
עורכת: אילנה אבישר

אתגר הקיימות
חינוך ואחריות חברתית-סביבתית

עורכת: אילנה אבישר

אתגר הקיימות

חינוך ואחריות חברתית-סביבתית



קואדום
הוצאת הקיבוץ המאוחד
www.kibutz-poalim.co

The Challenge of Sustainability: Education for Social and Environmental Responsibility

Editor: Ilana Avissar

עורכת הספר: אילנה אבישר, מכללת סמינר הקיבוצים
מערכת הספר: נמרוד אלוני, איריס אלקחר, דויד דוניץ, שחר כהנוביץ'

הוצאת הקיבוץ המאוחד - סדרת קו אדום: גיורא רוזן (עורך ראשי), נועם ברוך
מכון מופ"ת: יהודית שטיימן (עורכת ראשית), בתיה אילון
מערכת הסדרה **מחשבה חינוכית:** נמרוד אלוני, נועם ברוך, אריאלה גדרון,
אמנון יובל, אסתר יוגב, גיורא רוזן, ציון שורק, יהודית שטיימן, שרה שמעוני,
יולי תמיר

עורך תוכן ולשון: שמוליק אבדר
עורכות לשון אחראיות: עדי רופא, מירב כהן-דר
עורכים גרפיים: רוני צפריר, בלה טאובר

עיצוב הסדרה: דפנה גרייף

מסת"ב: 3-0795-02-965-978
© כל הזכויות שמורות להוצאת הקיבוץ המאוחד, למכון מופ"ת,
למכללת סמינר הקיבוצים ולהסתדרות המורים
© כל הזכויות לטקסטים שמורות למחברים ולהוצאות הספרים

תשע"ו - 2016

הוצאת הקיבוץ המאוחד: טל' 03-5785810; פקס 03-5785811
www.kibutz-poalim.co.il
מכון מופ"ת: טל' 03-6901406
<http://www.mofet.macam.ac.il>
הדפסה: דפוס חידקל

תודות

ספר זה הוא תוצר משותף של קבוצת אנשי מחקר וחינוך ממכללת סמינר הקיבוצים, ממוסדות אקדמיים עמיתים ומארגונים סביבתיים, אשר התכנסה ופעלה בשנים 2011-2014. חברי הקבוצה ראו במפגשים ובתהליך הכתיבה במה לדיון מעמיק באתגר החינוך לקיימות וגם נתיב לטיפוח אחריות חברתית-סביבתית בחברה הישראלית.

ברצוני להודות לכל השותפים שאפשרו את הוצאתו של ספר זה לאור. ראשית, תודה לעמיתי אשר השתתפו במפגשי פורום הכתיבה וקיבלו על עצמם לכתוב את הפרקים השונים. תודות רבות גם לחברי מערכת הספר ד"ר איריס אלקחר, ד"ר דויד דוניץ ושחר כהנוביץ' אשר סייעו לי מאוד בארגון פורום הכתיבה ובעריכת הספר. תודה מיוחדת לפרופ' נמרוד אלוני, ראש המכון לחינוך מתקדם, אשר הקים והוביל את פורום חינוך לקיימות חברתית-סביבתית, שהתקיים במכללה במהלך שנת הלימודים תשע"א, בשיתוף המרכז לחינוך סביבתי בחרייה בראשותה של עידית אלחסיד. פורום זה הניח את היסודות ליוזמה לכתובת ספר זה. פרופ' אלוני היה שותף גם במערכת הספר וכתב את אחרית הדבר, ואני מודה לו על כך.

ספר זה הוא חלק מסדרת ספרים הולכת ומתגבשת, המתבססת על עבודתן של קבוצות חקר במכללת סמינר הקיבוצים. תודה לפרופ' אסתר יוגב, רקטורית מכללת סמינר הקיבוצים, אשר יזמה ומובילה את הקמתן של קבוצות חקר במכללה, ותודה לפרופ' ציפי ליבמן, נשיאת מכללת סמינר הקיבוצים, שמכירה בחשיבות קיומן של קבוצות מחקר ותומכת בהן.

תודה לגיורא רוזן, העורך הראשי של סדרת קו אדום, הקיבוץ המאוחד ולד"ר יהודית שטיימן, ראש הוצאת הספרים של מכון מופ"ת והעורכת הראשית - על תשומת הלב הרבה ועל ההובלה המקצועית והנעימה של תהליך עריכת הספר.

