز الفهم العادي، مما يبرز دور الأفراد المميزين في إحداث التغيير، وتعكس قدرته على السيطرة على الفئران، قوة الموسيقى والفن في التأثير على الواقع (Haque, 2021).

وفي المجال التربوي تناقش القصة قيمة العقد وأهمية الوفاء به، بعد أن يتخلص العازف من الفئران، يرفض أهل البلدة دفع الأجر المتفق عليه، مما يبرز الجشع والفساد وعدم الأمانة، كرد فعل، يعزف العازف لحنًا سحريًا يجذب الأطفال ويقودهم بعيدًا، مما يشير إلى العقاب

8. Johnson, A, (2021), *Sleeping Beauty Awakened: A Feminist Retelling*, New York: Modern Fairy Tales Publications.
9. Brown, L, (2023), *Little Red Riding Hood: A New Ending*, Chicago: Fairy Tale Innovations.
10. Ashliman, D, L, (Trans, & Ed.), (n.d.), *The Pied Piper of Hamelin and related legends from other towns*, Retrieved from, <https://sites.pitt.edu/~dash/hameln.html#grimm245>
11. Grimm, J., & Grimm, W, (1884), *The Pied Piper of Hamelin*, In *Grimm's Fairy Tales*, Translated by Margaret Hunt, Retrieved from Project Gutenberg

هذا المرجع يتضمن ترجمة لنسخة من الحكاية الشعبية الألمانية من قبل الأخوين جريم، والذين سجلوا العديد من الحكايات الشعبية في القرن التاسع عشر، بما في ذلك قصة عازف المزمارة، يمكن الإطلاع على النص الكامل والتفاصيل التاريخية في مشروع جوتنبرغ.

على تمثيل العلاقات السلطوية بين القوى الإستعمارية والمستعمرات، يُعتبر العازف رمزاً للقوة الإستعمارية التي تستغل وتستخدم لتحقيق أهدافها، ثم تهمش بعد ذلك (Ashcroft, 2002, Griffiths, & Tiffin, 102-105).

النقد النسوي: يسلط النقد النسوي الضوء على دور النساء والأطفال في القصة، مؤكداً على تهميشهم واستغلال براءتهم، يتجاهل النقاد النسويون دور المرأة وينظرون إلى استغلال الأطفال كوسيلة للانتقام من الفشل الذكوري (Gilbert & Gubar, 1979, 209-212).

التحليل النفسي

التحليل الألاكاني: يعتبر العازف «الآخر الكبير» الذي يمثل السيطرة والإغراء، بينما تمثل الفئران والأطفال الرغبات اللاواعية التي يتم جذبها لسلطته (Lacan, 2001, 87-90).

الرمزية الفرويدية: ترى الرمزية الفرويدية الفئران كتمثيل للرغبات المكبوتة والمخاوف الجماعية، مع العازف كوسيط لهذه الرغبات، استعادة الأطفال للعازف تمثل العودة إلى حالة اللاوعي والطفولة (Freud, 1955, 123-125).

النقد الاجتماعي والسياسي:

النقد الماركسي: يركز على الصراع الطبقي، حيث يمثل العازف البروليتاريا التي تستغل وتنكر حقوقها من قبل البرجوازية، القصة تظهر انتقام البروليتاريا من الظلم الواقع عليها (Eagleton, 1976, 66-69).

النقد البيئي: يعتبر الفئران تجسيداً للآثار البيئية الناجمة عن سوء الإدارة البشرية، بينما يُنظر إلى العازف كقوة طبيعية تُعيد التوازن (Glottelty & Fromm, 1996, 157-160).

ملخص قصة ذكاء أميرة ومحاولة لتفكيك دلالاتها:

الحنيني للخداع (Tatar, 2002, 202-204)، فالعقد شريعة المتعاقدين والإخلال به قد يؤدي إلى نتائج وخيمة، ووفق Bettelheim، تدوّت القصة لدى القارئ الطفل درساً أخلاقية حول أهمية الوفاء بالعهود والإنفاقيات والتحذير من الخداع والجشع (Bettelheim, 1989, 90-93)، وعلى المستوى النفسي، يمكن تحليل القصة من منظور فرويدي، إذ يمثل العازف قوة اللاوعي أو الإغراءات التي تجذب الأفراد إلى سلوك معين، بينما تمثل الفئران الفوضى والغرائز الأساسية، أما الأطفال فيمثلون البراءة والتأثر بسهولة (Freud, 1990, 47-50)، ووفق كارل يونغ، فإنّ العازف يمثل «الظل» – الجانب المظلم من النفس البشرية الذي يجب مواجهته وفهمه، ويمثل الأطفال «النفس» البرينة التي يمكن أن تضللها القوى الخارجية (Jung, 1956, 128-130)، وما زالت القصة تقدّم بصيغ مختلفة في الأعمال الأدبية والسينمائية، وفي هذا تأكيد على قوة رمزيّتها، وتناولتها الدائقة الشعبية من خلال رؤى مختلفة، فهناك من ركّز على العازف كبطل مظلوم بينما ركّز البعض الآخر على قساوة أهل هاملن، هاملن (Luthi, 1976)، ويتمّ استهلاك القصة في الثقافة الشعبية كذلك للمتعة وللتعبير عن موضوعات مثل الإنتقام والعدالة، وكذلك التحذير من تجاهل العواقب (Zipes, 2006, 198-200). ووجهات النظر الحديثة حول قصة «عازف المرمار من هاملن» قد أثرت بشكل كبير على فهمها وتفسيرها، بدءاً من التحليل النفسي وصولاً إلى النقد الاجتماعي والبيئي، يوضح النقاد العديد من السياقات التي تفسّر القصة بشكل مختلف.

التحليل من منظور ما بعد الاستعمار: تفسير القصة من منظور ما بعد الاستعمار يركز

في مملكة وديعة سعيدة هاجمها بُغْتة قطيع
فئران وبدأ يهدد موسم حصاها وقوت شعبها،
لم تفلح صقور أمير المملكة باصطياد الفئران،
ولم يفلح المستشار «فهمان النعسان» بخطته
بأن يقضي على الفئران وطُرد وغُرم على فشله،
وفي حالة استسلام ويأس تقدّمت بنت الأمير
وهمست له بخطّة، وهي مكافأة كلّ فرد من
الشّعب إذا قدّم له ذيل فأر ستعطيه مقابلته
دينارًا، تكاثفت جهود الشّعب وهربت الجرذان
خشية على ذبولها، وكافأ الأمير شعبه بدل
الدينار دينارين، وأومأ عن إعجابه بذكاء ابنته
الأميرة زهر الرّمان.

تُعتبر قصّة «ذكاء أميرة» نموذجًا فريدًا يجسّد
قدرة التفكير الإبداعيّ في حلّ المشكلات، سنحلّل
القصّة وفق نظريّات الذّكاء المتعدّد، الحلّ
الإبداعيّ للمشكلات، نظريّة اللّعبة، ونظريّة
التّعلّم الاجتماعيّ، البنية السّردية للقصّة
تقليدية، تبدأ بمقدمة تعرفنا بالمملكة والهجوم
المفاجئ للفئران، ثم تصاعد الأحداث نتيجة
فشل المحاولات التّقليدية، وصولًا إلى ذروة
القصّة عندما تقترح الأميرة خطة ذكيّة، وتنتهي
بخاتمة سعيدة تكافئ فيها المملكة الشّعب وتقدر
ذكاء الأميرة، الشّخصيات الرّئيسيّة تشمل
الأمير، الّذي يمثّل السّلطة والانفتاح على الأفكار
الجديدة؛ المستشار «فهمان النعسان»، الّذي
يجسّد الفشل النّاتج عن الأساليب التّقليدية؛
والأميرة «زهر الرّمان»، الّتي تمثّل الذّكاء
والإبداع، الرّموز المستخدمة تشمل الفئران، الّتي
ترمز إلى التّحدّيات غير المتوقّعة، وذبول الفئران،
الّتي ترمز إلى الثّغرات الّتي يمكن استغلالها،
والمكافأة بالدينار، الّتي ترمز إلى التّحفيز، وفق
نظريّة الذّكاءات المتعدّدة لهوارد غاردنر، تُظهر
خطة الأميرة نوعًا من الذّكاء اللّغويّ (القدرة
على الإقناع) والذّكاء المنطقي-الرياضيّ (التفكير

في حوافز منطقية)، نظريّة الحلّ الإبداعيّ
للمشكلات تُبرز تبني الأميرة منهجًا إبداعيًا،
حيث تجاوزت الوسائل التّقليديّة واستغلت
نقطة ضعف الفئران (Gardner, 1983).
ونظريّة اللّعبة تظهر في تقديم الأميرة حافزًا
اقتصاديًا لكلّ من يساهم في القضاء على
الفئران، ممّا أدّى إلى تعاون جماعيّ فعال، هذا
يعكس التفكير الإستراتيجيّ واستخدام الحافز
لأحداث تغيير سلوكيّ جماعيّ، أمّا نظريّة التّعلّم
الاجتماعيّ، فتتجلّى في مكافأة الأمير لشعبه،
مما يعزّز فكرة أنّ الأفعال الإيجابية تُكافأ،
محفّزة الآخرين على تبني سلوكيّات مماثلة،
تكشف القصّة أيضًا عن البعد الاجتماعيّ
والسياسيّ للعلاقة بين الحاكم والمحكومين،
فالأمير، رغم سلطته، يظهر انفتاحًا على الأفكار
الجديدة ويقدر جهود الآخرين، ممّا يعزّز الثّقة
بين القيادة والشّعب، هذا التّفاعل يبرز أهميّة
الحكومة الرشيدة والتّقدير المتبادل في تحقيق
الإستقرار والإزدهار.

تُقدم قصة «ذكاء أميرة» درسًا قيمًا في كميّة
استخدام التفكير الإبداعيّ والإستراتيجيات
المتكررة لمواجهة التّحديات، تعكس القصّة أهميّة
الذّكاء المتعدّد والتعاون الجماعيّ وتحفيز الأفراد
لتحقيق الأهداف المشتركة، تظهر القصّة أيضًا
الدور الحاسم للقيادة في تقدير الأفكار الجديدة
وتحفيز الشّعب لتحقيق النّجاح، هذا التّموذج
القصصيّ يبرز قوة التفكير غير التّقليديّ وكيف
يمكن للأفكار البسيطة أن تُحدث تغييرًا كبيرًا
عندما تُدعم بالتعاون والمكافأة، مما يجعلها
درسًا ثمينًا في الإدارة والقيادة الفعّالة.

يُستخلص من القصّة أنّ الذّكاء الفرديّ
والجهود الجماعيّة يمكن أن يتكاملا لتحقيق
نتائج ماهرة، هذه القصّة تعزز من قيمة التفكير
الإبداعيّ وتُشجع على النّظر إلى المشاكل من

زوايا جديدة، مما يساهم في إيجاد حلول فعالة ومستدامة، القصة ليست مجرد سرد خيالي، بل تحتوي على دروس عملية يمكن تطبيقها في مجالات متعددة من الحياة العملية والإدارية.

مقارنة بين القصتين

إنّ الخيال منطقة مفتوحة على مصراعها، وهي عالم واسع، قد تشغل مساحة من المشكلة أحياناً، وقد تكون الحل أحياناً أخرى، وفي عالمنا المعاصر تفرض التكنولوجيا حضورها، وهذا يفرض على الكتاب التعبير عن الوعي الجمعي بوسائل تتلاءم مع فضاء هذا الوعي، فهذا الوعي لم يعد قادراً على بلع الخيال المجتّح، لذا جاءت قصة ذكاء أميرة مغيرة بعض الشيء، صحيح أنّ كلتا البلدين تعرّضت لهجوم من الفئران، وقد أدى ذلك لعجز واضح في القصتين، ولم يتم أحد القيادة في القصتين بالمسؤولية عما حدث، بل أنّ الشعب في حكاية عازف الناي كان فاسداً وعاجزاً كالعمدة، وكان الحل من خارج البلدة أيّ أنّه مستورد، وهذا فشل لمنظومة الوقاية والدفاع في البلدة، بما معناه الفساد هو سيد الموقف، لذا أخذ عازف الناي الأطفال معه إلى خارج القرية ليبني المدينة الفاضلة، بعيداً عن الجوّ الفاسد في القرية، وهذا برأينا الفرق الجوهرى بين القصتين، ففي قصة ذكاء أميرة يلجأ الأمير لشعبه ليقضي على الوباء (انتشار الفئران)، وقد قدّم لكل فرد من أفراد شعبه دينارين بدلاً من دينار تقديراً لشعبه تقديراً لجهودهم في القضاء على الفئران. الوفاء بالوعد لدى الأمير في قصة ذكاء أميرة يقابله عدمه في قصة عازف المزمارة لدى العمدة، كما أنّ زهر الرّمّان، بنت الأمير هي بطلة من وراء الكواليس وهي من أشارت على المستشار بإشراك الشعب في القضاء على الفئران، بينما النموذج

الأثويّ يختفي بتأثراً من قصة عازف الناي، وهذا مصدره سلطة الأثني في العصر الحديث (النسوية)، والتي ترفض التهميش والتّعتيم. نضيف إلى ما ذكر إضاءة هامة لا بدّ منها، في قصة ذكاء أميرة أنجزت المهمة وحصلنا على نهاية سعيدة ومغلقة، بينما في قصة عازف المزمارة أنجزت المهمة ولكن النهاية غامضة، وبرأينا هذه إشارة من هذه القصة بأنّ التخلص من الفئران لم يكن مشكلة القصة، وأنّ ما شغلها الخلاص من الفساد المستشري لدى العمدة والشعب، وهذا لم يحدث في القصة، بل وعدتنا فقط بالانتظار حتّى يكبر الأطفال وينشأ المجتمع المثالي، وحتّى ذلك الحين سيبقى الفساد والعجز على حالهما.

ولا بدّ من الإشارة إلى نقطة هامة، حاول المؤلف الشعبيّ في قصة عازف المزمارة توصيلها إلينا وهي تكمن في رمزية شخصية عازف المزمارة، فشخصيته لا ترتبط بالخيال فحسب، بل ترتبط بالفن كذلك ودوره في الحلول السلمية وتأثيره على حلّ الصّراعات، والفن يتبع لفئة الفنانين والفلاسفة والأدباء (الروحانيين) وهم من افترض أفلاطون في كتاب الجمهورية (زكريا، 2004)، من عليهم قيادة الدّولة، ويمكن أن نضيف للمقارنة ما يلي: في «ذكاء الأميرة»: يركز السّياق على مملكة تواجه تهديداً من قطيع الفئران، مما يجعل القصة محاكاة للصراعات اليومية وكيفية التغلب عليها، في «عازف الناي»: يستكشف السّياق عالم الموسيقى وتحديات تحقيق النّجاح فيه، مما يجعل القصة استكشافاً لمعنى الفن والإبداع، في «ذكاء الأميرة»: يركز على شخصية الأميرة وقدراتها الذّكيّة وشجاعتها في مواجهة التحديات، أمّا في «عازف الناي»: يركز على شخصية عازف الناي وشغفه وتفانيه في تحقيق أحلامه الموسيقية،

من حيث المضمون، اهتمت القصتان بذات المشروع، القضاء على الفئران، وحافظت كل قصة على مكونات جنسها الأدبي، الأولى حكاية شعبية للأطفال والثانية قصة للأطفال، ولم تخل القصتان من عنصر التشويق والإدهاش والترقب، وقد نجحت قصة ذكاء أميرة بالمحافظة على الطابع الكلاسيكي للنسخة الأم، عازف المزمار، من خلال طابع الشخصيات، أمير، مستشار، بنت الأمير، مشروع القضاء على الفئران، والذي شكل أزمة في القصتين، الفرق الجوهري في القصتين يكمن في النهاية وأسلوب حل الأزمة.

الخلاصة

من الواضح أن هناك علاقة عميقة بين نص ذكاء أميرة وعازف المزمار، فالفكرة المركزية واضحة في النصين، وهي القضاء على انتشار الفئران، الاختلاف يكمن في الحلول المطروحة في النصين، لذا حفلت قصة ذكاء أميرة بالتغيرات الواضحة على مستوى الخيال والتي جاءت كرد فعل فني على معطيات حديثة ومستحدثة من خارج النظام الأدبي، ويمكن أن نسميها «عقلنة الخيال»، قد يظن البعض أننا نفترض تحقيق مصالحة تاريخية بين الخيال والواقع، لا، ليس هذا ما نفترضه في هذا المقام، لأننا نؤمن أن الخيال جزء من الواقع وهو يعكسه ويعبر عنه بل ينطلق منه، ولكنه بات يعبر عن نفسه بمصطلحات وصور مستحدثة، لكنها موازية للواقع.

ونضيف فنقول، تلعب قصص الأطفال دوراً محورياً في تكييف الخيال مع الواقع الحديث، حيث يتم إعادة صياغة الحكايات التقليدية لتعكس القضايا الاجتماعية المعاصرة مثل المساواة بين الجنسين واحترام عقل المرأة،

في «ذكاء الأميرة»: تبرز القصة أهمية الإبداع والتفكير الالامتناهي في حل المشكلات وتحقيق النجاح، بينما في «عازف الناي»: تسلط القصة الضوء على قوة الإرادة والتحدي والتفاني في تحقيق الأحلام الشخصية، في «ذكاء الأميرة»: يستخدم الخيال في إيجاد حلول غير تقليدية لمشكلة الفئران وتشجيع الابتكار، بينما في «عازف الناي»: يستخدم الخيال في تصوير قوة الموسيقى وتأثيرها العميق على الأرواح والعقول، في «ذكاء الأميرة»: يتطور السرد من خلال تطور شخصية الأميرة ومواجهتها للتحديات واكتسابها للخبرات، أما في «عازف الناي»: يتطور السرد من خلال رحلة عازف الناي في اكتشاف مهاراته الموسيقية وتحقيق النجاح، في «ذكاء الأميرة»: يتطور السرد ليشمل تعاون الشعب في التغلب على التحديات وتحقيق النجاح بشكل جماعي، لكن في «عازف الناي» يتطور السرد ليشمل رحلة عازف الناي في استكشاف قدراته وتطوير موهبته الموسيقية بشكل فردي وشخصي، يتميز «ذكاء الأميرة» بتوظيف الخيال في إيجاد حلول غير تقليدية لمشكلة الفئران التي تهدد المملكة، إذ يقدم الخيال في القصة فكرة مكافأة كل من يقدم ذيل فأر بدينار، مما يثير تفكير الشعب ويحفزهم على المشاركة في الحل الجماعي، يتميز «عازف الناي» بتوظيف الخيال في تصوير قوة الموسيقى وتأثيرها العميق على النفس والعقل. بالنسبة للمستشارين في القصتين، فقد فشلا في إيجاد حل للأزمة، وفي قصة عازف المزمار فشل المستشار فشلاً ذريعاً، بينما في قصة ذكاء أميرة أنقذت زهر الرمان، بنت الأمير (أنثى) الوضع بنصيحتها للمستشار، وهذه الجزئية تقع في دائرة التعيينات الفاسدة للمستشارين، فلا تنجح الدولة ولا تنتصر إلا بالتحام الشعب مع القيادة، وهذا ما حصل في قصة ذكاء أميرة.

مما يعزّز الوعي الاجتماعي لدى الأطفال، تتضمن القصص الحديثة شخصيات متنوعة تعكس تنوع المجتمع وتعمل على تطوير التفكير النقدي ومهارات حلّ المشكلات، كما ساهمت التكنولوجيا في إضفاء أبعاد جديدة على الخيال من خلال الوسائط الرقمية والتفاعلية، مما يفتح أمام الأطفال آفاقاً جديدة للتعلم والتواصل، تساعد هذه القصص في بناء وعي ثقافي واجتماعي شامل، مما يعزز من قدرة الأطفال على التكيف مع التغيرات في العالم من حولهم، تهدف القصص الحديثة إلى تعليم الأطفال قيم التعاون والتسامح وتقدير الاختلافات، وتحثهم على الابتكار والإبداع في مواجهة تحديات المستقبل، بالإضافة إلى ذلك، تُسهم القصص في تنمية المهارات اللغوية والمعرفية، مما يُعزّز قدرة الأطفال على التفكير العميق والتعبير عن أنفسهم بشكل أفضل، تتناول القصص أيضاً قضايا جمعيّة مثل النسوية وضرورة التفاعل بين السلطة والشعب، وتعمل على توعية الأطفال بأهميّة الوحدة، كل هذه العناصر تجعل أدب الأطفال أداة فعالة في إعداد الجيل القادم ليكونوا مواطنين عالميين، مسؤولين ومبدعين، وليس مجرد مجموعة متلقين تتلذذ بالخيال فقط.

