

שלומית תמרי

מרצה לפילוסופיה של החינוך וחינוך סביבתי במכללת ספיר, עמותת נגב בר-קיימא

רננה אילן

תחום חינוך וקהילה, מחוז דרום, המשרד להגנת הסביבה

מאמר זה עבר שיפוט עמיתים

ציטוט מומלץ

תמרי ש ואילן ר. 2015. אזרחות סביבתית פעילה באגן ההיקוות חברון-בשור. *אקולוגיה וסביבה* 106-101: (2)6.



פעילות חינוכית מבוססת מקום – נוער מבאר שבע במפגש הקהילות והארגונים הירוקים באגן ההיקוות חברון-בשור | צילום: קטי לוי-פלדמן

אזרחות סביבתית פעילה באגן ההיקוות חברון-בשור

29 ביוני, 2015

גיליון קיץ 2015 / כרך 6(2)

[חזית המחקר](#)

על קצה המזלג

- המחקר מראה כיצד ניתן לאפשר דיאלוג פורה בין יהודים למוסלמים, המבקשים לפעול למען שמירת אגן ההיקוות חברון-הבשור, במסגרת פעילות פורום ייעודי של קהילות וארגונים.
 - כאנשי חינוך שהם גם אנשי סביבה, ביקשו אנשי הפורום להפוך את המציאות העגומה בנחל שבפתח ביתם למעבדה חיה ללימודי אזרחות. העובדה כי מדובר במרחב משותף עצום וקשה לתפיסה, העמידה בפניהם דילמה מורכבת.
 - הפיכת מפעלי המים למוקד העיקרי של הפעילות החינוכית, ודיון בהם כמרחבים ציבוריים או כאמנות חברתיות, יצרו בסיס תאורטי ועוגן לתכניות חינוך העוסקות באזרחות סביבתית.
 - באופן זה יכולים תלמידים להתנסות ביצירת פתרון למפגע סביבתי הקשור לחייהם ובטיפול בו, מבלי לעמוד בפני ביקורת ציבורית, המקובלת בעולם המבוגרים, אך עלולה להיות הרסנית עבורם.
- המערכת

תקציר

פורום הקהילות והארגונים למען אגן ההיקוות חברון-בשור פועל ליצירת שיתוף פעולה חוצה גבולות ותרבויות לשמירה על הסביבה. מסגרת הפורום כוללת מפגשים דו-חודשיים או תלת-חודשיים של נציגי הארגונים הירוקים באזור, יהודים ומוסלמים כאחד. במפגשי התיאום הללו מדווחים על התקדמות הטיפול באגן ההיקוות ועל יוזמות חינוכיות שהארגונים הפעילים משתתפים בהן. היות שהיבט נכבד של הפעילות עוסק באזרחות סביבתית פעילה, שאלנו כיצד ניתן לבסס באופן תאורטי את ההקשר הפוליטי והלאומי של הפעילות החינוכית? לשם כך בחרנו ללמוד מן ההוגה הפוליטית חנה ארנדט. ארנדט (1906–1975), פליטה מגרמניה הנאצית שאף הייתה פעילה בעליית הנוער וסייעה בהעברת נוער יהודי לארץ, עסקה בספריה במשבר הסמכות בחינוך וקשרה בינו לבין התדרדרות המרחב הציבורי. במחקר מצאנו שהאבחנות של ארנדט בין מרחב ציבורי למרחב ההופעה, ובין עמל, מלאכה ועשייה, היו פוריות ורלוונטיות ביותר לסוגיות ולמצבים שנתקלנו בהם במסגרת הפורום. להלן נתאר תהליכים, אירועים ומצבים שנתקלנו בהם במסגרת הבחינה וההפעלה של התכנית החינוכית, ונסביר כיצד ניתן להסתייע באבחנות של ארנדט כדי לאפשר דיאלוג פורה בין יהודים למוסלמים המבקשים לפעול למען שמירת הנחלים.

