

הפדגוגיה הטבעית - מחשבת החינוך שביסוד טיולי בית הספר

ד"ר גיל גרטל

המאמר מציג כמה מעיקרי המחשבה החינוכית המכונה "הפדגוגיה הטבעית", אשר מתוכה התהווה מנהג מערכת החינוך בישראל לשלב טיולים בתוכנית החינוכית של בתי הספר. מה יש בטיולי בית הספר שהפך אותם לסמל לחינוך העברי, ולאמצעי הוראה כה חשובים?

מאמר זה מבוסס על ספרי ובו אציג את כמה מעיקרי המחשבה החינוכית המכונה "הפדגוגיה הטבעית", אשר מתוכה התהווה מנהג מערכת החינוך בישראל לשלב טיולים בתוכנית החינוכית של בתי הספר. אעשה זאת בעזרת כתביהם של שניים: יוהאן עמוס קומניוס, בראשית המאה ה-17 במרכז אירופה, שהיה החלוץ והראשון מבין הוגי החינוך הרבים שפיתחו את הפדגוגיה הטבעית, ויצחק אפשטיין, בשלהי המאה ה-19 בארץ-ישראל, שהיה מבכירי מערכת החינוך העברית המתחדשת. טענתי המרכזית, שהטיול אומץ כפעולה בית ספרית מתוך מחשבה פדגוגית זו, ומשזו נזנחה לטובת החינוך הלאומי והמדעי, נותר הטיול כאירוע שמחוץ לתוכנית החינוכית של בתי הספר.

פתיח

ביום שבת, ה-25 בינואר 1930, יצאו תלמידות בית המדרש למורות 'מזרחי' בירושלים, לסיור בעיר. בעוברן ברחוב, פגעה בהן מכונית, שנהגה היה כנראה ערבי, ושתיים מהן נפצעו. תאונת דרכים קלה, לכאורה אירוע חסר חשיבות, שלא הוזכר כלל בעיתונים למחרת. אולם עקב המתח הלאומי הרב ששרר בעיר, חמישה חודשים לאחר 'מאורעות תרפ"ט', התאונה נבדקה בתשומת לב יתרה. כעבור יומיים הפיצה הנהלת מחלקת החינוך של ההנהלה הציונית בארץ-ישראל מכתב קצר לבתי הספר בחינוך העברי, ובו איסור על קיום טיולים:

" בהתחשב עם הזמן הבלתי רגיל שאנו נתונים בו...אוסרת מחלקת החינוך על המנהלים והמורים לערוך מהיום טיולים עד שיתקבלו ממנה הוראות מפורטות בנדון" ..

בדיעבד, הייתה זו נקודת מפנה היסטורית. המכתב מסיים תקופה ארוכה שבה טיולים התקיימו ופותח תקופה שבה נקבעה מדיניות חינוכית ביוזמה של המורים, על פי צורכיהם והבנתם לטיולים בידי מנהלי החינוך והמפקחים, כפי שמוכר עד היום. בתגובה למכתב, פרסם אביעזר ילין, מזכיר הסתדרות המורים באותן שנים, מאמר חריף: בעיתון הד החינוך, תחת הכותרת העוקצנית - "לא:"

תשובה ברורה וקצרה זו צריכה להינתן על ידינו להודעת מחלקת החינוך של ההנהלה הציונית בעניין סדור הטיולים בבתי הספר... ידעו כל שכנינו אלה, שהמאורעות שאירעו באב התרפ"ט לא יחרידונו, ועל אף כל ההתנפלויות והרציחות והגזל וההרס, נמשיך במפעלנו ולא נרתע אחור [...] לא נוותר על הטיולים, כי נפש בית-ספר הם !

תגובה זו מדגימה עד כמה היה נושא הטיולים טעון ברגשות, ושימש כדגל המבטא את ייחודו ואת עצמאותו של החינוך העברי. בראשית חודש מרץ 1930 מונתה וועדת טיולים וחודש מאוחר יותר פורסם חוזר משוכפל של שבעה עמודי סטנסיל, תחת הכותרת "הצעת

חוקה לטיולים, "שכמה מהקביעות שנכתבו בו קיימות ושרירות עד עצם היום הזה. לראשונה נקבעה החובה לקיים טיולים כחלק מהתוכנית החינוכית של בתי הספר וצוינה בו חובת השתתפות של התלמידים בטיולים. עלות הטיולים הוטלה על הורי התלמידים, ולא מתוך תקציב בית הספר, ונקבעה אבחנה בין סיור בסביבה הקרובה לצורך המחשה של נושאי הלימוד לבין טיול הנמשך יומיים ויותר, המוכר לנו כ"טיול השנתי".