المراجع

- إسماعيل، ف، (2012) *نكاء أميرة، كفر قرع: دار الهدى الهيتي*، ه، (2011)، *الخيال في أدب الأطفال: حدوده، تنميته، ووظيفته*، مجلة أدب إسلامي، <https://www.adabislami.org/magazine/2011/11/415/34>
- بتلهام، برونو (1985)، *التحليل النفسي للحكايات الشعبية*، بيروت: دار المروج.
- (د.م)، (1999)، *ألف ليلة وليلة*، بيروت: دار الكتب العلمية.
- رولينج، ك، (2004) ترجمة محمد، أ، هاري بوتر وكأس النار، القاهرة: دار نهضة مصر.
- زكريا، ف (2004)، *جمهورية أفلاطون*، الإسكندرية: دار الوفاء.
- عساقلة، ع، (2011)، *بناء الشخصيات في روايات الخيال العلمي في الأدب العربي*، عمان: أزمنة للنشر والتوزيع.
- قلمايو، س، (1959)، *ألف ليلة وليلة*، القاهرة: دار المعارف.
- كوديشن، ر. (2020) «الحقيقة القائمة خلف أسطورة عازف المزمار». <https://alsabaah.iq/32469.html>
- مطلق، ألبير (د.ت)، *عازف المزمار*، بيروت: لبنان ناشرون.
- نوثروب، ف، (1995)، *الخيال الأدبي*، دمشق: منشورات وزارة الثقافة.
- هريرة، ك، أ، (2024)، «سندباد من؟»: تعريب وتحول ألف ليلة وليلة وأدب الأطفال العربي الحديث (مشروع كامل الكيلاني 1927-1959)، المركز: مجلة الدراسات العربية، 101-103.
- يجي، ر، (2001)، *تأثير ألف ليلة وليلة على أدب الأطفال العربي*، حيفا: الكلية العربية للتربية في إسرائيل.
- Andersen, H. C, (1909), *Fairy tales from Hans Christian Andersen*, [London, J.M, Dent & co.; New York, E.P, Dutton & co] [Pdf] Retrieved from the Library of Congress, <https://www.loc.gov/item/42026191/>.
- Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H, (2002), *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-Colonial Literatures*.
- Ashliman. D. L, (2000), *The Pied Piper of Hamelin*, In *Folklore and Mythology Electronic Texts*, University of Pittsburgh, Retrieved from University of Pittsburgh
- Ashliman. D. L, (Trans, & Ed.), (n.d.), *The Pied Piper of Hamelin and related legends from other towns*, Retrieved from <https://>

- by Bruce Fink, New York: W.W, Norton & Company.
- Li, Muge, "The Role of Imagination and Art in Children's Books." Master's thesis, Syracuse University, 2016, Available at surface.syr.edu.
- Liam G, Martin.
- Luthi, M, (1976), *Once Upon a Time: On the Nature of Fairy Tales*, Indiana University Press.
- Mahmood, Wafaa (2020), "Fantasy In Children's Literature." *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social sciences*, 59: 452-467.
- Smith. J, (2022), *Jack and the Beanstalk: A New Perspective*, London: Children's Imagination Press, Tales Publications.
- Tatar, M, (2002), *The Annotated Classic Fairy Tales*, W.W, Norton & Company.
- Warner, M, (2014), *Once Upon a Time: A Short History of Fairy Tale*, Oxford University Press.
- Yehya, R, (2024), *Did the Mermaid Continue to Dive into the Sea? The Representation of the One Thousand-and One-Nights' Mermaid in Arabic Children's Literature*, *Journal of African Interdisciplinary Studies*, 8(5), 129 – 140.
- Yehya, R, (2024), *The role of metamorphosis in Arabic children's literature*, *Journal of Humanities & Social Sciences*, 8(5), 78-85.
- Zipes, J, (2006), *Why Fairy Tales Stick: The Evolution and Relevance of a Genre*, Routledge.
- Zipes, J, (2015), *The Great Fairy Tale Tradition: From Straparola and Basile to the Brothers Grimm*, W.W, Norton & Company.
- "Fantasy".(2016), In *Cambridge Dictionaries*.org, Retrieved from <http://www.Cambridge.org/dictionary/english/fantasy>.
- "The Role of Fantasy in Children's Literature." <https://medium.com/a-bit-of-genius/the-role-of-fantasy-in-childrens-literature-ac473eece8ba>.
- sites.pitt.edu/~dash/hameln.html#grimm245
- Ashton. R, (2019), *Medieval Myths and Legends*, HarperCollins
- Bettelheim. B, (1989), *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*, Vintage Books.
- Brown. L. (2023), *Little Red Riding Hood: A New Ending*, Chicago: Fairy Tale Innovations.
- Coppinger. K. N, (2006), *The Arabian Nights in British Romantic Children's Literature* (Master's thesis), The Florida State University, College of Arts and Sciences, Dictionary, W, (n.d.), WWW.Marriam-Webster.com/dictionary/fantasy.
- Eagleton. T, (1976), *Marxism and Literary Criticism*, London: Methuen.
- Freud. S, (1953-1974), *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud* (Vol. 4-5, The Interpretation of Dreams), Edited and translated by James Strachey, London: Hogarth Press.
- Freud. S, (1955), *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud* (Vol. 1-24), Edited and translated by James Strachey, London: Hogarth Press.
- Gilbert. S. M., & Gubar. S, (1979), *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*, New Haven, CT: Yale University Press.
- Grimm. J., & Grimm. W, (1884), *The Pied Piper of Hamelin*, In *Grimm's Fairy Tales*, Translated by Margaret Hunt, Retrieved from Project Gutenberg.
- Haque. T, (2017), *Folklore and Mythology in European Literature*, Oxford University Press.
- Johnson, A, (2021), *Sleeping Beauty Awakened: A Feminist Retelling*, New York: Modern Fairy
- Jung, C, G, (1956), *Symbols of Transformation*, Princeton University Press,
- Lacan, J, (2001), *Écrits: A Selection*, Translated

تجليات الاغتراب في الشعر الفلسطيني المعاصر: قراءة في مجموعتي الحب والمطر لعادل سالم وذو اليد اليتيمة لمهيب برغوثي

صالح طه عبّود

الكلية الأكاديمية عيمق يزراعيل على اسم ماكس شطيرن
Saleh3abboud@gmail.com

The Manifestations of Alienation in Contemporary Palestinian Poetry: A Reading of the Collections *Al-Hubb wal-Matar* by 'Ādel Sālem and *Dhu al-Yad al-Yatīmah* by Muhīb Barghouthī

Abstract

Alienation is a psychological, intellectual, and existential phenomenon that has evolved into a social, cultural, and artistic expression in contemporary Palestinian poetry due to changes in reality. It is rooted in the conflict between self and other, nature and activity, work and place, crystallizing as a complex phenomenon that embodies detachment, estrangement, and disorientation, along with a weakening ability to adapt to existing circumstances and a longing for solitude, isolation, and estrangement. This study aims to explore the concept of alienation and its various manifestations in the works of two contemporary Palestinian poets: 'Ādel Sālem, who resides outside the Palestinian homeland, as seen in his poetry collection *Al-Hubb wal-Matar* (Love and Rain), and Muhīb Barghouthī, who resides within the boundaries of Palestine, as depicted in his poetry collection *Dhu al-Yad al-Yatīmah* (The Orphaned Hand). Additionally, attention is given to the stylistic and linguistic aspects employed by these poets.

In its theoretical chapter, the study focuses on the concept of alienation linguistically and terminologically, and explains its patterns and presence in Arabic literature. It then presents an analysis of texts that attest to alienation and its patterns in my collection: *Al-Hubb wal-Matar* by 'Ādel Sālem and *Dhu al-Yad al-Yatīmah* by Muhīb Barghouthī. The study ends with a conclusion summarizing its most prominent results.

Keywords: Alienation; Contemporary Palestinian Poetry; 'Ādel Sālem, Muhīb Barghouthī

ملخص

الاغتراب ظاهرة نفسية فكرية ذاتية، لكنّها غدت بفعل متغيّرات الواقع ظاهرة اجتماعية ثقافية وآلية فنية للتعبير الشعري، فهي تستند إلى التنافر بين الذات والآخر والطبيعة والنشاط والعمل والزمكانية، فتبلورت ظاهرة مركبة ومعقدة، تعبر في كنهها عن الانسلاخ والاستلاب والته، وضعف القدرة على التكيف مع الموجود تارة، والغربة والوحدة والعزلة ضمن المنشود تارة أخرى.

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مفهوم الاغتراب بمدلولاته وحالاته المتعددة عند شاعرين فلسطينيين معاصرين؛ عادل سالم المغترب خارج حدود الوطن الفلسطيني في مجموعته الشعرية: *الحب والمطر*، والشاعر مهيب برغوثي المقيم في حدود الوطن الفلسطيني في مجموعته الشعرية: *نو/اليد اليتيمة*، كما تهتم بالجانب الأسلوبي واللغوي المعتمد عندهما.

تركز الدراسة في فصلها النظري على مفهوم الاغتراب لغةً واصطلاحاً، وبيان أنماطه، وحضوره في الأدب العربي، ثم تعرض تحليلاً لنصوص تشهد على الاغتراب وأنماطه في مجموعتي: *الحب والمطر* عند عادل سالم و*نو/اليد اليتيمة* عند مهيب برغوثي، وتنتهي الدراسة مع خاتمة توجز أبرز نتائجها.

كلمات مفتاحية: الاغتراب؛ الشعر الفلسطيني المعاصر؛ عادل سالم؛ مهيب برغوثي

الاغتراب

الاغتراب لغةً: يدلّ الاغتراب لفظاً على دلالة البُعد والنزوح (ابن منظور، 1999: 638-639؛ الجوهري، 1979: 191؛ الفيروز آبادي، 1995: 146-147؛ مجمع اللغة العربية في القاهرة، 1980: 2: 647)، وتلتف دلالات الجذر "غ.ر.ب" ومشتقاته في معاجم اللغة العربية حول محاور ثلاثة أساسية: الأول مرتبط بالمكان بصفته فضاءً جغرافياً ملموساً، فالبعد عن الناس والإبعاد عن الوطن هو غربة مكانية تفرضها الشقة المكانية الطرفية، أما الثاني فهو الغربة الاجتماعية في حال الزواج من قوم آخرين، ومنطقها فقدان الانتماء إلى بيئة اجتماعية مألوفة والانزياح منها إلى ما هو موحش، والنفور منها واعتراضها لما تخلّفه من مشاعر حسية تُذكي الفراغ والوحشة. وينسب شاخت ذلك النوع منه إلى إبداع الفرد بكونه خارجاً عن

أنماط التفكير العادية متميزاً بتفكير متعمقٍ وخارجٍ عن التقاليد والعرف (شاخت، 1980: 30)، أما النوع الثالث فيُعدّ بالغربة اللغوية، وتأتي عند استعمال اللفظ الغامض، غير الشائع، الذي لا يكشف كنهه ومعناه بيسر؛ فيتعسر فهمه دون تأملٍ وتفكيرٍ ومعونة، فتزيف اللغة دلالاتها وتُبطل كونها رمزاً للحقيقة، فتُميّع معناها الحقيقي وتخادعه وتغترب عن وظيفتها الأساسية وهي الوضوح والتواصل (هياجنة، 2005: 8-9). لم يميّز علماء اللغة بين ألفاظ: "الغربة"، "الاغتراب" و"التغرب"، فهي عندهم بمعنى واحد هو الذهاب والتنجي عن الناس، وهنالك توجه آخر يرى في كلّ غربة حصلت قهراً غربةً، وكلّ غربة حصلت طوعاً اغتراباً، فالاغتراب في قولهم نابغ طوعاً، باختيار الفرد؛ لعدم انسجامه مع المجتمع وعدم رضاه عن تقاليده ومعاييره، فالغربة الحاصلة بمحض الإرادة غربة الذات، والغربة الحاصلة قسراً هي غربة القهر (خليفة، 2003: 45)، ويشير مفهوم الاغتراب في اللغة الإنجليزية إلى غياب الوعي الذهني، وفي اللغة الألمانية إلى نقص الصحة العقلية، وقد استخدم في الإنجليزية بمعنى المعتل غير السليم (شتا، 1993: 23).

الاغتراب اصطلاحاً: يصف مفهوم الاغتراب حالات انفصالٍ حاصلة لدى البشر، ويستخدم في إطار علم النفس لوصف حالات انعزال مرضية أو جنونية، ومن المعلوم أنّ مفهوم الاغتراب يحمل دلالاتٍ وتفسيراتٍ تتنوع بتباين الحقل الذي ترتبط به، فهو يتعدّد بتقدّم المجتمعات البشرية وتطوّرها، وحضور مفهوم الاغتراب في ملحمة هوميروس وشعره في القرن التاسع قبل الميلاد يعبر عن قدمه وتجذره في الأدب الإنسانيّ الأقدم (جعفر، 2013: 15-16)، وعلماء النفس يتفقون على أنّ التغيّر الاجتماعيّ

المتسارع والتطور التكنولوجي الهائل، يعتبر من الأسباب الرئيسة لنشوء حالات اغتراب كثيرة في المجتمعات الرأسمالية المصنعة في هذا العصر؛ ليغدو ظاهرة عالمية، تكشف انسلاخ الإنسان عن الواقع الذي تحكمه الممارسات المستبدة والأولويات المادية الشخصية (امعضشو، 2015: 17). وقد تعددت تعريفاته مع تعدد الاتجاهات الفلسفية المختلفة التي تناولته (عبد الجبار، 2012: 7)؛ إذ كان أفلاطون (-347م) من أبرز الفلاسفة القدماء الذين تعاطوا مع مفهوم الاغتراب في منحاه الفلسفي؛ فأدرك أن الإنسان لا يحيا حياة المثل، وأنه فقد القيم ولجأ إلى حالة الاغتراب، لجهله كيفية تحقيق وجوده الذاتي، فالإنسان عنده مغترَّب عن نفسه ومتفهمٌ عالم الواقع مقابل عالم المثل، وإذا تنازل عن بعض رغباته؛ فإنه سيحقق ذاته بشكل أفضل، وسيحقق اجتماعياته إذا تنازل عن فرديته. ورأى أن سبب الاغتراب وعدم الانتماء هو سيادة الاختلافات الطبقيّة والاقتصادية بين الناس والشرائح المجتمعية، ووصول المرء إلى إيمانٍ بأن هنالك عالماً آخر غير الذي يعيشه، وأن الخلاص من الضيق يكمن في الموت والانتقال من خلاله إلى العالم الآخر، الذي يتجاوز حدود الفضاء والوقت، وهو عالم الحقائق المطلقة، وبالتالي، فإنَّ البشر منفصلون عن عالمهم- واقعهم الأصلي الخاص، ولذلك فهم مغتربون أو غريبون (الجبوري، 2014: 1054).

الاغتراب فلسفة: انعكس مفهوم الاغتراب عند الفلاسفة الذين خلفوا أفلاطون في فكرة الانعزال عن العالم من أجل التعمق في الذات للوصول إلى الخلاص، بعيداً عن الظواهر الدنسة في العالم وعن كل المذات الغريزية؛ تقريباً للفضيلة وتوحدًا مع الرب الغيبي، ومن أعلام ذلك

المذهب المثالي: أفلوطين (270-205م)، وتبعه في ذلك بلوتينوس (270-205م)، إذ نبع مصطلح الاغتراب عنده من نظرية الإيمان، ومؤداها أن الكون وكل الأشياء الأخرى قد انبثقت من وحدة غير قابلة للتجزئة أو الانشطار هي "الله" الكامل المطلق، وكل شيء ينبع ويتدفق منه، وكلما كان حيّز الوجود أكبر، ازدادت مساحة الاغتراب (الجبوري، 2014: 1056). طرأت تحولات في توجهات الفلاسفة في فهم الاغتراب مع نهاية القرن السابع عشر الميلادي، وكان جان جاك روسو (1712-1771م) واحداً من الذين رصدوا تعريفاً واقعياً واجتماعياً للاغتراب، إذ عرفه في مؤلفه *العقد الاجتماعي* أنه تنازل الأفراد عن بعض أو جميع حقوقهم وحرّياتهم في المجتمع، بحثاً عن الأمن الاجتماعي فيه، نزولاً عند المصالح الاجتماعية والسلطوية التي فرضتها طبيعة الحياة والنظام الحاكم في فرنسا إبان فترة الثورة الفرنسيّة (جعفر، 2013: 20)، وقد ميّز روسو بين شكلين اثنين من أشكال الاغتراب: فثمة الاغتراب الطوعي؛ حفاظاً من الفرد على مصالح مجتمعه، وثمة الاغتراب القسري، الذي يضطر الفرد للإذعان والتنازل في مجتمعه، ويرى فيها ضرورة ما (عبّاس، 2008: 30)، كما شمل روسو معنيين في الاغتراب: المعنى الإيجابي وهو الاغتراب عن الذات والاندماج في الجماعة من أجل هدف نبيل، والمعنى السلبي الذي يعني سلب الإنسان ذاته، ليصبح عبداً للمؤسسات الاجتماعية التي أنشأها فأصبح تابعاً لها، فينشأ الصراع بين ما ينبغي أن يكون الإنسان عليه وما هو عليه؛ فيحدث الاغتراب (زامل، 2003: 23)، ويعتبر هيجل (1770-1831م) في نظر كثيرين أبا الاغتراب، لإسهامه الواضح في دراسته، وكونه مفهوماً رئيساً في فلسفته، إذ أدلى الكثير بشأنه كمصطلح فلسفي، فرآه في صميم الحياة، وهو

عنده مصطلح تقنيّ ولحظة ضروريّة تكشف أعماق الذات من أجل معرفتها (جعفر، 2013: 26)، فورد استخدامه مصطلح الاغتراب بمعنيين: الأول الاغتراب عن الذات والثاني التخلّي أو التضحية، فهو يرى أنّ الاغتراب قيمة مطلقة وفكرة مطلقة، وأنّه روحٌ مطلقٌ وعقلٌ مطلقٌ، وكلّ ذلك يشترك برؤيا اعتبار الله المطلق، وهو يرى الوجود كلّهُ يعبر عن ذلك، فالكون، حسب فلسفته، نظامٌ عقلانيّ، ولا شيء مستقلّ فيه، لأنّ كلّ شيء يشغل حيزه الخاص به، فالفكرة والروح والعقل ليست أموراً جامدة ثابتة في الوجود، بل هي ديناميّة تشارك في مسار الاغتراب، والإنسان مجرد مظهر جزئيّ من الذات الديناميّة، وتبيّن له أنّ الاغتراب عن البنية الاجتماعيّة يترتب عليه اغترابٌ عن الذات، وهما بدورهما يؤدّيان إلى الاغتراب عن العقل (جعفر، 2013: 27-28)، وقد ألغت ثورة الفلسفة المعاصرة على مذهب هيكل وفلسفته المعنى الإيجابي في مصطلح الاغتراب، وركّزت عليه من جوانبه السلبية، باعتباره يهدّد كيان الإنسان وحرّيّته (الجبوري، 2014: 1056؛ عبد الجبار، 2012: 24).