ובוא: מחינוך סביבתי לחינוך לאזרחות סביבתית פעילה

ההחלטה להקים את פורום הקהילות והארגונים למען אגן ההיקוות חברון-בשור נעשתה בתקופה שהדיון הציבורי באשר לאגני ההיקוות המשותפים לרשות הפלסטינית ולישראל הלך והתפתח. העובדה שישאל היא בין המדינות המובילות בעולם בטיהור ובהשבה של מי ביוב, ואילו ברשות הפלסטינית כמעט שאין מסורת ואסדרה התומכות בטיהור מי שופכין ובשימוש במים מושבים לחקלאות, הובילה רבים להסיק כי הדרך להתגבר על זיהום נחלי ישראל בביוב פלסטיני עוברת דרך צמצום הפערים בין ישראל והרשות [2, 6, 7, 8, 9]. במחקרים אלה מודגשת העובדה כי ניהול משאבי טבע בתנאי חוסר שוויון נדון במקרים רבים לכישלון. לפיכך, מציניים המחברים את הצורך בפיתוח יכולות בצד החלש, בהעצמת הרשויות המקומיות על-ידי בניית מנגנונים לעידוד שיתוף הפעולה ביניהן, ובמנגנונים נוספים לחיזוק החברה האזרחית.

ההקשר הפוליטי שבמהלכו פיתחנו את התכנית החינוכית של הפורום, בין השנים 2010–2015, אמנם לא תמיד היה רגוע, אך הוא אפשר לנו להפגיש סביב שולחן אחד את נציגי רוב העמותות הירוקות באגן ההיקוות – יהודים ומוסלמים, ישראלים ופלסטינים, מחנכים וחוקרים, שראו את הפוטנציאל החינוכי הטמון בדאגה המשותפת לסביבה. מלכתחילה שימש הפורום פלטפורמה לתכנית חינוך שונת שהשתלבו במסגרת המאמץ של המשרד להגנת הסביבה ורשות הנחלים לקדם תכנית לשיקום אגני היקוות במרחב הדרום וברחבי הארץ. במסגרת הפורום ביקשנו לקדם תכנית חינוך מבוססת מקום [3], תכנית שבהן אגן ההיקוות הוא מרחב ההתייחסות, וסביבת החיים של התלמידים הופכת לעוגן המרכזי ולמקום שהשאלות שיהפכו לתוכני הלימוד צצות ומתגלות בו. הניסיון לקדם תכנית שיעסקו בחינוך לאזרחות סביבתית פעילה היה מורכב יותר, ונועד מטבעו לקבוצה מצומצמת יותר של תכנית חינוכית. בפרדיגמה השלטת בתחום כיום [12] מתייחסים לאזרחות סביבתית פעילה כניסיון ליצור שינוי התנהגות פרו-סביבתי תוך השתתפות בתהליכי הקבלה של החלטות סביבתיות ברמה המקומית. החוקרים מצביעים על התרומה לשינוי מתמשך בהתנהגות הפרו-סביבתית של הפרט ועל התועלת הרבה שמפיקה הקהילה מפעילות כזו. מצד שני, הם מזוהרים שאזרחים יכולים ליצור שינוי רק כאשר יש לכך תמיכה ממשלתית. לפיכך, הם מצביעים את הנושא כאתגר לממשלה: לגייס את החברה האזרחית באופן שיקדם אזרחות סביבתית פעילה.

