

# הגירה

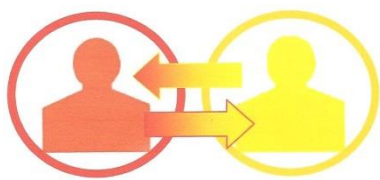
כתב עת אקדמי רב תחומי מקוון

Hagira – Israel Journal of Migration

**גיליון מיוחד:** בעקבות יום העיון תיירות חינוכית יהודית, ריבוי ארצות מוצא, מעברים ויעדים – עורכת אורחת: לילך לב ארי



**Special Issue:** Devoted to papers from the workshop Jewish Educational Tourism: Multiple Origins, Paths and Destinations – Guest editor: Lilach Lev Ari



קהילת הגירה ודמוגרפיה



**אורנים**  
המכללה האקדמית לחינוך

**ORANIM**  
ACADEMIC COLLEGE OF EDUCATION  
ISRAEL



## כתב עת אקדמי רב תחומי מקוון Hagira – Israel Journal of Migration

הגירה הוא כתב עת אקדמי, שפית, רב תחומי, העוסק בתופעת ההגירה על היבטיה השונים. כתב העת יוצא לאור בחסות קהילת הגירה ודמוגרפיה של האגודה הסוציולוגית הישראלית ומופק במימון המרכז האקדמי רופין והמכון להגירה ושילוב חברתי.

<b>Editor-in-Chief:</b>	Prof. Sergio DellaPergola	פרופ' סרג'ו דלה פרגולה	<b>עורך ראשי:</b>
<b>Editor:</b>	Prof. Rachel Sharaby	פרופ' רחל שרעבי	<b>עורכת:</b>
<b>Editorial Board:</b>	Prof. Moshe Semyonov	פרופ' משה סמיונוב	<b>חברי מערכת:</b>
	Prof. Rebeca Raijman	פרופ' רבקה רייכמן	
	Prof. Lilach Lev-Ari	פרופ' לילך לב ארי	
	Dr. Rita Sever	ד"ר ריטה סבר	
	Dr. Karin Amit	ד"ר קארין אמית	
<b>Editorial Coordinator:</b>	Mr. Doron Dgani	דורון דגני	<b>רכז המערכת:</b>
<b>linguistic editor:</b>	Mrs. Elia Demeter (Hebrew)	אליה דמטר (עברית)	<b>עורכת לשונית:</b>
	Mrs. Joy Pincus (English)	ג'וי פנקס (אנגלית)	
	Mrs. Shoshana Silver	שושנה סילבר (אנגלית)	

### חברי המועצה הרחבה

פרופ' יהודית בוקסר ליברנט	אוניברסיטת נסיונל אוטונומיה דה מכסיקו , מכסיקו סיטי
פרופ' בארי צ'מיוויק	אוניברסיטת אילינוי, שיקאגו
פרופ' אנדרו מרקוס,	אוניברסיטת מונאש, מלבורן
פרופ' חוזה מויה,	אוניברסיטת קולומביה, ניו יורק
פרופ' ריינר מונץ,	המכון לכלכלה בין לאומית, המבורג, מנהל המחקר והפיתוח בקבוצת ארסט
פרופ' עליאן אלקרנאוי,	אוניברסיטת בן גוריון בנגב, נשיא מכללת אחווה
פרופ' נח לוין אפשטיין,	אוניברסיטת תל אביב
פרופ' עוזי רבהון,	האוניברסיטה העברית בירושלים
פרופ' ניסן רובין,	אוניברסיטת בר אילן, והמכללה האקדמית אשקלון
פרופ' סמי סמוחה,	אוניברסיטת חיפה

כתובת המערכת: המכון להגירה ושילוב חברתי, המרכז האקדמי רופין, עמק חפר, 2025000, ישראל

דוא"ל: [rsharaby@gmail.com](mailto:rsharaby@gmail.com)

## כתב עת אקדמי רב תחומי מקוון Hagira – Israel Journal of Migration

### Extension Council:

Prof. Judit Bokser Liwerant,	Universidad Nacional Autonoma de Mexico, Mexico City
Prof. Barry Chiswick,	University of Illinois at Chicago, Chicago
Prof. Andrew Markus,	Monash University, Melbourne
Prof. Jose Moya,	Columbia University, New York
Prof. Rainer Munz,	Hamburg Institute of International Economics, and Erste Bank, Vienna
Prof. Alean Al-Krenawi,	Ben Gurion University, president of Achva Academic College
Prof. Noah Lewin Epstein,	Tel Aviv University
Prof. Uzi Rebhun,	The Hebrew University of JerusalemProf.
Prof. Nissan Rubin,	Bar Ilan University and Ashkelon Academic College
Prof. Sammy Smootha,	Haifa University

**Editorial Address:** The Institute for Immigration and Social Integration, Ruppin Academic Center, Emek Hefer 2025000, Israel, E-mail: [rsharaby@gmail.com](mailto:rsharaby@gmail.com)

**ISSN 2223-0009**

### מדיניות המערכת:

הגירה הוא כתב עת אקדמי, שפיט, רב תחומי, חדש, העוסק בתופעת ההגירה על היבטיה השונים. כתב העת יוצא לאור בחסות קהילת הגירה ודמוגרפיה של האגודה הסוציולוגית הישראלית ומופק במימון המרכז האקדמי רופין והמכון להגירה ושילוב חברתי.

כתב עת זה מהווה במה פרסומית למחקרים שבוצעו על ידי חוקרי הגירה בתחומי סוציולוגיה, מדעי המדינה, דמוגרפיה, פסיכולוגיה, עבודה סוציאלית, קרימינולוגיה, תקשורת, כלכלה, ספרות, היסטוריה, תכנון ערים ועוד. מחקרים אלה עוסקים בהיבטים שונים הקשורים בהיותה של מדינת ישראל חברת מהגרים, במסגרת תהליכים מקבילים בעלי השפעה רבה בהקשר הגלובאלי.

כתב העת הגירה פתוח לגישות וזוויות ניתוח שונות. המאמרים המתפרסמים בכתב העת עוברים שיפוט על ידי מומחים בטרם קבלתם לפרסום. כתב העת שואף להפוך לבימה המרכזית בשפה העברית לגבי מכלול נושאי ההגירה הממלאים תפקיד חיוני בחיי היום יום בחברה בת זמננו, ברמת הפרט והקולקטיב גם יחד.

Original Articles	Pages
<b>סרג'ו דלה פרגולה ורחל שרעבי / דבר העורכים</b> Sergio DellaPergola and Rachel Sharaby / Editors' Note	01
<b>לילך לב ארי / דבר העורכת האורחת</b> <b>Lilach Lev ari / Guest Editor's Note :Jewish Heritage-Educational Tourism: Multiple Origins, Paths and Destinations</b>	02 - 08
<b>אריק ה. כהן / לקראת היסטוריה חברתית של מחקר תיירות חינוכית יהודית</b> <b>Erik H. Cohen / Towards a social history of Jewish educational tourism research</b>	09 - 41
<b>דוד מיטלברג / שאלות בוערות, בעיות מטרידות וצמיחתן של תפיסות חדשות בחינוך לעמיות יהודית</b> <b>David Mittelberg/ Urgent Questions, Pressing Problems, and Emerging Paradigms in Jewish Peoplehood Education</b>	42 - 57
<b>רוברטה בל-קליגלר / עוברים בין ישראל ואמריקה: מנהיגי העתיד היהודים עושים דו-שיח מפגש ועמיות</b> <b>Roberta Bell-Kligler / "Moving between Israel and America: Future Jewish leaders doing dialogue, mifgash and peoplehood"</b>	58 - 77
<b>אריאלה קיסר / התחדשות יהודית? סטודנטים יהודים אמריקאים והביקור בישראל</b> <b>Ariela Keysar / "Reshaping Jewish Lives? American Jewish College Students and the Trip to Israel"</b>	78 - 98
<b>אלי שיש ויובל דרור / "מעמקי הרגש והתודעה", התפתחות התוכנית החינוכית וחומרי הפעילות הבלתי-פורמאליים של מסעות הנוער לפולין שבאחריות משרד החינוך 1988 – 2008</b> Eli Shaish and Yuval Dror / "From the depths of emotion and awareness: Educational program development and non-formal activities of the youth travel to Poland under the Ministry of education 1988-2008 (Abstract)	99-121
<b>יהודית בוקסר ליברנט / גבולות מתרחבים וקביעת שייכות: נסיעות צעירים לישראל - מבט מאמריקה הלטינית</b> <b>Judit Bokser Liwerant/ "Expanding frontiers and affirming belonging: Youth travel to Israel - A view from Latin America"</b>	122-158
<b>סרג'ו דלה פרגולה / מחשבות על מדינת ליבה והזדהות יהודית: הקשרים, תהליכים, תשואות, השלכות</b> Sergio DellaPergola/ "Thoughts on core country and Jewish identification: Context, process, output, implications"	159-186
<b>עוזי רבהון וסרג'ו דלה פרגולה / נספח: תחזיות אוכלוסייה של צעירים יהודים בתפוצות (בני 18-26), 2010-2025</b> <b>Uzi Rebhun and Sergio DellaPergola / Appendix: "Population projection of young diaspora Jews (aged 18-26), 2010-2025"</b>	187-189
Abstracts / תקצירים	190-196
Bios / ביוגרפיות	197-200

## דבר העורכים

אנו שמחים להגיש לקוראים את הכרך החמישי של *הגירה*, המוקדש לנושא של תיירות חינוכית, ובעריכת העורכת האורחת, פרופ' לילך לב-ארי מהמכללה האקדמית לחינוך, אורנים ומאוניברסיטת בר-אילן. לילך לב-ארי היא ראשת הרשות למחקר ולהערכה באורנים, עמדה בעבר בראש קהילת הגירה ודמוגרפיה באגודה הסוציולוגית הישראלית, ופרסמה עבודות רבות על הגירה, על ישראלים בחו"ל, ועל תיירות חינוכית.

כרך זה מוקדש לזכרו של פרופ' אריק כהן מאוניברסיטת בר-אילן שהלך לעולמו בטרם עת בעיצומה של עשייה ברוכה, ושמאמרו המתפרסם כאן הוא אחד האחרונים שהוא הספיק לכתוב ולערוך בעומק, בהתלהבות, ובקפידה שאפיינו אותו. יהי זכרו ברוך.

חלק מהמאמרים המוגשים כאן הוצגו לראשונה בכנס הבינלאומי על הנושא "תיירות חינוכית יהודית: מקורות מרובים, נתיבים ויעדים" שנערך במכללת אורנים ב-25 ליולי 2013, בשיתוף פעולה עם האגודה האמריקנית למחקר מדעי-חברתי על יהדות (The Association for the Social Scientific Study of Jewry - ASSJ).

רעיון הכנס הועלה לראשונה במועצת המנהלים של ASSJ, במגמה להדק את המפגש ואת שיתוף הפעולה בין חוקרים אמריקנים וחוקרים ישראלים בנושאים בעלי עניין משותף. בשנים האחרונות, אחד ההיבטים המרכזיים, הן בעשייה החינוכית, הן במחקר אודותיה, מתרכז במספר הרב של צעירים יהודים ממדינות שונות בעולם, ובראש וראשונה מארה"ב, המבקרים בישראל במסגרת תכניות תיירותיות-חינוכיות מאורגנות. מפעל חינוכי נוסף מפגיש צעירים רבים, מישראל וממדינות אחרות, במסגרת ביקורים באתרים המרכזיים שבהן התקיימה שואת יהודי אירופה במהלך מלחמת העולם השנייה.

חוויות אלה תועדו בכמות גדולה למדי של פובליציסטיקה, ואף בדוחות מחקר, מרביתם במסגרת הארגונים המעורבים ישירות בעשייה תיירותית-חינוכית. בד בבד ניכרת עלייה במספר עבודות המחקר העוסקות בנושאים אלה בראיה שיטתית וביקורתית ולאור מסגרת מושגית רב-תחומית רחבה יותר. מעניינת גם השאלה האם חוקרים בעלי רקע שונה והמשולבים בסביבות אקדמיות ואחרות במדינות שונות – לרבות בארה"ב ובישראל – רואים את הקורה בשטח והשלכותיו בראיה משותפת או מזוויות שונות.

כרך זה, אף על פי שלא כל היוזמים והמשתתפים בכנס באורנים בסופו של דבר ניאותו למסור את תרומותיהם הכתובות לדפוס, מספק חתר רחב למדי של גישות – עיוניות או מעשיות יותר – למכלול הסוגיות של תיירות חינוכית יהודית בימינו, תוך כיסוי של מגוון פרויקטים, לרבות הגדול שבהם, *תגלית*, גישות מחקר והפקת לקחים שונות, ואזורי התייחסות שונים בעולם. אנו מקווים שכרך זה ישמש חומר רקע והתייחסות מועיל לכל המעוניינים להבין טוב יותר את התיירות החינוכית היהודית, מקורותיה, נתיביה ויעדיה.