תודה לד"ר בתיה אילון, העורכת האקדמית מטעם מכון מופ"ת ולקוראים החיצוניים ד"ר ליה אטינגר וד"ר גרמי בנשטיין. תודה מיוחדת

לעורך הלשוני שמוליק אבידר, שעשה עבודת עריכה יסודית, ולעדי רופא ולמירב כהן-דר, שסייעו בקפדנות רבה בשלבים הסופיים של הבאת הספר לאור.

לבסוף תודות לבית מכללת סמינר הקיבוצים כולו, המהווה בית להצמחתה של אחריות חברתית-סביבתית; בית אשר חותר לקיימות ומתמודד יום-יום עם דילמות ועם גישות הקשורות להנחלת החינוך לקיימות סביבתית בין כותלי המכללה, במערכת החינוך ובחברה הישראלית.

אילנה אבישר

תוכן העניינים

מבוא | אילנה אבישר 9

שער ראשון: לחנך אחרת בעידן של קיימות

חינוך טרנספורמטיבי וקיימות: נתיבים ואפשרויות | דויד דוניץ 21

מדוע אקטיביסטים סביבתיים צריכים לדרוש יותר חינוך |

אבנר דה שליט 54

חינוך סביבתי: הפער בין תאוריה לפרקטיקה | טלי טל 70

בחינת הישגיהם של תלמידי כיתות ח בישראל בנושאי סביבה:

ממצאי מחקר TIMSS (1999, 2003, 2007 ו-2011) |

רות זוזובסקי 87

סוגיות שנויות במחלוקת בחינוך סביבתי - כלי לאבחון דפוסי התגובה

של סטודנטים במכללה לחינוך | יהודית וינברגר, עמוס דריפוס 112

בין הרצוי למצוי: חינוך סביבתי במציאות מרובת תרבויות בישראל |

איריס אלקחר 147

שער שני: אחריות חברתית-סביבתית ומשמעותה בחינוך

הגז/החוף הזה הוא שלנו: נחלת הכלל, קיימות ובעלות משותפת על

משאבי טבע ומרחב ציבורי | דניאל מישורי 179

מתי ידרוש העם צדק סביבתי? תובנות מהוראה סביבתית-חברתית |

נתליה גוטקובסקי 214

הכרעות ערכיות וכלכליות בדרך לקיימות | אריה ונגר 244

הטבעוני הוא הפוליטי: טבעונות כחינוך לקיימות | טלי גולדשמיד ... 264

מתרבות הצריכה לתרבות המעשה: הפרדת פסולת למחזור כאבן דרך

לשינוי תרבותי וחינוכי | גלעד אוסטרובסקי 291

שער שלישי: קהילות במעבר לקיימות

309	התמודדות שחר כהנוביץ'.....
335	חושבים רחוק - לומדים ירוק: תרומת בתי הספר הירוקים לפיתוח האוריינות והזהות הסביבתית של תלמידים בבית הספר היסודי ארני מרקוס.....
357	עוגנים לקיימות בתנועות הנוער: ניתוח תפיסות של מנהיגי התנועות בלה יעבץ, דפנה גולדמן, שרה פאר.....
379	אבולוציה של קיימות בקמפוס: חקר מקרה של שינוי ארגוני אילנה אבישר.....
405	אקטיביזם סביבתי באקדמיה: הלכו שניהם יחדיו? נעה אבריאל-אבני.....
425	המרכז לחינוך סביבתי "תוצרת חירייה": העיסוק בפסולת כמודל לשינוי חינוכי תרבותי עידית אלחסיד.....
447	אחרית דבר או הקיימות בדרך לשינוי אחריתנו נמרוד אלוני.....
452	על הכותבים.....
457	מפתח מונחים ומושגים.....