היות שתכנית חינוך המתמקדת בנחלים אינן פועלות לטובת קהילה מסוימת אלא לטובת אגן ההיקוות כולו, הן מאתגרות את עמדת המדינה וכן את עמדות אנשי החינוך. כך, לדוגמה, עובדת היותם של אגני ההיקוות, במקרים רבים, מרחב התייחסות שחוצה רשויות ומגזרים – ובמקרה של אגן ההיקוות חברון-בשור, אף חוצה גבולות מדיניים, כדוגמת הקו הירוק בין ישראל לרשות הפלסטינית וגדר ההפרדה עם רצועת עזה – מעוררת אצל התלמידים שאלות פוליטיות-לאומיות ולעיתים אף התנגדות וכעס על עצם העיסוק בנושאים הללו. מסקירה של תכנית שמירת הנחלים שהוגשו למשרד להגנת הסביבה (2010–2014), וגם כפי שעולה מן התכנית שנסקרו במאמרו של אלקח וטל [2], הבחירה להתעלם מן הסוגיות הפוליטיות והלאומיות הללו היא בחירה מודעת, והיא מוכרזת כבר בשלב הראשוני של בניית תכנית העבודה. בעקבות ארנדט [4, 15] ניתן לומר, כי הבחירה להתעלם מסוגיות המעוררות ויכוח ועימות מובנת ומוצדקת, משום שהיא נובעת מן החשש לאבד את הסמכות החינוכית. מצד שני, ארנדט הדגישה את הדוגמה האישית כאמצעי מרכזי להשבת הסמכות החינוכית. במסגרת זו לא נוכל לפתח את הנושא. נדגיש כי אנשי הפורום היו מעורבים וליוו באופן פעיל את ההתמודדויות המשפטיות (בג"ץ נחל חברון 3511/02) [1] ואת המעקב אחרי יישום החלטות בג"ץ: הקמת מתקן תפיסה במחסום מיתר והקמת מט"ש שוקת, שבנייתו הסתיימה ב-2008. כמו כן, ליוונו את המאמץ להקים מתקני טיפול בשטח הרשות הפלסטינית; את ההתמודדות עם משקעי הסידן שמקורם בתעשיית האבן הפלסטינית; את המאבק להרחבת מט"ש שוקת לנוכח התעצמות הפעילות התעשייתית במעלה הנחל.

כאנשי חינוך שהם גם אנשי סביבה, ביקשו אנשי הפורום להפוך את המציאות העגומה, ממש בפתח הבית, למעבדה חיה ללימודי אזרחות. המאבק הבין-לאומי להפסקת הזרימה של הביוב, והתכניות המקומיות להסדרת הפסולת בפזורה הבדואית המוכרת לאורך הנחל, תוך הסדרה הידרולוגית וטיפול בגדות הנחל, סיפקו הזדמנות לשיתוף פעולה בין כל הארגונים הירוקים באזור, ארגונים שנאבקים בדרך כלל זה בזה על השגת תקציבים.

להלן נתמקד במושגים התאורטיים כפי שהם מופיעים בספרה של ארנדט, המצב האנושי (1958), ונסביר את האבחנה של ארנדט בין מרחב ציבורי למרחב הופעה. בהמשך נדגים כיצד סייעה לנו אבחנה זו למקד את פעילות הפורום סביב מפעלי המים באגן ההיקוות.

מושגים תאורטיים: מרחב ציבורי ומרחב הופעה

כבר בשנות ה-50 הביעה ארנדט דאגה לעתיד החינוך בשל הצטמצמות גוברת והולכת של התחום הציבורי (הספֶּרה הציבורית, public realm), כלומר של התחום החשוף והגלוי בפני אנשים רבים קבל עם ועדה [4, 5, 10, 11, 13, 15]. על פי ארנדט, התחום הציבורי מורכב ממרחבים ציבוריים (public spaces) וממרחבי הופעה (spaces of appearance). מרחבי הופעה נוצרים בכל מקום שבו האזרחים פועלים בתיאום ויוצרים זירה לדיבור ולשכנוע. לדוגמה, אנשים הנפגשים ליד שולחן אכילת משתמשים בחירות הפוליטית שלהם, אינם יוצרים למעשה מרחב הופעה. מרחב הופעה מתקיים כאשר יש השתתפות פעילה, ישירה ונוכחת, וכאשר ענייני העולם מובאים לדיון ליד השולחן. הדגש של ארנדט על הנוכחות הפיזית מזים כל ניסיון לבלבל בין מרחבי הופעה למרחבים מדומים. על פי ארנדט, "העולם נמצא בין אנשים" ועל כן, כדי לפתח תודעה של מרחב ציבורי חייבים להיפגש עם אנשים. לכן, היא חזרה והדגישה שהעשייה האזרחית דורשת מיקום בעולם (worldly-location) [4]. מי שאינו נוכח פיזית פשוט אינו מעורב פוליטית. בעקבות ארנדט ניתן לומר שגם כיום, האינטרנט יכול לסייע בהתארגנות, אך אין תחליף למפגש הפיזי ולהשתתפות הפעילה.