העיתון המקוון *הגירה* מתפרסם בחסות המכללה האקדמית רופין וקהילת הגירה ודמוגרפיה באגודה הסוציולוגית הישראלית. כרכים עתידיים של *הגירה* יכללו לסרוגין מאמרים המוקדשים לנושא ממוקד, ולמגוון נושאים. כרך 6 יכלול אוסף כללי של מאמרים בנושאי הגירה, בעוד כרך 7 יעסוק במבקשי מקלט ופליטים בישראל, בעריכת פרופ' רבקה רייכמן מאוניברסיטת חיפה.

**רחל שרעבי**

עורכת משנה

**סרג'ו דלה-פרגולה**

עורך ראשי

## **Jewish Heritage-Educational Tourism: Multiple Origins, Paths and Destinations**

**Lilach Lev Ari**

Volume 5 of *Hagira* follows the symposium held at Oranim Academic College of Education on July 25, 2013, and co-sponsored by the Association for the Social Scientific Study of Jewry (ASSJ). The symposium's title was, "Jewish Educational Tourism: Multiple Origins, Paths and Destinations."

This special Issue of *Hagira* brings together a variety of research papers – some of which were originally presented at the Oranim Symposium – written by academics involved in the study of the broad range of Jewish heritage-educational tourism in various locations, but primarily in Israel. These locations enable the encounter ('mifgash') between young Jews from various origins and cultures in the context of heritage educational tourism, which may impact their Jewish identity and help construct their Jewish peoplehood.

Global tourism has yielded a large variety of tourism forms. One of them, heritage tourism, has often been simply regarded as the visit of tourists to places of historical or cultural importance. Heritage tourism is defined by the background and motives of the tourists and does not inhere in the sites alone. It is not the place of the visit alone, per se, that makes it a heritage site, but in addition, the motivations and perspectives of the visitors who encounter that site (Poria, Butler and Airey 2003). During the past half century, a significant portion of international tourism became a point of contact between nation states and the members of their Diaspora. Thus, tourism has increasingly involved a distinctive set of social and cultural experiences (Lev Ari and Mittelberg 2008). Heritage tourism can serve as a vehicle for constructing national identities and nationalism. A specialized form of educational travel, heritage tourism entails visits to places of historical and cultural significance. Some of these cross-cultural encounters through heritage tourism generate an experiential education (Sasson, Mittelberg, Hect and Saxe 2011).

Prentice (2001), in discussing museum-based heritage tourism, argues that "experiential cultural tourism is about the search for *authentic experience*. It is co-produced between tourism providers and consumers" (Prentice 2001:22). Prentice offers a useful list of ways in which this authenticity is evoked, which include inter alia, direct experience, location, associations with famous people and events, national origins and more. Thus, claims Palmer (1999), heritage tourism plays a role, in many places, in generating and recognizing alternative, authentic modes of collective identification. Ioannides and Ionnides (2006) have described the global patterns of heritage travel of Diaspora Jews, with travel to Israel, the religious homeland being a major destination for what they refer to as 'nostalgic' pilgrimage tourism.

Cohen (2003) also analyzes the factors that motivate students to take part in overseas study programs on educational tours in Israel. Cohen distinguishes between students who come to Israel for religious reasons and those who come for tourism. The first group is more concerned with issues related to Judaism and the Jewish community and less interested in Israel. The second group is more interested in tours, social activities, free time and interacting with Israeli peers and overseas students.

The *Israel visit*, as a form of heritage-educational tourism, has recently moved to a high priority position on the American Jewish communal agenda. Research has demonstrated the Jewish impact of Israel educational trips on participants (see, for example, Cohen 2006, Mittelberg 1999). Chazan (1997) reports that youth visits to Israel have positive outcomes for measures of Jewish identity in adulthood, both when in interaction with other life cycle experiences and also by virtue of their own independent causal weight.

The *Birthright Israel* program (Taglit) was launched in the winter of 2000, marking the start of a massive educational experiment among 5,000 college students from the Diaspora, hailing from Jewish communities in western countries, primarily North America (NA). Later on, during the summer of 2002, the program was expanded to include Former Soviet Union (FSU) Jews (Lev Ari and Mittelberg 2008).

Kelner (2001) offers an insightful discussion on the theoretical issue of authenticity in tourism as well as its application in the *Birthright Israel* program, based on in-depth ethnographic social research. While this comprehensive discussion is beyond the frame of this paper, if authenticity lies not in the objects - the 'objectivist' view - then the alternative may be, as Kelner suggests, "the constructivist position (that) transforms authenticity from a property inherent in toured objects to a set of socially constructed symbolic meanings communicated by the objects." (Kelner, 2001:4).

Participation in educational youth tours to Israel, of which Taglit-Birthright was one, cannot be considered as mere general tourism to Israel; they have their own set of motivations for participation and implications, as they are conducted with the conscious objective of strengthening ties between the Diaspora youth and Israel (Cohen, 2009). In another study, it was found that in the case of travelers from a Diaspora visiting their homeland (from the US and FSU), the heritage tourism inhered not in the site itself, but rather in its differential interpretation. Travel in general, and heritage-educational tourism in particular, indeed play an important role in the reflexive discovery and affirmation of an unfolding authentic Diaspora identity, through engagement with the culture and society of the homeland - in this case, the *Birthright Israel* experience. Thus, in this world, travel and tourism become rites of passage par excellence, where place is transcended by late modern compression of space as well as by the redefinition of its subjective meaning for the participant. In this way, travel and heritage tourism serve to reconstitute the ethnic identity that the traveler brings home and in time,

perhaps, will do the same for the *gloca*/social world in which the traveler lives and moves (Lev Ari and Mittelberg, 2008).

Fishman, Shain, and Saxe (2012-2013) focus on the interactions of American and Israeli youngsters on the tour buses during the Taglit-Birthright travel program in Israel. This program motivates participants "to explore their Jewish identity through a peer educational experience of historic and contemporary Israel" and attempts to strengthen relationships among young Jews in the Diaspora and Israel. Drawing on the analysis of pre- and post-trip surveys, the authors explore the impact of togetherness, emerging during the 10-day trip, on the participants' connections to Judaism and Israel, through the sociological lens of bonding social capital. Their findings show that an atmosphere of community and friendship on the bus is a strong predictor of trip outcomes. Implications for participants' connections with the Jewish community are considered.

\*\*\*

The various articles in this issue are strongly related to the above theoretical and empirical backgrounds and contribute further findings and conclusions regarding the significance of Jewish heritage educational tourism to Israel in strengthening Jewish identity and Jewish peoplehood.

This issue begins with a paper by the late Erik. H Cohen. The issue is dedicated to Erik, who contributed enormously to the study of heritage educational tourism, among other research regarding Jewish peoplehood. The title of Erik's paper is: "Towards a social history of Jewish educational tourism research." His article presents a socio-historic analysis of research on Jewish educational travel. Jewish educational travel has been pioneering in the field of educational-heritage travel, in terms of practice and research. Programs such as group tours to Israel, Jewish summer camps, and pilgrimages to *Shoah* sites were among the first examples of organized educational heritage travel. They are well-established and have been adopted as models for other examples of educational and heritage tourism. In the same vein, since their inception over half a century ago, these programs have been the subject of evaluation and academic study. This article offers a topology of the field, giving a broad perspective on how it has developed over time, in terms of methodologies used, populations covered, questions addressed and scope of surveys conducted.

David Mittelberg raises "Urgent Questions, Pressing Problems, and Emerging Paradigms in Jewish Peoplehood Education." In his article, Mittelberg asks the following questions: What does it mean to educate towards Jewish Peoplehood? How can Jewish educational tourism achieve this goal? His paper traces the historical development of Jewish educational tourism and explores the paradigm of Jewish Peoplehood that emerges from it. This is accomplished through a close analysis of the different stages of programmatic activity at the Department of Jewish Peoplehood–Oren throughout its 25 years. Mittelberg describes three stages of



educational programming at the Department of Jewish Peoplehood–Oren: (1) the Israel experience, which focused on bringing Diaspora Jews to Israel and having Israel impact them; (2) the *mifgash* (facilitated encounter), where Israeli and Diaspora Jews came together to learn from one another; and (3) the building of an ongoing relationship between Jewish communities in the Diaspora and in Israel. These three stages point to an emerging paradigm of Jewish Peoplehood, which includes: belonging to the Jewish people, connecting to other Jews, holding Jewish capital, namely the possession of Jewish cultural knowledge and skills, and taking personal responsibility. This paradigm has the capacity to address the various challenges facing Jewish educational tourism today, pointing the way toward new directions in Jewish educational tourism and educational tourism research.

Roberta Bell-Kligler, in her article, "Moving between Israel and America: Future Jewish leaders doing dialogue, *mifgash* and peoplehood," studied one multi-year linkage program's impact on both Israeli and American university student participants. As a frame to present her findings, the author uses the same four-component peoplehood paradigm mentioned by Mittelberg, consisting of: a sense of belonging to the Jewish People, the feeling of connection to other Jews, Jewish capital, and personal responsibility. The educational program incorporated coordinated academic study with a travel component and a *mifgash* with peers from another country. The paper discusses the similarities as well as the differences not only between the Israeli and the American groups of students, but also between different cohorts of students of the same nationality. Findings indicate that there are compelling reasons to believe that a linkage program brings significant benefits both to actual participants and to others in the Jewish world.

Ariela Keysar raises another relevant question in her article, "Reshaping Jewish Lives? American Jewish College Students and the Trip to Israel." In her article, Keysar focuses on the trips to Israel as a means for Jewish engagement of the millennial generation—those born after 1980. The analyses are based on the Demographic Study of Jewish College Students, 2014, an online survey of four-year institutions of higher education in the U.S. with over 1,100 Jewish students. The main findings indicate that participation in educational tours is not correlated with high religious observance but is correlated with a stronger sense of Jewish peoplehood. This is true of any kind of visit, whether with Taglit, another educational program, or family. Israel visits are a stronger predictor of feelings of Jewish pride and peoplehood than growing up with two Jewish parents.

Eli Shaish and Yuval Dror discuss in their paper, "From the depths of emotion and awareness: Educational program development and non-formal activities of the youth travel to Poland under the Ministry of Education 1988-2008," the way in which the non-formal education system within the Ministry of Education consolidates collective memory for deepening 'Jewish awareness' among the youths who take part in the trips to Poland, by examining the development of the educational program, between 1988 and 2008. In their study, Shaish and Dror used analysis

of learning materials produced by the administration and its associates, the Masua and Moreshet centers and Yad Vashem, among others. The historical-educational study enables learning about the processes of planning and development, ways of assimilating the (non-formal) educational system's policies, and inputs required to this end. Through the preparatory processes in the schools, as well as at the various sites in Poland, emotion initially plays a central role. Over time, the cognitive aspects strengthen and complete it, as the process unfolds into a promise of loyalty and belonging "from the depth of emotion and awareness." The employment of tools of non-formal education amplifies the experiences that take place during the trip to Poland as well as during the preparations in Israel, enriching the learning about the Holocaust.

Judit Bokser Liwerant wrote about "Expanding frontiers and affirming belonging: Youth travel to Israel - A view from Latin America." Bokser-Liwerant's paper analyzes central aspects of the educational trips to Israel based on a complex logic of interdependence, disjuncture and convergences as closely related to the institutional density, the social capital and the communal legacy of the different Jewish communities in the Latino continent. This is particularly important when the related existential and cognitive dimensions associated with the trip's experience are seen as the socializing process in which Israel becomes the territorial and symbolic space where strong and durable collective bonds are expected to develop, while contributing to the circulation of values. For this purpose, the defining characteristics of Jewish life in Latin America are underscored - specifically in Mexico, in a comparative perspective, mainly with Argentina and Brazil. The role that Zionism and Israel have played as identity referents and the foundations for community building is highlighted in order to analyze the differentiated nature and scope of educational trips to Israel. The case at hand, albeit singular in certain respects, exhibits traits that may help us to analyze the character and significance of trips for other Jewish settings and for transnational ethnicities, in a broader sense.

Finally, Sergio DellaPergola, in his article: "Thoughts on core country and Jewish identification: Context, process, output, implications," concludes this issue of *Hagira*. DellaPergola calls for reexamining the broader relationship between Jews and Israel - defined here as the core country of Jewish peoplehood - and their sense of identification with that same Jewish peoplehood. The article reviews some basic concepts in contemporary Jewish identification, through comparisons between the United States and Israel. It focuses on the process and meaning of Jewish identity formation, and on the tools that participate in consolidating and preserving it. The analysis refers to internal and external determinants, intervening variables and different dimensions of the target variable (Jewish identification), as well as its implications. The role of a strengthened relation of individuals with their core country (Israel) and other Jewish identification options available over the course of their life, is discussed here. A general model, illustrative of the creation and maintenance of Jewish identification, defining the role

of, and the expectations from educational tourism within it, is also introduced. A final comment concerns the choice of target population for educational tourism programs in view of the growing complexity in recent years regarding the definition of who is a Jew.