מבוא

אילנה אבישר

קיימות וחינוך לקיימות הם תפיסות מורכבות המתבהרות יותר ויותר לציבור המחנכים. אני עצמי נחשפתי לראשונה למושג 'קיימות' בראשית העשור הקודם. באותה תקופה לימדתי כימיה ומילאתי כמה תפקידים בסמינר הקיבוצים, מכללה שחרתה על דגלה את קידום החינוך ההומניסטי. הקשר בין קיימות, חינוך לקיימות וחינוך הומניסטי היה אז זר לי ולמכללה. מאז ועד היום אנחנו לוקחים חלק בתהליך למידה והתפתחות רב-ממדי ומרתק של תפיסת עולם רב-תחומית, מורכבת ומאתגרת זו. הטמעת ערך האחריות החברתית-סביבתית בליבת המטרות של המכללה, פתיחת מסלולי לימוד ייחודיים בחינוך סביבתי לתואר ראשון ושני, קידום המעורבות החברתית בקהילה, הקמת מועצה ירוקה ו"ירוק" הקמפוס, קידום תהליכי למידה ארגוניים וחוף-ארגוניים (עם שותפים לדרך הנמצאים במוסדות אקדמיים אחרים, במשרדי ממשלה ובחברה האזרחית), שילוב בנייה ירוקה בתכנון המכללה החדשה - כל אלה הם רכיבים מרכזיים בפעילותנו בעשור האחרון. נוסף על כך בשלוש השנים האחרונות התכנסו במכללה אנשי מחקר וחינוך מהמכללה ומחוצה לה, ופעלו כדי להוציא לאור קובץ מחקרים ראשון מסוגו בישראל בנושא החינוך לקיימות ותפקידו בטיפוח אחריות חברתית-סביבתית בחברה הישראלית.

פרקים אחדים בספר זה עוסקים במשבר החברתי-סביבתי העולמי, בהתפתחות תפיסת הקיימות ובמקומם של החינוך הסביבתי והחינוך לקיימות במערכת החינוך. כך למשל מצוטטות החלטות בין-לאומיות המציינות את תפקיד החינוך בהתמודדות עם המשבר הסביבתי; המרכזיות שבהן היו אג'נדה 21 - מסמך שנוסח כבר ב-1992 בפסגת כדור הארץ בריו דה ז'ניירו, וקרא לקידום החינוך לפיתוח בר-קיימא (UNCED, 1992) - והכרזת האו"ם מ-2005 על "עשור של חינוך לפיתוח בר-קיימא (2005-2014)". החלטות אלו מטילות על מערכת החינוך

לקדם שילוב בין צדק חברתי, שלום וכבוד לקהילה הגדולה של החיים על גוניה, וזאת על מנת לשמר ולשחזר את המערכות האקולוגיות של כדור הארץ (UNESCO, 2005). פיתוח בר-קיימא (פיתוח העונה על צרכיו של הדור הנוכחי בלי לפגוע באפשרויות של הדורות הבאים לענות על צורכיהם) וקיימות (זו עוסקת במכלול ההיבטים אשר משפיעים על סיכויי ההישרדות, על ההמשכיות ועל איכות החיים של המין האנושי לאורך זמן) מחייבים התבוננות מורכבת ורב-תחומית הבוחנת כל פעולה מכמה זוויות - סביבתית, חברתית, כלכלית ופוליטית.

אשר לסוגיית החינוך הרי שגישות שונות (שהכותבים בספר זה מייצגים) בוחרות במונחים שונים: 'חינוך לפיתוח בר-קיימא', 'חינוך סביבתי', 'חינוך לקיימות', 'חינוך סביבתי לקיימות' (McKeown & Hopkins, 2003). חלק מן העוסקים בתחום רואים בחינוך הסביבתי קשת רחבה הכוללת גם את החינוך לקיימות, ואילו אחרים גורסים שבחינוך לקיימות נכלל החינוך הסביבתי. אולם תהא הגישה אשר תהא, כולן מתאפיינות בדאגה למשאבי כדור הארץ ולכל היצורים החיים ובוחנות את השפעות החברה, הקהילה, התרבות, הכלכלה והפוליטיקה עליהם (Bonnett, 2006; Smyth, 2006; Stevenson, 2006). כל הגישות חותרות לטיפול אורחים מודעים ומחויבים לסוגיית הקיימות, כאלה שיבטיחו את רווחת חייו ושגשוגו של המין האנושי. החינוך לקיימות גם יכול להוות מסגרת למגוון דרכי חינוך, שכן יש הכוללים בו מושגים דוגמת 'חינוך הומניסטי', 'חינוך ביקורתי', 'למידה משמעותית', 'חינוך הוליסטי', 'חינוך לרב-תרבותיות' ועוד כהנה וכהנה. בחינה של הקשרים האלה ושל קשרים אחרים מופיעה בכמה פרקים של הספר.