לענייננו, חשוב לציין כי ארנדט לא חשבה שנוף טבעי או גדה של נחל הם מרחבים ציבוריים. לדעתה, צעירים מגבשים תודעה של מרחב ציבורי על סמך המפגש עם חפצים או מבנים מעשה ידי אדם. כל מרחב פיזי שניתן להתכנס בו או סביבו, מאפשר יצירה של מרחבי הופעה. בניגוד למרחב הציבורי, מרחב ההופעה הוא מקום שיחידים יכולים לחשוף בו את הייחודיות שלהם ולבסס יחסים של הדדיות וסולידריות דרך דיבורים ומעשים. כך נוצר עולם משותף או היגיון משותף, שמאפשר ליחידים לפעול יחד.

הצורך להפריד בין הממד הפיזי לממד הרוחני, בין המרחב הציבורי למרחב ההופעה, נובע בין היתר מן ההבנה כי העולם המשותף עלול להתדרדר ולהתנוון הרבה לפני שרואים זאת במרחב הציבורי [4, 10]. במילים אחרות, ניתן לומר שהבניינים והמוסדות הקיימים במרחב הציבורי מסייעים לאדם הצעיר להבין את מקומו בשרשרת הדורות, מה נותן לו השראה ומה מעורר אותו לפעול. במובן הזה הם מבססים תחושה של מקום (sense of place) [11]. מצד שני, בנייה על יסודות טובים עשויה להשתמר גם שנים רבות אחרי שהעולם המשותף שבמסגרתו נבנה הבניין, עבר מזמן מן העולם.

לסיכום, מרחבי הופעה נוצרים כאשר אנשים מחליטים להתכנס באותם מרחבים פיזיים ולהופיע באופן פיזי, ממשי, לעיניהם של אחרים. במרחבי הופעה נבחנת מידת החירות שלהם לשכנע ולסחוף לעשיית מעשים. מרחבי ההופעה הם מרחבים של חירות. בהיעדר חירות פוליטית, כלכלית וחברתית, יקשה מאוד ליצור מרחבי הופעה, ויגבר הסיכון של מרחבי הופעה קיימים להתדרדר לאיומים, לאליומות, לניכור ולאבדן.

זרם הארגונים: ממרחב טבעי למרחב ציבורי

ההבנה כי אגן ההיקוות חברון-בשור הפך למרחב ציבורי שהתדרדר – תעלת ביוב שורצת זיהומים, חלחלה אל רוב חברי הפורום בהדרגה. רובנו לא נולדנו באזור, ולא זכינו לראות את הנחל בימיו הטובים, עת שיטפונות החורף מילאו את ברכות המים שהיו מקור משיכה מרכזי לילדי האזור. נחל הבשור, שחלקו הגדול שמורת טבע, נעשה בהדרגה מקום שאנשים מדירים ממנו את רגליהם. אחת התובנות שהגענו אליהן בעקבות ארנדט הייתה שנוף טבעי אינו יכול להיות מרחב ציבורי אמיתי. תובנה זו נגדה את הכוונה הראשונית של חברי הפורום להפוך את אגן ההיקוות למרחב משותף שכזה. בשנים הראשונות ליווינו את מפגשי הקהילות בססמאות כמו, "נחל שייך לכולנו", ו"להפוך את החצר האחורית לחצר קדמית". בהמשך, חשנו שהססמאות הללו יעילות במקרה הטוב עבור מספר מצומצם מאוד של אנשים. תושבים יהודים ומוסלמים, המתגוררים סמוך מאוד לזרימת הביוב, התקשו לעכל את העובדה שמי הביוב מגיעים מן העיר הפלסטינית חברון. המרחב הגאוגרפי, כך גילינו, אינו נתפס בקלות. כך לדוגמה, ביישוב הבדואי אום בטין, כמו ביישוב היהודי עומר, פגשנו רבים שהיו בטוחים שמקור הביוב ביישוב מיתר, קילומטרים בודדים במעלה הנחל. גם העובדה שהביוב מזוהם מאוד ואין לגעת בו, קל וחומר לאפשר לצאן לרעות את הצמחייה המתפתחת סביבו, התגלתה כאתגר הסברתי. העובדה כי מדובר במרחב משותף עצום וקשה לתפיסה, העמידה בפנינו דילמה כלל לא פשוטה.