This issue's seven papers are followed by an appendix by Uzi Rebhun and Sergio DellaPergola. The appendix sheds light on the "Population projection of young diaspora Jews (aged 18-26), 2010-2025" and provides estimates for the cohorts that constitute a potential market for the Taglit programs and trips to Israel for the upcoming years.

## Bibliography

- Chazan, B. (1997). *Does the teen Israel experience make a difference?* New York: Israel Experience Inc.
- Cohen, E.H. (2003). Tourism and religion, a case study: Visiting students in Israel. *Journal of Travel Research*, 42, 36-47.
- Cohen E.H. (2006). Religious tourism as an educational experience. In D. J. Timothy, & D. H. Olsen (Eds.), *Tourism, Religion and spiritual journeys* (pp. 78-93). London: Routledge.
- Cohen, E. H. (2009). Particularistic education, endogamy, and educational tourism to homeland: An exploratory multi-dimensional analysis of Jewish Diaspora social indicators. *Contemporary Jewry*, 29(2), 169-189.
- Fishman, S., Shain, M. & Saxe, L. (2012-2013). What happens on the bus? How community impacts Jewish engagement on Taglit-Birthright Israel. *Sociological Papers*, 17, Formal and Informal Jewish Education: Lessons and Challenges in Israel and in the Diaspora. Retrieved from: <http://sociology.biu.ac.il/en/node/1571>
- Ioannides, M.W. & Ioannides, D. (2006). Global Jewish tourism: Pilgrimages and remembrance. In D. J. Timothy & D. H. Olsen (Eds.), *Tourism, religion and spiritual journeys* (pp. 156-171). London: Routledge.
- Kelner, S. (2001). Authentic sights and authentic narratives on TAGLIT. Presented at 33<sup>rd</sup> Annual Meeting of the Association for Jewish Studies: Washington, D.C.
- Kelner, S. (2010). *Tours that bind: Diaspora, pilgrimage, and Israeli Birthright tourism*. New York: New York University Press.
- Lev Ari, L. & Mittelberg, D. (2008). Between authenticity and ethnicity: Heritage tourism and re-ethnification among Diaspora Jewish youth. *The Journal of Heritage Tourism*, 3(2), 79-103.
- Mittelberg, D. (1999). *The Israel connection and American Jews*. Connecticut & London: Praeger, Westport.

- Palmer, C. (1999). Tourism and symbols of identity. *Tourism Management*, 20, 313-21.
- Poria, Y., Butler, R., & Airey, D. (2003). The core of heritage tourism. *Annals of Tourism Research*, 30(1), 238-254.
- Prentice, R. (2001). Experiential and cultural tourism: Museums and the marketing of the new romanticism of evoked authenticity. *Museum Management and Curatorship*, 19(1), 5-26.
- Sasson, T., Mittelberg, D., Hecht, S. & Saxe, L. (2011). Guest-host encounters in Diaspora-heritage tourism: The Taglit-Birthright Israel Mifgash (encounter). *Diaspora, Indigenous and Minority Education*, 5, 178-197.

# **Towards a social history of Jewish educational tourism research**

**Erik H. Cohen**

## **Abstract**

This article presents a socio-historic analysis of research on Jewish educational travel. Jewish educational travel has been pioneering in the field of educational-heritage travel in terms of practice and research. Programs such as group tours to Israel, Jewish summer camps, and pilgrimages to Shoah sites were among the first examples of organized educational heritage travel. They are well-established and have been adopted as models for other types of educational and heritage tourism. In the same vein, since their inception over half a century ago, these programs have been the subject of evaluation and academic study. This article offers a topology of the field, giving a broad perspective on how it has developed over time in terms of methodologies used, populations covered, questions addressed, and scope of surveys.

**Keywords:** education, tourism, Jewish, Israel, research, socio-history

**Prof. Erik H. Cohen** School of Education, Bar Ilan University

## Introduction

As a sociologist who has worked for decades in the field of Jewish educational tourism, I would like to offer a sociological assessment of this discipline. To clarify, this is not an overview of Jewish tourism, but rather an analysis of research on the topic. My observations are based on my own professional experiences, discussions with colleagues, and a survey of the relevant literature.

To set the stage, a brief social history of Jewish educational tourism is presented. Then main characteristics of how this subject is studied and parameters of the field are outlined. Finally, some thoughts about the future of the field will be offered, along with some suggestions for how it could be more fruitful and have broader relevance for the scientific community.

'Educational tourism' is voluntary travel motivated, at least in part, by a desire and intention to learn and increase one's knowledge (Ritchie, Carr & Cooper, 2003, p. 18; Swarbrooke & Horner, 2007, p. 35). It covers a wide spectrum of tourist activities, from those in which learning is a predominant feature to those in which learning may be peripheral or incidental. Jewish educational tourism, by extension, is travel voluntarily undertaken by Jewish tourists which is motivated at least in part by a desire to increase knowledge about and understanding of subjects and sites related in some way to Jewish religion, culture, or history.

It may be argued that Jewish educational tourism is as old as the Jewish people, and forms a core part of the culture. In the book of Genesis (13: 17), God tells Abraham to travel throughout the Land of Canaan so that he may know the land as a first step in inheriting it for himself and his descendants. Before the Israelites entered the Land of Israel, God told Moses to send representatives of each tribe to 'tour' (*latûr*) the land to see what it and its inhabitants were like. The three yearly pilgrimages commanded to the ancient Israelites may also be seen as a type of spiritual-educational tourism embedded in the Jewish religion. The visit of the Queen of Sheba to King Solomon's court in ancient Jerusalem was prompted by her curiosity about his wisdom, and thus may be seen as an early example of travel undertaken for educational purposes.<sup>1</sup> Throughout the Middle Ages, Jews, Christians, and Muslims made pilgrimages to religious sites in the Holy Land and other countries, though few people were able to embark upon such journeys. Travelogues kept by Jewish scholar-adventurers provide valuable information about daily life and traditions of the time—albeit sometimes mixed with legend. This documentation indicates their journeys had educational as well as religious goals (Dubnov, 1980; Mansoor, 1991). Palestine, under each of its consecutive rulers, and other sites related to Jewish history were often stops in Grand Tours, which may be seen as the progenitor of educational tourism, but these were available only to the European aristocracy (Brodsky-Porges, 1981).

Around the beginning of the 20<sup>th</sup> century, as travel in general was developing as a leisure activity, we see the first examples of institutionalized Jewish educational travel, namely Jewish summer camps in Diaspora (mainly North American) communities and tours of Israel sponsored by

Zionist associations. The latter involved both international tourism of Diaspora Jews coming to Israel and domestic tourism of Israelis exploring the land. Another distinct type of Jewish educational tourism developed early in the history of the country is the *shlichut* program which sends Israelis as emissaries to work in Diaspora communities. *Shlichut* is a special case in that the primary motivation of the emissaries was to teach; however research found that in practice the travelers learned as well.

Over the past century these types of educational tourism, particularly the summer camps and tourism to Israel, have expanded and evolved. Also, other types of Jewish educational travel have emerged, such as heritage tourism to sites related to Jewish history and culture, and the distinctive branch of *Shoah*<sup>2</sup> tourism. Each of these has been the subject of documentation, research, and evaluation. This article offers a topology of the field, giving a broad perspective on how it has developed over time in terms of methodologies used, populations covered, questions addressed, and scope of surveys.

### **Educational tours to Israel**

*The state-building era.* Organized group travel to the Land of Israel which had an explicit educational goal began with the emergence of the Zionist movement. Jewish tourism was advocated as a way to support the *New Yishuv*. As early as the 1920s, Jewish leaders and philanthropists supported initiatives advancing *Yediat ha-Aretz*—knowledge of the Land—as a pedagogic tool to further the goals of the Jewish nationalist movement (Stein, 2009). In 1923, William Topkis, an American Zionist leader, visited British Palestine and then founded an association with the goal of training and promoting Jewish tour guides (Gefen, 1979). A poster from that era announces the availability of trained Jewish guides. The Jewish National Fund issued a film (in conjunction with Topkis) and a series of posters and postcards encouraging Jews to visit and eventually make aliyah (Cohen-Hattab, 2004; Gefen, 1979, 2013). For example, this early poster in Hebrew and English advertises the Association of Jewish Guides and tours of Palestine/Eretz Israel (both names are used). It shows a professional-looking guide in Western dress pointing at a map of the country with inset drawings of various destinations pertaining to Jewish history and the *Yishuv*, as well as some Muslim and Christian sites. The Palestine Zionist Executive published guidebooks of tour itineraries led by Jewish guides and catering to Jewish tourists, with historical, religious, and contemporary Zionist sites. In 1925, they established the Zionist Tourist Information Bureau which recruited among Diaspora Jewish communities, organized and oversaw their trips, and—significantly—connected them with Zionist groups after their return home. This set a pattern which still is followed today. While these tours were not surveyed, an interesting record of the phenomenon is preserved in travelogues which were published in the 1920s and 1930s to spread the message of Zionism and to bolster tourism and *aliyah* (Marzano, 2013).

Minutes of a meeting preserved in the Central Zionist Archives record the planning of the first Israel Experience tour for Diaspora youth while the War of Independence was still being fought.

Minutes of the meeting held on Wednesday December 26, 1947, in the offices of the Youth Affairs Department.

Present: Dr B. Benshalom, Y. Halevy-Levin, Y. Hochstein, Y. Meyuchas, A. Harman.

The meeting was told that many requests had recently been received from Jewish educators in various countries wanting to arrange summer camps in *Eretz Yisrael* [Land of Israel] for Jewish students from the Diaspora. After discussion, it was agreed that:

(A) Implementation of this enterprise would be the function of the Youth Affairs Department, the Zionist Tourism Information Bureau and the Youth Office of the National Authority's Education Department, which would cooperate with the department in carrying this out, and for this purpose a committee would be established, consisting of those present together with Messrs. Z. Weinberg and A. Spector.

(B) The practical program should include: tours of the country, cultural activities, and recreational activities.

(C) Even if this cannot be carried out in the summer of 1948, it is to be hoped that it will be possible to carry it out in the summer of 1949, so it is necessary to start working out the program right away.

(D) In the first year, arrangements must be made for three groups, each about thirty young people from the United States, Britain, and France.

(E) These youngsters should be aged 13-17.

(F) The camp should be held between July 15 and the end of August, for a period of one month.

Indeed, the first group of 45 youth arrived in 1949 and quickly grew to hundreds and then thousands of participants per year. Throughout the state-building era, Diaspora Jews also took part in study programs at Israeli universities and study-work programs on kibbutzim.

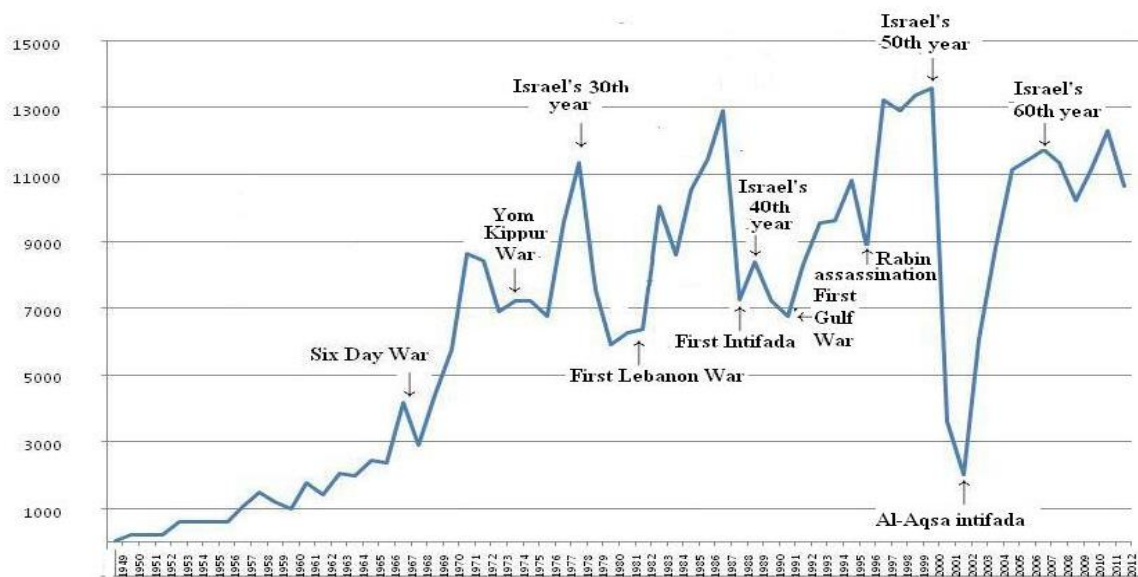
Thus, the State of Israel and Jewish educational tourism to it were conceived simultaneously (Berkowitz, 2013; E. H. Cohen, 2008; Cohen-Hattab & Katz, 2001; Kelner, 2013; Smith, 2010). Intentionally organizing tour programs aimed at strengthening the connection of a Diaspora population to a 'homeland' or spiritual center was, at this time, a pioneering and essentially untested concept. Moreover, evaluation of these programs began early on. Thus, evaluation and sociological study of such tours were a pioneering enterprise. A survey of a tour to Israel in the summer of 1963 established demographic traits of participants, assessed their satisfaction with the tour, and explored their views about Israel and its place in their identity (Comet, 1965). A comprehensive survey of the American students at Hebrew University of Jerusalem in the 1960s and 1970s explored students' experiences via questionnaires, interviews, focus groups, analysis of student journals, and observations (Herman, 1970, 1977a, 1977b, 1977c). In these studies, Herman laid the groundwork for subsequent research on Jewish identity and identification, defining components of Jewish identity such as identification with the group across space and time, sense of mutual responsibility, and adopting norms of the group. Bubis and Marks



(1975) compared the experiences of American Jewish youth who took a group tour to Israel with those in informal Jewish educational settings in the U.S. Participants in each were surveyed at the start and end of the program, and again nine months later. These various studies established the foundation for sociological study of Jewish educational travel.