לא רק מדיניות הטיולים, והעצמת חשיבותם, נותרו כמעט ללא שינוי מאז ועד היום. גם תחושת התסכול לנוכח אופיים של הטיולים והביקורת כלפי הפסיביות של התלמידים נותרו בעינם. הנה למשל מתוך מאמר אודות הסיורים בבתי הספר, משנת 1927:

עיקר השאיפה להספיק בזמן קצר עד כמה שאפשר יותר ויותר [...] והיש לקוות לפי זה, שההתרשמות לא תהיה שטחית, התרשמות של תירים טסים במוב ילים? ועוד זאת: מה הם הקשרים שיספיק הילד להתקשר [...] עם המקומות שבהם הוא עובר? הרי אין ספק בידו להתבונן אל שפע הרשמים החדשים העוברים על פניו. ברי הוא - שלא נשאר לילד מטיסות אלו ולא כלום. מה שלא יקנה ביסורין, באקטיביות של הגוף והנפש, לא יהיה חביב על הילדים ולא יכה שרשים בלבם.

הטיולים, כפי שהדגמתי, מלווים את מערכת החינוך העברית מראשיתה, והם זוכים לבולטות רבה בהתייחסויות המורים וקובעי המדיניות. ומכאן עולה השאלה - **מדוע זה כך? מה יש בטיולי בתי הספר, שהעמיד אותם כסמל לחינוך העברי?**

כדי לענות על שאלה זו, חיפשתי אחר הנימוקים החינוכיים שהובילו את מוריניו לאמץ את הטיולים כפעולה חינוכית ראויה. כל דור של מחנכים הביא חיזוקים לעמדותיו בכתבי הגות חינוכית של דורות קודמים, וכך ניתן לגלוש אחורה בזמן, עד לגילוי הטענה הראשונה, המקורית והטהורה, בדבר חינוך באמצעות טיולים. כך, עברתי 400 שנים לאחור, ממחנך למורהו, עד שהגעתי אל מי שהיה, ככל הנראה, חלוץ המחנה כולו - יוהאן עמוס קומניוס.

"תורת ההוראה השלמה" של קומניוס

יוהאן עמוס קומניוס נולד בשנת 1592 באחד מכפרי מורביה (כיום, צ'כיה), במרכז אירופה. הוא היה בן למשפחה פרוטסטנטית, ממסדר האחים המורביים, ולימים מורה, כומר וראש הקהילה. הוא הותיר אחריו כתבים רבים, שהמרכזי שבהם הוא הספר "מגנה דידקטיקה" (תורת ההוראה השלמה), המהווה תוכנית מפורטת לייסוד והפעלה של בתי ספר. קומניוס שאל:

אם אנו לומדים, ללא קשיים מיוחדים, לבצע את התפקודים של הגוף, כגון לאכול, לשתות, ללכת ולקפוץ, מדוע איננו לומדים לבצע את תפקודי השכל בקלות דומה?) פרק 12, סעיף 14)

והשיב: ברור שסדר זה, ששולט בעקרונות ההוראה, צריך להיות ויכול להיות מושאל ממקור, לא אחר מאשר, תפקוד הטבע. משעה שעקרון זה יובטח, תהליך היצירה יתקדם בקלות ובספונטניות כמו הטבע) פרק 14, סעיף 7...).

קומניוס היה הראשון שתרגם את שתי ההתפתחויות האלה לתחום החינוך: ההתבוננות החוקרת בטבע כדרך לימוד, בעקבות בייקון, והזכות של כל בני האדם להשכלה, בעקבות לותר.

מכאן עקרון היסוד של משנת קומניוס: **חינוך הכול לכול**. עקרון זה מהווה אבן יסוד בחינוך המודרני בכל ארצות העולם ומקבל ביטוי בישראל, למשל, בחוק לימוד חובה תש"ט 1949, המחייב את ההורים לשלוח את כל הילדים לבתי הספר, ואת המדינה לספק שירות זה לכולם; ובכך שתוכניות הלימודים כוללות את כל תחומי הדעת, ואין נושא שהוא אסור ללמידה. את הדרך שבה נכון להפעיל 'חינוך הכול לכול', חיפש קומניוס בטבע:

נפעיל הגיוננו, למען השם, לחיפוש העקרונות שעליהן ניתן להשתית, כעל סלע איתן, את השיטה של ההוראה והלמידה. כל עוד אנו מחפשים פתרון לבעיה טבעית, הרי בתוך הטבע אנו צריכים לחפש, כי אומנות ויצירה אין בה ממש אם אינה מחקה את הטבע (פרק 14, סעיף 1).