ההחלטה להתייחס אל מפעלי המים והביוב לאורך הנחל כאל מרחב ציבורי שמאפשר את הקביעות והיציבות שארנדט דיברה עליהן, נולדה כחלק מן ההתמחות שפיתחנו במאבק הפוליטי להפסקת זרימת הביוב בנחל. לדוגמה, רבים מן השותפים המוסלמים שלנו מחו כנגד הניסיון להטיל על תושבי חברון את האחריות הבלעדית לזרימת הביוב בנחל. הם טענו כי ההתנחלויות היהודיות בשטח תורמות אף הן את חלקן היחסי, ולמעשה, כל מי שחי באזור תורם את חלקו. כדי לבדוק טענה זו תיאמנו עם מועצה אזורית הר חברון ביקור במתקני הטיפול של מי השופכין (מט"ש) בהתנחלויות. את מגוון סוגי המט"ש השונים שמצאנו הפכנו למרכז הדיון בכיתות. היות שהתלמידים הם תושבי האזור, הצגנו בפניהם את סוגי המט"שים הללו תוך שאנחנו משווים בין היישובים השונים לאורך הנחל: יישובים שאין להם בכלל מתקני טיפול; יישובים שיש להם מתקן מיושן והם מניחים למי הקולחין להתבזבז ולהזדהם, ומולם, יישובים אחראיים ומקוריים שמשקיעים חשיבה ותקציב בפיתוח מט"ש מתקדם ובהתאמת החקלאות להשקיה בקולחים. כך למעשה הפכנו את מפעלי המים והביוב לאורך הנחל למרחב המשותף האמיתי שלנו. העובדה כי אנשים רבים ברשות הפלסטינית עדיין אינם מחוברים למערכות מים וביו, ומשתמשים בבורות ספיגה ובבורות לאיסוף מי נגר, הפתיעה מאוד את הקהלים היהודיים ועזרה למתן את הכעס וההתנגדות שליוו את תחילתם של רבים מן השיעורים וההרצאות. להלן נדגים כיצד נעזרנו באבחנה שעושה ארנדט בין עמל, מלאכה ועשייה, כדי להעמיק את הדיון באזרחות הסביבתית סביב אגן ההיקוות חברון-בשור.



העמקת תחושת השייכות באמצעות טיול | צילום: קטי לוי-פלדמן

שילוב בין תאוריה למעשה: עמל, מלאכה ועשייה

ההכרה כי תחום המים, יותר מתחומים סביבתיים אחרים, מאפשר לפתח את הדיון באחריות האזרחית של הפרט תוך התייחסות לערכים ולאמונות שעולים מתוך אורח החיים שהוא חלק מן הזהות האזרחית, הלכה והתגבשה בינינו במהלך השנים. לדוגמה, אורח החיים של תושבי יטא הפלסטינית, שמתחילים את הבוקר בשאיבת מים מבור המים שבחצר, שונה באופן מהותי מאורח החיים של תושבי מיתר, מצדו השני של הקו הירוק, שמי השתייה המעולים שלהם משמשים אותם גם למקלחת, להדחת האסלה ולהשקיית הגינה. ביקור במפעלי מים וביוב, מעבר לעיסוק בפערים הטכנולוגיים בין שתי התרבויות, מעורר שאלות הנוגעות לאמנה החברתית ולסמכות הפוליטית. כפי שהזכרנו בפרק המבוא, כותבי תכניות החינוך בוחרים להתעלם בצורה מודעת ומוכרזת משאלות אלה, כבר בשלב הראשוני של הגדרת היעדים והמטרות של התכנית.