הספר דן אפוא בתפקידו של החינוך ביצירת תרבות בת-קיימא. פרקיו עוסקים במגוון תחומים: הגות, מחקר, ביקורת ומעשה. מטרתו העיקרית היא להגביר את מודעותו של ציבור המחנכים בישראל לנושא הקיימות, ולכן מוצג בו מגוון של השקפות ושל דרכי פעולה אפשריות. כך למשל מובעת בספר ביקורת על הפער בין ההצהרות והמחקר בתחום הסביבה לבין יישומו של החינוך הסביבתי בשדה; בד בבד נסקרים בו מושגי יסוד, דרכי חשיבה, פדגוגיות ודרכי פעולה העשויים לסייע בקידום החינוך לקיימות בישראל. הכותבים בספר בוחנים את החינוך לקיימות בהתאם

לשגרת חייהם המקצועיים ולנושאי עיסוקם המרכזיים. הם מציעים מגוון של נקודות מבט - מחקר, הגות וביקורת, חקר מקרה, המשגה של מושגי מפתח, הצעות לדרכי פעולה. להלן כמה מתפיסות הכותבים ואמונותיהם באשר לחינוך לקיימות: חינוך טרנספורמטיבי המשנה תפיסות עולם, אקטיביזם ומעורבות אזרחית, למידה משמעותית, הכרעות ערכיות בסוגיות שנויות במחלוקת, המשגה מחודשת של מערכת היחסים שלנו עם הסביבה (נחלת הכלל והטוב המשותף), קריאת תיגר על תרבות הצריכה וביטוייה בסוגיות של פסולת, זיהום אוויר וצריכת מוצרים מן החי. כמו כן הספר מתאר סיפורי הצלחה ודילמות העולות מן השטח. כל אלה יוצרים יחדיו תמונה ברורה יותר של הפערים בין הרצוי למצוי וסוללים מגוון של נתיבי התקדמות.

מבנה הספר

הספר כולל שלושה שערים. השער הראשון, לחנך אחרת בעידן של קיימות, בוחן את התפתחות החינוך הסביבתי והחינוך לקיימות. בשער זה מוצעות דרכים להוראה משמעותית, למחקר ולמדיניות שעשויים להוביל ליצירת חברה מקיימת. השער השני, אחריות חברתית-סביבתית ומשמעותה בחינוך, עוסק בעקרונות ומושגים מרכזיים שעשויים לסייע בהבניית תפיסת הקיימות: נחלת הכלל, צדק סביבתי, תרבות הצריכה, מערכת היחסים אדם-חיה וכן הלאה. שער זה מנסה להראות כי כל אלה יכולים להיות מיושמים בעשייה חינוכית. השער השלישי, קהילות במעבר לקיימות, מציג ובוחר תיאורי מקרה אשר אירעו "בשטח" - בתי ספר, תנועות נוער, מוסדות להשכלה גבוהה, רשויות מקומיות וארגונים. להלן מתואר בקצרה הרקע האישי והמקצועי של כל כותב כפתיח לתיאור תמציתי של הפרק הרלוונטי, שכן פעמים רבות רקע זה שזור בתוכן הפרק. אחרית הדבר של הספר, דנה בחשיבותו ובתרומתו של הספר ומציעה את הקיימות כדרך לשינוי אחרתנו.

שער ראשון: לחנך אחרת בעידן של קיימות

בפרק הראשון, דויד דוניץ בוחן את החינוך לקיימות כנתיב לטרנספורמציה של החינוך והחברה בימינו. בפרק זה הוא טוען שאף כי אפשר ללמוד

רבות מתאוריות בנושא הלמידה הטרנספורמטיבית אשר צמחו בעשורים האחרונים, הן למעשה לוקות בעיוורון מושגי ואינן מתמקדות באתגרים המרכזיים של יצירת תרבות מקיימת וחברה מקיימת. הפרק מציע מתווה רעיוני-פדגוגי שיאפשר לחינוך כולו, ולא רק לחינוך לקיימות, להיות למנוע של פעולה החותרת להשגת יעד זה.