במילים אחרות, קומניוס ביקש להשתית את ההוראה על הדרך הטבעית שבה מתרחשת למידה. בזכות התבוננות חוקרת זו של הלמידה, הוא קבע מספר עקרונות מתודולוגיים להוראה. אציג את החשובים שבהם לנושא המאמר:

1. הלמידה ראשיתה בהתנסות תחושתית-תנועתית

הנחת היסוד של קומניוס היא שהשכל מכיל רק את מה שהגיע מן החושים, "כיוון שההבנה שאנו מביאים עמנו, היא מהות ריקה, כמו לוח חלקי" (פרק 6, סעיף 5). זוהי תפיסה עתיקת יומין, שאותה ביטא אריסטו במונח 'טבולה רסה' בספרו על הנפש (ספר ג', סוף פרק 4). לטענת קומניוס, האדם מגיע לעולם ריק מידיעות, וכל שהוא רוכש, נכנס להכרתו דרך החושים. ועל כן, יסודה של ההוראה הוא בהפעלת התפיסה החושית של התלמידים, כלומר ההתנסות.

כיוון שהחושים הם השרת האמין ביותר לזיכרון, מתודה זו של תפיסה חושית, אם תאומץ בכלליות, תוביל לשמירה קבועה של ידע לאחר שפעם אחת נרכש. לדוגמה, אם טעמתי אי פעם סוכר, ראיתי גמל, שמעתי את שירת הזמיר או ביקרתי ברומא, ובכל אחד מהמקרים הייתי דרוך להתרשם מהתופעות בזיכרוני, האירוע יישמר טרי וקבוע. אנו מוצאים, בהתאמה, שילדים יכולים בקלות ללמוד סיפורים, דתיים או חילוניים, מתוך תמונות. אכן, מי אשר חזה פעם אחת בקרנף או היה נוכח באירוע ממשי, יכול לדמיין את החיה לעצמו ולהעלות את האירוע בזיכרונו בקלות רבה יותר מאשר אם הם היו מתוארים לו (במילים שש מאות פעמים) פרק 20, סעיף 9).

2. הלמידה היא אישית ומשמעותה חברתית

עיקרון זה נובע מתוך העיקרון הקודם: מכיוון שהלמידה מתרחשת לנוכח התנסויות, הרי שהיא תלויה בהתנסות שחוה כל אחד ואחת מאיתנו לעצמו:

כלומר, שהחיה התבונית, האדם, יהיה מודרך, לא באמצעות שכלם של אחרים, אלא בשכלו שלו; לא יקרא רק את דעותיהם של אחרים ויבין את משמעותם או יתמסר לשננם בזיכרון ולחזור אחריהם, אלא יחדור בעצמו אל שורשי הדברים וירכוש את ההרגל להבנה משמעותית וגישה שימושית לדברים שלמד) פרק 12, סעיף 2).

כיוון שהדברים משאירים רישומם ישירות על החושים, אין איש שיכול להיות בטוח בעדות של אחר, כפי שהוא יכול להאמין לניסיון של חושיו שלו. נובע מכך, שאם אנו מבקשים להחדיר ידע אמיתי וְנִדְאָ י אודות הדברים בתלמידינו, אנו חייבים לדאוג במיוחד שכל הדברים יילמדו באמצעות תצפית ממשית ותפיסה חושית (פרק 20, סעיף 89).

קומניוס חוזר וטוען במילים ברורות כי הלמידה היא התנסות אישית, המתרחשת אצל כל ילד וילדה לעצמם. על מנת שהתלמידים יבינו דבר מה, הם חייבים לחוות התנסות ולעבור את שלבי הלמידה בעצמם. לא ניתן לקצר את הדרך וללמדם באמצעות חשיפתם להבנה שנוצרה אצל המלומדים מהם. מכאן, למשל, מורה המדגים התנסות כלשהי בפני תלמידיו, אינו משרת את הלמידה האישית של כל אחד ואחת מהם, משום שאינו מאפשר להם להתנסות. המורה עצמו חווה התנסות, אבל התלמידים חווים רק צפייה במישהו אחר שמתנסה. הם מתנסים בחוויה פאסיבית של צפייה באחר, ומכאן עלולים לרכוש תפיסה שגויה לגבי טיבו של הידע.