الاغتراب نفساً: الاغتراب في مفهومه العمليّ هو شعورٌ إنسانيّ بالعزلة عن المجتمع، وعدم القدرة على التكيف فيه ومع أفرادهِ، وهو تعبيريّ عن توترٍ وقلقٍ نفسيّ وتيه ذاتيّ وإحساسٍ بالخوف مع فقدان أفق الأمل والأمن والسعادة والتواصل الطبيعيّ (جمعة، 2011: 24)، ويتعرّض الإنسان المغترّب إلى الضعف والعجز والانهيار في الشخصيّة، ويغلبه شعوره بالانفصال عن المجتمع والانسلاخ عن الثقافة الاجتماعيّة السائدة فيه (جديدي، 2012: 349)، وبالتالي يمتزج المعنى الاصطلاحيّ للاغتراب بالدلالة اللفظيّة التي يحملها في كونه ابتعاداً جسديّ

محسوسٌ وذهنيّ شعوريّ داخليّ (الركابي، 2009: 85)، ويترتب عليه جملة من التداعيات والردود الحسيّة والفعليّة المتضاربة بين السكون والتمرد والإقدام والإحجام، والثورة والتمرد والاستسلام والخضوع، بدرجّة نسبيّة بين كلّ فردٍ وآخر (إبراهيم، 1975: 153). فسّر فرويد الاغتراب من خلال نظريّته في التحليل النفسي، وذكر أنّه أثرٌ ناجمٌ عن حضارة بشريّة فرديّة تعارضت مع رغبات الفرد وما يصبو إليه، وبذلك يعتبر الاغتراب نتاجاً لصراع بين الذات والضوابط التي تخلق عند الفرد ضغوطاً تدفعه للجوء إلى الكبت كآليّة دفاعيّة لحلّ الصراع الناشئ فيه (زعتري، 1986: 20).

أنماط الاغتراب

يتنوّع الاغتراب وتتعدّد أنماطه بين أنماطٍ تؤثر بالفرد والجماعة على حدٍ سواء، وتتعلّق تلك الأنماط بالمؤثّرات التي تبعث على شعور الاغتراب، ومنها مؤثّرات اجتماعيّة ونفسيّة وسياسيّة ونحو ذلك، ومن أبرز الأنماط السائدة للاغتراب، والتي تجد سبباً للإنسان وإبداعه وتعبيره ما يأتي:

- الاغتراب الاجتماعيّ، متمثلاً بمشاعر الفرد بغياب التفاعل بين ذاته والآخرين، ويبدو ذلك من خلال ضعف العلاقات مع الآخر وشحوب الإحساس بالموّدة والألفة الاجتماعيّة معه، وينجم عادةً عن رفض اجتماعيّ يعيش الإنسان في ظلّه حالات افتقارٍ دائمٍ للدفع العاطفيّ (النوري، 1979: 33).

- الاغتراب النفسيّ، متجليّاً بافتقار المعزّي الذاتيّ والجهوريّ للعمل الذي يؤدّيه الفرد في محيطه، وغياب مشاعر الرضا والإطراء الذاتيّ والغيريّ والإحساس بالفخر، وذلك يدفع الفرد للشعور بغربة نفسيّة تنعكس في قدراته وعطائه (النوري، 1979: 19).

- الاغتراب المكاني، فحينما يغادر الفرد وطنه طوعاً أو كرهاً لأسبابٍ سياسيةٍ أو اقتصاديةٍ أو فكريةٍ أو غير ذلك؛ فإنه يدخل حالة الاغتراب المكاني الذي يشعل فيه مشاعر الحنين إلى الوطن وذاكراته (عمر، 2013: 39).
- الاغتراب السياسي، ويخلق لدى الأفراد شعوراً محسوساً بالعجز إزاء المشاركة في اتخاذ القرارات السياسية، فيؤدّي به إلى عدم الرضا والاتّيح للتوجّهات السياسية السائدة، ويرغب عنها فيتقوقع في عالمه بعيداً عنها وعن تفاصيلها (زليخة، 2012: 350).
- الاغتراب الثقافي، وينأى الفرد فيه عن ثقافة مجتمعه بثقافته الخاصة، فلا يتبع العادات والتقاليد والقيم السائدة في المجتمع، وينحو لمخالفة المعايير التي تضبط سلوكياته؛ ويترتب عليه انسلاخه منه واتباعه وتقليده للغريب والأجنبي (زليخة، 2012: 349).
- الاغتراب الوجودي، وهو اغترابٌ قاسٍ لكونه ملازماً للفرد، فهو اغترابٌ باقٍ حتّى نهاية الإنسان بموته، ويكمن في أعماق روح الفرد، ولا يمكنه الانعتاق منه مهما حاول، فيؤدي به إلى حالة اغترابٍ كاملةٍ في شبكة علاقاته مع الآخرين (عبد الفتاح، 2008: 11).

الاغتراب والأدب العربي

يعتبر الاغتراب ظاهرةً إنسانيةً حاضرةً في الأعمال الأدبية، فيعبّر الأدباء المبدعون بواسطته عن حالاتهم الاغترابية النفسية، الثقافية، الاجتماعية، السياسية وغيرها، فيبدو النصّ الاغترابيّ مرآياً تعكس ملامح الغربة في الكاتب الضمنيّ عن الأزمة النفسية العميقة في الذات المبدعة، التي توظّف قدراتها وعناصر النصّ الفنيّة والطاقت التعبيرية ولا سيّما الإيحائية للتعبير عنها (أبو نضال، 1996: 26).

شاع الاغتراب بملامحه وأنساقه الأدب العربيّ القديم في الجاهلية والإسلام (جعفر، 2013: 17)، وشعر أصحاب السابقة كامريّ القيس الكنديّ وعنترة بن شدّاد العبيّ كفيلاً بتوضيح ذلك (جعفر، 2013: 36-37)، وقد ازداد حضوره في الأدب الإسلاميّ الدينيّ، ولا سيّما عند شعراء المتصوّفة الذين أحاطوه بكثيرٍ من ملامح الانسلاخ عن الواقع والارتباط بالغيّب والربّ (جعفر، 2013: 20).

يزخر الأدب العربيّ المعاصر بشعره ونثره بتوظيف مفهوم الاغتراب في نصوصه، فيبرز في شعر المهجريّين كجبران خليل جبران وإيليا أبو ماضي وميخائيل نعيمة؛ ممّن عبّروا في قصائدهم عن مشاعر الألم والحنين الملامزين، ويتجلّى ذلك في العديد من الأعمال السردية والقصصية مثل قصّة نهر/الحنون لتوفيق الحكيم، والتي تضرب مثلاً صارخاً للاغتراب (الشاروني، 1979: 12).

تتجلّى ظاهرة الاغتراب بأنماطه المكانيّ والنفسية والاجتماعية وكذلك السياسيّ والروحيّ في شعر رؤاد مدرسة الشعر العربيّ الحرّ، وخاصّةً عند العراقيّين على غرار: بدر شاكر السياب ونازك الملائكة وبلند الحيدريّ وعبد الوهّاب البيّاتي، إذ بدت في أشعارهم ملامح الاغتراب من خلال شيوع مفردات الغربة وتوظيف الطفولة والتراث فضلاً عن صيغٍ متفرّدةٍ لكلٍ منهم (جعفر، 1999: 5-6).

يبدو الاغتراب في الأدب العربيّ مشبعاً بدوافعه وبواعثه المجتمعية والسياسية والسلوكية السائدة في المجتمعات العربية، فجلبها مجتمعاتٌ ماضويةٌ غائبةٌ عن التأثير الثقافيّ الإنسانيّ والحضاريّ العالميّ، وهي مجتمعاتٌ عالقةٌ في مواجهة تحدياتٍ مستقبليةٍ جسيمةٍ (جديدي، 2012: 347).

برز الاغتراب وسيلةً وغايةً ضمن النصوص

الولايات المتحدة، وبشغل رئيس تحرير موقع ديوان العرب الرقمي، فنصوص المجموعة تشكل توليفةً لنصوصٍ شعريةٍ متفاوتةٍ في الشكل والمضمون، قوامها ستٌ وخمسون قطعةً شعريةً متباينةً من حيث الجانب الشكلي والغرضي واللغوي، تمثل فترةً زمنيةً ممتدةً من سيرة حياة عادل سالم، لم يراع في ترتيبه المعتمد في نسخة المجموعة المطبوعة ترتيب النصوص زمنيًا.

يواجه الشاعر في مجموعة *الحب والمطر* حالات حسية تختلج نفسه وتحرك أصغره: قلبه ولسانه، فينagi في قصائده اغترابه التي جعلته نهياً مقسماً لخواجه الذاتية المتأرجحة بين الأمكنة والأزمنة وسيرة الحياة وتفصيلها الضاغطة المتعسرة.

توزعت حالات الاغتراب في مجموعة *الحب والمطر* بين أنماطٍ عديدةٍ تأتي الدراسة على ثلاثٍ منها، إذ تقع بعض النصوص الشعرية في سياقات المجموعة ضمن ما يسمى بالاغتراب النفسي، والزمني، والاجتماعي.

1. الاغتراب النفسي: لعل أول ما يطالع المتلقي في مادة الشعر من أنماط الاغتراب الاغتراب النفسي الذي يمثل ظاهرة إنسانية لها أبعادها النفسية، فهي أقصى أنواع الغربة وأشدها إيلاًماً، وقد تعرض لها الشعراء، والاغتراب الذاتي حالة حسية تعكس افتراق الشاعر عن الواقع الموضوعي لعدم تلبية الواقع حاجاته الذاتية أو وقوفه حاجزاً يحول دون إشباع تلك الحاجات، إذ يمارس هذا الواقع ضغوطات على الشاعر تدفعه للتخلي عن حاجاته المناقضة له، فتصهر ذات الشاعر وتذوب قيمته وتهاقت إرادته أمام إرادة الواقع، ممّا يؤدي إلى الشعور بمرارة الحرمان، وانحسار

الأدبية السردية في الأدب العربي المعاصر، فكان واسطة السرديين للتعبير عن القضايا الاجتماعية والإنسانية والسياسية والفكرية الهامة، وقد وطدت القصص الواقعية بأنواعها مفهوم الاغتراب فيها (غنايم، 1991: 101)، فرصدت الواقع والتغيرات المتفاعلة فيه والمشكلات العالقة والمؤثرة في بنية المجتمعات العربية خلال القرن الماضي، ونقلت تصورات الانعزال والاغتراب التي يعانها السارد والفرد في مواجهة واقعه المتصدع في ظل انتكاسات اجتماعية وسياسية واقتصادية وثقافية مريعة متعاقبة دون توفر آفاق حلول وانفراجات قادمة، ولم تخل الأعمال الروائية الصادرة منذ خمسينات القرن العشرين حتى هذا الوقت من تصورات حادة لأزمة الشخصية الاغترابية بنماذجها المختلفة، كما يظهر في روايات نجيب محفوظ، وعبد الرحمن منيف، وجبرا إبراهيم جبرا، وغالب هلسا، وحليم بركات، والطيب صالح، وإبراهيم نصر الله وغيرهم (أبو شاويش وعواد، 2006: 128). أمّا في النصوص الشعرية العربية المعاصرة، فقد برز الاغتراب في قصائد الشعراء المعاصرين، إذ يمثل الاغتراب في ديوان الشعر الحديث «ظاهرة عامة في حركة الحداثة في الأدب العربي المعاصر، وما الاختلاف إلا في الدرجة ومدى تلاحم هذا الاغتراب بمحاولات التحديث «التجريب»، وانعكاس كل ذلك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في حركة أدبنا الحديث» (الشاذلي، 1985: 72).

الاغتراب في *الحب والمطر* لعادل سالم تغطي قصائد مجموعة *الحب والمطر* ونصوصها الصادرة عام 2015 عن المؤسسة العربية للنشر في بيروت مساحةً زمنيةً من سيرة الشاعر عادل سالم، وهو شاعر فلسطيني مغترب مقيم في

الدفع العاطفي، وكذلك الشعور بضيق حاجاته الذاتية، وما يتصل بها من علاقات وروابط بشكل لا يتيح تحقيقها من جديد، وهو ما يولد لدى الشاعر أحاسيس عدم الراحة، ولعل ذلك الاغتراب يعود إما إلى افتقاد المغزى الذاتي، أو إلى انفصال الفرد عن ظرف إنساني، وقد يُترجم هذا الموقف بالهروب أو العزلة أو المقاومة المستميتة عبر التمرد على توجهات الذات المغترية والسير بعكس ما تطمح، ويتمثل ذلك بالبحث عن حالة يلقي فيها الشاعر كل ما يملكه من آمال وتطلعات ويرهن كل غاياته بها، وذلك ما عبّرت عنه قصيدة «لقت مراسيها» التي ورد فيها:

صوتٌ يُدغدغُ أشواقِي وَيُسْعِلُهَا
لا البعدُ يُطْفِئُهَا والقربُ يُحييها
وكلّما كِدْتُ أنسى عدتُ أدّكرُهَا
كأنّني لم أكن من قبلُ ناسيها
كأنّها الظلُّ طولَ اليومِ يَتَبَعُنِي
تلكَ الحقيقةُ كيفَ اليومُ أخفيها
إنْ نامتِ الليلَ نورَ الشمسِ يوقِظُهَا
والصبحُ حقٌّ وإنْ طالَتْ لياليها
كأنّها أرقُّ إنْ نمْتُ يوقِظُنِي
لا العينُ تغفو ولا جفني يُغَطِّمُهَا
أو أنّها مَلَكٌ أنسى فَتَرَجَرُنِي
تَعُدُّ يا قلبُ زَلّاتي وتُحصيها
فلا الهروبُ من الماضي يُسَاعِدُنِي
ولا التذكُّرُ نفسي سوفَ يَشْفِيها
أنا خليطٌ من الماضي بِقَسْوَتِهِ
وحاضرٌ تَمَلُّ من خمرِ ماضيها
جَمَعْتُ ضِدَّيْنِ في روحٍ معدَّبةٍ
فكيفَ أعرفُ دومًا كيفَ أحميها
كأنّها الداءُ منها النَّفسُ ما شَفِيَتْ
ولا استطاعَ طبيبٌ أن يُداويها
(سالم، 2015: 27).

أبياتٌ شعريّةٌ مترابطةٌ تجسّد حالة اغترابٍ تغوص في حبٍّ أو حالة حبٍّ مجنونٍ ينجب اغترابًا يؤدي إلى الجنون، فتدخل نفس الشاعر المحبِّ في حالة شعوريّة غريبة لا يألفها إلا من ماتوا حبًّا وغرقوا في نار العشق حتّى احترقت كلّ تفاصيلهم وأمست هشيماً تذروها الأبيات، وبات كلّ قريبٍ فيهم بعيدًا وصارَ الحزن فيهم حالاً سعيداً، فانتسبوا إلى غربةٍ وانضوا تحت عقدها غرباء، مرهونين بغياب الحبِّ وحضوره، مصفدين بأغلال الشوق الذي يفعل الأفاعيل بمن عزّ وذلّ، فكلّهما في قانونه سيان. الحبُّ في هذه الصورة الشعريّة الاغترابية التي يقدّمها عادل سالم يفضي إلى تيهٍ بين كلّ ما كان وما يكون، فالشاعر كما نعت نفسه، لا يعدو كونه خليطاً من ماضيه القاسي وماضي محبوبته الذي يسكره في نشوة الفناء في الحب. حالة اغترابٍ دونها كشف الصوفيّة، تتأرجح نفس الشاعر عندها بين مقاماتٍ شتى، وتتنازعها المشاعر المتلاطمة ويغلب عليها فقدان الذات وثبوتها في آنٍ واحدٍ، فالعلة هي الداء، والدواء مرهونٌ بالداء، فأنتى يكون الشفاء الذي خلف المريض غريباً في ذاته. يتجلى الاغتراب الذاتي في النصف الثاني من قصيدة «لم يبق في الكون إلا الحب والمطر»، والتي جاء في بعضها:

وشابَ قلبي، غزاني اليومَ أبيضُهُ
فهل سيعرفُ قلبي كيفَ يعتَبِرُ؟
أتركيني وحيداً مُحَبَّطاً زَمَنًا
مَنى البعادُ بسحرِ الحبِّ ينتحرُ؟
مَرَقْتُ تذكّرتي وعدتُ من سفري
فقد كرهتُ مطارًا كُلَّهُ سفرُ
وكم حَلُمْتُ ببيتٍ لا أغادره
الحبُّ يسكنه والروحُ والسَّحَرُ
عودي إلَيَّ فإنَّ الأرضَ زائلةٌ

لم يبقَ في الكون إلا الحبُّ والمطرُ
(سالم، 2015: 109-110).
إنَّ الاغتراب الذاتيَّ صراعٌ مع النفس له تأثيرٌ
سليٌّ في النفس البشرية، والشاعر أكثر من
غيره تأثراً بالاغتراب؛ لأنَّه يتمتَّع بقدرٍ عالٍ من
الحساسية والتوتر والرهافة، وهو الذي يصرفه
إلى اغتراباته الذاتية، كما لوحظ في بعض
النماذج الشعرية في مجموعة *الحب والمطر*
لشاعرٍ قضى من الاغتراب نصيبه.

يشيب القلب وينتشر بياض العجز فيه، ويرسل
الشاعر تساؤلاته الذاتية التي تترجم حالته
الاغترابية العميقة، وتؤكد معاناته وتشبته وتمه
باحثاً عن الحلول والإجابات، فهو الوحيد الغارق
في إحباطه، وغياب الحبيب يورثه أزمة اغترابه،
وذاته باتت تكره الاستمرارية والبقاء في حالتها
تلك، وهناك يفصح عن رغبته في الوصول إلى
الراحة والسكينة المفقودة، فيعلن احتياجه
للحب الذي يقيض له بيتاً عامراً بالهناء والرضا
في كلِّ حين، وينتهي برجائه إلى طلبه بأن تعود
الرغبة ويعود الأمل بالحب كي يشعر بذاتٍ طالما
عذبها الاغتراب وضرستها الوحشة، وهو في نهاية
الأمر عاجزٌ دون حبيبٍ يجد فيه بقاءه، وينعدم
بغيبه وجوده، مذكراً ذاته التائهة وحبيبه أنَّ
كلَّ شيءٍ في هذه الدنيا سائرٌ إلى زوالٍ، إلا الحبُّ
والمطر الذي يسقي الأرض فيعيد لها للحياة من
جديد، فإن أرادت له التجدد والعودة؛ فضمن
ذلك عودتها هي إليه قبل فوات الأوان.

يتجلى الاغتراب وتتضح معالمه في ضيق ما يعانيه
الشاعر من وجعٍ ووحدةٍ تحيطه بسبب غياب
الإلف الذي كان يغدقه بأسباب الحياة والنعمة
والأمل والشعور بالوجود، وخطابه في النصين
الأخيرين يدلُّ على صعوبة موقفه وانعدام
حيلته وهو الواقع في غربته لا محالة، ويصبو
من خلال ما وصفه وبينه إلى إبراز ما لغرفته

الذاتية من أثرٍ قاسٍ لا يزيله إلا الحبُّ والمطر.
2. **الاغتراب الزماني:** يمثل الاغتراب الزماني عند
الشاعر همّاً أساساً يحقّق من خلال مساحاته
أحلامه وأمجاده، أو يفقد فيه الاثنين معاً،
فكان عراقاً خفياً أزلياً يدور بين الاثنين: الزمان
والشاعر، فللزمان دلالاتٌ في حياة الشاعر،
كما تحمل معها تعبيراً عن عواطفه وتفاعلاته
الجوانية والخارجية مع محيطه المرئي والخفي.
الاغتراب الزماني غامضٌ، ذلك لأنَّ الارتباط بين
الإنسان والزمان أكثر غموضاً من الارتباط بينه
وبين المكان، فقد يكون المكان ثابتاً نسبياً، أمّا
الزمان فمتغيّرٌ، فتأثيره النفسي على الإنسان
يكون غامضاً ومعقّداً؛ لأنَّ الإنسان قد يشاهد
شيئاً معيَّناً بإحدى الحواس، أو بأكثر من حاسةٍ
واحدة، بينما يحتاج مع الزمن إلى الحاسة
الفكرية أو الذهنية، ولهذا ليس للزمن النفسي
مقاييس محدّدة، فهو خارجٌ عن الضبط، لا
يخضع للمواقيت المتداولة؛ بيد أنَّ أثره مهمٌّ
في تجسيد الحالة النفسية من خلال مشاعر
الإنسان وإحساسه بالضيق والحسرة، وما
يعانيه من وحشةٍ وقلقٍ واضطرابٍ. جاء على
حدّ نظم الشاعر في خاتمة قصيدته الشاحبة
بعثمة الذاكرة، وعنوانها «الإبحار في الذاكرة»،
ما يأتي:

يا مُجِراً في ذكرياتكم لا تجازفُ
وَجْهَ شراعك للأمام
فليسَ للماضي مكانٌ واحدٌ
في عالمِ الأمواج
فاعائدونَ إلى الزمانِ تشتتوا
ضلُّوا الطريقَ وأصبَحوا
في عالمِ النسيانِ.