*Expansion and diversification of educational tourism.* Jewish educational tourism to Israel continued to expand in scope and diversity of available programs. For over half a century, the predominant format was the classic 4-6 week "Israel Experience" trip. These were organized cooperatively by international, Israeli, and local Diaspora community institutions. Explicit goals are to strengthen participants' connection to Israel and Judaism. The tours included a combination of touring, educational activities, and recreation. Between 1949 and 2012, over 410,000 Jewish youth from more than a dozen countries took part in these tours. Peaks and dips in participation correspond to various political events as shown in Figure 1. A sharp rise in participation followed the victory of the Six Day War. Similarly, a study of the impact of this war on Diaspora-Israel relations documented a significant increase in the number of Diaspora Jews who came to Israel as immigrants, tourists, volunteers, and participants in youth leadership training programs following the Six Day War (DellaPergola, Rebhun & Raicher, 2000). Other political conflicts generally caused a drop in tourism especially by North American youth, who comprise the largest group of IE participants. With the outbreak of the Al-Aqsa intifada in 2000 many North American groups cancelled their tours, although youth from other countries, particularly France, continued to come during this time. The ten year anniversaries of Israel's independence were occasions for increased visits.

**Figure 1: Participation in Israel Experience programs of the Youth & *Hechalutz* Department/Department of Education 1949-2012<sup>3</sup>**



A series of studies conducted in the mid-1980s examined the perspectives of Israel Experience tour directors as well as participants, adding a new dimension to evaluation of the program (Hochstein, 1986, S. Cohen, 1986a, 1986b, 1991; Shye, 1986).

A decade-long study of the program, beginning in 1993, distributed questionnaires at the beginning and end of the tours to tens of thousands of participants from dozens of countries. This yielded a huge database with information on demographics, attitudes and beliefs, assessment of the tour, and more. Over the years the survey focused on various issues such as the kibbutz stay, meetings with Israeli youth, marketing of the program, and special programs such as those which began the tour in Prague or with a boat tour simulating the Exodus refugee ship (E. H. Cohen, 2008). The study of the "Exodus" program offered an interesting insight into the implementation of an itinerary among various populations, in that the programs carried out on boats for participants from different home countries (USA, Canada, UK, France) each reflected assumptions and style of Jewish education and identity in the home country (E. H. Cohen, 2004a).

Throughout this time, Diaspora youth also continued to come to programs at Israeli universities, on kibbutzim, with volunteer programs, and so forth. Mittelberg (1988) studied the kibbutz stay, surveying both hosts and guests via questionnaires, interviews, and observations. A survey of alumni of two volunteer tourism programs provided longitudinal data which showed that in the long-term, the experience strengthened participants' Jewish-American identity, and that the degree of change was similar in the two programs despite differences in participants' pre-program identities (Lev Ari, Mansfeld, and Mittelberg, 2003). Herman's findings have been revisited and verified by studies conducted among new generations of North American Jewish students in Israel (Donitsa-Schmidt, S., & Vadish, 2005; Friedlander, Morag-Talmon & Moshayov, 1991). Using pre- and post-program surveys, it was found that these students, like their predecessors surveyed by Herman, were more strongly motivated by an interest in exploring their Jewish identity than by purely academic concerns, and that during the time in Israel, they learned about Israeli history and current events, Judaism and Jewish identity, and Hebrew. These subsequent studies highlight the immense contribution of Herman to our collective understanding of Jewish identity. Another research on visiting students found a similar pattern among the younger students (at the bachelor's degree level), namely that they emphasized Jewish identity aspects of the sojourn over educational goals. However, among the MA and especially the PhD students the emphasis was clearly more academic and career oriented (Cohen, E. H. 2003a). Several studies looked at the different experiences of visiting youth in religious and secular settings, such as Hebrew language study programs on religious and secular kibbutzim (Mittelberg & Lev-Ari, 1995) and year-long study programs in seminaries and universities (Ohayon, 2004).

*Mifgashim*—mediated encounters between Israeli and Diaspora youth—provide opportunities for hosts and guests alike to meet their peers, and are a brief departure from the tourist bubble in which most of the tour is spent. Researchers looking at the goals and impact of *mifgashim* found that the encounters tend to be planned as activities essentially for the visitors, yet also may be educational for the Israeli participants (Bar-Shalom, 2002; E. H. Cohen, 2000; Findling-Andy & Spector, 1997; Kujawski, 2000; Wolf). Moreover, the encounters were found to reveal similarities between the two populations (identification with the Jewish People, global youth culture) as well as differences (language, expressions of religiosity, army service, and modalities of friendship).

While much attention has been given to programs for youth, Jewish adults also join study tours. In the 1990s, a number of studies looked at tour programs for Jewish educators, considering issues such as impact on educators' personal and professional lives, curriculum of the trip, and motivations for the travel (Abrams, Klein-Katz & Schachter, 1996; Reisman, 1993). Others surveyed adults who came to Israel in the framework of 'missions' organized by community institutions (S. Cohen, 1996) or on family vacations (Goldfarb Consultants, 1992; Klein-Katz, 1990, 1991).

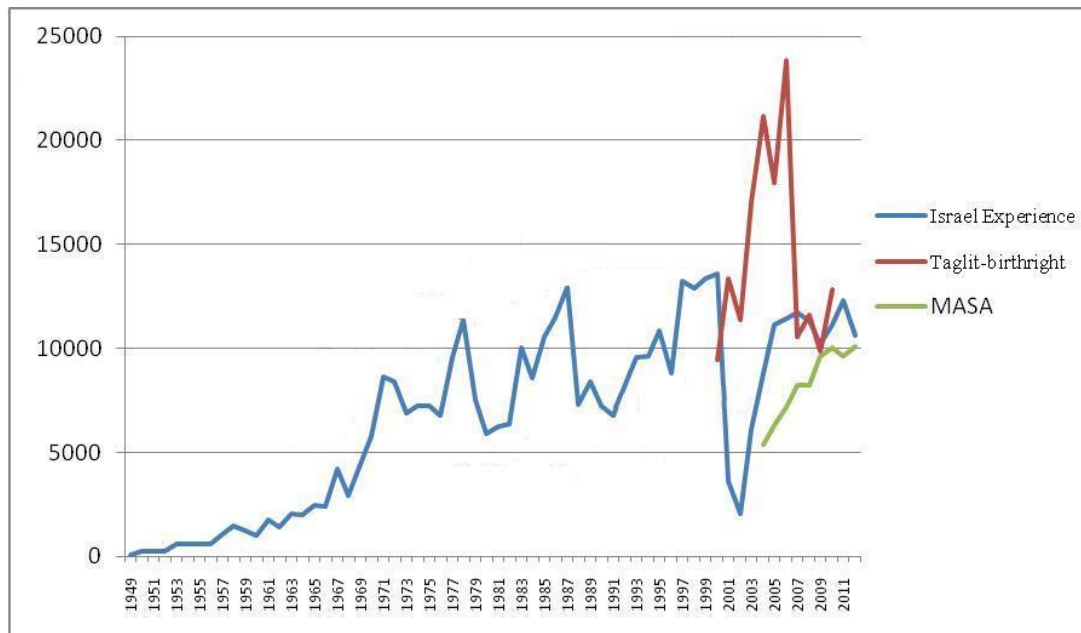
*The new millennium.* In 2000, the *Taglit*-Birthright Israel was launched, which quickly had a significant impact on the world of Jewish educational tourism. *Taglit* offers free 10-day tours to young adults aged 18-26. Within a decade, several hundred thousand participants, mainly but not exclusively from North America, took part. Since its inception, the *Taglit* program has been regularly evaluated through a longitudinal study that uses a pre-post program method. A series of questionnaires are distributed first to a sample of applicants, then to participants at the end of the tour, and again in periodic follow-up studies. Qualitative methods such as interviews and observations are also included in the survey. An important feature of the surveys is the inclusion of a control group; questionnaires are also distributed to applicants who did not join a tour, providing a basis for comparison of changes in participants' attitudes. At least half a million questionnaires have been collected, providing a massive database (Kelner, 2002, 2010; Kelner et al., 2000; Saxe & Chazan, 2008; Saxe, Sasson & Hecht, 2006; Saxe et al., 2000, 2002, 2004, 2007, 2008, 2011a, 2013). Most of the studies have focused on North American participants (who comprise the vast majority of the tour's target population), but several studies have looked at participants from other countries (Chazan & Saxe, 2008; E. H. Cohen, 2004b; Shain, Hecht & Saxe, 2013a, 2013b). The evaluations cover issues such as demographic traits, satisfaction with the tour, intention to return to Israel, Jewish community involvement, attitudes towards Israel and Judaism, and impact of the tour on behavior and attitudes. Among many other findings, the survey has documented that participants express greater feelings of connection to Israel and the Jewish people, even several years after the experience. Sociological analyses have been made on aspects of the tour program, such as *mifgashim* with Israeli youth (Avivi, 2000; Sasson, Mittelberg, Hecht

& Saxe, 2011; Wolf & Hoffman, 2004), Jewish identity (Kadushin, Wright, Shain & Saxe, 2012; Shain et al., 2013; Taylor, Levi & Dinovitzer, 2012), attitudes towards exogamy (Saxe et al., 2011b), and connection to Israel (S. Cohen & Kelman, 2010; Sobel, 2009). The *madrachim* of these programs have been found to carry out overlapping functions of guide, counselor, and role model (Cohen, Ifergan & Cohen, 2002). However, there has been little in-depth research on the function of the guides and counselors; for example the Taglit surveys identify the guide as one of the main features determining success of the tour, yet provide no details on what makes an effective guide (Saxe, Sasson & Hecht, 2006).

Another initiative launched around this time was the MASA Israel Journey program. This created a unified umbrella organization to match young adults with long-term study programs lasting from several months up to several years. Available programs cover a wide range of areas of interest such as archeology, ecology, history, religious studies, Hebrew language, community service, and more. Between 2004 and 2011, some 55,000 individuals joined study programs via MASA. In 2010, a web-based survey collected data from several thousand MASA alumni and a control group of people who had contacted the program but did not participate (S. Cohen & Kopelowitz, 2010).

Participation in these three main branches of organized educational tourism: Israel Experience, Taglit-Birthright Israel and MASA are shown in Graph 2.

**Graph 2: Participation in educational tours to Israel, 1949-2011**



Study tours to Israel continue to be part of the professional training of many educators in Diaspora Jewish settings, although these have not expanded and developed to the extent that programs for youth have (Dorph & Holtz, 2000; Kedar, 2011; Pomson & Grant, 2004).

Recently some small and alternative educational programs to Israel have been initiated. These have been the subject of case studies, but have not been evaluated in a systematic way by program organizers (Aviv, 2011; Hazbun, 2012).

### **Domestic tourism in Israel: The *tiyul* as an educational tool**

In addition to international tourism to Israel, domestic tourism among Israelis was also motivated by desire for knowledge of and a link to the land. Beginning in the nation-building era, hikes were common activities among Jewish youth movements, schools, and community groups such as the Society for the Protection of Nature in Israel (Ben-David, 1997; Dror & Shayish, 2013; Kahane, 1997; Kelner, 2014; Shayish & Cohen, 2011; Stein, 2009). In the newly developing Israeli society, the *tiyul* or hike emerged as a civil pilgrimage during which sites of natural beauty and historical significance would be visited (Katriel, 1995). Thus, the tour guide or *madrich* was an important figure in domestic tourism as well as for overseas visitors (Israeli, 1965; Katz, 1985). Still today, frequent day hikes and overnight camping trips are frequent activities for Israeli state school students, youth movement members, and families and form part of the national culture (Singh & Krakover, 2013).