לכאן שייכת תפיסה רווחת אודות הידע כדבר בעל ממשות העובר מאדם לאדם. כך, למשל, אנחנו אומרים: "המורה הודיע מה החומר לבחינה" או "אני לא אספיק ללמוד את כל החומר". התפיסה השגויה של הידע כחומר נובעת מההנחה שהידע הוא דבר מה הניתן להעברה. למעשה, **ההתנסות היא שניתנת להעברה, והידע נבנה בכל אחד ואחת מאיתנו מבראשית**. לפיכך, המורה לא מעביר חומר, אלא יוזם התנסויות, והידע אינו נצבר, אלא נבנה. וכל זה קורה אצל כל אחד באופן אישי וייחודי. אולם בעוד הידע נוצר באופן אישי אצל כל אחד ואחת מאיתנו, מימוש הידע נעשה מחוצה לנו, בעולם החברתי. כך, למשל, אין אפשרות לדעת אם תלמיד למד משהו חדש, כל עוד הוא לא מבטא כלפי חוץ, במילים או בהתנהגות, את מימוש הידע הנלמד. מורים מכירים ודאי שאחת משיטות ההערכה הבסיסיות ביותר היא לבקש מהתלמיד לנסח את הדברים במילותיו שלו. שעה שנדרש התלמיד למשימה זו, הוא חושף את מה שאכן למד בעקבות תהליך הלמידה.

מכאן, למשל, תבוא הדרישה ללמוד בקבוצות של מספר תלמידים ולא באופן אישי. כל עוד אדם לומד לבדו, יש אפשרויות מעטות לבטא את הידע, אולם בעבודת צוות, שבה נדרש כל תלמיד לומר את אשר הבין במשא ומתן מול עמיתיו, מתגלה הלמידה במלוא משמעותה. הלמידה אינה נמדדת לפי מי שיודע בכלל או מי שיודע יותר (כפי שנבדק בחידוני טריוויה), אלא על פי היכולת להשתמש בידע ולתרגמו להתנהגות יום יומית מושכלת, הקושרת אותו עם סביבתו החברתית והפיזית.

3. הלמידה היא רציפה

כפועל יוצא מהעקרונות הקודמים, הסיק קומניוס שהלמידה היא רציפה, כלומר נבנית נדבך על נדבך. מה שלמדנו אתמול מהווה מסד ללמידתנו היום, ושני אירועי הלמידה יחד יהוו את המסד ללימודנו מחר. קומניוס טען כך:

מסוכן עד מאוד אם האדם לא יהיה מושרש בתפיסות ברורות אודות החיים כבר מגיל העריסה. כיוון שברגע שהחושים החיצוניים מתחילים למלא את ייעודם, שֶׁ כָּל האדם אינו יכול עוד להישאר במנוחה, ועל כן, אם אינו עסוק בדבר שהוא מועיל, הוא מעסיק את עצמו בדברי שווא, ואפילו בדברים מזיקים, בעוד שבהמשך, אם הוא מבקש לבטל את הלמידה של מה שנרכש, הדבר נמצא בלתי אפשרי או קשה במיוחד) פרק 7, סעיף 8.

מכיוון שהלמידה רציפה, יש חשיבות רבה לשלביה הראשונים, המהווים מסד ללמידת העתיד. אדם שלא תורגל בלמידה בהיותו צעיר, או אדם שלמד דברים שגויים, יתקשה בית הספר להשלים את לימודיו או לתקנם בהמשך.

... ההתנסות העצמאית של כל ילד וילדה בעולם התופעות הממשיות, כלומר בטבע, מְבַנֵּה את הכרתם, המתפתחת ברצף מהמוחשי למופשט. במהלך השנים הוסיפו מחנכים והוגי דעות נדבכים נוספים לגישה זו. כך למשל נטען שלא די בהסתכלות פסיבית בתופעה הנלמדת, אלא יש להוסיף להסתכלות גם ממד של תנועה ופעולה. עוד הודגש השלב שבו התלמידים מביעים ומשתמשים בנושאים הנלמדים, כחלק בעל חשיבות רבה לצידה של הקליטה החושית, ועוד.

בתוקף רעיונות אלה אומצו הסיורים והטיולים כאמצעי הוראה חשוב ביותר, שכן היציאה מחדרי הכיתות אל עולם המציאות, משרתת כל שהפדגוגיה הטבעית מבקשת להשיג: הטבע הוא מקור הדעת, התכנים הנלמדים מתפתחים מתוך תמונת המציאות תוך ייצוג הקשר בין תחומי הדעת השונים, וכן הדבר מאפשר את ההתנסות הפעילה במרחב המציאות כמתודה של הוראה ולמידה.