(سالم، 2015: 50).

يقع اغتراب الشاعر الزماني ضمن جدلية الماضي

والحاضر، وقد بينت تلك الجدلية القديمة قِدَم القِدَم أن التنعم بيسار ذاكرة الماضي لا يثمر إلا حسرة وأسى، وأن الجدة في استبصار سبل المستقبل من خلال عتبات الحاضر المصنوع هي الطريقة الأقوم لصياغته وتحقيق الذات. لقد عانى الشعراء من الزمان والدهر وسوء الحال، وهذا نابع من اعتقادهم أن الزمان ليس للإنسان بصاحب، وأن الدهر حسب اعتقادهم كثير التقلب بالناس، دائم الغدر بهم، ممّا بدّل حالهم حزناً، فكثرت شكواهم منه وزاد ذمهم إيّاه، ولهذا كان وقع الأيّام، فظهر الزمان في مجموعة الحب والمطر من خلال قصيدة «يتسوّل العلماء والشعراء»، إذ ورد فيها تصويرٌ لجور الزمان بقوم الشاعر وشعبه العربيّ الراتع في مهد الجهل والتخلّف في الوقت الذي بلغ غيرهم من أبناء الشعوب الأخرى شأنًا عظيمًا بعلمهم وجهدهم وتحولهم إلى شعوبٍ منتجةٍ لا مستهلكةٍ فحسب، فتراه يقول والغضب يسكن كلّ حرفٍ في أبياته:

جَارَ الزَّمَانُ وَلَيْسَ فِيهِ رَجَاءُ

لم يبقَ فينا قادرٌ معطاءُ
مات الكرامُ بجودهم وإبائهم

وتفاخرَ الجبناءُ والجهلاءُ
هذا زمانٌ صار في طرقاته

يتسوّل العلماء والشعراءُ
والجهلُ يسكنُ كلّ حيٍّ عندنا

ومفكّرنا كلّهم غرباءُ
ما عاد أعلمنا بأكرمنا ولكنّ

صارَ أعلانا همُ السفهاءُ
أرثي لحالةِ أمةٍ فارثوا معي

العلمَ فيها رقصةٌ حمراءُ
والجهلُ يرتعُ في ربوعِ بلادنا

لا الابنُ يقلّعه ولا الآباءُ
الناسُ فيها يجهلونَ حروفها

كيفَ التقدّمُ للعلا صنعاء؟!

سالم، 2015: 96-97).

بدا الزمان جائراً وحابساً للخير والعطاء، وقد أدبر الخير فيه بعد أن غيّب أهل الكرم وأظهر عليهم أهل السفاهة والجهل، وقد وصل حال العلماء والعقلاء في هذا الزمان المتقلب إلى حال المتسوّلين المعدمين الذين لا يملكون من أسباب القدرة شيئاً، فهو يعقد في النصّ موازنةً بين الماضي والحاضر، فيجعل الاغتراب الزمانيّ موضوعاً مؤثراً يتناول تجارب الشوق والحنين إلى الماضي، والشعور بفقدان الزمان الجميل والأيّام السابقة التي استبدلت بواقعٍ عبثيّ يحكم على الماضي الجميل المفقود بعدم العودة من جديد.

ينتهي الشاعر في النصّ إلى تساؤلٍ يبعث على التشاؤم والتطوّر من القادم، إذ يتساءل عن كيفية تحقيق التقدّم في زمانٍ سيطر فيه الجهل وأهله على مقاليد الحياة، فذلك حالٌ ميئوسٌ فيه ومنه، ويترك النصّ انطباعاً سوداويّاً غالباً يجعل الاغتراب قائماً وعلته الزمان وأحواله العابثة بالواقع المعيش. تغلب لغة النفي المستهجنة في النصّ، فأدوات النفي الحاضرة تعزّز التشاؤم والضيق الحاصل، كما يأتي تكرار بعض الألفاظ وفي مقدّمها الزمان والجهل ومشتقاته علامةً على غلبة الاغتراب ومقوماته المُغيّبة لأسباب المتعة والرجاء.

يسود الاغتراب ونوعه الزمانيّ في قصيدة «إنّ الفراق عن الأحبة موجد»، والتي ورد فيها:

إنّ الفراق عنِ الأحبة موجد
ولذكرٍ من أهوى عيوني تدمعُ

الذكريات تثيرني وتهزّني
يا موطنَ الأحبابِ إنك أروعُ

ما لي أرى الأيّام بعدك مرّةً
وبطينةً في مشيها تتمنّعُ

الجميلة التي كانت تمضي مع الأحبة، والتعبير عن الشعور بالفراغ والغياب الذي تركهما رحيلهم، واستعادة ذكرياتهم المشتركة. تتيح القصيدة فرصة للأمل في ختامها، فالشاعر رغم قنوطه في معظمها، إلا أنه يختتمها بنظرة تفاؤلية وحكمة مؤداها أن الحزن والمصائب لا تدوم، وأن العسر لا يعقب إلا يسراً، وبذلك يجد الشاعر لنفسه أفق أملٍ واعدٍ.

الاغتراب المكاني: يُعدّ الاغتراب المكاني لوناً من ألوان الاغتراب الوجودي الذي يتعلّق بالمكان، وتأثيره على الإنسان المعاني؛ لأن ارتباط الإنسان بأرضه ومكانه أورثه الكثير من المعاناة، لا سيّما إن أجبر على تركه، وقد عُرف الإنسان العربي بحبه للأرض وارتباطه بها وتقديسه إياها وحنينه لكل مكان تركه، لذا قد أدرك الإنسان أثر المكان في حياته ودوره الفاعل في رسم العلاقة مع العالم المحيط به، وبهذا ارتبط الحسّ البشري ارتباطاً وثيقاً وجوهرياً بالمكان الذي يعيشون فيه، فكما أن الإنسان يعيش في جسده وبه يموت إذا لحق به مكروه، فإنّ هناك مساحة تتجاوز حدّ الجسد لا تقلّ أهميّة في حياته، وهذه المساحة تختلف على المستوى الفردي والجماعي، لكنّها محدّدة وتمثّل هذه المساحة دوائر متمركزة تتسع من حيّزٍ فرديّ يمارس الفرد حياته فيه إلى حيّزٍ يساعده على الاستقرار، وفي الوقت نفسه يسأم تلك الأمكنة ويستوحشها إذا تلبّدت أجواؤه وساءت أحداثه، فتصبح مخيفةً يضيق بها الصدر، بل يرى فيها كلّ شيءٍ مخيفاً ومعادياً له، وهو إدراكٌ يتصوره في ذهنه؛ لأنّها تشير إلى مواضع وذكريات ذات لونٍ مخيفٍ، وارتباط الشاعر بالمكان يختلف عن ارتباط الإنسان الاعتيادي؛ لأنّ إحساسه وروحه وعاطفته المتوهّجة تشدّه إلى المكان

وأرى السني قصيرةً في حيّكم
والعام في حزن الحبايب يسرع
عامٌ كثانيةٍ يمرّ بخفّةٍ

ما عاد يرويني ثواني تهرعُ
يا ليت مركبةَ الزمان تكسرتُ
وبقيت في بستانكم لا أطلع
زمنٌ مضى في غفلةٍ من حُبنا
يا ليت للماضي زماني يرجعُ

لكنّه بابٌ وحُبّك مقفلٌ
مهما نحاول فتحه فسندعُ
تلك الحياة فلا أمان بظّلها
يوماً يفرحنا وآخر يفجعُ
واعلم إذا حلّت بروحك أنّه

بعد المصائب فرحةٌ تتجمّعُ
(سالم، 2015: 23-24).

الاغتراب الزماني بسبب فقدان الأحبة موضوع مؤثّر وشائع في الأدب والشعر، وقد دلّ عليه غير واحدٍ من نصوص مجموعة الحب والمطر، ويعبّر الشاعر من خلاله عن الحنين والشوق للأشخاص الذين رحلوا وقضى عليهم الدهر، فانفصل الشاعر عنهم وأخلفوه غيابةً وغربةً طويلةً لا تنتهي، والنص الأخير يبرز مشاعر الفقدان والحزن والوحدة التي تصاحب فقدان الأحبة، وكيف يؤثّر ذلك على حياته وعلى طبيعة تفكيره، فذكرياتهم كثيفةٌ تضفي عليه المزيد من الفجوعة والحرق، ويبرز الزمان في القصيدة من حيث كونه غريباً سريعاً واقعاً تحت تأثير غياب الأحبة والاغتراب، فهو الذي يمضي مسرعاً خاليّاً من الهناء والطمأنينة، وقد تحوّل من حالٍ إلى ضدها، فكان من قبل زمناً بطيئاً حافلاً بالفرح والبركة، وهو الآن قصير جداً لكنّه بطيءٌ لما يما فيه من ألمٍ ووحشة. يمكن للشاعر أن يستخدم الكثير من الصور الشعرية والمفردات العاطفية لوصف الاغتراب الزماني، مثل تصوير الأيام

لاعتباراتٍ قد لا يفهمها أو يولمها أهميّةٌ كبيرةٌ، فالمكان عند الشاعر وسيلةٌ للتعبير عن معاناته حتّى قرن بالغرض الشعري، وأصبح أداةً فاعلةً فيه، واحتلّ المكان بدلالاته الانتمائيّة والنفسية مساحةً كبيرةً في الغرض الشعري، لذا أصبح وسيلةً للإفصاح عن مشاعر الحزن والحنين والغربة والخوف والقلق، وهذا ما يُلمس في قصيدته «يا قدسُ يا مهدَ الطفولةِ والصبا»، إذ جاء فيها:

الشوقُ للوطنِ الحبيبِ يزيدُ

والقلبُ من عشقِ إليك سعيدُ

يا غربيّ السودان هل لك آخرُ

أم أنّ شوقي كاذبٌ وبليدُ

ما كنت أرغب بالفراق وإنّي

لروائح الشهداء سوف أعود

يا قدس يا مهد الطفولة والصبا

هل غير عيشٍ في ثراك أريد

العشق للوطن المقدّس واجبُ

ما عاد يفصل عن ربّك حدودُ

أشتاق للقدس القديمة مصبحاً

ولشارع السلطان يا محمود

(سالم، 2015: 87-88).

أدرك الشاعر أنّه يكابد اغتراباً أسود، وأنّه بعيدٌ عن مكانٍ يشغل قلبه وروحه، وأنّه لا يستطيع أن يبرح المكان الذي يسكنه ويسكن ذاكرته مدى الحياة، وأنّ ذلك المكان يحتويه في حياته ومماته، فهو جزءٌ منه، بل يحمل من سابقه الذين رحلوا بقيّة يقف عليها، فكأنّها وقفة أطلالٍ مقدسيّة تمثّل الحنين والندم، وقد أحبّ الإنسان المكان لحبّ من سكن المكان من الأهل والأحباب، فتكوينات المكان تكون من تفاصيل الحياة الاجتماعية ذاتها، وهذا يتأتّى من انعكاس الواقع الموضوعي على مخيلة الشاعر، فإذا انتقل الإنسان من مكان نشأته الأولى الذي

يمكن وصفه بمجموعة الأشياء المترابطة بعضها مع بعض، والتي تشكّل مجموعها قوّةً فعالةً تشعر بالراحة والانسجام والتآلف مع محتوياتها رغمًا عنه أو طوعًا أحسّ بشدّة الاغتراب وعانى من ألمه أكثر، وتزخر القصيدة بنصّها الكامل بأسماء شخصيّات ومواقع يحنّ إليها الشاعر من أيّام الطفولة والصبا، فميج ذاته بذكريات الأمكنة الباقية رغن الرحيل والمنفى. تبرز قصيدة «مدّي ذراعيك يا قدس وضّمني» حنين الشاعر لأرض الوطن، وفيها تتجلى غربته عنه، فهو الذي لا يجد عوضاً عن القدس في أيّ مكانٍ آخر في الدنيا، وقد ورد في هذا المعنى قوله:

لا كثرة المدح والأضواء تُشغلي

ولا المدام بكأس الليل تغويني

أنا الغريب وطعم القدس في شفتي

لا خمرُ روما ولا عيناك ترويني

عشقته في دمي تسري محبّتها

من عهد كنعان، جالوت، وحطّين

تركت قلبي على أسوار قبلتها

واخترتُ في غفلةٍ منفاك ياؤيني

أنا اللوم وبُعدي عنك أتعبي

لا تقبلي عذري فأعذاري تلاويني

لكنتي عاشقٌ يأتيك في طمعٍ أن

تسمحي لي بقبرٍ فيك يحويني

فالموتُ في حضنك

الورديّ أمنيّ مدّي ذراعيك يا قدسي

وضّمني (سالم، 2015: 78).

الاغتراب الاجتماعي: يشكّل الاغتراب الاجتماعي في مجموعة الحبّ والمطر ظاهرةً جليّة، يعكس سمةً أساسيّة من سمات الوجود الإنساني، يمكن رصدها في نصوصه الشعريّة، إذ غدا الاغتراب بنمطه الاجتماعي رفيق الإنسان، ومن ثمّ صار معياراً يستند إليه كثيرٌ من الدارسين في

تفسير قضاياه، ويمكن ملاحظة ظاهرة الاغتراب الاجتماعي وألوانه عند الشعراء من خلال استنطاق نصوصهم الشعرية، فالشاعر قد عبّر عن أفكاره شعراً يستفيض صدقاً وتصويراً لواقع اجتماعي مهشم في مراهه الذاتية، وهذه الأفكار تدلّ على أنّه تذوّق ضروباً من الاغتراب الاجتماعي لوجود عوامل كثيرة دفعته للشعور به ثمّ تدوينه في قصائد وصور شعرية بين الحب والمطر، فهناك ألوانٌ متعدّدة من الاغتراب الاجتماعي الحاضرة في النصّ الشعريّ عنده، عكسها أشعاره التي تنبعث من طابع العنف والقهر الذي يتعرّض لها الفرد والجماعات في بيئة اجتماعية فرضت عليهم أنماطاً مختلفة من العيش، اقتضت الارتحال، فهم يعانون من اغتراب اجتماعي يكون العامل البيئي أحد أسبابها، كما يكون الصراع الناشئ داخل القبيلة الواحدة سبباً آخر من أسباب الارتحال والتنقل، فقد يكره أحد بطونها على ترك الديار، فالعصبية هي النظام السياسي الذي يحكم قبائل العرب في المجتمع الجاهل، وهي القانون الذي يشبه قانون السماء، فلا يتجرأ أحدٌ منهم على المساس به، وإلا كان مصيره الطرد والحرمان من العيش في القبيلة، وعندما يصبح الفرد المطرود مفتقراً إلى الحماية اللازمة، وهذا ما يولّد الشعور بالاغتراب الاجتماعي لدى الشاعر؛ بسبب انزاله عن مجتمعه، فيطرح في بعض نماذج شعره في المجموعة تصوّراته عن واقعه المتشظّي، ولعلّ قصيدة «كأحلام الشباب قضيت عمري» شاهدٌ على رؤياه الاغترابية تلك، إذ يقول فيها:

سني العمر من عيني تفرّ

كلح البرق أسراباً تمرّ

كأنّي لم أعش فيها ليالي

بها الخلان أزهاراً تُسرّ

كأحلام الشباب قضيت عمري
وفي الأحلام جنّات ونهر
إذا كان الشباب مضى بعيداً
ففي الخمسين فلسفةً وشعر
فلا العشرون باقيةً فنبقى
ولا شيب الرؤوس بنا يضّر
هي الدنيا حظوظٌ لا كفاح
إذا ما جاءكم حظٌّ فكروا
فكم تيسّر تراه زعيمٌ قوم
وكم بطلٍ إلى حتفٍ يُجرّ
وكم رجلٍ قضى عمراً شريفاً
وعند المال من ضعفٍ يخرّ
يبيع الناس مبدأهم بمالٍ
فبيع الفكر أموالاً يدرّ
فمن أقصى اليسار إلى يمين
ومن أقصى اليمين غدا يفرّ
بدينارٍ تغير ألف فكرٍ
فهل لخيانة الأفكار عذر؟
إذا الأقلامُ بيعت في مزادٍ
فكلّ حروفها داءٌ مضرّ
وفي الدنيا قليلٌ من وفاءٍ
وفها الحبُّ مفقودٌ وسرّ
وكم جرّبت أصحاباً وأهلاً
فشيمة بعض أهل البيت غدُر
يموت الحبُّ في طمع الليالي
ويحيا تحت شمس الحقد شرّ
إذا الأحباب غابوا عن حبيبٍ
فطعم الشهد طول العمر مُرّ
(سالم، 2015: 4-5).

يبلغ الشاعر مدى بعيداً في اغترابه الاجتماعي، ويكشف في نصّه الأخير أنّه قد وصل مرتبة الوعي والبلوغ بعد مضي فترة الشباب كلّها، والتي مرّت سريعاً، وأنجبت في ذاته تجربةً مليئةً بالتبصرات والحكم المعبرة عن رؤيا مجرّب يرى

مجتمعه غريباً عنه، فيصوّر انقلاب القيم في مجتمعه كي يظهر حالة اغترابٍ ذاتيّةٍ دافعها متغيّرات اجتماعيّة تعكس واقعاً سيّئاً يجعله واعياً أكثر، فيوجّه أبياته الحكيمّة تعبيراً عن اغترابٍ قابع فيه بسبب تغيّر القيم وغياب الصالح منها إضافةً إلى مفارقة الأحبّة الذين حولوا بغياهم طعم الشهد إلى مرٍّ.

يصوّر الشاعر في نصوص المجموعة اغترابه الاجتماعيّ بعينٍ واعيةٍ قادرةٍ على رصد الأحداث التي أفرزت الاغتراب من خلال غربة الشخصيات التي رافقت تكوينه الماضيّ، فتتجلّى بواعث كثيرةٍ للاغتراب، والقلق يسيطر على الإنسان العربيّ؛ لظروفٍ بيئيّةٍ واجتماعيّةٍ أشعرته بالغربة في فضاء الذات والحياة، وقد تمثّل العامل الطبيعيّ بصعوبة الحياة في واقع محتدمٍ بالأزمات المتراكمة المتدافعة، أسهم بشكلٍ فعّالٍ في هجرة الإنسان وانتقاله من مكانٍ إلى آخر، كلّما وافته الفرصة ووقرت له المجال والإتاحة، أمّا العامل الاجتماعيّ فيتمثّل بسيطرة النظام القبليّ الذي أفرز اغتراباً، والعامل النفسيّ الذي يشكّل نفسيّة الإنسان العربيّ، جاء نتيجةً للتضادّ الجغرافيّ وأثر البيئة الطبيعيّة والاجتماعيّة، فكلّ تلك المعاناة النفسيّة أنتجت اغتراباً متعدّد المظاهر أفرغه الشاعر في صيغٍ شعريّةٍ وصورٍ متباينةٍ.

الاغتراب في يد يتيمة لمهيب برغوثي

يشكّل الاغتراب عنصراً من عناصر مادّة الشعر الفلسطينيّ الحديث والمعاصر، إذ جسّد الشعراء الفلسطينيّون مشاعرهم وتجاربهم الواقعيّة من خلال تعاطيهم مع الاغتراب في قصائدهم بشكلٍ يعكس حسّهم العميق الواعي بالاغتراب السياسيّ والاجتماعيّ والنفسيّ والمكانيّ عقب تجرّدهم من الهويّة الذاتيّة والجماعيّة؛

بسبب ما لاقاه الشعب الفلسطينيّ مع منتصف القرن العشرين من ضياعٍ وتيهٍ في الذات والمكان والهويّة والوطنية والقضيّة الجامعة بعيد النكبة، فانبروا للتعبير عن اغترابهم المتفاوت ذلك بصوت القصيدة المجروحة التي اغتربت تفاصيلها، وبات الشعراء ضالّتها نحو البعث من جديدٍ.