בפרק השני בספר, **אבנר דה שליט** טוען כי על מנת להקנות תודעה סביבתית נדרש חינוך מסוג מסוים, אשר יטפח בני אדם הומניסטים, רחבי אופקים, יצירתיים, חושבים, ביקורתיים ודמוקרטים. לדידו, הנושאים הסביבתיים יוצרים עבור החברה האנושית דילמות מוסריות מורכבות המהוות ביטוי לסוגיה פוליטית. העיכוב בפתרון בעיות סביבתיות נובע מאי-רצון פוליטי לפתור אותן, מבורות הציבור ומהעובדה שהן תוצר לוואי של סיפור הצלחה גדול (עלייה דרמטית ברמת החיים בעקבות המהפכה התעשייתית). יש להבין שהצלחה זו כרוכה בהדרה ובניצול - הן של אנשים ללא עוצמה פוליטית הן של הטבע הנפגע מזיהומים. אקטיביסטים סביבתיים צריכים לרצות בחינוך שיפעל להגברת הרגישות למצוקתו של האחר' ולא-הדרתו, ולכן אינטרס חשוב שלהם הוא חינוך להומניזם, לפתיחות, לקבלה ולהכלה.

טלי טל בוחנת בפרק השלישי כמה תפיסות בחינוך סביבתי, סוקרת את החינוך הסביבתי בישראל ומצביעה על פערים בין ההגות והתאוריה בתחום לבין המציאות בפועל. טל מדגישה כי למידה משמעותית חשובה לא פחות משינוי התנהגותי, ובהתאם לכך היא מציעה להתמקד באופי הלמידה, בבניית מסוגלות עצמית, בחשיבה ביקורתית, שתאפשר לאזרחים להבין "מה קורה בחברה", לשאול שאלות ביקורתיות ולהגדיר לעצמם "מה צריך להיעשות". אחת הטענות המרכזיות בפרק היא שיש לקיים דיון רעיוני על אודות תפיסות עולם, מטרות, דרכי פעולה ומתודולוגיות מחקר כדי לקדם את החינוך הסביבתי מבחינה רעיונית. בד בבד דרושה מסגרת ארגונית מחייבת במשרד החינוך כדי לקדם את התחום מבחינה מקצועית.

הפרק הרביעי, שכתבה **רות זוזובסקי**, עוסק בפער שבין הישגי תלמידים ישראלים בנושאי סביבה וקיימות לבין התמורות הרבות אשר חלו בדגשי החינוך הסביבתי ובמעמדו בארץ ובעולם. מניתוח ממצאי

מחקר ה-TIMSS עולה כי ממוצע ההישגים בנושאי סביבה וקיימות של התלמידים הישראליים אינו גבוה; ממוצע זה לא השתנה כמעט מבחינה מהותית בפרק הזמן הנבדק, תקופה אשר במהלכה הוקצו לא מעט משאבים לנושא הסביבה ונעשתה בו פעילות רבה. ממוצע ההישגים הנמוך למדי עשוי לנבוע מכמה גורמים: מעמדם ה"לא עצמאי" של לימודי סביבה בתכנית הלימודים, חוסר התיאום הרעיוני בין הגופים הפועלים בנושא והפיגור ביישום החלטות המפורטות בחוזרי מנכ"ל. כמו כן ייתכן שהאופי הרב-תחומי והבין-תחומי של החינוך הסביבתי מקשה את ההוראה והלמידה של נושא הסביבה.

כותבי הפרק החמישי **יהודית וינברגר ועמוס דריפוס** עוסקים במורכבותן של הסוגיות הסביבתיות - סוגיות אשר כוללות היבטים מדעיים וחברתיים, טעונות מבחינה ערכית, קשות להגדרה ולעתים מעוררות מחלוקת. לשיטתם, החינוך הסביבתי אמור ללמד כיצד לחשוב בסוגיות סביבתיות (ולא מה לחשוב בסוגיות אלו), לפתח סובלנות להעדר תשובות חד-משמעיות ולטפח יכולות להתמודד עם סוגיות שנויות במחלוקת. הפרק אף מציע שיטת מדידה לאמביוולנטיות של לומדים בסוגיות סביבתיות ובוחן את דפוסי התגובה שלהם לסוגיות סביבתיות השנויות במחלוקת.