השיטה הטבעית של יצחק אפשטיין

בשלהי המאה ה-19, הייתה הפדגוגיה הטבעית, ידועה ומדוברת. עיקריה היו: חינוך בכל תחומי הדעת לכל הילדים והילדות; למידה מתוך התנסות פעילה שיש בה מרכיב של קליטה ומרכיב של הבעה ושימוש בידע; והתייחסות לטבע כמקור הידע, וכמרחב ההתנסות. גישה זו עמדה בניגוד לחינוך המסורתי, שניתן לקבוצת עילית מתוך האוכלוסייה; התמקד בשינון ידע מעובד; הסתמך על הכתוב בספרים או על הסברי המורה; והתנהל בחדר הכיתה.

ככל שהחברה המערבית השתחררה מהתרבות המסורתית, כך עלתה הדרישה להתאים את דרכי החינוך לעת החדשה, ולתפקידים שימלאו הילדים בתרבות המודרנית, כשיתבגרו. תהליך זה התרחש גם בחברה היהודית. המחנכים היהודים, בגולה ובארץ ישראל, אימצו את השיטה הטבעית, בשלהי המאה ה-19, ומצאו שהיא מתאימה לצרכים המיוחדים של המהפכה העברית והציונית.

מבין חלוצי החינוך העברי, אציג את משנתו של יצחק אפשטיין. הוא נולד בשנת 1863 בעיר לובאן, שם למד בחדר, ובגיל 14 עבר עם הוריו לאודסה, ולמד בבית הספר הריאלי. על ילדותו הוא מעיד: "כאורח נטה ללון טיילתי שנים רבות על פני האדמה וכמעט ולא נגעתי באשר עליה. ואין להצדיק את בטלנותי בשקידה על ספרים: קרבה יתרה לא נהגתי בהם".

כשסיים את לימודי התיכון, ביקש להתקבל ללימודי חקלאות, אך נדחה. באותה עת גייס ועד חובבי ציון באודסה, במימון הברון רוטשילד, שישה צעירים שיצאו למושבות ארץ ישראל להשתלם בחקלאות, וישמשו בעתיד כמדריכים לעולים מרוסיה. אפשטיין הצטרף לקבוצה, ובאלול תרמ"ו, 1886, הגיע איתה לזכרון יעקב. לאחר שנה עברה הקבוצה לראש פינה, וכאן, בהדרכת מדריכים מקצועיים מצרפת, השתלם בכל מלאכות החקלאות. בשנת 1891 קיבל את הצעתו של ד"ר בלידן, רופא הקהילה היהודית בצפת ובמושבות הצפון, ללמד בבית הספר לבנות שייסד בעיר צפת בעזרת תרומות מחו"ל. את כניסתו לעולם החינוך הוא הכתיר בכותרת "באין הכשרה:".

באביב תרנ"א נפתח בית הספר על שתי מחלקותיו, ואני מנהלו הרוחני. מימי לא בקרתי בבית ספר עממי ולא קראתי כלום על חנוך והוראה [...] רעיון אחד לא חדל להלהיבני: אממש את הלימוד.

ניתן להציע שני מקורות לגיבוש תפיסתו החינוכית של אפשטיין. ראשית, שעה שלמד בתיכון באודסה, נמנה עם חוג תלמידיו של משה לייב ליליינבלום. הוא, שהיה ראש ועד חובבי ציון באודסה, לימד עברית וציונות, ולימים גם היה זה שאישר את שליחותו של אפשטיין כמדריך לחקלאות. ליליינבלום, בהשפעת מאפו, ראה בטבע את מקור הידע והחוכמה:

חכמות שונות יש בעולם: הפילוסופיה העיונית חכמה היא, אלא שאין עיקרה אלא השערה [...] יתירה עליה חכמת הפילולוגיא [חקר השפה והתרבות] וכל-שכן חכמת המשפטים שיסודן ההסכמה [...]; אבל חכמת הטבע אין דומה לה, שמלבד התועלת הרבה שהיא מביאה לבני-אדם - הנה יסודה במציאות, וקימת היא לדור דורים, שהרי הטבע לא נשתנה ולא ישתנה לעולם, לפיכך חכמת הטבע הרי היא גברת לכל החכמות!

אמת היא, שאי-אפשר שיהיו הכל חוקרים טבעים; [...] לפיכך, כל נער שיש לו יכולת להקדיש את כחותיו להשכלה, [...] צריך הוא שיעזוב שירים ריקים ומליצות וכל ספרים של תהו וישים פניו למדעים, וביחוד לידיעת הטבע, ואז יהא משכיל באמת¹⁴.