كان فقدان الوطن وتلاشي إمكانات استرداده لدى الفلسطينيّين بعد حرب عام 1967 وتداعياتها الجسيمة إقليمياً؛ قد حثّ الشعراء الفلسطينيّين والعرب على التعبير في مادّتهم الأدبيّة شعراً ونثراً عن مطلبٍ هامٍّ هو البحث عن الهويّة، إذ انتشرت مشاعر الاغتراب بأنماطه كافّة، وباتت حالات التشويه والتشظّي والتمهيش مهيمنةً في وعي المثقّف والمبدع الفلسطينيّ ولا وعيه، ممّا حدا بهم للبحث عن علامات الهويّة وإشاراتها من خلال التوكيد على التراث والهويّة الوطنيّة، غير أنّ ذلك البحث قد أظهر بشكلٍ جليٍّ مواطن الشعور بالوحدة والاغتراب والبأس والغضب والتثوير بسبب تأثر سوادهم الأعظم بالواقع المحبط ومضاعفاته السلبية وانكماش مساحات التفاوض والأمل، وقد تأثر مهيب البرغوثي بهذا كلّ.

يدّ يتيمة مجموعة شعريّة للشاعر الفلسطينيّ مهيب برغوثي المقيم في رام الله، وتحتوي المجموعة ثمانية وستين نصّاً شعريّاً قصيراً، وهي نصوصٌ شعريّة مرهقةٌ مكدّسة بالشجن والحزن واليتم، تحاكي حالات اغترابٍ مؤثّرة تدفع المتلقّي للولوج في أعماق اليتيم والوحشة، وتكشف له حقائق النفس البشريّة في حالك أحوالها وألوانها. يلاحظ أنّ أوّل كلمةٍ وردت في المجموعة، وهي عنوان النصّ الأوّل فيها كلمة «كأبة»، أمّا آخر كلمةٍ وردت في نصّ المجموعة الأخير وعنوانه «أحلام مستعارة» فهي كلمة

«دون انتباه»، وبين الكآبة ودون الانتباه ينشر الشاعر اغترابه رايةً تسمو أعماقه وتنجبه إنجاباً سزيفياً غليظاً عسيراً. ثمة أنماطٌ عديدةٌ للاغتراب الحسي والنفسي التي يمكن مصادفتها في مجموعة يد يتيمة، لعل من أبرزها:

الاغتراب النفسي: تشكّل يد يتيمةً يوميات مغترِبٍ يتنفس غربته برنة واحدة تفصلها عن الرئة الأخرى صحارٍ وذكريات هي جوهر الحياة. كل حروف القصائد البرغوثية في المجموعة مبللة بماء الوجد، ومنسولة من رحم الألم، منتظرة وحي الأمل قادماً عبر السماء، فالنص ذو اليد اليتيمة يرصد حالات انكسارات الإنسان في مواجهة ثقافة الموت والفقدان المؤلم الموجد الذي يبتز الأحياء عن الحياة، لكنّه لا يكتفي برصدها وحسب، فهو يراهن على الحب مفتاحاً للحياة ونبياً رسالته لا تموت وإن مات الموت، وهذا ما يرشح في نص: "الشاعرُ يرسمُ نهاية الانحناء/ت":

الغريبُ يرسمُ نهاية الانحناء. خرج الغريب صباحاً كنسرٍ لا يقوى على الرؤية، كانت قفزةً واحدة فقط، قفزةً واحدة قادراً على رسم ملامحه غير الواضحة، لكنّه خرج هذا الصباح ومعه سنوات تعبته وقهره على الأحياء المتعبين من ثقافة أصبح الموت يحركها. إنّه الموت، على موعدٍ اليوم مع كأسٍ من القهوة.

إنّها ثقافة من جاءوا من وراء أطراف الثوب المنتهك، إنّها ثقافة كتابٍ وقادة مهزومين بجولاتهم السياسية. ترى، متى سيدركون أنّهم لا شيء؟

المساحة ضيقة يا صديقي،

عليك

أن تبرهن على قدرتك على الطيران

أو أن تهدي من تركتهم خلفك بعض الكلمات فقط قليلاً من الحب استعدّ إذًا يا صديقي فقد آن أوان الطيران هكذا ترتجف أطرافنا من البرد ونصحو

على ما تبقى منا (البرغوثي، 2023: 14-15). يستهلّ الشاعر النصّ بلفظة «الغريب»، فيدخل المتلقّي في إحياءات الاغتراب منذ اللحظة الأولى، خاصّة أنّ عنوان النصّ يوحي بأنّه نصّ ذاتيّ يرتبط بذات الشاعر وإرادته وفعله، فهو الذي يرسم ويصوغ الانحناءات والتشكلات في عالمه المهزوم المغمور بالتعب والقهر والغربة، ثمّ يرصد النصّ مسار الغريب، وهو خارجٌ عند الصباح كأنّه نسرٌ لا يحسن التحليق عاليًا، بل يقفز قفزته الوحيدة حتّى تتكشف ملامحه غير المكشوفة من قبل، فقد ظهرت عليه إمارات التعب الشديد والقهر الكبير بسبب ذاكرته المرهقة المشبعة بثقافة الأموات الذي بات صاحبه ونديمه مع كلّ موعدٍ يرتشف فيه قهوته الصباحيّة، وبذلك يعبر الشاعر عن حالة مزريّة يعيشها تحت وطأة اغترابٍ نفسي عميق متسلّطٍ يستبدّ به كلّ صباحٍ، فهو يصحو على تبعات ثقافة وأدب المقهورين المهزومين من أبناء شعبه العربيّ الذين أقصتهم هزائمهم السياسيّة وراء كواليس الخيبة والنكوص، ثمّ يعود الشاعر لذاته مخاطبًا إيّاها ضمن تيارٍ واعٍ يطالبها فيه ببرهنة قدرتها على الطيران والتحليق، والكفّ عن القفز المخفق، فمساحة المسار ضيقةٌ لا تصلح لمزيد قفزاتٍ، بل تحتاجه محلّقًا، فإن لم يستطع ذلك، فليس عليه إلّا أن يهدي من خلفهم وراءه بعض كلمات الحبّ، ويدعو ذاته للطيران من جديدٍ، فهو لا يرى حلًّا ولا أملًا في

بقائه ضمن الاغتراب الذي أحاطه، بل يدعو ذاته بقوة وإصرارٍ لمغادرته حتى لو كانت مغادرة الاغتراب تكلفه شيئاً من قسوة الترك والمغادرة والمفارقة الباردة، فإنه ينبغي أن يدرك أهميّة ذلك قبل فوات الأوان، حتى يدرك فرصته في الاستيقاظ من كابوس الاغتراب والغربة مع صحوة تحفظ له بعضه الذي بقي.

تشكّل القصيدة رغم قصرها صورةً شعريّةً وصفيةً إيحائيّةً عميقةً، تدعو الشاعر والمتلقّي للخروج والانعتاق من الاغتراب المमित بين الأموات الخاضعين لثقافة الهزيمة العربيّة، فالواقع السياسيّ في بلاد الشاعر (فلسطين) وفي الحلقات الإقليميّة الأوسع يعاني من حالة تردٍّ وهزائم سياسيّة متعاقبة ضاقت معها آفاق التغيير والتحوّل، ممّا دفع شاعرنا البرغوثي إلى رسم صورةٍ شعريّة متقنة تكشف غربة الفرد والجماعة في واقعٍ معيشٍ يتغنى فيه الناس بماضيٍ ميتٍ لا يعينهم في استعادة ثقتهم بأنفسهم وحضارتهم وحقوقهم، بل إنّه يندّد ويرفض ذلك من خلال رفضه القفز في مساحةٍ ضيّقةٍ لا يصلح فيها ومعها إلّا الابتعاد والسموّ تعبيراً عن الانعتاق والانفصال عن الواقع المهزوم المهشّم من خلال التغيير الجريء والثورة على الموت باليقظة من جديدٍ مع ثقافةٍ وفكرٍ جديدين يحزّرنه من القهر والظلم القابع في تفاصيله كافّةً.

إنّ العزلة التي بلغت شأنها العظيم لم تدع للشاعر فرصةً لتحمل المزيد، فقد بلغت حدّاً من العسير احتواؤه، وقد بيّنت الصورة الشعريّة الاغترابية الموحشة في قصيدة «عزلة» ذلك، إذ ورد فيها:

وحدك

تصحو صباحاً

تنظر في المرآة

تقول للشخص الآخر

صباح الخير

تصنع القهوة

وتقول للشخص الآخر

تفضّل فنجانك

تجلس تتحدّث إلى الحائط

تتعب

تتناول كتاباً

تقرأ

تتعب

تملّ

تنظر للشمس وهي تهرب من وحدتها

تصنع قهوة المساء

وتقول للشخص الآخر

تفضّل

تضع يدك اليسرى في يد الباب

وتقول للحياة

تصبحين على يومٍ أجمل

ثمّ تذهب إلى سريك (البرغوثي، 2023: 57-58).

تدخل دعوة الشاعر في النصّ للتغيير والخروج من الغربة إلى الحضور والتأثير ضمن وعيه بضرورة العمل على خلق واقعٍ جديدٍ منسلخٍ عن الواقع القائم، فتغييره لا ينفك مطلباً عسيراً إن ارتهن بمقوماته القديمة التي كانت في جوهرها سبباً من أسباب الاغتراب ذاته، فتغيير مطلب الشاعر واستبداله الطريقة وقراره الانسلاخ عن حالةٍ ثقافيّةٍ سائدةٍ معلنةٍ يعبر عن يأسه من التغيير وفق منظومةٍ ضعيفةٍ مهزومةٍ لا أمل فيها، والأمل الباقي قد يصبح مستحيلًا إن لم تتعهده يدٌ غير يتيمةٍ قادرةٍ على العمل والتأثير وخلق الواقع الأفضل من جديدٍ بأدواتٍ جديدةٍ. الاغتراب المكانيّ: يصوّر الشاعر الاغتراب في نسقه المكانيّ بواسطة صورٍ شعريّةٍ مبتكرةٍ تدعو المتلقّي للتأمل والتدبّر فيها تفصيلاً

وتأويلاً، وتبدو في مساحات اغتراب بعض تلك النصوص صوراً قاتمةً تموت وهي تستجدي الحياة والحب، وهذا ما يشهد عليه نصّ "خلف نعش المدينة" وجاء فيه:

لا أحد

عامل القمامة

يقود سياراً دفن العاهرات

لا أحد خلف نعشي

صاحب المقهى

ينظر إلى الجانين ويتسم

جسدي وحده يسير في الظلام

لا أحد يسير نحو المقبرة

سوى طيف أُمّي

لا أحد سوى الفراغ يقود نعشي (البرغوثي، 2023: 2).

يمثل النصّ الأخير نموذجاً اغترابياً كاشفاً نقاب المدن الموحشة العازلة للروح والحياة عن سكّانها، وما تزال المدينة بوجهها الكاسف حاضرةً في غير واحدٍ من نصوص المجموعة، وهي التي كشفت حقيقتها الوجودية المنقوصة المفضولة غير الفاضلة. تهيمن مشاعر العزلة واللامبالاة والنزوح من السكنية إلى الاضطراب والقلق اليومي وعدم الاكتفاء الذاتي والفراغ الوجداني والتصحّر العاطفي وغياب مشاعر الانتماء للمكان والبيئة والناس، كلّها مجتمعةً تنقّر المدنيّ من المدن التي باتت فراغاً تسكنه أشباحٌ تعمل وتنام وتكره وتموت. هذا الذي تصوّره القصيدة الأخيرة، فالمدينة تمثّل في فضاء القصيدة الفلسطينيّ الوطن الأمّ، والذاكرة الجمعيّة، والهويّة الوطنيّة، والتي تهشمت جميعاً بعد النكبة وتشريد الفلسطينيين عن مدنها، وارتحالهم في مسارات الاغتراب، وتبدو الصورة الشعريّة الحالكة التي صوّرها مهيب البرغوثي في القصيدة الأخيرة معبرةً عن الوحدة

النهائيّة التي وظّف في تصويرها أسلوب النفي المتكرّر دلالةً على إثباتها وثباتها في رؤياه، فليس له من أحدٍ يعينه ويهديه ويرشده إلى الوصول إلّا الفراغ، وهو منتبى القنوط، وتكتمل تلك المحصّلة الاغترابية في النصّ الذي يليه مباشرةً في المجموعة، وهو نصّ "وجه المدينة" والذي يقول:

تبدو المدينة

كقبرٍ سجينٍ بريءٍ، المباني تحجب رؤية النجوم

والأسفلت يطير مع الهواء كشرائط ملوّنة من

الأحلام والذكريات

الصباح كأيدٍ مغلولةٍ

المدينة تسلب الجميع حرّيته

أمرّعبر شوارعها

أشعر كأنّ النجوم تتساقط

من رأسي

ولا أحد في الشارع (البرغوثي، 2023: 18).

يكشف النصّ النقاب عن الصورة الموحشة للمدينة المغيّبة للحياة، فما أشدّ المدن التي تجعل الإنسان غريباً وحيداً في ممرّاتها العابسة، مسجوناً في ثنايا الهزائم، يعتبرها قبراّ أحاطه بالوحشة والهذيان، إذ تحوّلت من مكانٍ يجمع ويبنى وينبّي هويّة الفرد الواحد ضمن علاقاتها بالمحيط الجماعيّ الحاضن الآمن، إلى بؤرة ضيّقة من الكبت والقهر والاختناق والضيق والتيه في زحمة الهزائم والتقهقر بكلّ أشكاله، فينصبّ غضب الشاعر على واقعه واغترابه على المكان ومشاعره المرهونة فيه وبه، وهذا أسلوبٌ دفاعيٌّ يعرب فيه الشاعر عن قلّة حيلته وإمكاناته أمام حالة الاغتراب المحاصرة له، فوجه المدينة يُسفر عن قبحها، وهي التي تبدو قبراّ للسجناء الأبرياء، وعماراتها الخرساء توارى جمال السماء، والصباح فيها أيادٍ مغلولةٌ تسلب الحرّيّة، وينتهي الشاعر مع صورة شعوريّة شعريّة يعبر خلالها

عن سيرته في مدينته الحبيسة ومكانه المحاصر، فيشعر أنه يسقط النجوم من رأسه ولا أحد يلاحظه ويشعر به إلا النجوم المتهافتة من رأسه المقود إلى وجهها العابس.

تظهر المدينة بصفاتها المكانية الموحشة في نصوص أخرى تنضم إلى تلك التي أظهرتها عدوًا رغم كونها داخلية في صميم مكونات الإنسان الغريب، وهذا ما تنبئ عنه قصيدة «مدن ملتبسة بعلاقتنا»، والتي ورد فيها:

تبرق كأنها ظلال صيف

فنخرج كأننا في فسحة من الإثم

تلتقطنا في آخر الليل في لحظة شبقٍ مع حوارها وفي نهارها نهرب كأننا ولدنا على أبواب شوارعها نحمل إثم المحرم منا

مدن كأنها العلاقة المحرمة بين أم وابنها، خرجنا من الخوف كانت أسماؤنا تحمل نفس أسماء المدن الهاربة

(البرغوثي، 2023: 54).

تحاكي المجموعة في سوادها الأعظم تجارب الاغتراب المكاني المترابط مع الغربة الزمنية والاجتماعية والنفسية، فتلك النصوص في قوامها تبرز تفتت المجتمع وتشم الذكرة بين ما مضى وما هو كائن، وقد سلطت بعض تلك النصوص ضوءًا كاشفًا على طقس الموازنة بين ما كان وما يكون، وهو الطقس الذي ما يزال حاكمًا مهممًا عبر المجموعة.

1. الاغتراب الاجتماعي: يعكس الشعر الفلسطيني الحديث في كثير من تقاطعاته ملامح الاغتراب الاجتماعي والمعاونة الفلسطينية في تفاصيلها المجتمعية المعقدة، فالشرود والته والاحتلال وتبعاته المجتمعية قيضت للفلسطيني حالة اجتماعية طارئة حزينة عسيرة على الاحتواء، ففقدان وطنه أفرز فقدانًا للهوية، وشتاتًا خارجيًا وآخر داخليًا، ومنفىً خارجيًا لبعضه

وغربةً واغترابًا داخليًا لبعضه الآخر، وقد نجم عن ذلك كله شعورًا بالحاجة للحنين، رغم ما شاب مسار الشعب وقضيته الأم من تخبطات وانتكاسات حملت الشعراء على التعبير من حلال حشدٍ من الألفاظ والدلالات والرموز والأقنعة الشعرية المعبرة عن ضعفهم وانتظارهم للفرج. لقد شكّل الاغتراب الاجتماعي عنصرًا هامًا في نموذج مهيب البرغوثي، وساهم في إيصال صوته إلى العالم، وإثارة مشاعر التعاطف مع قضيته وحالته.

قصيدة «كان كل شيء أجمل» إحدى نماذج التبعية للماضي الجميل، إذ ينسحب الشاعر فيها نحو الماضي، اختيارًا منه وتحولًا إلى البديل المتاح الذي لا يخلق مواجهةً مع الحاضر، ولا يخرج في تساؤلات القادم المنتظر، وقد جاء فيهما ما يأتي:

كان كل شيء

في السابق أجمل

صوت البنات في سوق الخضار

وفي المظاهرات

السجن مع الرفاق فجأة

وصوت بائع أسطوانات الغاز المزعج صباحًا

كان كل شيء في السابق أجمل

مشاكسات الأصدقاء

سرقاتنا الصغيرة،

ألوان البالونات في الأعياد

وصوت بكائنا فرحًا وحزنًا

كان أجمل

كان برد الشارع أدفأ

كانت الحياة أجمل

حتى المرض كان له طعم الفرح

كان كل شيء في الماضي أجمل

كل شيء بلون الحياة (البرغوثي، 2023: 19-20).

يعرض الشاعر في النص من خلال هجرته إلى

ذكرياته المحفورة في صور الماضي الأجل ما يمكن اعتباره وعيًا بالعجز عن تجاوز الواقع الحاضر، وليس يخلو الرضوخ والاستسلام للماضي من نوسطالجيا يستحيل معها أن ينعتق المرء ممّا كان، فما كان هو الأنا عندما كان ذات مرّة أو عندما تصوّر أنّه كان أو غير ذلك. يصل الشاعر ذروة إحساسه بالغربة الاجتماعية الممزوجة مع اغترابٍ نفسيٍّ عميقٍ يظهر ملموسًا في جوارحه، قضايا جوهريّة في خضمّ ما يعيشه الإنسان في عوالم الاغتراب، هي تلك التي شغلت الشاعر في نصوص يدي يتيمة، ومنها ما جاء في نصّ "يدي اليتيمة":

يدي التي عاثت الخراب

يدي التي علّمتني إتقان فنون الرذيلة

يدي التي كانت تضمّك وتلعب بصدرك كأّي مجنونٍ

يدي التي عبثت بالكون

اليوم أضعها كأّي تحفة فنيّة قديمة

على الطاولة (البرغوثي، 2023: 21).

صورةً نهائيّةً للاستسلام والانحسار في الاغتراب الاجتماعي-النفسيّ المشترك، يجمل فيه الشاعر خياراته الحاضرة جميعًا، ويحوّل برادته المسلوقة يده اليتيمة التي فقدت صنوها وهي تعبت بالكون، يحوّلها إلى يدٍ هامدةٍ توضع فوق الطاولة تحفةً فنيّةً قديمةً. لم يترك الشاعر ليدته تلك، أو ليدته الغائبة الأخرى فسحةً من أملٍ قد يأتي، فقد غيّبت حالة الاغتراب أيّ بديلٍ أو حلٍّ اختياريٍّ قد يسوّغ للشاعر التفكير بتجاوز الاغتراب، وتلك إشارةً من الشاعر أنّها حالةٌ قد يصلها آخرون.