The *tiyul* has been analyzed as a pedagogic tool and sociological phenomenon both historically and within contemporary Israeli culture, mainly using qualitative methods such as literature surveys, observations, and interviews, and are often published only in Hebrew for use by educators within the school system (Avisar, 2000; Ben-Hur & Levi, 1998; Girtal, 2002, 2010; Gotar, 2009; Oshri, 2005). A socio-historical overview of the *tiyul* commissioned by the Ministry of Education traces how field trips to natural areas developed in Israeli schools as a pedagogic tool for value-driven education including Jewish-Israeli identity, leadership skills, social bonding among the class, spiritual and physical development, and knowledge of the land (Dror & Shayish, 2013). Observation of a school's annual class trip found that it also serves as socialization tool towards the acculturation of Jews from different backgrounds into Israeli society (Markovitz, 2012). Additionally, the development of tourist sites for the Israeli public has been the subject of sociological analyses of the socio-political and historical narratives presented (Bauman, 1995, 2004).

Though there have been few systematic evaluations of *tiyul* programs, an evaluation was conducted by Mashav (2011) on *Masa Israeli Mibereshit*, a program of hikes and field trips for state high school students. In 2010-2011, the program was assessed in 84 schools participating in the

program. The evaluation used pre- and post-program questionnaires to measure the impacts on participants' Israeli, Jewish, and personal identities.

Among the *haredi* (ultra-Orthodox) population in Israel, *tiyulim* and domestic tourism are becoming increasingly popular. Despite stated opposition to secular forms of recreation on the part of many religious leaders, Israeli *haredi* families travel during their summer vacations, visiting religious, historic, and nature sites. Part of the educational component was in exposure to the secular Israeli culture from which this population usually secludes themselves (Cahaner & Mansfeld, 2012; Mansfeld & Cahaner, 2013; Rahimi, 2010).

### ***Shoah* pilgrimage journeys**

Another major branch of Jewish educational travel pertains to travel to sites related to the *Shoah* or to pre-war Jewish life. This includes sites in Europe—former death camps, cemeteries, memorials, historic Jewish sections of cities—as well as *Shoah*-related museums and memorials in Israel and other countries (Ashworth, 2002; Beech, 2000; Resnik, 2003).

Significantly, the first Jewish educational tourism related to the *Shoah* was not to sites of the atrocity itself, but to memorial museums. In 1949, the Ghetto Fighters' House Museum<sup>4</sup> was created on an Israeli kibbutz by a group of survivors of the *Shoah* and veterans of the Warsaw Ghetto Uprising. Shortly afterwards, in 1953, the Israeli Knesset founded Yad Vashem in Jerusalem as a *Shoah* memorial museum and national institute for research and education. Both of these institutes hosted school groups as well as individual visitors, mostly Israelis, although Yad Vashem in particular became a popular destination for international travelers as well. At that time, voluntary travel to 'authentic' sites of the *Shoah* was unthinkable. The first *Shoah* museum in the US was founded in 1961 by survivors living in Los Angeles.<sup>5</sup> In the past several decades, many others have been established in numerous countries, each with a distinct perspective and interpretation. Among the largest is the United States Holocaust Memorial Museum in Washington, DC, which presents the *Shoah* against the background of democracy, universal values, and the role of the US in the fight against fascism (Flanzbaum, 1999; Lennon & Foley, 1999). Visits to *Shoah* museums may be undertaken as distinct events, such as school field trips, or as part of a broader itinerary in the area where they are located (E.H. Cohen, 2011a; Saidel, 1996). Yad Vashem, in particular, has become a standard site in many educational tours to Israel. Many Israelis, too, visit the museum with school trips or independently (Kraekover, 2005). A survey consisting of observations of and interviews with Russian Jewish tourists visiting Israel in 1998 found that Yad Vashem was the site which most meaningfully communicated a sense of Jewish identity to these tourists—even more so than traditional religious sites such as the Western Wall or *Kotel* (Epstein & Kheimets, 2001).

Tourism to *Shoah* sites in Europe mainly developed following the end of the Communist regime in Europe, as Poland became more open to international tourism. This type of 'dark' Jewish education tourism has become increasingly common among students and adults. Numerous tour programs are offered, and museums and memorials at sites related to the *Shoah* have been developed, catering to both Jewish and non-Jewish travelers.

A small number of groups from Israeli schools went to Poland in the early 1960s, following the trial of former Nazi Adolph Eichmann, but were suspended when Poland broke off diplomatic relations with Israel following the Six Day War of 1967. After a two-decade hiatus, the journeys resumed beginning in 1988, when travel to Poland again became possible (Gross, 2010). Since then, the Israeli Ministry of Education has organized and sponsored journeys to *Shoah* sites in Poland for high school students. This program has expanded greatly in the past quarter century; to date, hundreds of thousands of students and accompanying teachers have taken part. The journeys include a week or ten days of touring sites, ceremonies, lectures, films, and meetings with Polish youth as well as an extensive orientation before the trip and follow-up activities afterwards (E. H. Cohen, 2013a; Feldman, 2008; Vargen, 2008).

These journeys, which are a core and popular yet controversial aspect of Shoah education in Israel, have been the subject of much scientific study, as well as critique in the media. Feldman (2008) conducted an in-depth ethnographic study of the journeys to Poland. His analysis of the journeys is based on observations of training sessions for guides, including their preparatory journey to Poland, on several journeys which he accompanied, first as a guide then as a participant-observer, on participants' diaries kept during the journey, and on responses of 25 participants to open-ended questionnaires. This study focuses on students' reactions and the role of the journey as a pilgrimage, during which Jewish-Israeli identity is expressed.

Other studies have also investigated the impact of the journey to Poland on Israeli adolescents' attitudes towards Israeli-Arabs and Palestinians (Shechter, 2002) or on their universal values (Gross, 2010; Lazar, Chaitin, Gross & Bar-On, 2004a, 2004b). Romi and Lev (2003, 2007) conducted a survey of journey participants immediately after their return to Israel and a follow-up survey several years later, assessing the long-term cognitive and affective impacts. They determine that while the journey increased participants' knowledge of the subject and elicited strong emotional reactions, it did not significantly affect their sense of Jewish identity.

A nation-wide comprehensive research on *Shoah* education in Israel collected a large amount of qualitative and quantitative data on the journeys to Poland in religious and general state schools (Cohen, 2013a). Questionnaires distributed to students, teachers, and principals included sections regarding the journeys. Observations, open questions, and focus groups were also conducted. Interviews with experts in the field provided another perspective on the issue. Taken

together, a rich and detailed picture was compiled, documenting objectives and expectations for the journey and its impacts on knowledge, emotions, and attitudes.

Also in 1988 was the first March of the Living, an educational pilgrimage to *Shoah* sites in Poland culminating in a memorial walk from Auschwitz to Birkenau on Israel's national *Shoah* memorial day in April after which many participants continue to Israel for the country's Independence Day the following week. There were about 1500 participants in the first tour and since then, more than 150,000 have taken part in the bi-annual event (Sheramy, 2009).

Telephone surveys of a random sample of alumni of the first three March of the Living events (1988, 1991, 1992) and a follow-up study of alumni of the 1991, 1999 and 2003 events explored short and long-term effects of the experience (Helmreich, 1995, 2005). Another study used pre- and post-program questionnaires completed by participants of the 2009 march examined the event's impacts on spirituality and health-related issues such as stress and physical illness or discomfort during the trip. During different phases of the journey participants expressed emotions of fear, hope, and faith (Nager et al., 2010).

In addition to such program evaluations, there have been sociological and psychological studies and analyses of Jewish *Shoah* tourism (Ashworth, 2002; Kugelmass, 1994). One recurrent theme uncovered by research on tourism to sites such as former concentration camps is that they are intensely emotional experiences. Often, the tourist has previously learned about what happened in the *Shoah* through reading, museum visits, classes and so forth; the educational impact of the tour to the site is in 'seeing for oneself.'

It is notable that the development of Jewish tourism to *Shoah* sites was an early example of what is more generally known as dark tourism or thanatourism. Historically, there have been visitors or pilgrims to sites of natural disasters, battlefields, or other tragedies (Chronis, 2005; Lennon & Foley, 2000; Seaton, 1996; Sharpley & Stone, 2009; Winter, 2009). However, this 'darkest' type of tourist pilgrimage to sites related to genocide against a group with which one identifies became widespread only in recent decades. As other examples of this developed, such as tourism to sites related to mass killings in Armenia, Hiroshima, Cambodia, and Rwanda, or the mass enslavement of Africans, research began to be conducted on this phenomenon, often with Jewish *Shoah* tourism cited as a key case or a point of reference (Ashworth & Hartman, 2005; Bruner, 1996; Caplan, 2007; Dann & Seaton, 2001; Essah, 2001; Lennon & Foley, 2000; Miles, 2002; Stone, 2006; Tumarkin, 2005; Turnbridge & Ashworth, 1996; Williams, 2004; Yoneyama, 1999).

Also, as *Shoah* sites became developed as tourist destinations, and as *Shoah* education became more prevalent in state schools of many countries, non-Jewish tourists and school groups began to visit these sites as well. This opened a branch of study which examined *Shoah* tourism from different angles, such as interpretation for diverse populations, marketing, resource



development, and control (Beech, 2000; Bollag, 1999; Cole, 2000; Hartman, 2005; Huener, 2001; Macdonald, 2006; Marcuse, 2001).

### **Jewish summer camps**

Overnight Jewish camps are another setting to which Jewish youth travel for educational, social, and recreational activities. For the weeks of the camp, participants and staff alike are immersed in an all-encompassing environment created for the purpose of enhancing Jewish identity.

Jewish summer camps began to be established in the US at the beginning of the 20<sup>th</sup> century. Overnight camps in general were becoming more popular in the US at this time. Additionally, there was already a well-established tradition of Jewish vacation resorts, created in response to anti-Semitic restrictions at many American resorts at this time. The Jewish summer camps enabled youth to enjoy an American pastime within a Jewish environment. In the 1940s and 1950s these camps increasingly added educational content such as learning Hebrew and/or Yiddish and Jewish traditions (Lorge & Zola, 2006; Paris, 2008).

The Jewish summer camp model has been found to be an effective and popular type of informal education. It is well-established in North America and recently has been expanding in Europe and the former Soviet Union. Jewish camps have become a model for other religious-oriented summer camps (Charry & Charry, 1999; Goldman, 1992).

Beginning in the 1970s, studies of Jewish education in North America have considered the impacts of summer camps as compared with other forms of formal and informal education (Bubis & Marks, 1975; Dorph, 1976; Farago, 1972), and this trend has continued, yielding a decades-long picture of the phenomenon and its outcomes. Summer camps have been found to provide positive experiences with a Jewish environment, peer group, and role models that encourage ongoing involvement in Jewish community (S. Cohen & Kotler-Berkowitz, 2004; S. Cohen, Miller, Sheskin & Torr, 2011; Sales & Saxe, 2004). Research has also found that many alumni of camps subsequently become counselors, educators, or community leaders (B. Cohen, 2005).

The Ramah network of camps affiliated with the Conservative movement has been particularly intensively studied in terms of its short and long-term impacts on participants' Jewish identity and subsequent community involvement; it has been documented that those who attended camp for several summers and particularly those who became counselors were more likely to be involved in Jewish community during their college years (Aviad, 1988; S. Cohen, 1998; Ettenberg & Rosenfeld, 1989; Fox & Novak, 1997; Keysar & Kosmin, 2004).

Other studies have looked specifically at summer camps affiliated with the Reform movement, which in many cases may be participants' primary or only exposure to Jewish education (Cohen & Bar-Shalom, 2006, 2010; Lorge & Zola, 2006).

A recent study of US summer camps affiliated with the three major denominations (Reform, Conservative, Orthodox) compared the experiences of youth in the various streams, and particularly those who may be enrolled in camps whose official denomination differs from their personal self-definition (E. H. Cohen, 2009). Jewish summer camps provided a setting for the study of Jewish identity at large, such as the development and improvement of scales of Jewish identity that cover basic categories of community, religion, Israel, culture, and universal values (E. H. Cohen, 2013c).

A survey of Jewish adults in five Eastern European countries (Bulgaria, Hungary, Latvia, Poland, and Romania) included questions pertaining to respondents' experiences in Jewish summer camps (E. H. Cohen, 2013b; Kovács & Barna, 2010).