בפרק השישי, החותם את השער הראשון, **איריס אלקהר** עוסקת בחינוך הסביבתי בחברה מרובת תרבויות. היא מציינת כי המפגש בין תרבויות בהקשר הסביבתי הוא בהכרח מפגש בין נורמות וערכים השונים אלה מאלה, כמו גם בין תפיסות, אמונות ועמדות סביבתיות השונות אלו מאלו ולעתים אף מנוגדות. לטענתה, בבסיס החינוך במציאות מרובת תרבויות ובבסיס החינוך הסביבתי במציאות זו שלוש הנחות יסוד: הזכות האוניברסלית לצדק סביבתי; היות המציאות הגלובלית מרובת תרבויות; והתלות של תפיסות סביבתיות בהקשר התרבותי. אלקהר מציעה לבחון את המטרות ואת דרכי הפעולה של תכניות חינוכיות סביבתיות המתקיימות בארץ ובעולם על בסיס הנחות היסוד האלו.

שער שני: אחריות חברתית-סביבתית ומשמעותה בחינוך

עולם הקיימות מתאפיין בקשרים מורכבים בין הסביבתי לחברתי. הוא עוסק ביחסינו עם זולתנו ועם הסביבה. **דניאל מישורי**, כותב הפרק השביעי, עוסק ב'נחלת הכלל', מושג מכונן בשיח הסביבתי ובתרבות בת-קיימא. מושג זה מבטא את תחושות הציבור, ולכן משתמשים בו יותר ויותר בהקשרים של צדק חברתי וסביבתי. הודות לכך החינוך לקיימות יכול להפוך פוליטי יותר (במשמעות החיובית של פעולה לקידום ערכים) ולקדם את הסולידריות הדרושה לניהול מקיים של משאבי טבע ומרחב ציבורי, אשר עשוי להיטיב עם הציבור הרחב אם יתמקד בטובת הכלל.

נתליה גוטקובסקי, כותבת הפרק השמיני, עוסקת בסוגיית הצדק הסביבתי ומתארת את האתגרים הכרוכים ביישומה של תפיסת הצדק הסביבתי בחינוך לקיימות בישראל. הפרק מציג עקרונות בפדגוגיה של צדק סביבתי ומציע לשלב בהוראה בינם לבין עקרונות של 'חינוך מבוסס מקום' ותפיסות של רב-תרבותיות ביקורתית.

בפרק התשיעי, **אריה ונגר** דן בסוגיות מוסריות הכרוכות בקיימות, פרדיגמה בעלת משמעויות מוסריות וערכיות מרחיקות לכת בהקשר של טובת הכלל או 'הטוב המשותף'. פרדיגמה זו אינה עולה בקנה אחד עם רוח התקופה, המתאפיינת ברליטיביזם מוסרי ומתבטאת בנייטרליות מוסרית במרחב הציבורי ובכלכלה נאו-ליברלית. ונגר מדגים את המתחים בין התפיסות באמצעות בחינת הסוגיה של איכות האוויר: הוא מציג את ההקשרים החברתיים והמוסריים של הסוגיה וטוען כי התערבות והסדרה של נושא זה מצריכות תכנון חברתי והכרעות ערכיות. גם בשדה החינוך יש גלגול אכפתיות למרחב הציבורי ולהעניק לתלמידים כלים שיאפשרו להם לנהלו. כמו כן יש לערוך דיון ציבורי בסוגיות של רמת החיים ואיכות החיים, כלומר, לנסות לסגת מתפיסת האינדיבידואליזם הקיצוני ולפעול לחתירה מחדשת ל'טוב המשותף'.

בפרק העשירי בספר, **טלי גולדשמיד** בוחנת את אחת הצורות של תרבות הצריכה: צריכת מוצרים מן החי. לצריכה זו יש השפעה מרחיקת לכת על טביעת הרגל האקולוגית של האדם המערבי, אך למרות זאת היא נחשבת לנורמטיבית ואינה מוזכרת בדבריהם של כותבים והוגים בתחום הקיימות. גולדשמיד מצביעה על משמעויות סביבתיות, אתיות,

פוליטיות, בריאותיות, חברתיות וכלכליות של הבחירה בטבעונות. לטענתה, חינוך לטבעונות מערער הנחות יסוד תרבותיות, ערעור הנחוץ ליצירת למידה טרנספורמטיבית ושינוי חברתי. הוא מאפשר לפעול נגד ידע הגמוני, "לטלטל" את המובן מאליו, לטעת ספקות ולעורר שאלות. הפרק מראה את הקשרים הקיימים בין טבעונות לקיימות ובין טבעונות לחינוך, נוטע את החינוך לטבעונות בהקשרים פדגוגיים מגוונים ומציע רעיונות קונקרטיים ליישומם.