يخترق مهيب البرغوثي حجاب الاغتراب بأنواعه الاجتماعيّ والمكانيّ والنفسيّ في بعض نصوص مجموعته القاتمة، ومنها نصّه «موت الرجال» حين يقول:

في الربيع يا حبيبي

كانت تقشّر النساء في بلادنا

لحاء أشجار اللوز

وعلى نارٍ هادئةٍ

كانت النساء تختار مولودها ذكرًا

حسب تقويم وأساطير جدّاتنا القديمة

ومنذ مئة عامٍ يا حبيبي

منذ أن ماتت النساء في بلادنا

شاخ لحاء الشجر (البرغوثي، 2023: 35).

يشير النصّ إلى انقلاب الحال قبل مئة عامٍ من الصراع المير في قضيّة شائكةٍ هي قضيّة الشاعر الأولى، والتي سبّبت للنساء والرجال موتًا شابت منه الطبيعة وتفاصيلها البيعيّة التي كانت أبرز مقوّمات الزمان والمكان في بلاده التي دفعه فقدانها إلى اغترابه المركّب.

هكذا يصوغ الشاعر القصيدة فيشحنها حزنًا وفقدانًا ويتّماّ يعبر عن هوانه وضعفه ووحدته وانقطاع سبيله وهو المبتورة يده فلا يحسن بيدٍ يتيمةٍ أن يدفع كلّ ذلك عنه.

خاتمة

أفضت قراءة مجموعتي يدي يتيمةً لمهيب البرغوثي والحبّ والمطر لعادل سالم إلى التحقق من كون الاغتراب بأنساقه النفسيّ والمكانيّ والاجتماعيّ حاضرًا بقوةٍ كآليّة فنيّةٍ واعيةٍ للتعبير الشعريّ عن التنافر الذاتيّ بين الشاعر وذاته الغريبة في ظلّ متغيّرات الواقع السياسيّة والاجتماعيّة والوجوديّة في المستويين الفرديّ والجمعيّ، وقد التمس كلّ من الشاعرين المذكورين في صوره الشعريّة طاقاتٍ إيحائيّةٍ تلامس حزنه وفقدانه ووجعه ورؤاه المتقهقرة أمام هول ما يلاقيه الفلسطينيّ في الوطن والشتات.

عبّر كلّ من الشاعرين في نصوصيهما عن النفسيّة الداكنة المستقرّة في عمقهما بلوحاتٍ

شعرية فكرية ذاتية تصوّر الواقع بشكلٍ مقنع وعميق يدفع المتلقّي للتماهي معهما، ويدعوه للتساؤل عن الحلول المطروحة للتغيير وإيقاف عجلة التدهور الخائفة.

تماهت اللغة في المجموعتين مع مشاعر الغربة؛ فاستعار الشاعران مفرداتٍ وتراكيب لغويةً شكّلت لوحةً متكاملةً تنضح عن اغترابٍ يكاد يسلم الشاعر من ذاته كلياً.

المراجع

- إبراهيم، زكريّا. معنى الاغتراب عند الإنسان العربي المعاصر. 194، *مجلة العربي*، 1975، 152-155.
- أمعشوش، فريد. *الاغتراب في الشعر الإسلامي المعاصر*. 2015. دن:
- البرغوثي، مهيّب. يدٌ يتيمة. عمان: الدار الأهلية للنشر والتوزيع، 2023.
- الجبوري، إسماء حامد عليّ. "سمات الاغتراب في فنّ ما بعد الحداثة". 2014، *مجلة جامعة بابل* 5، مج. 22، 1049-1092.
- جديدي، زليخة. 2012، *الاغتراب. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* 8، 361-346.
- جعفر، محمّد. *الاغتراب في الشعر العراقي المعاصر: مرحلة الرواد*. 1999، دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.
- جعفر، محمّد. *الاغتراب في الشعر العربي المعاصر*. 2013، عمان: دار المعترّ.
- جمعة، حسين. *الاغتراب في حياة المعريّ وأدبه*. 2011، *مجلة جامعة دمشق* 27، 74-17.
- الجوهري، إسماعيل بن حمّاد. *الصحاح*. 1979، بيروت: دار العلم للملايين.
- خليفة، عبد اللطيف محمّد. 2003، *دراسات في سيكولوجية الاغتراب*. القاهرة: دار غريب.
- الركابي، فليح خضير. *الاغتراب في شعر المتنبي*. 2009، *مجلة المورد* 36، 90-85.
- زامل، صالح. *تحول المثال*. 2003، بيروت: المؤسسة

- العربية للدراسات والنشر.
- زليخة، جديدي. *الاغتراب. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* 8، الكويت، 2012، 361-346.
- سالم، عادل. *الحبّ والمطر*. بيروت: المؤسسة العربية للنشر، 2015.
- شاخ، ريتشارد. *الاغتراب*. ترجمة: كامل يوسف حسين. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1980.
- الشاذلي، عبد الرحمن. *حول قضايا التغريب والتجريب في الأدب العربي المعاصر*. بيروت: دار الحداثة، 1985.
- الشاروني، حبيب. *الاغتراب في الذات*. *مجلة عالم الفكر* 10، أبريل-مايو، الكويت، 1979.
- أبو شاويش، حمّاد حسن، وعوّاد، إبراهيم عبد الرزّاق. *الاغتراب في رواية البحث عن وليد مسعود*. لجبرا إبراهيم جبرا. *مجلة الجامعة الإسلامية* 2، غزة، 2006، 169-121.
- شتا، سيد عليّ. *نظرية الاغتراب من منظور علم الاجتماع*. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، 1993.
- زعتري، محمّد رشاد. *بعض سمات الشخصية وعلاقتها بالاغتراب النفسي لدى الشباب الجامعي*. رسالة دكتوراة. جامعة الزقازيق، 1989.
- عتّاس، فيصل. *الاغتراب: الإنسان المعاصر وشقاء الوعي*. بيروت: دار المنهل اللبناني، 2008.
- عبد الجبار، فالح. "المقدّمات الكلاسيكية لمفهوم الاغتراب: هوبز، روسو، هيغل". *مجلة الكوفة* 1، 2012، 1-53.
- عبد الفتاح، كميليا. *الشعر العربي القديم: دراسة نقدية تحليلية لظاهرة الاغتراب*. الإسكندرية: دار المطبوعات الجامعية، 2008.
- عمر، نوزاد حمد. *الغربة في شعر كاظم السماوي*. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع، 2013.
- الفيروز أبادي، الشيرازي محمّد بن يعقوب. *القاموس المحيط*. بيروت: دار الكتب العلمية، 1995.
- مجمع اللغة العربية في القاهرة. *المعجم الوسيط*.

النوري، قيس، 1979. الاغتراب - اصطلاحاً ومفهوماً
وواقعاً. مجلة عالم الفكر 1، 12-40.
هياجنة، محمود سليم، 2005. الاغتراب في القصيدة
الجاهلية. عمان: دار الكتاب الثقافي.

القاهرة: دار المعارف، 1980.
ابن منظور، 1999، جمال الدين الإفريقي المصري.
لسان العرب. بيروت: دار صادر.
أبو نضال، نزيه. 1996، علامات على طريق الرواية
في الأردن. عمان: دار أزمدة للنشر والتوزيع.

تجربة محمد شكري بين التأريخ والتخييل- سيرة أم رواية؟

هارون شحادة

الكلية الأكاديمية العربية للتربية في إسرائيل- حيفا
haronsh@arabcol.ac.il

The Experience of Mohamed Choukri Between History and Fiction - Biography or Novel?

Abstract

This study aims to explore the problematic nature of categorizing autobiographies, specifically whether they should be classified as biographies or novels, or as a form of biographical novel. It adopts a critical approach to Moroccan literature from the 1970s up to the beginning of the current millennium. The study focuses on the autobiography of Mohamed Choukri, a significant literary figure of this period. It relies on Choukri's own testimony about his complex journey between historical fact and fiction, as well as on his related literary works. The objective is to investigate the written work as both biography and novel, and as a historical document, to uncover the relationship between self and subject, future aspirations, and obstacles. The study acknowledges the dual role of the author in this literary genre as both narrator and main character, making it impossible to adopt the "death of the author" approach in such a reading. The narrative supports the testimony to reveal the tension between the surface structure and the deep structure throughout the reading journey, ultimately attempting to present a cumulative picture that forms some details of the novel's identity.

Keywords: Biography, Novel, Biographical Novel, Mohamed Choukri, Al-Shuttar, For Bread Alone

ملخص

تسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على إشكالية تجنيس السيرة الذاتية بين كونها سيرة ورواية، أو تصنيفها سيرة ذاتية روائية. متخذة منحنى نقدياً للرواية المغربية في حقبة السبعينات من القرن المنصرم وصولاً إلى بداية هذه الألفية. وقد عكفت على اختيار سيرة محمد شكري كونه علامة أدبية فارقة في هذه المرحلة. وقد استندت على شهادة شكري على تجربته ورحلته الشائكة بين التاريخي والتخييلي من جهة، وعلى أعماله الأدبية ذات الصلة من الجهة الأخرى. وهدفت إلى تقصي المكتوب سيرة ورواية وتأريخاً لكشف العلاقة بين الذات والموضوع، والمستقبل والعوائق، غير صارفة النظر عن كون الكاتب في هذا الجنس الأدبي راوياً وشخصية أساسية في الوقت نفسه. واستحالة تبني

المبنى الحكائي وطرائق السرد- المتكلم والغائب، وذلك الانحجام التراجيديّ بالفضاء والجنس والقمع. يشير إلى أنّ الرواية المغربية، على مستويات إنتاج الدلالة وتمظهرها، كانت أسيرة لأركان السيرة الذاتية، وأنّ عمليات التخييل والتراكم حتّى التسعينات لم تفضّ إلى إنتاج أبعاد تخيلية متطرفة، وهذا ما سينفجر لاحقاً بسطوة الرواية العجائبية والرواية التاريخية ورواية التأمل الفلسفيّ.

1.1 السيرة – التاريخ، الرواية

تتعمّد الأسئلة والتقنيات والبني والذوات والعوائق والموضوعات والمرسل عند الكتابة عن محمد شكري، منذ بداياته الراسخة في الخبز الحافي وليس انتهاء بنهاية سيرته (زمن الأخطاء) (وجوه، 2000)، فالمفارقة تبرز منذ اللحظة الأولى حيث الاستبدال العميق المقترن بالتناص والناجم عنه، فحركة الذات منذ اللحظة الأولى حركة شيطانية على مستوى التاريخ، وهي كذلك على مستوى الكتابة + التخيّل. ولعلّ تناصاً بين وعي (الكاتب – العارف) وبين وعي (الكاتب – الطفل) أحدث نوعاً من الاستبدال في العلاقة حيث كتب وعي الشقيّ وعي البريء، وكتب موت البريء الكتابة الشيطانية لهدف ملائكيّ هو التغيير⁽⁴⁾.

يذهب محمد شكري إلى أنّ الكتابة الملائكية عن الإنسان، قد تسليّ ولكنها لا تخدم ولا تغير، إنّنا لا نملك الحرّية والخيار في الكتابة التطويرية، لأنّ بعض الأنظمة العربية الرجعية مسكونة بمرض ازدواجية التفكير. ويقول أيضاً: «لقد كتبها بضمير المتكلم، وليس بضمير الغائب كما يفعل بعض الأدباء. إنّ لعبة الضمائر هذه هي

موت المؤلّف نهجاً في مثل هذه القراءة. فكان السرد مدعماً للشهادة لبيان التوتر بين البنية السطحية Surface Structure والبنية العميقة Deep Structure خلال رحلة القراءة لتصل في النهاية إلى محاولة تقديم صورة تراكمية تشكّل بعض تفاصيل هوية الرواية. كلمات مفتاحية: السيرة، الرواية؛ السيرة الروائية؛ محمد شكري؛ الشطّار؛ الخبز الحافي

1. تمهيد

تبرز إشكالية كبرى في عملية تجنيس السيرة الذاتية، بين سيرة ورواية وبين سيرة ذاتية روائية، كما عنوانت (الخبز الحافي، 1982)، في حين كان عنوان (الشطّار أو زمن الأخطاء، 1992) التجنيسيّ رواية⁽¹⁾، ولعلّ ثنائية التخييل والمبنى الحكائيّ، ورثما للجوء إلى العجائبيّ والسحرية في حالة من تطرف السرد. هناك إقرار بصعوبة هذه الحالة على مستوى التنظير غريباً وعريباً⁽²⁾. ولعلّ هذا المدخل يتخذ بعداً أكثر نقديّة عن الحديث عن الرواية المغربية، نظراً لخصوصيّة نشوئها وأزمته البنيوية واللغوية، فالرواية مرتبطة بالذات بصورة قويّة وبالعلاقة الأنا والآخر⁽³⁾. ولعلّ عرض النماذج الأكثر حضوراً خلال السبعينات إلى التسعينات، بصفتها علامة فارقة في الرواية المغربية على مستوى الاتّساع والعمق في مرحلة التأسيس والتراكم، هو التسلسل الذي اتّبعته هذه الدراسة، يلاحظ الأبعاد الذاتية. الموتيفات وتشابه البنى والعوائق والذوات والثنائيات بين عبد الحميد بنجلون ومبارك ربيع وعبد الكريم غلاب ومن ثمّ محمد زفزاف ومحمد شكري وكذلك تشابه

1 شكري، محمد. (1992)، الشطّار، ط1، بيروت، دار الساق، الغلاف.

2 للاطلاع على مجمل هذه التنظيرات، ينظر: العيد، يمين. السيرة الذاتية الروائية، فصول، مجلد 15، ع4، 1997م، ص: 13.

3 جبار، سعيد. (2004)، السيري والتخييلي في الرواية المغربية، ط1، الرباط، جذور، ص: 134.

4 يمكن الاستفادة من دراسة خالد سليكي التي أفردت لسيرة محمد شكري: سليكي، خالد. (2003)، السيرة الذاتية عند محمد شكري- بين استراتيجية الواقع ورهان الكتابة، ط1، مطبعة فضالة، المحمدية.

أيضاً نوع من المراوغة والاستغماء والتواضع الذي قد يحمل معنى الكبرياء، لأن «الأنا» ليس دائماً تأكيداً للذات واكتراثاً بها، كما أن الغائب المستعار ينبغي أن لا يغربنا بالنية الطيبة عن تجرد الذاتية من النرجسية»⁽⁵⁾

إن هذه الرحلة الشائكة بين التاريخي والتخييلي وبين الذاتي والموضوعي، وبين المتكلم والغائب وبين السارد والمؤلف، كلها ثنائيات تترك بصمتها العميقة في رواية السيرة الذاتية والسيرة المغربية على وجه الخصوص»⁽⁶⁾ تفجرت الذات في علاقتها بالموضوع، والمستقبل والعوائق بعداً اختراقياً في المكان حيث العبور نحو التحول والامتلاء منذ اللحظة الأولى، هذه الذات التي ستقلب مع كل اختراق وتعمق في الأمكنة والأزمنة إلى محاكمة أعمق للبنية وللقضاء وللزمان والمستقبل، كلما تقدّمت الرحلة نحو الحل التي ستنهها بخيبة أكبر وجوع أعمق⁽⁷⁾.

إننا نتجاوز السيرة في تعريف المكان إلى تقاطع حادّ مع التعريف الروائي للمكان حيث التحول والحنين وتشكل الوعي والرغبة والجمال والسحر⁽⁸⁾ الذي تعمقه ويغوص في تصورات أبطاله هو هاجس الاعتراف والكشف المشفوع بصدفية المكان والفعل» فالكاكتب في هذا الجنس الأدبي راوٍ وشخصية أساسية في الآن

ذاته، بينما يجسد النصّ تجربة فردية ينقلها الكاتب الراوي والبطل معاً، من العيش إلى المحكي بأسلوب سرديّ يجعل الماضي حاضراً في النصّ، أما ضمير الخطاب فيتراوح بين ضمير المتكلم الذي يغلب التصريح، وضمير الغائب الذي يفضل الإيماء»⁽⁹⁾

إنّ الفضاء الذاتي الموضوعي المكاني والزمني الذي تتحرّك فيه سرديّة الخبز الحافي هو فضاء مقموع على مستوى الممارسة ومتزوع الأمل على مستوى التحرك والعبور، لذلك فإنّ الاستغراق في التفاصيل من خلال الوصف هنا الذي سيعطي للسرد الروائي نرجسيته العالية من خلال تحطيم الحياء والحواجز لتقديم كتابة عارية تماماً، كتابة تخلق الأزمة ولا تدعي حلّها كما أنّها تراوح مكانها مع تعدّد الأمكنة التي كلما اخترقت، راكمت الخيبة والانكسار.

والأهمّ من ذلك أنّ التخيّل – السيروائي – هنا يمارس غوايته في إنتاج المعنى العميق من خلال التمثيل الوصفي لعلاقة الذات بالموضوع دون أية مواربة، فلا مكان للحديث عن موت المؤلف؛ لأنّ الحديث عن هذا التغييب يستعصي بل يستحيل في حالة محمّد شكري، وذلك الحضور المكثّف الذي تمارسه سلطة المؤلف في كتابته التي يتحقّق فيها تطابق تامّ بين الدالّ والمدلول،

5 حجازي، عبد النبي. (1983)، الرواية العربية واقع وأفاق، أنماط رؤية العالم في رواية السبعينيات، ط1، بيروت، دار ابن رشد، ص 224-223، وهي شهادة محمّد شكري التي دافع فيها عن سيرته الشطّارّة وصمّم على تسميتها بالروائية، ولعلّ الشهادة تفجّر قضية الوعي بالذات وللذات وبالكتابة وللكتابة.

6 تتوحد هنا في سيرة شكري بين المؤلف والسارد والشخصية وهو مدخل مهم لهذه الدراسة التي سترك بعد قراءة بنائها العميقة وذواها انطباعاً جديداً، للتعرف على التقنيات الفنيّة للسيرة الذاتية.

ينظر: جبار، سعيد. السيري والتخييلي في الرواية المغربية، مرجع سابق، ص: 25-20.

7. للاطلاع على مفهوم محمّد شكري للمحاكمة، انظر: شهادة المشار إليها سابقاً في كتاب الرواية العربية: واقع وأفاق، ص 223. 8. ينظر: الدغمومي، محمّد. (1991)، الرواية المغربية والتغيير الاجتماعي، ط1، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، ص: 91. وكذلك دراسة: هلسا، غالب. المكان في الرواية العربية، المنشورة في الكتاب المذكور سابقاً: الرواية العربية: واقع وأفاق، ص: 209. 9. بن جمعة، بوشوشة. (1999)، اتجاهات الرواية في المغرب العربي، ط1، المغرب، المغاربية للنشر والتوزيع، ص: 130. وللإطلاع على المساحات الفاصلة بين هذه الشخصيات وإمكانية التخييل ينظر: جبار، سعيد. مرجع سابق، ص: 86. كما يلاحظ اعتبار (الخبز الحافي) «رواية» كما في أطروحة: الحمداي، حميد. (1985)، الرواية المغربية ورؤية الواقع الاجتماعي، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، ص: 551.

بين الحكيم والمحكي، بين الإبداعي والإرجاعي»⁽¹⁰⁾ وكيف تخلق السنن ويتولد المعنى من خلال هذه والضرورة السردية»⁽¹¹⁾، ويقول محمد شكري في عتبة السيرة: «أبكي موت خالي والأطفال من حولي. يبكي بعضهم معي، لم أعد أبكي فقط عندما يضربني أحد أو حين أفقد شيئاً، أرى الناس أيضاً يكون المجاعة في الريف، القحط والحرب.

ذات مساء لم أستطع أن أكفّ عن البكاء، الجوع يؤلمني، أمصّ وأمصّ أصابعي أتقياً ولا يخرج من فمي غير خيوط من اللعاب، أمّي تقول لي بين لحظة وأخرى:

اسكت سنهاجر إلى طنجة، هناك خبز كثير، لن تبكي على الخبز عندما تبلغ طنجة. الناس هناك يأكلون حتى يشبعوا»⁽¹²⁾

إنّ المقولة المؤسسة للمعنى تكشف عن ثنائيات متصارعة بشكل صارخ، ولكنها ثنائيات مؤجلة وموعودة حتى تكتمل. مثل:

وعد بالسكوت	←	بكاء	-----
وعد بالشبع	←	جوع	-----
أمل	←	ألم	-----

تلاحظ تلك العلاقة التناقضية بين المعاني السردية المتقابلة⁽¹³⁾، وربما كان هذا مخالفة لاعتقادات القارئ في اللعبة السردية⁽¹⁴⁾.