An interesting parallel area of study has been that of Israeli youth traveling to other countries to be counselors in Jewish camps, and the multi-directional influences that Israeli counselors and Diaspora staff and campers have on one another (Ezrachi, 1994; Wolf & Kopelowitz, 2003). Similar to this, though not directly related to summer camps, is a program which brought Jewish studies teachers and schools principals from Israeli schools in the TALI system on educational tours in the United States to learn about American Judaism and the American Jewish educational system. Pre- and post- program surveys, interviews, and observations were used to explore the impact of this pilot program, which was found to enrich participants' understanding of various expressions of Judaism and pedagogic methods for teaching pluralistic Judaism in Israeli schools (Grant, Kelman & Regev, 2001).

### **Jewish heritage tourism**

There are also various examples of Jewish heritage tourism which have educational aspects. Jews travel internationally and domestically to visit sites related to Jewish history at large, such as graves of rabbis, and sites such as synagogues in current or former Jewish communities (Collins-Kreiner, 2007). It has become increasingly popular for families to travel to various 'Old Countries' where their ancestors lived, or even to visit traditionally Jewish neighborhoods within the same country (Ioannides & Ioannides, 2002; Roemer, 2005; Wenger, 1997). Even kosher or kosher-style restaurants may be sites of culinary-heritage tourism (Jochowitz, 2003). Museums and exhibits of Jewish art and history draw domestic and international Jewish travelers. Ellis Island in New York and its museum of immigration draws Jewish (as well as many other) tourists. The presentations and interpretations of these museums and exhibits have been the subject of sociological analysis (Clark, 2003; R. Cohen, 1998; Desforges & Maddern, 2004; Greenberg, 2002; Kirshenblatt-Gimblett, 1998; Maddern, 2002; Stead, 2000). Heritage tourism to Eastern Europe—which overlaps but is not identical with Shoah tourism—often brings visitors to places where Jewish

life essentially no longer exists, and may be 'reinvented' for the tourist market (Gruber, 2002; Ioannides & Ioannides, 2004; Schlör, 2003).

Studies of Moroccan-Israelis' pilgrimages to the country of their birth examined motivations for the trips and their role in expression of ethnicity (Kosansky, 2002; A. Levy, 1995, 1997, 2004). A parallel phenomenon of Israeli immigrants visiting the 'homeland' can be seen among Israel's large Russian population; this was explored through interviews with Russian-Israeli students who visited Russia in the 1990s (Lomsky-Feder & Rapoport, 2000).

Another form of travel undertaken by Israelis is that of 'backpackers' who travel overseas after completion of their army service. During their travels, many explicitly and intentionally learn about other countries and cultures, and often as a result about themselves and their own culture, and thus represent a different yet important type of Jewish educational travel (Noy, 2004; Noy & Cohen, 2006). Israelis may also learn about themselves and the Other through travel to neighboring Arab countries. Although organized educational tours of this type are rare, studies of Israeli travel to the neighboring countries of Jordan and Egypt examined motivations, expectations, and perceptions of the destination and local population (Milman, Reichel & Pizam, 1990; Stein, 2002, 2008; Urieli, Maoz & Reichel, 2009).

### **Educational emissaries as a special case of Jewish educational travel**

A special case of travel with Jewish educational goals is that of *shlichut*—the sending of emissaries (*shlichim*) from Israel to teach in Jewish Diaspora communities. *Shlichim* take positions in Jewish schools and community centers around the world teaching subjects such as Hebrew, Jewish and Israeli history, and religious studies, organizing community events, and encouraging and facilitating participation in tours to Israel and immigration to Israel. Over the past 75 years, tens of thousands of Israelis have been sent as *shlichim*, reaching virtually every country with a Jewish population. Unlike the other examples discussed above, the primary goal of this type of travel is to teach. Nevertheless, it has been found that the experience of living and working, often for several years, in Diaspora communities is educational for the *shlichim* as well, and therefore this may be treated as a type of Jewish educational travel.

Like tourism to Israel, *shlichut* was developed as an educational tool of the Zionist movement. The Shlichut Training Institute (STI) was founded in Jerusalem in 1939, with the purpose of training emissaries to work and teach in Jewish Diaspora communities. In the first decades of the program, the primary goals were to encourage immigration to Israel and to increase support for the Zionist cause. Given the classic Zionist perspective of Israel as the center of Jewish life, there was little expectation that time spent in Diaspora communities would be a learning experience for the *shlichim*. However, over time, it increasingly became apparent that *shlichut* was educational for the emissaries as well. First, in order to better meet the needs of the host

community, the training program for candidates began to include more information about the Diaspora countries in which they would be working. Additionally, Zionist ideology has gradually evolved so that while Israel is still seen as the spiritual and political center of the Jewish People, there is greater recognition of the value of exchange between Israel and Diaspora communities. In other words, *shlichim* are exposed to models of Jewish life that differ from those in Israel, and they may carry aspects of these varied expressions of Judaism back to Israel when they return to Israel (Hoffman, 2005). Recently, programs of short-term *shlichut* have been developed in which Israeli teenagers and young adults are sent to Diaspora communities, often to work as counselors in Jewish summer camps. Spending a summer in the Diaspora is perceived by many of the young *shlichim* as enhancing their own personal growth (Gar, 2005; Kopelowitz, 2003).

Much of the research on *shlichut* has been evaluative. As early as 1968, a study conducted in Detroit looked at how *shlichut* enhanced collaboration between Israeli and American Jewry (Shaw, 1968). A study in the mid-1970s looked at the program's response to changing social contexts in the receiving communities (Cromer, 1975). In the mid-1980s, the World Zionist Organization appointed a public committee to evaluate the functioning and activities of *shlichut* and to propose recommendations for its improvement (Landau Commission, 1985). Several years later, a study of *shlichut* in North America looked at the de-politicization of *shlichut* and its adaptation to North American socio-cultural conditions (Verbit & Waxman, 1989). In several case studies, the impact and functioning of *shlichut* has been assessed in Australia (Aharonov, 2010), the former Soviet Union (Dashevsky & Ta'ir, 2009), and North America (American Advisory Council, 1993; Field, 1992; Gar, 2005; Kessler, 1973). In each case, it was found that cultural gaps between *shlichim* and the local Jewish population are challenges to the mission, and that *shlichim* undergo a process of acclimatizing to the new environment while they simultaneously expose Diaspora Jews to the Israeli perspective.

A comprehensive study of *shlichut* (E. H. Cohen, 2011b) covered the history of the program through study of literature and archives as well as an empirical survey. Questionnaires were filled out by 348 *shlichim* who were active at the time of the study (1994-1996) and 470 alumni who completed missions between 1981 and 1993. Additionally, questionnaires were completed by decision-makers affiliated with *shlichut* in North America, France, and Argentina (n=725); decision-makers in Israel (n=163); members of Knesset (n=67) and other local elected officials in Israel (n=141); and Israel Ministry of Education teachers (n=970). Qualitative methods were also used, including personal interviews which were conducted with 300 individuals involved in *shlichut* in Israel, North and South America, and Europe; focus groups including 100 active and alumni *shlichim* and *shlichut* administrators; and on-site observations at the places where *shlichim* work around the world.

A few recent articles have examined sociological aspects of *shlichut*, such as the 'teacher-as-stranger' (Pomson & Gillis, 2010), and Hebrew language skills as an indicator of 'authenticity' (Kattan, 2009).

## Conclusion

This social history of Jewish educational tourism research illustrates the vibrant and pioneering nature of the field on two parallel tracks: the travel itself and the research of it. The latter includes content issues explored, methodologies used to investigate them, and theories of identity and travel which have been developed as part of this research. Many of the educational programs developed were among the first examples of travel which were designed to enhance religious and ethnic identity, to create a bond with a homeland, and to commemorate national tragedies. Moreover, many of these were surveyed from their inception. This is an indicator of the extent to which educational travel was perceived as important. The travel programs were not seen simply as vacations, but as integral tools towards articulated goals of identity enhancement, nation-building, preservation of collective memories, and so forth. Organizers were convinced they were dealing with something significant. The issues explored in the surveys give an indication of the explicit and implied goals of the tour programs. For example, while in the early decades of the program encouraging *aliyah* was an explicit goal—survey respondents were routinely asked if they intended to make *aliyah*, over time this has been de-emphasized in promotion of the program and also in research on it, even if *aliyah* may still be an implied goal of organizers. In more recent decades, objectives which are of greater interest to the Diaspora communities have been emphasized, such as participation in the home Jewish community following the tour, and encouraging marrying a Jewish partner. Reflecting this, these issues have been tracked through research on the programs (E. H. Cohen, 2003b; Saxe et al., 2011b). A future article could explore in greater depth the explicit and implicit goals of Jewish educational travel, and how the success of the tours in accomplishing these goals has been evaluated.

Taken cumulatively, the research undertaken offers a deeper understanding of Jewish identity—identification with the Jewish People and Israel, components of identity, symbols of identity, of informal education—quality of tour, group dynamics, guiding), and of tourism—destination image, connection to destination, and local population. Throughout decades of research, scales of Jewish identity were developed, expanded, verified, and improved. Research on Jewish educational travel provides a lens for investigating numerous Jewish communities in the world, particularly as they visit Israel. In particular, the ten-year study of Israel Experience tours took an international approach, considering participants even from very small Jewish communities, rather than focusing mainly on the large North American population. The data collected reveal

much about Jewish youth around the world, their relationship with Israel, and Jewish identity formation in various home countries (Cohen, E.H., in press). Research on travel provides a rich setting to look at Israel-Diaspora relations (Cohen, E. H. and Horenczyk, 2003), which may be studied, for example, in the context of interactions between Israeli and Diaspora staff on tours and in summer camps, and during *mifgashim* arranged among Israeli and Diaspora youth (Cohen, E. H., 2000). Moreover, studies of the numerous populations of Jewish youth surveyed provided insights into global youth culture, in which travel is an increasingly widespread and important undertaking.

The research conducted on Jewish educational tourism also made a contribution to educational research at large, as it helped identify elements of successful programs, challenges, and areas in need of improvement. Given that the research continued over many decades, the effectiveness of tours and the results of changes and innovations were tracked.

It may be noted—and I believe this is an issue which deserves further investigation—that virtually all the studies were conducted by Jewish researchers. This fact reflects many deep-seated characteristics of the institutional world organizing the tours and commissioning the research. The implications, both positive and negative, of this situation are beyond the scope of this article, but may be the subject of future analysis. In any case, the studies provided a rich picture of Jewish travel using a multitude of qualitative and quantitative data analysis tools.

As other populations have emulated examples of Jewish educational travel, for example, in organized group tourism to sites related to heritage, homeland, and history, they have been able to learn from the experiences of Jewish program organizers and tourists—more specifically they were able to learn from their scientifically documented experiences. The rapid expansion of the fields of heritage tourism, Diaspora tourism, and dark tourism related to the history of various groups is accompanied by a growth of scientific studies in these fields.

*Mega-evaluation.* A fruitful next step in research on Jewish educational travel would be to move beyond program evaluations and towards a mega-assessment of the field. One element of this would be expansion of the populations surveyed to include, in addition to participants, other related parties, namely *madrichim*, applicants' parents, Diaspora community leaders and educators, members of relevant Israeli government committees, and so forth. In this way, researchers could document the impact of the program on Diaspora community organizations and the hosts and operators in Israel. Another interesting population to investigate would be those who do not participate; this could give much insight into barriers to participation. The *Taglit* evaluation has included a sample of applicants as a control group; this aspect of the research could be expanded. Such a mega-evaluation should be international in scope, taking into account not only the large North American population but also the many smaller populations of participants from South American, Europe, the former Soviet Union, Australia, and South Africa. Research could further

investigate sub-populations within each national population, considering demographic features such as denomination, age, gender, size of local Jewish community, and so forth. Furthermore, such research could take a comparative approach to different frameworks of educational travel. A recent study of Graham (2014) offers a case study comparing different types of Jewish education, including but not limited to travel, among British youth in which it was found that gap year programs in Israel have far more significant effects on Jewish identity than do short tours to Israel. A mega-evaluation could eventually assist in the mapping of educational priorities among the Jewish people. In this way, Jewish educational travel can be considered in the context of a global view regarding the policy of education and Diaspora-Israel relations.

### Acknowledgements

Allison Ofanansky for her help in the preparation of this article and her English editorial contribution. Tamar Kravets for her help in the bibliography research. Thanks also to the anonymous reviewers for their constructive comments on a previous version of this article.

### Endnotes

---

<sup>1</sup> Kings 1, 10 as analyzed in Young, 1973

<sup>2</sup> In this article the Hebrew term *Shoah* is used, as it refers specifically to the Nazis' genocidal campaign, whereas the English word 'Holocaust' may refer to other atrocities and tragedies; see Gerstenfeld 2008, Petrie 2009.

<sup>3</sup> Data were collected from annual reports preserved in the Central Zionist Archives in Jerusalem and were confirmed by data in Mittelberg, 1999, pp. 137-138. For the years 1950-1952 and 1953-1956 are estimates based on cumulative data for these two periods. Figures for 1964 are an estimate. This graph shows only participants in Israel Experience tours and does not include participants in *Taglit* birthright Israel tours, which were launched in 2000.