בפרק ה-11, **גלעד אוסטרובסקי** בוחן את תרבות הצריכה מנקודת המבט של הפרדת פסולת למחזור. סוגיית הפסולת היא תחום סביבתי הקשור בטבורו לתרבות הצריכה המערבית: היא עוסקת בעוולות ובנזקים (הסביבתיים והחברתיים) שתרבות זו יוצרת, ומהווה נקודת ציון ביחסי החברה האנושית עם המערכות האקולוגיות שבביוספירה. אוסטרובסקי מבקש לראות בהפרדה של פסולת אורגנית פעולה חינוכית המעודדת "התנהגות סביבתית" ומשנה הרגלי צריכה.

שער שלישי: קהילות במעבר לקיימות

השער השלישי של הספר מתמקד בתיאור קהילות אשר מצויות בתהליך של מעבר (transition) לקיימות. את הפרק הראשון בשער זה, הפרק ה-12, כתב **שחר כהנוביץ'**. כהנוביץ' מתאר חסמים מרכזיים המעכבים את יישום החינוך הסביבתי בישראל: העדר תכנית לאומית כוללת ומחייבת לתחום הקיימות, חשיפה נמוכה של התלמידים לנושא החינוך הסביבתי, הקצאה לא מספקת של משאבים לחינוך הסביבתי, חסמים פדגוגיים, חסמים פסיכולוגיים וחסמים תרבותיים. הוא טוען כי הרשות המקומית היא זירה המאפשרת להתמודד עם חסמים אלה ומספקת שלל הזדמנויות לפריחה של החינוך הסביבתי: יצירת תכנית מקומית תוך כדי שיתוף הקהילה במקום, פיתוח תרבות מקומית בת-קיימא וביסוס אוטונומיה פדגוגית המאפשרת יצירתיות חינוכית.

ארני מרקוס מתאר בפרק ה-13 את תרומת בתי הספר הירוקים לפיתוח האוריינות והזהות הסביבתית של תלמידים בבית הספר היסודי. הפרק מציג את שתי התפיסות הכלליות שבבסיס רעיון בתי הספר הירוקים: 'חינוך מבוסס מקום' (PBE: Place-Based Education) וגישת

בית הספר ההוליסטי (whole school approach). כמו כן מרקוס מציג מחקר שערך בנושא השפעת ההסמכה ל"בית ספר ירוק" על האוריינות הסביבתית של התלמידים בבית הספר, וזאת תוך כדי הדגשת המאפיינים הייחודיים לתכנית ההסמכה הזו. ההתנהלות בבית הספר "הגפן" ברמת-גן מתוארת כדוגמה ליישום תכנית סביבתית המתבססת על גישה הוליסטית.

בלה יעבץ, דפנה גולדמן ושרה פאר בוחנות בפרק ה-14 את תנועות הנוער ומבקשות לאתר בפעילותן עוגנים לקיימות. הפרק מנתח תפיסות סביבתיות של מנהיגים בתנועות הנוער ומציג את המשמעויות שהם מייחסים לרעיון הקיימות. בפרק זה מתוארים עוגנים לקיימות שמקורם ביהדות, ב'זיקה למקום' (sense of place) ובחינוך לאחריות חברתית אשר מושרש היטב בתנועות הנוער.

אילנה אבישר מתארת בפרק ה-15 שני תהליכי מפתח אשר התרחשו במכללת סמינר הקיבוצים וסייעו למכללה להיות לקמפוס ירוק המקדם קיימות. התהליך האחד התפתח "מלמטה למעלה" (bottom-up) ביוזמת סטודנטים, והוא הניע תהליך אחר שהתפתח "מלמעלה למטה" (top-down) ואשר כלל מעורבות של חברי סגל (אקדמי ומנהלי) ושל הנהלת המכללה. כמה גורמים סייעו בהובלת השינוי הארגוני במכללה: עידוד מעורבותם של סטודנטים, יצירת 'ארגון לומד' הכולל חברי סגל (אקדמי ומנהלי), מעורבות ותמיכה של הנהלת המכללה, נראות של פרויקטים מחוללי שינוי ומיסוד מסגרות ארגוניות.