وتتعمق الخيبة أكثر مع التعمق في الفضاءين المكاني والزمني، وتبقى سردية التعرية وتجميل القبيح سردياً استراتيجية على امتداد النص،

وتبقى آلامه حالة من التصالح مع الزمان والمكان والذوات، وهي استراتيجية سيشارك بها شكري مع زفزاف دون أية موارد - ولعلّ العلاقة النصية تفرض، أو تكتسب زخماً من علاقة تاريخية، فشكري وزفزاف باعتبارهما رائدين للرواية المغربية في هذه المرحلة ظلّاً مثلاً لحالة من الصداقة النادرة حتى وفاتهما.

ينكسر الأمل ويتعمق الجوع ويظهر الأب على شكل عائق إضافي في معادل الأم ولعلّ رمزية الأب بغياحه هنا تعود إلى نقض ونقد البنية والطبقة التي صرّح بها شكري نفسه.⁽¹⁵⁾

يقول شكري بعد أول فترة وفرة مكانية تسير مع الرحلة العابرة المكتشفة والكاشفة والمكتشفة إلّا من ستار الخيمة المؤقتة التي تقام عند كلّ محطة في طريق الهجرة إلى طنجة، ويقول: « في الليل يسمع عواء الثعالب قرب الخيمة التي ننصبها حيثما يوقفنا التعب، والجوع. الناس أحياناً يدفنون موتاهم حيث يسقطون أخي يسعل ويسعل. سألت أمّي خائفاً:

أه وسيموت أيضاً؟

- كلّاً من قال إنّ سيّمت؟! -

- خالي مات.

- أخوك لن يموت هو فقط مريض..

في طنجة لم أجد الخبز الكثير الذي وعدتني به أمّي، الجوع أيضاً في هذه الجنة، لم يكن جوعاً قاتلاً. حين ينشد عليّ الجوع أخرج إلى حيّ (عين قطيطوط) أفشّش في المزابل عن بقايا ما يؤكل.⁽¹⁶⁾

10 نفسه، ص: 151.

11. ينظر: نفسه، الفصل الأول، السردية والحكي.

12 شكري، محمد. (2008)، الأعمال الكاملة- سيرة ذاتية روائية، ج 1، ط 6، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ص: 9.

13. ينظر: الفصل الأول وكذلك: كورتس، جوزيف. (2007)، مدخل إلى السيميائيات السردية والخطابية، ط 1، ترجمة: جمال خضري، وجدة، مطبعة الجسور. ص: 70-75.

14. للمزيد ينظر: كيلطو، عبد الفتاح. (1983)، قواعد اللعبة السردية، ضمن: الرواية العربية واقع وأفاق، ط1، بيروت، دار ابن رشد. ص: 248.

15 ينظر: الرواية العربية واقع وأفاق، مرجع سابق، ص 323. ويمكن الاستفادة من الدراسة: غابري، الهادي. خصائص البناء الفني في السيرة الذاتية، بحث منشور في: مجلة علامات في النقد، مج 13، ج 51، جدّة، ص: 643-630. إذ يعرض الباحث إلى أغراض رواية الخبز الحافي، ويتساءل إذا ما كانت سيرة ذاتية أم لا، ويبين خصائص بنائها الفني.

16. شكري، محمد. الخبز الحافي، الأعمال الكاملة، مرجع سابق، ص: 10.

تقدّم هذه اللوحة السردية الفاجعة المتشعبة للذات والعوائق والمستقبل وبداية ذلك التوتر بين البنية السطحية والبنية العميقة ورحلتهما من خلال الإنتاج والتأثر بالسنين، حيث الموت، المعنى الأولي اللاوعي، حيث الجوع تعريف واحد للمشاهد حيث الألم هو دافع الرحلة وصولاً إلى الشيع، الأمل. دون أية إشارة إلى مرجعية الكتابة، لكن ذلك لن يطول في رحلة اكتشاف المسافة بين الملائكة والشياطين.¹⁷ التي تتجه لصالح الشيطان – الاستعارة – كلما تعمقت الفاجعة عبر الأحياء المغربية مثل حيّ بني شريقيّ وحيّ خباز وحيّ الطرنكات، وكذلك الحال بالنسبة لتطوان حيث العبور وصولاً إلى الجزائر – وهران – كذلك الأسواق وصولاً إلى المقهى، علماً بأن إنتاج المعنى السردية سيختلف ضمن الوعي. والفروع الدائبتين بين الحيّ – السوق بيت الدعارة – المقهى وصولاً إلى الانعطاف وبداية الحل.¹⁸

ويتفق التحليل السردية المبني على توليد المعنى مع جملة من الأبحاث المهنية التي ربطت بين وعي شكري الملائكيّ والشرطيّ، وبين الأمكنة، حيث يعتبر السوق ومن ثمّ المقهى بداية لمرحلة الكشف والمبادرة والانتقام وتعريف الذات واتخاذ موقف من العالم، « ويعود الفضل في الانعطاف النوعية التي شهدتها حياة السارد إلى المقهى الذي حوّلته من الرعونة والعنف وممارسة جميع أنواع المحظورات، إلى الإقبال

على التعلّم والحرص على المعرفة غداة الحادثة مع عبد المالك الذي عبّره بالأُمّيّ والجاهل».⁽¹⁹⁾ وأعتقد أنّه بعد هذه المرحلة الأولى من السيرة التي تؤرّخ ضمن مستويات الدلالة وإنتاجها ذاتياً وموضوعياً وتاريخياً، فإنّ محمّد شكري بعد هذه السيرة بدأ بالانتشار نحو الكتابة المعرفية، وهذا ما سيظهر في الأجزاء اللاحقة من السيرة – (الشطّار) – ووجوه وزمن الأخطاء، بل إنّه سيمارس التناصّ والحوار الذي يكشفه السرد. بين الذات المتوحّشة اللاواعية في موضوعاتها العميقة – الجنس، الدعارة، السرقة، اللاحياء، الشذوذ، إلى فضاء معرفي عميق، وأعتقد أنّ شهادة شكري المشار إليها تفضي إلى ذلك حيث اقتباس وتناصّ مع عبد الكبير الخطيبيّ الذي فضح بعض الانظمة والمجتمعات حيث إنّها لا تمنع ممارسة الدعارة في الواقع، لكنّها تحتجّ عندما تمارس شخصية روائية البغاء.⁽²⁰⁾

إنّ لذة الكشف ستسير ضمن مستويين من المعنى السردية الذي يبلغ ذروته ثمّ ينحدر باتجاه ذروة أخرى، هذه اللذة بالأمكنة وزمن المغامرة وزمن الكتابة حيث:

كشف- جنس – تيه.

كشف- مقهى- سؤال الجدوى.

يتّضح ذلك من خلال لوحات الكشف الجنسيّ التي تعيد إنتاج السرد المتتابع المتوتر حيث الجمل القصيرة والأفعال الديناميكية وتنحاز اللغة إلى تقنيّتها السردية عندما تمتاز العاميّة

17. تفجّر فاجعة الموت قصّة الدجاجة والمزبلة، قمة الفاجعة في التحام الذات والحلّ والموت، وبداية شكل الوعي الأثم الشيطانيّ الذي يتخذ قيمته السردية من عمليات التعرية، يقول: عثرت على دجاجة ميتة ضممتها إلى صدري وركضت إلى بيتنا، أبواي في المدينة، أخي محمّد في ركن نصفه الأعلى مرفوع فوق وسادة، يتنقّس بصعوبة عيناه الكبيرتان الدالبتان ترقيبان مدخل الباب، يرى

الدجاجة تليقظ عيناه، يتسم، يتوزّد وجهه النحيل. شكري، محمّد. الخبز الحافي، الأعمال الكاملة، مرجع سابق، ص: 11.

18. ربّما كان الإغراق والمبالغة في حدة الوصف للمشاهد الجنسية كان سبباً في منع نشر هذه السيرة في بداية السبعينات. انظر: Tanoukhi, N. (2003). Rewriting Political Commitment for an International Canon: Paul Bowles's For Bread Alone as Translation of Mohamed Choukri's Al-Khubz Al-Hafi. Research in African Literatures, 34 (2), 127-144. P: 128

19 بن جمعة، بوشوشة. اتجاهات الرواية في المغرب العربي، مرجع سابق، ص: 154.

20 ينظر: الشهادة المشار إليها ضمن: الرواية العربية واقع وآفاق، مرجع سابق، ص: 323-324.

وأعتقد هنا أنّ سيرة شكري في تلقّي الوعي وإنتاجه تتقاطع مع سيرة زفزاف في خصوصية المقهى، الأثم، الحب، والهيم الجماعي، أي الموضوع والعائق توحد في الذات.

بالفصيحة وبالأجنبية في دلالة على تداخل مستويات الوعي (التجربة والمرجعيات) يعرف بأسلوب الحوار الروائي أو التحيين، حيث تتحوّل من كونها نسقاً من الأدلة إلى إمكانية ذاتية لأنها تتيح للذات أشكالاً مناسبة للتعريف عن نفسها. فيغدو التلفّظ حدثاً فردياً مشروطاً بسياق زمكانيّ - نفسيّ اجتماعيّ يتميز بخصوصيته وفرداته؟⁽²¹⁾

ومرة أخرى تتداخل اللذة بالموت وهي صورة تسبق انقلاب الوعي، المرتبط بانقلاب مكانيّ وزمانيّ وذاتيّ وصولاً إلى انقلاب الأدوات، وتتعمّق المغامرة مع كلّ هجرة ومع كلّ حيّ، ففي حيّ الطرنكات، تعرض هذه اللوحة السردية هذه الثنائية بشكل متلازم: غيّرت وضعها. خفت أن تركني أدخل بها مرة أخرى. أعجبي الوضعان معا. تركنتي ألمس نهديها برفق، حينما ملأت في بنهدا ولساني يدغدغ حلمتها قاومت رغبة قوية حتّى أعزّتها، لم تكن مستعجلة، ضايقي زغبها في حشفته.⁽²²⁾

في الصفحة التالية وبعد استغراق في تنوير الوصف الدقيق الذي يمثل حالة من الاجتماع والانتقام وموازنة الرغبة وصمود الذاكرة، بعد وصف المشهد الجنسيّ المثير بكافّة تفاصيله ودون أية موارد. حيث يتحوّل السرد المباشر إلى استعارة وعنّف استعاريّ بحدّ ذاته، بعد لذة الشهوة والكشف عن مغامرة تضاريس الجسد الأولى، يحضر الموت هامشياً هنا، حين كان مركزياً وفاجعاً مع الجوع، يقول: «مات أخي عاشور، لم أحزن على موته، كنت أسمع

يصرخ أراه يحبو، لكّي لم أفكر فيه، فلذات جسدي الهتني. أختي أرحيمو وأيضاً أراها تكبر وتتكلّم لكّي لم أكن أهتمّ بها، كنت غارقاً في همومي، وتشردّي حالماً بملذات العالم، أنام في الدروب أكثر ممّا أنام في المنزل.»⁽²³⁾

وتظّل هذه اللوحة (موتيفاً) يعود بشكل دوريّ مع اختلاف الأماكن، وهران، تطوان. واختلاف الأسماء، سلافة وبشرى مونتلي، دون أيّ سؤال عن الجدوى وعن المعنى.

حتّى إنّ السارد بعد ذلك الضغط الهائل من حجم الصور والعلاقات والأعضاء والخمر وفي غمرة المغامرة مع ليلي بعد رشيدة، يدور حديث يلامس الأسئلة الكبرى والبنى العميقة ولعلّه يشكّل بداية لإرهاصات التحوّل ويعيد المشهد نفسه متقاطعا مع مشاهدة (المرأة والوردة، 1972) (وأرصفة وجدران، 1976) وأقلّ مع (أفواه واسعة، 1998)، يقول: «جلست وابتسمت لي، أكره أن أتكلّم حين لا أريد، أشعلت سيجارة وضعتها في فمي ثمّ أشعلت أخرى لنفسها. فكّرت: هذه الحركة أفضل من الكلام عن لا شيء تذكّرت سلافة تأملت جسدها، جسدها أكثر امتلاء من جسد سلافة وأجمل. شعرها طويل أسود وأملس. سأغطّي به. نزّهت عينيّ في جسدها كلّها، قالت:

- مالك تتألمني هكذا ألا يعجبك؟

أكره المرأة حين تعتبر نفسها مثل سلافة.

- قلت لك بأنّي أفكر أفكر في بعض الأشياء،

إنّك تبدو حزينا، أهي امرأة تحبّها؟

- لا أعرف ما هو الحبّ؟»⁽²⁴⁾

21 الحسيب، عبد المجيد. (2007). حوارية الفنّ الروائيّ، ط 1، مكناس، كلّية الآداب، ص: 52. وينظر كذلك: باختين، ميخائيل.

(1987)، الخطاب الروائيّ، ط 1، ترجمة محمّد بزايدة، دار الفكر للدراسات والنشر، ص: 30-35. ويظهر ذلك الإزدواج اللغويّ بين

العربية والإسبانية في الغبز الحافي، ص: 41، 43، 37، على سبيل المثال لا الحصر.

22. شكري، محمّد. الغبز الحافي، الأعمال الكاملة، مرجع سابق، ص: 43.

23 نفسه، ص: 44.

24. شكري، محمّد. الغبز الحافي، الأعمال الكاملة، مرجع سابق، ص: 142 وما بعدها. للتعرف على القيمة التاريخية للسيرة ودلالاتها التاريخية وتفاصيلها العامة، ينظر: بن جمعة، بوشوشة. اتجاهات الرواية المغربية، مرجع سابق، ص: 171.

تستمرّ علاقة نموّ الوعي مع الأمكنة، وكالعادة يفتح محمّد شكري السرد المفارق على مصراعيه لتبدأ أسئلة الوعي والوجود مع الحياة مفارقة، أي داخل الفضاء المغلق في صدمة تعيد فتح السؤال على البنى العميقة التي بدأت تستدلّ رحلة الوعي السردّي وتعريف مستجدّ للذات، وكأنّ السجن المكان الموازي الطارئ للحانة، البار، بيت الدعارة المزمّن وداخل السجن تبدأ المفارقة حول الوعي والكتابة، فبعد إغلاق الشرطيّ الباب، يبدأ سؤال الوعي والجدوى والانتشار، وتحضر أفعال مثل فكسرت، وتخرج أدوات أخرى غير العضو والفم والشفرة، الإنسان.. يقول: «أخرج حميد قلم رصاص صغيراً وأخذ يكتب على الحائط، سألتها:

- ماذا تكتب؟

- أكتب بيتين للشاعر التونسيّ أبي القاسم الشابيّ.

- ماذا يقول؟

- هذا ما يقول: إذا الشعب يوماً أراد الحياة فلا بدّ أن يستجيب القدر

ولا بدّ لليل أن ينجلي ولا بدّ للقيد أن ينكسر⁽²⁵⁾ وتستمرّ اللوحة بالحوار حول معنى الحياة والإرادة والفهم، ونبدأ لحظة المفارقة بلدّة جديدة وهي القراءة والكتابة. وتبدأ رحلة المعرفة بتعلّم الحروف الثلاثة والدلالة.⁽²⁶⁾

في النهاية وبعد بداية النضج والاستقرار، تكون العودة إلى طنجة وتدخل صور ومفردات وسلوكيات لا علاقة لها بالمواضيع، والموتيفات السابقة، في نهاية الجزء الأوّل من السيرة يذهب السارد المؤلّف – ولعلّ البناء كمكان يفضي إلى حالة من الاستقرار مثل الترحال ويفتح السجن الباب لعالم جديد يمارسه المؤلّف، وهو عالم الكتابة والورود والقرآن، دون أن يعني ذلك

قطيعة نسق السرد – الحياة السابقة، بل هو موازٍ جديد يعيد فتح باب المغامرة، الأخرى التي ستوازي أيضاً بين التاريخ والذات، وتعود لتدخل فضاء جديداً هو فضاء العالم الرمزيّ – الكتابة- وهذا ماسيظهر في الجزء الثاني من الرواية –(الشطّار).

يذهب المؤلّف عادة إلى المكان الأوّل لأنّ طلاق الجوع والموت والفقر، حيث مكان دفن الأخ، بعد سنوات طويلة تعود الذاكرة المحمّلة بالوعي والقصد المترنّحة بين الملائكيّة والشيطانيّة لتحاكم ذاتها. ولعلّ إنتاج المعنى هنا يفضي إلى حالة من الموقف الذي يسبق فعل السرد والتميز. بداية الاعتراف بموقف الشيطنة بعد الحرمان من الملائكيّة وعلى شكل حنين واعتذار، حيث الموت الهامشيّ الفاجع البريء في مقابل حياة اختراق الحانة والجسد في (الخبز الحافي) ومن ثمّ اختراق العمل والكتابة والعقل والحياة في (الشطّار).

يقول بعد أن اشترى الورود وأحضر قارئاً اسمه عبد المالك لقراءة القرآن على قبر الصغير في اللوحة الأخيرة من الخبز الحافي: «أخذ يقرأ، أثناء قراءته كنت أنثر الزهور والريحان على بعض القبور وعلى الأرض غير المقبرة بعد. كان مدفوناً هناك. ربّما تحت قدمي أوقدمي عبد المالك أوفي مكان ما. فجأة فكّرت. لكن لماذا هذه القراءة على قبر أخي المجهول؟

إنّه لم يذنب، لم يعيش سوى مرضه ثمّ قتله أبي. تذكّرت قول الشيخ الذي دفنّه! أخوك الآن مع الملائكة أخي صار ملاكاً. وأنا؟ سأكون شيطاناً، هذا لأرب فيه، الصغار إذا ماتوا يصيرون ملائكة والكبار شياطين، لقد فاتني أن أكون ملاكاً.⁽²⁷⁾ إن هذه اللوحة السردية الختامية تعلن انطلاق عهد جديد من فعل الشيطان، لكن مع تجاوز

25 شكري، محمّد. الخبز الحافي، الأعمال الكاملة، مرجع سابق، ص: 161.

26 نفسه، ص: 162.

27 شكري، محمّد. الخبز الحافي، الأعمال الكاملة، مرجع سابق، ص: 193.

للعفوية انتقالاً إلى المعرفة المسبقة ومن خلال التفكير، أنّ (الشطّار) ستفتح سيرة الشيطان الكاتب بدلاً من الطفل الجائع. من شيطنة الجسد إلى شيطنة العقل.

1.2 الشطّار: العنونة. مسبق الدلالة نقدية السرد

تمثّل (الشطّار) الوجه الآخر للمغامرة بعد عقدة الاكتشاف الجنسي وألم الجوع ومحاولة تعريف الذات بكسر عائق، الجوع والجنس، يعود الاكتشاف هنا بوجهة ذاتية جديدة وعائق جديد، فالجوع الذي يحضر معادلاً موضوعياً لحالة من التذكار والاستنساخ الذي حضر الآن كوعي يعيد إنتاج النماذج ومحاكاتها بطريقة تلتصق بعائق تحقيق الذات الجديدة وهي القراءة والكتابة، هذه الإشكالية التي فرضت نفسها على اللوحات السردية والتمظهر اللغوي للشطّار، ف(الشطّار) رواية تناصّ بين بطل يصنع الحدث الشيطاني وبين كاتب يحاول تطهير الكتابة بالمكاشفة والالتحام بالواقع السافر»⁽²⁸⁾

إنّ قراءة الرواية منذ الحلقة الأوسع لها وهي النصّ المركزي ومجموع العناوين التي عنونت لوحات الرواية السردية، تكشف الرؤية المزدوجة وتلاحم السارد المؤلف بطريقة تعيد المفارقة بدلاً من كتابة الطفل عن الرجل في (الخبز الحافي) إلى كتابة الكاتب عن الطفل في (الشطّار)، وهي مرحلة أكثر هدوءاً في كشف مغامرة الراوي لكتّاب أكثر توتراً في كشف مغامرة الكتابة⁽²⁹⁾.