<sup>4</sup> Also known as the Itzhak Katzenelson Holocaust and Jewish Resistance Heritage Museum.

<sup>5</sup> <http://www.lamoth.org/the-museum/history/>

## References

- Abrams, S., Klein-Katz, S., & Schachter, L. (1996) Standing within the gates: A study of the impact of the Cleveland Israel Educators' Seminar on the personal and professional lives of its participants. *Journal of Jewish Communal Service*, 73(1), 83-88.
- Aharonov, Y. (2010). The encounter of shlichim with the Australian Jewish community. *Australian Journal of Jewish Studies*, 24, 46-73.
- American Advisory Council. (1993). *Shlichut: An American perspective*. New York/Jerusalem: Commission of the Joint Authority on Jewish/Zionist Education.
- Ashworth, G. (2002). Holocaust tourism: The experience of Kraków-Kazimierz. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(4), 363-367.
- Ashworth, G., & Hartman, R. (2005). *Horror and human tragedy revisited*. New York: Cognizant.
- Aviad, J. (1988). Subculture or counterculture: Camp Ramah. In J. Aviad (Ed.), *Studies in Jewish Education* (Vol. 3, pp. 197-225). Jerusalem: Magnes Press, The Hebrew University.
- Avisar, O. (2000). *Geography curricula, "Shorashim" field trips and tours in Zionist-national education from 1948-1987*. Doctoral thesis, Bar Ilan University, Land of Israel Studies and Archaeology.
- Aviv, C. (2011). The emergence of alternative Jewish tourism. *European Review of History [Revue européenne d'histoire]*, 18(01), 33-43.
- Avivi, O. (2000). *Birthright Israel Mifgashim: A Summary of the Planning, Implementation and Evaluation of Mifgashim during Birthright Israel Programs*. Executive Report: Winter Launch 1999-2000. Jerusalem: Bronfman Mifgashim Center.
- Bar-Shalom, Y. (2002). A mifgash in the context of the Israel experience. In B. Cohen & A. Ofek (Eds.), *Essays in education and Judaism in honor of Joseph Lukinsky*, (pp. 279-294). New York: Jewish Theological Seminary Press.
- Bauman, J. (1995). Designer heritage: Israeli national parks and the politics of historical representation. *Middle East Report*, 196, 20-23.
- Bauman, J. (2004). Nationalized past in Zippori/Sepphoris, an Israeli National Park. In Y. Rowan & U. Baram (Eds.), *Marketing heritage: Archaeology and the consumption of the past* (pp. 205-228). Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Beech, J. (2000). The enigma of Holocaust sites as tourist attractions: The case of Buchenwald. *Managing Leisure*, 5(1), 29-41.
- Ben-David, O. (1997). Tiyl (hike) as an act of consecration of space. In E. Ben-Ari & Y. Bilu (Eds.), *Grasping land: Space and place in contemporary Israeli discourse and experience* (pp. 129-146). New York: State University of New York Press.
- Ben-Hur, Y., & Levi, Y. (1998). *The immediate environment as an educational resource*. Tel Aviv: Mofet.



- Berkowitz, M. (2013). The origins of Zionist tourism in Mandate Palestine: Impressions (and pointed advice) from the West. *Public Archaeology*, 11(4), 217-234.
- Bollag, B. (1999). In the shadow of Auschwitz: Teaching the Holocaust in Poland. *American Educator*, 23(1), 38-49.
- Brodsky-Porges, E. (1981). The grand tour travel as an educational device 1600-1800. *Annals of Tourism Research*, 8(2), 171-186.
- Bruner, E. (1996). Tourism in Ghana: The representation of slavery and the return of the Black diaspora. *American Anthropologist*, 98(2), 290-304.
- Bubis, G., & Marks, L. (1975). *Changes in Jewish identification: A comparative study of a teen-age Israel camping trip, a counselor-in-training program and a teen age service camp*. New York: Florence G. Heller-JWB Research Center.
- Cahaner, L., & Mansfeld, Y. (2012). A voyage from religiousness to secularity and back: A glimpse into 'haredi' tourists. *Journal of Heritage Tourism*, 7(4), 301-321.
- Caplan, P. (2007). 'Never again': Genocide memorials in Rwanda. *Anthropology Today*, 23(1), 20-22.
- Charry, E., & Charry, D. (1999). Send a Christian to camp: Jewish religious camps as models for Christian camps. *The Christian Century*, 116(20), 708-710.
- Chazan, B., & Saxe, L. (2008). *Post-programming for Taglit-Birthright Israel alumni in Europe: A feasibility study*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Chronis, A. (2005). Co-constructing heritage at the Gettysburg storyscape. *Annals of Tourism Research*, 32(2), 386-406.
- Clark, D. (2003). Jewish museums: From Jewish icons to Jewish narratives. *European Judaism*, 36, 4-17.
- Cohen, B. (2005). The impact of summer camping upon the major North American Jewish religious movements. In M. Nisan & O. Schremer (Eds.), *Educational deliberations: Studies in education dedicated to Shlomo Fox* (pp. 223-246). Jerusalem: Keter Publishing House and Mandel Leadership Institute.
- Cohen, E. H. (2000). Mifgashim: A meeting of minds and hearts. *Journal of Jewish Education*, 66 (1-2), 23-37.
- Cohen, E. H. (2003a). Tourism and Religion. A Case Study: Visiting Students in Israel. *Journal of Travel Research*. Vol. 42 (1), 36-47.
- Cohen, E.H. (2003b) A questionable connection: Community involvement and attitudes to intermarriage of young American Jews. *Jewish Journal of Sociology*, 45(1), 5-19.
- Cohen, E. H. (2004a). Preparation, simulation and the creation of community: Exodus and the case of diaspora education tourism. In T.E. Coles and D.J. Timothy (Eds.), *Tourism, Diasporas and Space* (pp. 125-138). London: Routledge.

- Cohen, E. H. (2004b). *From four corners of the world: Executive summary of the survey of Birthright Israel participants from Argentina, Australia/New Zealand, Brazil and France 2002-2003*. Jerusalem: Research & Evaluation.
- Cohen, E. H. (2008). *Youth tourism to Israel: Educational experiences of the Diaspora*. Clevedon, UK: Channel View Publications.
- Cohen, E. H. (2009). *Towards the development of a new scale of Jewish identity: A case study in Reform, Conservative and Orthodox Jewish summer camps in the US*. Jerusalem: Lookstein Center for Jewish Education, Bar Ilan University. Unpublished Report.
- Cohen, E. H. (2011a). Educational dark tourism at an *in populo* site: The Holocaust museum in Jerusalem. *Annals of Tourism Research*, 38(1), 193-209.
- Cohen, E. H. (2011b). *The educational Shaliach 1939-2009: A socio-history of a unique project in formal and informal education*. Ramat Aviv: Tel Aviv University.
- Cohen, E. H. (2013a). *Identity and pedagogy: Shoah education in Israeli state schools*. Boston: Academic Studies Press.
- Cohen, E. H. (2013b). *The camping experience: The impact of JDC Jewish summer camps on Eastern European Jews*. Oxford, UK: JDC International Centre for Community Development. Retrieved from: [www.jdc-iccd.org/en/download/article/21/one.pdf](http://www.jdc-iccd.org/en/download/article/21/one.pdf)
- Cohen, E. H. (2013c). Multiplicity of identity expressed in Jewish educational settings: The case of summer camps in the US. *International Journal of Jewish Educational Research*, 6, 29-67.
- Cohen, E. H. (2014). *Jewish Youth around the World, 1990-2010*. Brill.
- Cohen, E. H., & Bar-Shalom, Y. (2006). Jewish youth in Texas: Toward a multi-methodological approach to minority identity. *Religious Education*, 101(1), 40-59.
- Cohen, E. H., & Bar-Shalom, Y. (2010). Teachable moments in Jewish education: An informal approach in a reform summer camp. *Religious Education*, 105(1), 26-44.
- Cohen, E. H. and Horenczyk, G. (2003). The Structure of Attitudes towards Israel-Diaspora Relations among Diaspora Youth Leaders: An Empirical Analysis. *Journal of Jewish Education*. 69(2), 78-88.
- Cohen, E. H., Ifergan, M. and Cohen, E. (2002). A new paradigm in guiding: The madrich as a role model. *Annals of Tourism Research*, 29(4), 919-932.
- Cohen, R. I. (1998). *Jewish icons: Art and society in modern Europe*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Cohen, S. (1986a). *Jewish travel to Israel: Incentives and inhibitions among US and Canadian teenagers and young adults*. Jerusalem: The Jewish Education Committee, The Jewish Agency for Israel.
- Cohen, S. (1986b). *Participation in educational programs in Israel: Their decision to join the programs and short-term impact of their trips*. Jerusalem: Nativ Policy & Planning Consultants.

- Cohen, S. M. (1991). Israel in the Jewish identity of American Jews: A study in duality and contrasts. In D. M. Gordis & Y. Ben-Horin (Eds.), *Jewish identity in America* (pp. 119-135). Los Angeles: Wilstein Institute.
- Cohen, S. (1996). *UJA missions to Israel: A qualified success story*. Jerusalem: Hebrew University of Jerusalem.
- Cohen, S. (1998). *Camp Ramah and adult Jewish identity: Long-term influences on conservative congregants in North America*. Jerusalem: Melton Center for Jewish Education, Hebrew University.
- Cohen, S., & Kelman, A. (2010). Thinking about distancing from Israel. *Contemporary Jewry*, 30(2), 287-296.
- Cohen, S., & Kopelowitz, E. (2010). *Journeys to Israel: The impact of longer-term programs upon Jewish engagement and Israel attachment*. New York: Jewish Agency for Israel.
- Cohen, S., & Kotler-Berkowitz, L. (2004). *The impact of childhood Jewish education on adults' Jewish identity: Schooling, Israel travel, camping and youth groups*. United Jewish Communities Report Series on the National Jewish Population Survey 2000-01. Retrieved from <http://www.bjpa.org/Publications/downloadFile.cfm?FileID=2772>
- Cohen, S., Miller, R., Sheskin, I., & Torr, B. (2011). *Camp works: The long-term impact of Jewish overnight camp*. Foundation for Jewish Camp. Retrieved from [http://www.jewishcamp.org/sites/default/files/u5/NEW%20Camp\\_Works\\_for\\_Web.pdf](http://www.jewishcamp.org/sites/default/files/u5/NEW%20Camp_Works_for_Web.pdf)
- Cohen-Hattab, K. (2004). Zionism, tourism, and the battle for Palestine: Tourism as a political-propaganda tool. *Israel Studies*, 9(1), 61-85.
- Cohen-Hattab, K., & Katz, Y. (2001). The attraction of Palestine: Tourism in the years 1850-1948. *Journal of Historical Geography*, 27(2), 166-177.
- Cole, T. (2000). *Selling the Holocaust, from Auschwitz to Schindler: How history is bought, packaged and sold*. New York, NY: Routledge.
- Collins-Kreiner, N. (2006). Graves as attractions: Pilgrimage-tourism to Jewish holy graves in Israel. *Journal of Cultural Geography*, 24(1), 67-89.
- Comet, T. (1965). *Research findings on the effect of a summer experience in Israel on American Jewish youth*. Philadelphia: AZYF.
- Cromer, G. (1974). The changing role of the shliach. *Journal of Jewish Communal Service*, 51(2), 184-187.
- Dann, G., & Seaton, A. (2001). *Slavery, contested heritage and thanatourism*. London: Routledge.
- Dashefsky, I., & Ta'ir, U. (2009). Mutual relations between Shlihim and local teachers at Jewish schools in the Former Soviet Union. In A. Pomson & H. Deitcher (Eds.), *Jewish day schools, Jewish communities: A reconsideration* (pp. 155-171). Oxford: Littman Library of Jewish Civilization.