מנקודת מבטנו, היעדרם הבולט של מפעלי מים משוכללים ברשות הפלסטינית, כפי שהוא משתקף בדוגמה שהבאנו לעיל, מעיד יותר מכול על היעדרה של חירות פוליטית, כלכלית וחברתית, שתאפשר להחליט ולבצע מיזמים כאלה. על פי ארנדט, אנשי העשייה הם אלה המחליטים על הקמה של מפעלי מים. ההחלטה, שהיא פוליטית במהותה, יוצרת שינוי מוחלט באורח החיים עבור הקהילה. במסגרת שינוי זה יכול איש המלאכה, ההנדסאי, המהנדס, האדריכל וכדומה, להשתלב בבנייה ובתחזוקה של המפעל. כך תורם איש המלאכה את חלקו לקביעות, ליציבות ולוודאות של אותו עולם חדש שנוצר. מנגד, איש העמל אינו יוצר בעבודתו עולם שיש בו קביעות ויציבות. פעולות כמו שאיבת המים מהבור ועבודות ניקיון ותחזוקה, שייכות לתחום העמל. בכך הן דומות לעבודות החקלאות למיניהן, להכנת מזון ולגידול צאצאים. אלה פעולות שחוזרות על עצמן מדי יום, ושייכות לקיום הביולוגי ההישרדותי של האדם.

האבחנה בין שלוש הפעולות ההכרחיות לקיום האנושי מאפשרת לומר, כי היעדרם של מפעלי מים משוכללים ברשות הפלסטינית דן את תושבי הרשות לחיי עמל מפרכים בהרבה מאלה של תושבי ישראל. כך, הסיכוי של צעיר מיטא להתפנות לרכישת ההשכלה הנדרשת כדי להיעשות איש מלאכה או מנהיג ואיש עשייה, קטן יותר מזה של צעיר במיתר השכנה, מעבר לקו הירוק. בעניין זה יש לציין, כי אף על פי שארנדט מנסה בבירור למשוך את הקוור אל תחום העשייה, אין היא מזלזלת בשום אופן בתחום העמל וביתרונות החינוכיים, החברתיים והפוליטיים של תחום זה.

ממד שארנדט אינה מתייחסת אליו, הוא הקשר בין השליטה על המים להתפתחותה של סמכות פוליטית ולמנהיגות הנדרשת מאיש העשייה. לדוגמה, תרבות מסורתית, שההנהגה המקומית בה מורכבת לעתים קרובות מאגודות של חקלאים, עלולה למצוא עצמה במשבר מנהיגות במקרה של התייבשות באר המים המקומית. כאשר מדובר בכפר פלסטיני שמתחיל לצרוך מים מותפלים מישראל, משבר ההנהגה נהיה מאתגר יותר, כפי שהדגישו בצדק פעילי ארגון ידידי כדוה"א המזרח התיכון^[6]. גם בהיסטוריה של התנועה הציונית ניתן למצוא דמויות מופת כמו פנחס ספיר, שנעשה מנהיג פוליטי לאחר שהתנסה בניהול של אגודות מים.