את המקור השני הזכיר אפשטיין בזיכרונותיו: "התגלגל לידי ספר צרפתי, ולעיני ועוד יותר ללבי הארה האמרה - הוראה בעיניים. אמרה זו היתה כביטוי נמרץ לשאיפת העמומה" (מחקרים, עמ' 353). המונח 'הוראה בעיניים' מתייחס למה שנקרא 'שיעורי הסתכלות'. המונח הצרפתי לגישה זו הוא, *leçon de choses*: כלומר - שיעורי עצמים. הכוונה היא לשיעורים שבהם התלמידים צפו בחפצים, או בתמונות של חפצים ותופעות, והתבקשו לתארם באופן מפורט והולך, ואגב כך לתרגל את יכולת ההסתכלות וההתרשמות שלהם. רעיון זה הונהג לראשונה בידי המחנך יוהאן היינריך פסטאלוצ'י, מחשובי המקדמים של הפדגוגיה הטבעית, בראשית המאה ה-1519. במהלך חמש שנות עבודתו בצפת, התנסה אפשטיין בשיטה הטבעית, בהקשרי הוראה שונים, ובמיוחד בהוראת

העברית: סבור הייתי כי אין התרגום מפרש למדי, הואיל ואינו אלא מחליף מלה במלה. עדיף ממנו הוא התרגום החושני. פה כבר מונח הגרעין לעקרון הדידקטי: את השפה הזרה צריך ללמד מתוך הסתכלות בסביבה הטבעית, באופן שבמידה ידועה ישיג הלומד לא רק מלים ואמרים, אלא גם רשמים חדשים ומושגים מחודשים ומבוררים (מחקרים, עמ' 356).

אפשטיין ביטא רעיון זה בשנת 1894, במכתב לאספת המורים, תחת הכותרת: "לימוד השפה העברית בשיטה הטבעית". מאוחר יותר כתב על התנסותו בהוראה, תחילה במאמר "השיטה הטבעית מהי?", שהתפרסם בשנת 1898 בכתב העת השילוח (חשוון תרנ"ט), ואחר כך הרחיבו לספר בשם עברית בעברית, שפורסם בשנת 1901. כאן מתגלה אפשטיין במלוא הבנתו את הפדגוגיה הטבעית, ומחמת ראשוניותו אביא מדבריו בהרחבה:

השיטה הטבעית מהי? השיטה הטבעית באה להורות את כל ענפי הדעת כמעט בעזרתם של כל חושי הילדים, וביחוד של חוש הראות והמשוש, ואינה מסתמכת על בינתם וזכרונם בלבד. על פי שטה זו, בחפצנו ללמד ילדים קטנים את ידיעת המספרים הראשונים, נספור לפנייהם עצמים שונים כפועל, נחברם, נגרע מהם, נכפלים, נחלקם במעשה ולא במחשבה בלבד. בלמדנו את ראשית כתיבת הארץ, נוציא את תלמידנו החוצה, נראה אותם את רוחות השמים, נעלה אותם על ראש תל וראו את היער, את הסלעים, את המורד. נוירדם אל הבקעה, נעבירם את הנחל, נוליכם העינה, ונשאו עיניהם וראו את השפלה, את המישור, את הרמה והרגישו את הרוח, והתכוננו אל העננים, העבים והקלים, ונגעו בצמחים, והרטיבו את אצבעותיהם ברסיס הטל, ופקחו את עיניהם והביטו אל התבל ומלואה והבינו אז לאמרי פינו. בלמדנו את ראשית תולדות הטבע, נציג לפני תלמידנו בעלי חיים שונים, ונבאר את חלקיהם, נביא לפנייהם חול, חמר, אבנים ומתכות שונות. וגם בלמדנו דברי הימים, נציג לפני הלומדים הקטנים תמונות טובות המציירות כמו חיים את גבורי הספור ואת מעשיהם, ונפחנו רוח חיים בנפשות המתות.

כללו של דבר, השיטה הטבעית מביאה את הלמוד לידי מעשה ולא למדרש לבד, לידי תנועה וחיים, ולא לאותיות מתות הנקראות מעל הספר. בה ילמדו הכול על פה ולא רק מתוך ספרים. היא מורידה את הספר מעל כסא כבודו ועושה אותו טפל בבית הספר. הספר בא רק לחזק את ידיעות הילד ולקבוע בזכרונו מה שראה בעיניו, נגע בידיו ושמע באזניו.