منذ اللوحة الأولى يعيد الطفل إنتاج نفسه كصورة تحاول إنتاج العالم بوعي مسبق دون

الاكتفاء بسرد وجع الغريزة، لكنّ التناصّ يحضر مزة أخرى على شكل ظلّ للسارد يحدّد زاوية اختيار اللوحة الأولى، إنّ الماضي يذهب لكنّه لم ينته، وهي محنة السارد المؤلف المفرط الذي يكتب بسلطة جديدة. يقول تحت عنوان زهرة دون رائحة، في دلالة صارخة على المفارقة الدلالية حيث تعطل منطق الأشياء واستغراق حالة السلب والمصادرة، يقول: «قدّام الحافلة التي نزلت منها اقترب منّي طفل متّسخ، حافي القدمين، في العاشرة من عمره.

- الفندق، أتريد فندقاً؟
- سوق الكبيبات، أين سوق الكبيبات؟
- اتبعني.»⁽³⁰⁾

إنّها بداية الاختراق الجديد لعالم جديد يحاول التخلّص من عقده القديمة بفضاءات حوارية، ويختار السرد مواضيعه الجديدة ليعيش حالة من التوتر في الانتقال بين عالمين ورؤيتين وفق لاوعي مزدوج يحاكم الطفل الذي ينتقل من التلقّي إلى الإرسال. ومن الأدوات المادّية والحاجات الغرائزية المغرقة في القذارة والشخصانية إلى أدوات جديدة - ذاتية - جمعيّة، لا تغادر تفاصيل الغزارة، لكنّها تتشوّش بمحمول سرديّ جديد هو الدراسة والمدرسة، يقول واصفاً محطة الاحتراق الأولى بين الذوات والعوامّ والزعات: «استيقظت باكراً، امتلاء مثنائي يؤلمني وشيء منتصب بالامتلاء البولي، حركة الناس تدبّ في ساحة إسبانيا، اشتريت بسيطة من القروس في محراض المقهى الإسباني، تصاعد بولي إلى فوق مثل نافورة، تبلّل سروالي ويدي، تناولت قهوة بالحليب، قهوة السي عبد الله لم تفتح بعد، ركبت حافلة الحيّ الجديد

28. للاطلاع على هذه الزاوية من الرؤية ينظر: حمداوي، جميل. (2013)، الشطّار لمحمد شكري بين السيرة الذاتية والأدب البيكارسكي، موقع الحوار www.ahewar.org.

29. لتوضيح العلاقات بين مستويات السرد والتخييل، في السيرة، ينظر: جبار، سعيد. السيري والتخييلي في الرواية المغربية. مرجع سابق، ص: 6.

30. شكري، محمد. الشطّار، مرجع سابق، ص: 5.

بحثاً عن مدرسة المعتمد بن عباد.⁽³¹⁾

أعتقد أنّ تناسل السرد والحكاية يفضي بحالة من طغيان بنية عميقة، لأنّ تاج المعنى والحديث يتمّ عن نحو خمسين عاماً من التجربة الروائية سواء أكان ذلك بزمن الكتابة أم زمن الحكاية، مع تشابه للموتيفات والانتقال نحو التجريد الإنسانيّ وخفّة وطأة المغامرة، وهذا ينتهي إلى الكتابة كحالة من المحاكاة والصمود في وجه الحركة السردية الباحثة عن حل وهي الهجرة، وهو استنتاج يترك لنهاية المداخلة حول (الشطّار).

في اللوحة السردية الثانية تتقاطع الذات مع الموضوع والعائق والمتلقّي، من خلال التوتّر السياسي والمظاهرات المغربية في وجه الباشا، وهنا تبرز ثنائية الاستقلال والقمع، وهي مفردات غابت عن الخبز الحافي، وهنا تمارس الكتابة، حيث غوايتها وقصيرتها العالية، فعنوان اللوحة يؤكّد القصيرة التصنيفية لفعل الكتابة، حيث كان حين يغيب السادة يموت العبيد.⁽³²⁾ وهي مفارقة أخرى لحالة الانقسام والتوتّر وبداية طغيان الجماعيّ رغم استمرار السرد بضمير المتكلم.

لا حاجة لإعادة سرد مشاهد الجنس التي خفّ شبقها وتقلّصت مساحة اكتشافها في حين يتّجه السرد الآن ويحكم من خلال فضائين مهمّين: المدرسة والمقهى، وللمرة الأولى ستظهر الفضائات النصّية في حقل السرد في (الشطّار) كلّما تعمّقت اللوحات لترسم معالم الألم والمعاناة في تعلّم الكتابة واللحظات الأولى للأيام الدراسية حيث الجلوس والطلبة بخلفيات

مختلفة، بشيء يخلخل الانسجام السابق مع الفضاء المتجانس في الجنس واللصوصية والسرقة، يقول في مطلع اللوحة التي عنوانها «لكتّها امرأة طيّبة»، وإنّما عادة سردية جديدة هي حضور التوصيف القيميّ في لوحات السرد، والمفارقة أن الطيبة هنا تلتحم بالمرأة يقول: «جلسنا في قهوة سنترال، أخرج من تحت جلبابه كتاباً ومدّه لي:

-هذا عمل عظيم. أحسن ما يمكن أن تقرأه.. كانت رواية البؤساء لفكتور هوجو، نقل جزءاً منها إلى العربية حافظ إبراهيم بلغة القواميس القديمة، طلبنا قهوتين بالحليب، أخذت أقرأ له، معظم الكلمات لم أكن أفهمها. ألفاظ غريبة صعب عليّ نطقها»⁽³³⁾

الدخول إلى أتون طنجة بداية الخروج منها نحو النور الوجودي، الذي تكشف عنه علاقة الذات بالعائق، هذه الذات «الأكثر عمقاً وخبرة»⁽³⁴⁾ بعد معاناة الظلام داخل الفضاءات التي تخلق الوعي والقلق القادمين، هذا القلق داخل الفضاءات الذي سيؤدّي إلى فعل التخيل والذات التي ستبقى تسرد التاريخ والطبيعة المحمّلة بالحدّات المجسّدة بسلاسة العبارة وعفويّتها تزامناً مع سلاسة السلوك وعفويّته، رغم تشبّعه بألفاظ الفجعية والشهوة والتوتّر، مع ذلك فإنّ هذا الجزء هو الميلاد والاحتفال بالحياة⁽³⁵⁾.

في لوحة الخاتمة، يعود الحبّ مرّة أخرى، هذا الحبّ المفارق الذي لا يمكن أن يكون، فالمفارقة في أنّ احتمالية الحبّ تعيد إنتاج نفسها في الحالة المتناقضة وحالة الضياع بالانتقام التي

31. نفسه، ص: 8.

32. نفسه، ص: 15.

33. شكري، محمد. الشطّار، مرجع سابق، ص: 5.

34. صبري، حافظ. (1992)، البنية النصّية لسيرة التحزّر من القهر، ملحق بالشطّار، ط 1، بيروت، دار الساق، ص: 222.

35. نفسه، ص: 242. يطرح صبري حافظ في دراسته لسيرة شكري، عدّة تساؤلات وملاحظات مهمة جدّاً تدعم الاتجاه الذي استخرج إليه هذه الدراسة في نهايتها.

تمارسها سالية التي ستجعل الرجال يتقاتلون من أجلها داخل أماكن بيع الهوى، وهي الخارجية من السكنية والانسجام، في حين يخرج السارد هنا من باب التشطّي إلى بداية الجدوى، ولعلّ العنوان هناك يصرّح سيميائيًا بالفاجعة، لتطبيقه دون أي مواربة ويحرق الفضاءات جميعا بالاستحالة.

إنّ الكتابة والحبّ والجنس والحفاوة في (المرأة والوردة) وفي (أفواه واسعة) يعيدان إنتاج تمظهرها السردّي مرّة أخرى وبتشابه كبير من تقاطع محطات الألم والاعتراّب والعوائق التي تسم المرحلة التأسيسية ومرحلة النضج والتشكّل في الرواية المغربية، وهي مرحلة التسعينات، إذا علم كذلك أنّ (الشطّار) نشرت بعد نحو عشرين سنة من (الخبز الحافي)، وهي فترة أقصر بقليل من الفترة الفاصلة بين (المرأة والوردة) و(أفواه واسعة)، وهي عيّنة سردية ستفضي إلى افتراض سيميائيّ هو أنّ السيرة المغربية، كما الرواية، لا تفضح الكاتب بقدر ما تفضح العالم المحيط ونظمه الاعتبارية⁽³⁶⁾. أو «إنّّها في الحقيقة استجواب ذاتي لا يمكن وصفه نقدياً بأنّه وثيقة تاريخيّة لفرد، كما أنّها نبش في الذاكرة وفي ملفات الحضور والغياب، وبحث عن هيئة الذات وفي تلايبب الذاكرة حيث ملقّات أخرى حفظت له الكثير من الخطيئة والاعتدال والندم»⁽³⁷⁾ فلا يمكن فصلها عن السياق الذي تمثّله الكتابة. وقد تصبح الرواية نسقًا سيميائيًا استعان به شكري لتمرير رسالته وتعبيره عن

عدم الرضا تجاه بعض ظواهر مجتمعه.⁽³⁸⁾ يختتم محمّد شكري سرديته بلوحتين: الأولى نثرية وهي متّمة السيرة والذات، والأخرى شعريّة تتّمّ العامّ بالمكان والمتلقّي. ولعلّ سرد اللوحتين يعكس عودة الحياة والوعي واستمرار المأساة، رثاء الذات والموضوع والآلية. الكتابة، يقول: «سالية خانها شبابها، فرقتنا الأهواء، فصرنا نترأى في الحانات والمراقص، كلانا له هواه ولست السابق ولا اللاحق في حياتها. وظلّ عشق ما لا يمكن أن يكون هو الأقوى بيننا»⁽³⁹⁾. إنّ العلاقة المستحيلة والفجائية والمفارقة بين الذات، تعاود التمثّل والتنازل ضمن العلاقة مع المكان – طنجة- حيث الرثاء الجمعيّ وحيث الذات الشاهدة على انكسار الفضاءات. يقول شعراً، وهي حالة سردية تفضي إلى تفوّق الآلية وكثافتها ومرجعيتها التي ستحوّل المكان إلى أيقونة، يقول:

في مطهر الفردوس والجحيم،

أجسادهم، أرواحهم.

رأيتها تباع في الأسواق

محظورة، مباحة، بأبخس الأثمان.

أبعادهم، فضولهم، أكفانهم، فصولهم.

وبعثهم

وطمئنتهم

تباع في الأسواق في المزداد

عين على البحر

أست على الحجر

أذن على الخبر⁽⁴⁰⁾.

36 مصباح، علي. (1999). عن السيرة الذاتية في الكتابة العربية، الكرمل، ع 61، 1999، ص: 117.

* أشير إلى الدراسة التي أنجزها عقار، عبد الحميد. ونشرت في مجلة الكرمل وفيها ملاحظات هامة من الناحية التاريخية إذ تشير إلى حالة الارتباك في التجنيس وتؤكد على ما ذهبت إليه الدراسة من تراكم في هوية الرواية خلال الثمانينات، ينظر: عقار، عبد الحميد. (1987)، ملاحظات حول الخطاب الروائي في المغرب، الكرمل العدد 25، ص: 68.

37 قبيلات، نزار. (2024)، لماذا تكتب السيرة الذاتية، مركز الاتحاد للأخبار، أبو ظبي- الإمارات.

38 للمزيد حول هذا الطرح ينظر في: مهديوي، إبراهيم وهموش، محمّد. (2023)، الرواية بصفتها سيميائية اجتماعية: دراسة سيميائية اجتماعية في «زمن الأخطاء» لـ «محمّد شكري»، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مج 3، ع 3، ص: 68.

39. شكري، محمّد. الشطّار، مرجع سابق، ص: 211.

40. نفسه، ص: 217. يلاحظ تكرار موتيفات: الحبّ، المرأة، الكتابة، الخلاص، الهجرة، التأمل، الرثاء الجمعيّ، تلاحم المجرد

خاتمة

خلصت هذه الدراسة إلى محاولة تفكيك اللوحة السردية المتشعبة للذات والعوائق والمستقبل وبداية ذلك التوتيرين البنية السطحية والبنية العميقة ورحلتهما من خلال الإنتاج والتأثر بالسنين. لتظهر أن إنتاج المعنى السردى قد اختلف ضمن رحلة تشكّل الوعي الشائكة عند شكري.

وأتفق التحليل السردى المبني على توليد المعنى مع جملة من الأبحاث المهنية التي ربطت بين وعي شكري الملائكي والشيطاني تجاه الأنا والآخر، الذاتى والموضوعي، المتكلم والغائب وبين السارد والمؤلف.⁴¹

ولقد حظي المكان بتشكلات أعيد بناؤها انسجاماً مع تشكلات الوعي عند شكري أطراداً مع سنين عمره وتجربته. ليجاوز المكان تعريف السيرة والرواية له. واستمرت علاقة نمو الوعي مع الأمكنة، ليفتح محمد شكري السرد المفارق على مصراعيه وتبدأ أسئلة الوعي والوجود مع الحياة مفارقة، أي داخل الفضاء المغلق في صدمة تعيد فتح السؤال على البنى العميقة التي بدأت تستدلّ رحلة الوعي السردى وتعريف مستجد للذات.

لقد كانت المرحلة الأولى من السيرة تؤرّخ ضمن مستويات الدلالة وإنتاجها ذاتياً وموضوعياً وتاريخياً، بينما في المرحلة الثانية، بدأ بالانتشار نحو الكتابة المعرفية حسبما لاحظنا في (الشطّار أو زمن الأخطاء)، فهي تعدّ «مرحلة حاسمة وانعطافة تاريخية في حياة كاتبها. إذ إنّها تعبّر عن مرحلة نضج فكري. وتصدر عن

وعي جديد بالذات والعالم. وقد سمح مثل هذا الوعي للكاتب، بإعادة بناء حياته، وترتيب شأنه الخاص.⁴² بل إنّ مارس التناصّ والحوار الذي كشفه السرد. لتمثّل (الشطّار) الوجه الآخر للمغامرة، بعد عقدة الاكتشاف الجنسي وألم الجوع ومحاولة تعريف الذات. فصار الجوع هنا معادلاً موضوعياً لحالة من التذكار والاستنساخ، وبات وعياً يعيد إنتاج النماذج ومحاكاتها بطريقة تلتصق بعائق تحقيق الذات الجديدة وهي القراءة والكتابة. وإذا كا الطفل في (الخبز الحافي) هو من كتب عن الرجل، فقد لاحظنا أنّ الرجل هو من كتب عن الطفل في (الشطّار).

وأخيراً فقد كان طغيان البنية العميقة في السرد والحكاية قد أفضى إلى كشف تجربة شكري الممتدة إلى خمسين عاماً، سواء أكان ذلك بزمن الكتابة أم زمن الحكاية. فالتشابه كان جلياً في الموتيفات والانتقال نحو التجريد الإنساني وهذه حدة المغامرة.

المراجع:

- باختين، ميخائيل. (1987)، الخطاب الروائي، ط1، ترجمة محمد بريدة، القاهرة، دار الفكر للدراسات والنشر.
- بن جمعة، بوشوشه. (1999)، اتجاهات الرواية في المغرب العربي، ط1، المغرب، المغاربية للنشر والتوزيع.
- جبار، سعيد. (2004)، السيري والتخييلي في الرواية المغربية، ط1، الرباط، جذور.
- جوادي، هنية. (2021)، السيرة الذاتية وممكنات

بالوجود - المغرب- في (المرأة والوردة) و(أفواه واسعة) - الدار البيضاء- الرباط، وكذلك طنجة وتطوان أساساً في الخبز الحافي والشطّار، وهي مقارنة تؤسّس لإصدار تأويل خاص.

41 يمكن الاستفادة من الدراسة المستفيضة في جانب استقراء السرد واللغة للكشف عن بنية الشخصية ومركزها وخلفيتها اجتماعياً ومكانتها اقتصادياً:

EL Khatibi, M. & EL Allame, Y. (2021). *Heteroglossia in Choukri's Al-Khubz al- Haf: A Reflection on Moroccan Plurilinguism*. Arab World English Journal for Translation & Literary Studies, 7(1), 243-260.

42 جوادي، هنية. (2021)، السيرة الذاتية وممكنات السرد في رواية «زمن الأخطاء»، بحث منشور في: مجلة الخطاب، مج 16، ع 2، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ص: 253.

- فصول، مجلد 15، ع 4.
- غابري، الهادي. خصائص البناء الفني في السيرة الذاتية، بحث منشور في: مجلة علامات في النقد، مج 13، ج 51، ج 2.
- قبيلات، نزار. (2024)، لماذا تكتب السيرة الذاتية، مركز الاتحاد للأخبار، أبوظبي- الإمارات.
- كورتيس، جوزيف. (2007)، مدخل إلى السيميائيات السردية والخطابية، ط 1، ترجمة: جمال خضري، وجدة، مطبعة الجسور.
- كيلطو، عبد الفتاح. (1983)، قواعد اللعبة السردية، ضمن: الرواية العربية واقع وآفاق، ط 1، بيروت، دار ابن رشد.
- مصباح، علي. (1999)، عن السيرة الذاتية في الكتابة العربية، الكرمل، ع 61.
- مهدوي، إبراهيم وهموش، محمد. (2023)، الرواية بصفتها سيميائية اجتماعية: دراسة سيميائية اجتماعية في «زمن الأخطاء» لـ «محمد شكري»، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مج 3، ع 3.
- هلوسا، غالب. (1983)، المكان في الرواية العربية، دراسة منشورة في: الرواية العربية واقع وآفاق، ط 1، بيروت، دار ابن رشد.
- EL Khatibi, M. & EL Allame, Y. (2021). Heteroglossia in Choukri's Al-Khubz al- Hafi: A Reflection on Moroccan Plurilingualism. *Arab World English Journal for Translation & Literary Studies*, 7(1), 243-260.
- Tanoukhi, N. (2003). Rewriting Political Commitment for an International Canon: Paul Bowles's For Bread Alone as Translation of Mohamed Choukri's Al-Khubz Al-Hafi. *Research in African Literatures*, 34 (2), 127-144.
- السرد في رواية «زمن الأخطاء»، بحث منشور في: مجلة الخطاب، مج 16، ع 2، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
- صبري، حافظ. (1992)، البنية النصية لسيرة التحرر من القهر، ملحق بالشطار، ط 1، بيروت، دار الساق.
- حجازي، عبد النبي. (1983)، الرواية العربية واقع وآفاق، أنماط رؤية العالم في رواية السبعينيات، ط 1، بيروت، دار ابن رشد.
- الحسيب، عبد المجيد. (2007)، حوارية الفن الروائي، ط 1، مكناس، كلية الآداب.
- الحمداني، حميد. (1985)، الرواية المغربية ورؤية الواقع الاجتماعي، ط 1، الدار البيضاء، دار الثقافة.
- حمداوي، جميل. (2013)، الشطار لمحمد شكري بين السيرة الذاتية والأدب البيكارسكي، موقع الحوار www.ahewar.org.
- الدغمومي، محمد. (1991)، الرواية المغربية والتغيير الاجتماعي، ط 1، الدار البيضاء، أفريقيا الشرق.
- سليكي، خالد. (2003)، السيرة الذاتية عند محمد شكري- بين استراتيجية الواقع ورهان الكتابة، ط 1، المحمدية، مطبعة فضالة.
- شكري، محمد. (2008)، الأعمال الكاملة- سيرة ذاتية روائية، ط 1، ج 1، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.
- _____. (1992)، الشطار، ط 1، بيروت، دار الساق.
- عقار، عبد الحميد. (1987)، ملاحظات حول الخطاب الروائي في المغرب، الكرمل العدد 25.
- العبد، يمني. (1997)، السيرة الذاتية الروائية،