יש לציין כי בניגוד לדיון המקובל באמנה החברתית, כשעוסקים במפעלי מים, עוסקים במרחב ציבורי שמשותף לכל האזרחים, ולא דווקא בעניינים של אמונות ועקרונות מופשטים בלבד. מפעלי מים אינם רכוש פרטי, ובייחוד בישראל, הם נכס משותף, שעצם קיומו יוצר ודאות וביטחון שלא היו קיימים קודם לכן. במלים אחרות, מפעלי מים וביוב יוצרים מציאות חדשה שמשנה לחלוטין את מערך היחסים בין ההנהגה לעם, בין האזרחים לבין עצמם ואף בין הורים לילדיהם. האבחנה של ארנדט בין עמל, מלאכה ועשייה מאפשרת לעסוק בממד הקיומי (האקזיסטנציאליסטי) של מפעלי המים, וכך לקשור בין מפעלי מים לאמונות חברתיות. לדוגמה, חשיבה על סוגי המקצועות שנדרשו כדי להחליט, לתכנן, לממן, ולבצע בנייה בסדר גודל של מפעל המים המקראי של תל באר שבע, הנמצא באגן ההיקוות המדובר, מובילה מבוגרים וצעירים לפליאה ולהתפעלות. מפעל המים הזה, שאונסק"ו הכריזה עליו כאתר מורשת עולמית, הוא עדות מצוינת לביסוס אמונות חברתיות כבר במאה ה-9 לפנה"ס. החשיבה על המקצועות השונים שנדרשו אז ושנדרשים כיום, לאור האבחנה של ארנדט בין עמל, מלאכה ועשייה, הופכת את הדיון לרלוונטי ביותר עבור המשוחחים. ההשוואה בין מפעלי המים של התקופה המקראית למפעלי המים של ישראל המודרנית מתאימה בדיוק רב לאמירתה של ארנדט, כי יש לחנך לאור הגדולה של העבר^[4].

יוון וסיכום: מרחב הביניים בחינוך הסביבתי

כאשר החלטנו לפנות לכיוון החינוכי ולהקים את פורום הארגונים למען אגן ההיקוות חברון-בשור, חשנו כי זאת הדרך הנכונה, בטווח הארוך, לשמר את העשייה הסביבתית. דא עקא, מלאכת החינוך וההוראה אינה מצייתת לאבחנה של ארנדט בין עשייה, מלאכה ועמל. Higgins, אחד מפרשניה המובילים של ארנדט בתחום החינוך, סיכם זאת כך: "המורה, כמו כולנו, נושאת משרה בתוך מציאות ביניים, חצי-ציבורית. ייתכן שאחרי העבודה היא משתפת בשיבות של מועצת העיר ובכך היא ממלאת באופן ברור יותר את הדרישה של ארנדט לעשייה, אבל בבחירה הבסיסית שלה, המורה בחרה לעבוד במרחב פרטי שאינו מרחב עשייה"^[13]. Higgins הזהיר בעקבות ארנדט, שמהותו של החינוך היא הכנסה הדרגתית וזהירה של הצעירים אל עולם המבוגרים, ולכן כל ניסיון לחשוף את התלמידים לרוחב ולמורכבות של העולם חייב להיעשות בזהירות רבה ותוך שימוש במרחבי ביניים.

הפיכת מפעלי המים באגן ההיקוות חברון-בשור למוקד העיקרי של הפעילות החינוכית, ודיון בהם כמרחבים ציבוריים או

כאמנות חברתיות, יוצרים בסיס תאורטי ועוגן לתכניות חינוך העוסקות באזרחות סביבתית. המושגים של ארנדט מאפשרים להתייחס לשיח הישראלי-פלסטיני על אודות השמירה על הנחלים בִּיתר היגיון ובִּיתר יישוב דעת. לדעתנו, בפעולות כמו הקמת גינה, אימוץ שמורת טבע או אתר ארכאולוגי, ואף ארגון קמפיין לטובת עניין סביבתי מסוים^[13], מתנסים הצעירים בהקמה, בתחזוקה ובהופעה של מרחבי ביניים, כפי שארנדט המליצה. אלה מרחבים שמדמים מרחב ציבורי, אך עדיין שומרים מרחק מן הביקורת הציבורית, שעלולה להיות מצמיחה וחונקת לאדם הצעיר.