בדברים אלה מדגיש אפשטיין את ההתנסות הפעילה כראשית הלימוד. בשלהי המאה ה-19 הוא נדרש לשכנע את ההורים לשלוח את ילדיהם לבית הספר העברי על פני חדר הלימוד המסורתי. לכן הוא הדגיש את מעמדו של הספר, שבחינוך המסורתי ניצב במרכז, מבחינת 'והגית בו יומם וליל'. אפשטיין טוען שהספר, כלומר התיעוד המילולי של הנושא הנלמד, מקומו בסיום תהליך הלמידה, לצורך תיעוד או הרחבה, ואילו ראשיתו של הלימוד, בעולם המציאות שבחוץ. מאפיין נוסף של תקופתו הוא המאמץ להחייאת השפה העברית. העברית נלמדה (במקומות שנלמדה) כשפה שניה, כיוון שהילדים רכשו בבית ההורים שפות אחרות, ועל כן התעמקו המחנכים בשאלה כיצד מלמדים שפה זו. על כך השיב אפשטיין באותו המאמר:

בלמדו השפות הזרות חייבת גם השיטה הטבעית ללכת בדרכי הטבע, זאת אומרת, ללמד את ראשית השפה על פי הדרך שלומד אותה ילד מפי אמו ואיש מפי הבריות, בלי מורים ובלי ספרים. כל איש יודע את שפת אמו יותר מכל הלשונות שלומד בימי חייו. במשך שנים אחדות למד יסודותיה וע קריה, בלי כל דקדוק ובלי כל עזר של שפה אחרת. אדם

לומד שפה, בדרך טבעי על ידי הדבור. מקשיב הוא לדברי אנשים ומתרגל לאט לאט לדבר בה.

...

חמש שנים לימד אפשטיין בצפת, ואחר כך במטולה ובראש פינה. בשנת 1902 יצא ללמוד פדגוגיה ופסיכולוגיה של הוראת שפות בלזאן, שוויץ. בשנת 1909 חזר לעבודתו כמורה בשליחות כ"ח, ורק בשנת 1915, בגיל 51, השלים את עבודת הדוקטורט: "המחשבה וריבוי הלשונות". בדרכו חזרה משוויץ, בשנת 1909, ביקר בבית הספר העברי שבטרנוב, בו לימד המורה צבי שרפשטיין.

עדותו של שרפשטיין אודות הביקור, מדגימה את מהותה של הפדגוגיה הטבעית בצורה הברורה ביותר:

הוא הקשיב לשיעורי, שיעור בסיפורי התורה. הילדים הרצו את תוכן הפרק בעברית, ידעו פירוש המלים החדשות וענו על כל השאלות בידיעה ובדייקנות. ידיעת התלמידים הניחה את דעתי... אני שואל: מהו 'קדם' ומהו 'יס'! והתלמידים עונים: הצד בו יאיר השמש בבוקר הוא מזרח או קדם, והצד בו יבוא השמש לעת ערב, הוא מערב או ים. שומע אני ולבי רחב. אפשטיין לא התפעל. הוא פנה אל התלמידים וביקש מהם דבר קטן: להצביע בתוך החדר איזהו צד מזרח ואיזהו מערב וכן צפון ודרום. ומה גדולה היתה המבוכה! הילדים, עליזי התשובות המילוליות, ישבו תוהים. עירומו של החינוך והלימוד המילולי הבהיק לפני והבהילני.

עתה רכש אפשטיין השכלה פדגוגית מעמיקה, ובשנים הבאות הוא פרסם מספר מאמרים הנוגעים למהותה של הפדגוגיה הטבעית. ...

רעיונותיו של אפשטיין התגלגלו אצל תלמידיו. שניים מהם היו מחלוצי תחום ידיעת הארץ' במערכת החינוך ובציבור הרחב: פנחס כהן, תלמידו בבית הספר היסודי בראש פינה, ודוד בנבנישתי, תלמידו בבית הספר היסודי בסלונקי. דעיכת הפדגוגיה הטבעית והטיולים במאה ה-20 על יסוד רעיונות אלו, המדגישים את חשיבותה של ההתנסות הפעילה בעולם המציאות, והגזירה של תכני הלימוד מתוך התמונה הכללית של הטבע, שילבו המורים בחינוך העברי את הטיולים כדרך לימוד ראויה. בנקודה זו אנו חוזרים אל ראשית המאמר, שנות השלושים והארבעים של המאה העשרים, עת החלה להתגבש מדיניות הטיולים של משרד החינוך. באותם שנים, תפיסת הפדגוגיה הטבעית נדחקה לשוליים, משתי סיבות מרכזיות.