נעה אבריאל-אבני בוחנת בפרק ה-16 למידה של סטודנטים בקורס "מחשיבה אקולוגית לאזרחות סביבתית" - קורס אשר נלמד באחת האוניברסיטאות בארץ שהוסמכה ל"קמפוס ירוק". הסטודנטים התנסו בהובלת שינוי חברתי-סביבתי, וזאת תוך כדי התעמקות במודל 'מערכת חברתית-אקולוגית מצומדת' המהווה מסגרת תאורטית ובסיס עיוני לפיתוח אזרחות סביבתית. הובלת שינוי חברתי-סביבתי מצריכה מעורבות אישית, קבלת החלטות המתבססת על תפיסה ערכית, ולעתים קרובות נקיטת פעולה בתנאים של חוסר ודאות. דרך התנהלות זו סותרת את התפיסה האקדמית של המדע ככזה היוצר ידע "טהור", כלומר ידע המנותק מחתירה ליישום ומתאפיין בשאיפה לאובייקטיביות ובמחויבות

לזהירות מדעית. שילוב בין החשיבה האקדמית - המדעית, המערכתית והביקורתית - לבין אקטיביזם סביבתי עשוי לתרום להובלת מהלכים סביבתיים באקדמיה. ממצאי המחקר מצביעים על האתגרים הכרוכים בשילוב כזה ועל הצורך לערוך דיון מעמיק בדרכים להתמודד עמם.

את השער השלישי חותם הפרק ה-17 שכתבה עידית אלחסיד. בפרק זה היא מתארת ומנתחת את הקמתו ואת דרכי פעולתו של המרכז לחינוך סביבתי בחירייה החל בשלב החלום ובניית החזון, עבור בגיבוש אסטרטגיית הפעולה וכלה בהקמתו בפועל. הפרק מציג את דרך העבודה ואת העקרונות אשר הובילו להקמתו של המרכז בשנים 2004-2012 ולמיצובו כאחד המיזמים הבולטים בנושא החינוך הסביבתי בישראל. כמו כן מתוארות הפעולות שנקטו לקידום שיח ציבורי בנושא הפסולת. הספר מסתיים באחרית דבר שכתב נמרוד אלוני. אלוני מצביע על תהליכי גלובליזציה שהתפתחו בעשורים האחרונים, אשר חלקם מאיימים על קיימותן של מערכות טבע וחברה - שלנו בהווה, קל וחומר של הדורות הבאים. ספר זה מבקש להעמיד חלופה רעיונית, ערכית ויישומית לרעות החולות של תהליכי הגלובליזציה בתרבות בת-זמננו ולהמשיגה בשפה חדשה ומתפתחת - שפת הקיימות. רעיון הקיימות, כפי שהוצג בספר, חורג מתיחומי הסביבתיים, הוא רב-תחומי ומכיר באופי הפוליטי והגלובלי של אתגרי הקיימות; נוסף על השיח הסביבתי כולל שיח הקיימות גם תחומים חברתיים, אזרחיים-דמוקרטיים, חינוכיים-תרבותיים. הספר מבקש לעורר מודעות מושכלת וביקורתית, לטפח אחריות חברתית-סביבתית ולהמריץ תהליכים השתתפותיים רחבים ליצירת הטוב המשותף.

לסיום, ספר זה הוא פרי של שיתוף פעולה ראשון מסוגו בישראל. הוא מציג נקודות מבט מגוונות של לא פחות מעשרים כותבים. אני מקווה שהקוראים ימצאו בו עניין, ואולי אף יאמצו כמה רעיונות ודרכי חשיבה אשר יגרמו להם להצטרף למעגל העוסקים בקידום החינוך לקיימות בישראל.

מקורות

- Bonnett, M. (2006). Education for sustainability as a frame of mind. *Environmental Education Research*, 12(3-4), 265-276.
- McKeown, R., & Hopkins, C. (2003). EE ≠ ESD: Defusing the worry. *Environmental Education Research*, 9(1), 118-128.
- Smyth, J. C. (2006). Environment and education: A view of a changing scene. *Environmental Education Research*, 12(3-4), 247-264.
- Stevenson, R. B. (2006). Tensions and transitions in policy discourse: Recontextualizing a decontextualized EE/ESD debate. *Environmental Educational Research*, 12(3-4), 277-290.
- United Nations Conference on Environment and Development [UNCED] (1992, June). *Agenda 21*. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2005). *United Nations decade of education for sustainable development 2005-2014: Draft international implementation scheme*. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139937e.pdf>