לבסוף, הליווי של הקמת מתקני הטיפול, בעקבות בג"צ נחל חברון, לימד אותנו שיעור בצניעות נוכח האי-ודאות המאפיינת את העשייה בתחום המים בישראל. הסכסוך הישראלי-פלסטיני הופך את ההחלטות לעתים קרובות לחד-צדדיות. הישראלים מחליטים עבור ישראל בידעם כי הפלסטינים היו צריכים להיות שותפים מרכזיים לדיון, אך המציאות אינה מאפשרת להם זאת. עניין זה גורם לבזבז עצום של כספים, זמן ומשאבים.

ביקשנו לסיים עם דוגמה זו שבה למדנו שיעור בצניעות ובענווה, כיוון שהעשייה למען הסביבה, שהיא במהותה עשייה למען הדורות הבאים, היא תהליך יותר מאשר מיזם או פרויקט שיש לו מטרה אחת, וכפי שכתבה O'bryne בעקבות ארנדט:

"בהינתן האקראיות וחוסר היכולת לנבא את תוצאות העשייה, שארנדט כל כך הדגישה את קיומם, לחינוך יש אופי של יוזמה שאף פעם אינה יכולה להשיג מטרה או תוצאה רצויה כלשהי; לחינוך לא יכול להיות פרויקט. ולמרות זאת, חוסר האפשרות הזו מגלה את החינוך כתהליך שבו, לאור חוסר הקביעות, רב מאוד האפשרי"^[14].



וער מאום בטין מתארח בנחל הבשור ולומד על זרימת הנחלים | צילום: קטי לוי-פלדמן

מקורות

1. אורן-גולדשטיין מ. 2005. כל הנחלים. אוניברסיטת תל-אביב. החוג לטלביזיה וקולנוע. נצפה ב-15 באפריל 2015.
2. אלקר א וטל ט. 2013. אתגרים ודילמות בשיח הסביבתי הבין-תרבותי – חקר מקרה של פרויקט חינוכי בגליל. אקולוגיה וסביבה 4(2): 138–147.
3. אלקר א. 2009. חינוך מבוסס מקום. בתוך: טל ט (עורכת). חינוך סביבתי וחינוך לקיימות – עקרונות ודרכי פעולה. ירושלים: המשרד להגנת הסביבה.
4. ארנדט ח. 2008. המשבר בחינוך. תכלת 30: 94–113.

5. ארנדט ח. 2013. המצב האנושי. תרגום: אזולאי א ואופיר ע. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
6. ברוקס ד"ב וטרוטייר ג'. 2012. הסכם מים ישראלי-פלסטיני: הצעת ארגון ידידי כדור הארץ – המזרח התיכון. תל-אביב: אקופיס – ידידי כדור הארץ המזרח התיכון.
7. גבירצמן ח. 2011. תגובה למכתבו של גדעון ברומברג בנושא סוגיית המים בין ישראל לפלסטינים. *אקולוגיה וסביבה* 4(1): 4.
8. לוי נ. 2009. ניהול סביבתי חוצה גבולות בתנאי אי שוויוניות (עבודה לקבלת תואר דוקטור). ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים.
9. רשות המים. 2009. סוגיית המים בין ישראל לפלסטינים. מדינת ישראל. נצפה ב-15 באפריל 2015.
10. נוקס בראן מ. 2010. האם אפשר להחיות את הפוליס. *תכלת* 41: 48–61.
11. Birger Hansen P. 1993. Hannah Arendt: Politics, history and citizenship. California: Stanford University Press.
12. Dobson A. 2010. Environmental citizenship and pro-environmental behaviour. SDRN Briefing 5. London: Sustainable Development Research Network – Policy Studies Institute.
13. Higgins C. 2010. Labour, work, and action: Arendt's phenomenology of practical life. *Journal of Philosophy of Education* 44(2-3): 275-300.
14. O'bryne A. 2005. Pedagogy without project: Arendt and Derrida on teaching, responsibility and revolution. *Studies in Philosophy and Education* 24: 389-409.
15. van Gunsteren H. 2001. Review of: The theater of politics: Hannah Arendt, political science, and higher education. *Canadian Journal of Political Science* 34(4): 878-879.