האחת קשורה לאופיו של החינוך הלאומי, המעניק חשיבות יתרה לצורכי החברה הלאומית. תורה שמעמידה את החברה מעל ליחיד, מתקשה להעניק עצמאות וחופש ליחיד בתהליך החינוכי. על היחיד להתחנך לקראת קבלת המסגרת החברתית, ולא לשם פיתוח אישיותו וייחודו. בהתאם לכך התעלמו המחנכים מהצגת העולם הממשי לתלמידים, ובמקום זאת תיארו בפניהם בכיתות את העולם כפי שהמבוגרים מבינים אותו. אמנם הילדים צריכים ללמוד ולדעת, שלא כמו בחינוך המסורתי שהעדיף את בורותם, אולם תכולתו של הידע מסוכמת מראש, ואינה נתפסת כהבניה אישית של כל תלמיד. הסיבה השניה קשורה לחינוך המדעי, המעניק חשיבות יתרה לצורכי תחומי הדעת. המחקר המודרני העמיד לרשות האנושות ידע רב בתחומים מגוונים. משום כך, התרחקה 'חזית המחקר' ממקומם של הילדים, וההתנסות בעולם המציאות לא אפשרה עוד להציג את כל

המוכר והידוע. בטרם יוכל התלמיד להתנסות, עליו להשלים פערים וללמוד מחקרים וידע שכבר נצברו. המוסדות להשכלה גבוהה מפעילים לחץ על בתי הספר, שיספיקו ללמד את התלמידים את כל הדרוש לקראת הלימודים הגבוהים. בדרך זו הפכו בתי הספר למערכת מיון והכנה לקראת האוניברסיטה. במאה העשרים, צורכי החברה וצורכי תחומי הדעת היו לגורמים המרכזיים בעיצוב תהליכי ההוראה והלמידה בבתי הספר. צורכי הלמידה המשמעותית נדחקו הצידה ואיתם גם נחסמה התפתחותה של הפדגוגיה הטבעית. ההוראה נותרה מבוססת בעיקרה על התקווה להעביר ידע, יותר מאשר על יצירת מצבים להבנייתו. במצב זה, נותרו הטיולים בלתי רלוונטיים לעבודתם של המורות והמורים. תלמיד יכול להשלים בהצלחה את חוק לימודיו, מבלי שהתנסה או השתמש בידע שלמד, ומבלי שהתבקש לקשור את הידע לתמונת מציאות שלמה ורב תחומית.

וכך קרה, שבעוד מערכת החינוך מעצבת מדיניות לטיולים, לא היה בשורותיה מי שהטיולים עבורו הם הכרח, ושיתמחה בהפעלת המדיניות. אל הפער הזה חדרו עם השנים גופים שמחוץ למשרד החינוך, שהתמחותם בתחום ארגון הטיולים והדרכתם. מקצועיותם של הגופים המתמחים, שנשכרו בכסף לביצוע הטיולים, הגדילה עוד את הפער שבין צוות בית הספר לבין אירועי הטיולים ששובצו במהלך השנה. הטיול אמנם המשיך להתקיים, אולם פניו השתנו. לא עוד כלי יישום של הפדגוגיה הטבעית, אלא מהלך חינוכי העומד בפני עצמו. לא עוד הוראה משמעותית, המקבלת את תכניה ממקצועות הלימוד השונים, כי אם מהלך בעל תכנים עצמאיים - ידיעת הארץ. לא עוד חלק מכלי העבודה של כל מורה, כי אם אירוע מקצועי, המחייב התמחות מקצועית של מדריכי טיולים. וכך, כפי שניסיתי להסביר ולנמק, התנתק הטיול מהתוכנית החינוכית של בית הספר. טיול שכזה, לדעתי, אין לו מקום בבתי הספר. הוא לעצמו ראוי כחוויה משמעותית בחיי המתבגרים, אולם הוא קיים, וראוי שימשיך להתקיים, בתנועות הנוער, בחוגי מטיילים וביוזמות חינוכיות של סוכני טיולים וגופים אחרים. בית הספר לא משרת כהלכה את מטרותיו של טיול זה, וטיול כזה אינו משרת את בית הספר. עם זאת, אם נקבל את עקרונות הפדגוגיה הטבעית שהוצגו כאן, הרי שהטיול יקבל מעמד הכרחי בשלבי הלמידה, משום היותו מקור הדעת והידע ומרחב של התנסות ותנועה, למידה והתחנכות.

כפי שכתב קומניוס:

אדם חייב, ככל שהדבר ניתן, להילמד ולהתפתח כחכם על ידי לימוד השמיים, הארץ, עצים וחופים, אבל לא על ידי לימוד ספרים; כלומר, הם חייבים ללמוד לדעת ולחקור את הדברים עצמם, ולא את התצפיות שאנשים אחרים עשו אודות הדברים (הדידקטיקה הגדולה, עמ' 150).