- DellaPergola, S., Rebhun, U., & Raicher, R. P. (2000). The Six Day War and Israel-Diaspora relations: An analysis of quantitative indicators. In E. Lederhendler (ed.) *The Six-Day War and World Jewry* (pp. 11-50) Bethesda: University Press of Maryland.
- Desforges, L., & Maddern, J. (2004). Front doors to freedom, portal to the past: History at the Ellis Island Immigration Museum, New York. *Social & Cultural Geography*, 5(3), 437-457.
- Donitsa-Schmidt, S., & Vadish, M. (2005). North American students in Israel: An evaluation of a study abroad experience. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 11, 33-56.
- Dorph, G. Z., & Holtz, B. W. (2000). Professional development for teachers: Why doesn't the model change? *Journal of Jewish Education*, 66(1-2), 67-76.
- Dorph, S. (1976). *A model for Jewish education in America*. Doctoral dissertation. Teachers College, Columbia University, New York.
- Dror, Y., & Shayish, E. (2013). *The tiyul as a tool for values education*. Tel Aviv: Tel Aviv University. (in Hebrew).
- Dubnov, S. (1980). *History of the Jews: From the Roman Empire to the Early Medieval Period* (Vol. 2). South Brunswick, NJ: T. Yoseloff.
- Epstein, A. D., & Kheimets, N. G. (2001). Looking for Pontius Pilate's footprints near the Western Wall: Russian Jewish tourists in Jerusalem. *Tourism Culture & Communication*, 3(1), 37-56.
- Essah, P. (2001). Slavery, heritage and tourism in Ghana. *International Journal of Hospitality & Tourism Administration*, 2(3 & 4), 31-49.
- Ettenberg, S., & Rosenfield, G. (Eds.). (1989). *The Ramah experience: Community and commitment*. New York: Jewish Theological Seminary of America.
- Ezrachi, E. (1994). *Encounters between American Jews and Israelis: Israelis in American Jewish Summer Camps*. Doctoral dissertation, Jewish Theological Seminary.
- Farago, U. (1972). *The influence of a Jewish summer camp's social climate on the campers' identity*. Doctoral dissertation, Brandeis University, Waltham, MA.
- Feldman, J. (2008). *Above the death pits, beneath the flag: Youth voyages to Poland and the performance of Israeli national identity*. New York: Berghahn Books.
- Field, E. (1992). *Towards a new model of Shlichut in Philadelphia*. Jewish Federation of Greater Philadelphia Department of Allocations and Planning, October 6.
- Findling-Andy, L., & Spector, A. (1997). Encounters in the Israeli Experience: Encounters between Diaspora and Israeli youth (in Hebrew). Jerusalem: Henrietta Szold Institute.
- Flanzbaum, H. (Ed.). (1999). *The Americanization of the Holocaust*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University.

- Fox, S., & Novak, W. (1997). *Vision at the heart: Lessons from Camp Ramah on the power of ideas in shaping educational institutions*. New York: Council for Initiatives in Jewish Education and Jerusalem: Mandel Institute.
- Friedlander, D., Morag-Talmon, P., & Moshayov, D. (1991). *The one year program in Israel: An evaluation of North America Jewish students in the Rothberg School for Overseas Students at the Hebrew University*. New York: American Jewish Committee, Institute on American Jewish-Israeli Relations.
- Gar, T. (2005). *The influence of repeated shlichut to summer camps in North America on the Jewish identity of the Individual*. Master's thesis. The Hebrew University, Jerusalem. (in Hebrew).
- Geffen, D. (2013, April 15). The lifeblood of Palestine Jewish tourism. *Jerusalem Post*.
- Geffen, D. (1979). *A Visit to the Land of the Patriarchs: The Diary of William Topkis, 1923*. Tel Aviv: Katedra.
- Gerstenfeld, M. (2008) *Holocaust Trivialization*. Available online at: <http://jcpa.org/article/holocaust-trivialization/> accessed January 16, 2014.
- Girtal, G. (2002). *School trips and their meaning in the eyes of teachers and students, 1920-1980*. Master's thesis. Tel Aviv University, Tel Aviv.
- Girtal, G. (2010). *The way of nature*. Bnei-Brak: Sifriyat Poalim.
- Goldfarb Consultants (1991) Attitudes toward travel to Israel among Jewish adults and Jewish youth. In *The Israel Experience*. Jerusalem: CRB Foundation.
- Goldman, A. (1992, August 14). Tibetans draw lessons from camp: Representatives of the Dalai Lama visit Jewish summer camps. *The New York Times*, B7.
- Gotar, Y. (2009). *The annual tiyul in Israel*. Ramat Gan: Bar Ilan University, Faculty of Jewish Studies, Land of Israel Studies and Archaeology.
- Graham, D. (2014). The impact of communal intervention programs on Jewish identity: An analysis of Jewish students in Britain. *Contemporary Jewry*, 34(1), 31-57.
- Grant, L. D., Kelman, R. N., & Regev, H. (2001). Traveling toward the self while visiting the other: Israeli TALI school educators on a US study tour. *Journal of Jewish Communal Service*, 77(3/4), 172-181.
- Greenberg, R. (2002). Jews, museums, and national identities. *Ethnologies*, 24(2), 125-137.
- Gross, Z. (2010). Holocaust education in Jewish schools in Israel: Goals, dilemmas, challenges. *Prospects*, 40, 93-113.
- Gruber, R. E. (2002). *Virtually Jewish: Reinventing Jewish culture in Europe*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Hartmann, R. (2005). Holocaust memorials without Holocaust survivors: The management of museums and memorials to victims of Nazi Germany in 21<sup>st</sup> century Europe. In G. Ashworth & R. Hartman (Eds.), *Horror and human tragedy revisited* (pp. 89-107). New York: Cognizant.

- Hazbun, W. (2012). Itineraries of peace through tourism: Excavating territorial attachments across the Arab/Israeli frontier. *Peace & Change*, 37(1), 3-36.
- Helmreich, W. B. (1995). Visits to Europe, Zionist education, and Jewish identity: The case of the march of the living. *Journal of Jewish Education*, 61(3), 16-20.
- Helmreich, W. (2005). *Long Range Effects of the March of the Living on Participants*. New York: Department of Sociology, City College of New York.
- Herman, S. (1970). *American students in Israel*. Ithaca: Cornell University Press.
- Herman, S. (1977a). Criteria for Jewish identity. In M. Davis (ed.) *World Jewry and the State of Israel* (pp. 163-181). New York: Arno Press.
- Herman, S. (1977c). *The Components of Jewish Identity: A Social Psychological Analysis*. New York: American Jewish Committee.
- Herman, S. (1977b). *Jewish identity: A social psychological perspective*. Beverly Hills: Sage Publishers, reissued with new introduction 1988.
- Hochstein, A. (1986). *The Israel Experience: Summary report to the Jewish education committee*. Nativ Policy and Planning Consultants. Jerusalem: The Jewish Agency for Israel.
- Huener, J. (2001). Antifascist pilgrimage and rehabilitation at Auschwitz: The political tourism of Aktion Suhnezeichen and Sozialistische Jugend. *German Studies Review*, 24(3), 513-532.
- Ioannides, D., & Ioannides, M. (2002). Pilgrimages of nostalgia: Patterns of Jewish travel in the United States. *Tourism Recreation Research*, 27(2), 17-25.
- Ioannides, D., & Ioannides, M. (2004). Jewish past as a 'foreign country': The travel experiences of American Jews. In T. Coles & D. Timothy (Eds.), *Tourism diasporas and space: Travels to promised lands* (pp. 95-109). London: Routledge.
- Israeli, N. (1965). *The Madrich: The Israeli Youth Leader, Roles, Training and Social Function*. Pittsburgh Pennsylvania: University of Pittsburgh.
- Jochnowitz, E. (2003). Flavors of memory: Jewish food as culinary tourism in Poland. In L. Long (Ed.), *Culinary tourism* (pp. 97-113). Lexington: University Press of Kentucky.
- Kadushin, C., Wright, G., Shain, M., & Saxe, L. (2012). How socially integrated into mainstream America are young American Jews? *Contemporary Jewry*, 32(2), 167-187.
- Kahane, R. (1997). *The origins of postmodern youth: Informal youth movements in a comparative perspective*. New York and Berlin: Walter de Gruyter.
- Katriel, T. (1995). Touring the land: Trips and hiking as secular pilgrimages in Israeli culture. *Jewish Ethnology and Folklore Review*, 17(12), 6-13.
- Kattan, S. (2009). "Because she doesn't speak real Hebrew": Accent and the socialization of authenticity among Israeli shlichim. *Crossroads of Language, Interaction, and Culture*, 7, 65-94.

- Katz, S. (1985). The Israeli teacher-guide: The emergence and perpetuation of a role. *Annals of Tourism Research*, 12(1), 49-72.
- Kedar, S. (2011). Professional development: Vini, vidi, vici? Short-term Jewish educators' trips to Israel as professional-development programs. In H. Miller, L. Grant & A. Pomson (Eds.), *International handbook of Jewish education* (pp. 981-1000). Netherlands: Springer.
- Kelner, S. (2002). *Almost pilgrims: Authenticity, identity and the extra-ordinary on a Jewish tour of Israel*. New York: City University of New York.
- Kelner, S. (2010). *Tours that bind: Diaspora, pilgrimage, and Israeli birthright tourism*. New York: New York University Press.
- Kelner, S. (2013). Historical perspectives on Diaspora homeland tourism: "Israel Experience" education in the 1950s and 1960s. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 3(2), 99-113.
- Kelner, S. (2014). Ethnographers and history. *American Jewish History*, 98(1), 17-22.
- Kelner, S., Saxe, L., Kadushin, C., Canar, R., Lindholm, M., Ossman, H., ...& Woocher, M. (2000). *Making meaning: Participants' experience of Birthright Israel*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.
- Kessler, A. (1973). Israeli teachers in American Jewish schools. *Journal of Jewish Teaching*, 4, 55-61.
- Keysar, A., & Kosmin, B. (2004). *Research findings on the impact of Camp Ramah: A companion study to the 2004 "eight up" report on the attitudes and practices of conservative Jewish college students*. New York: Jewish Theological Seminary.
- Kirshenblatt-Gimblett, B. (Ed.). (1998). *Destination culture: Tourism, museums, and heritage*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Klein-Katz, S. (1990). *Encountering Israel as an adult learning experience*. Jerusalem: Jerusalem Fellows.
- Klein-Katz, S. (1991). *The planning of an Israel Experience as a Jewish educational resource: The Cleveland teachers' seminar in Israel*. Jerusalem: Jerusalem Fellows.
- Kopelowitz, E. (2003). *Between Mifgash and Shlichut: Paradigms in contemporary Zionist education and the question of the ideological relationship between Israel and diaspora*. Jerusalem: JAFI.
- Kosansky, O. (2002). Tourism, charity, and profit: The movement of money in Moroccan Jewish pilgrimage. *Cultural anthropology*, 17(3), 359-400.
- Kovács, A., & Barna, I. (2010). *Identity à la carte: Research on Jewish identities, participation and affiliation in five European countries*. Paris: JDC.
- Krakover, S. (2005). Attitudes of Israeli visitors towards the Holocaust remembrance site of Vad Yashem. In G. Ashworth & R. Hartmann (Eds.), *Horror and human tragedy revisited: The management of sites of atrocities for tourism* (pp. 108-117). New York: Cognizant.

- Kugelmass, J. (1994). Why we go to Poland: Holocaust tourism as secular ritual. In J. Young (Ed.), *The art of memory: Holocaust memorials in history* (pp. 174-184). Washington, DC: Prestel.
- Kujawski, N. (2000). *Building interpersonal relations through mifgashim*. Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem.
- Landau Commission. (1985). *Report of the public committee for the examination of Shlichut of the World Zionist Organization*. Jerusalem: WZO.
- Lazar, A., Chaitin, J., Gross, T., & Bar-On, D. (2004a). Jewish Israeli teenagers, national identity, and the lessons of the Holocaust. *Holocaust and Genocide Studies*, 18(2), 188-204.
- Lazar, A., Chaitin, J., Gross, T., & Bar-on, D. (2004b). A Journey to the Holocaust: Modes of understanding among Israeli adolescents who visited Poland. *Educational Review*, 56(1), 13-31.
- Lennon, J., & Foley, M. (1999). Interpretation of the unimaginable: The US Holocaust Memorial Museum, Washington, DC, and "dark tourism". *Journal of Travel Research*, 38(1), 46-50.
- Lennon, J., & Foley, M. (2000). *Dark tourism: The attraction of death and disaster*. London: Continuum.
- Lev Ari, Lilach; Mansfeld, Yoel; Mittelberg, David. (2003). Globalization and the Role of Educational Travel to Israel in the Ethnification of American Jews, *Tourism Recreation Research*. 28(3), pp. 15-24.
- Levy, A. (1995). Ethnic aspects of Israeli pilgrimage and tourism to Morocco. *Jewish Folklore and Ethnology Review*, 17(1-2), 20-24.
- Levy, A. (1997). To Morocco and back: Tourism and pilgrimage among Moroccan-born Israelis. In E. Ben-Ari & Y. Bilu (Eds.), *Grasping land: Space and place in contemporary Israeli discourse and experience* (pp. 25-46). Albany, NY: State University of New York Press.
- Levy, A. (2004). Homecoming to the diaspora: Nation and State in visits of Israelis to Morocco. In F. Markowitz & A. H. Stefansson (Eds.), *Homecomings: Unsettling paths of return* (pp. 92-108). Lanham, MD: Lexington Books.
- Lomsky-Feder, E., & Rapoport, T. (2000). Visit, separation, and deconstructing nostalgia: Russian students travel to their old home. *Journal of Contemporary Ethnography*, 29(1), 32-57.
- Lorge, M., & Zola, G. (Eds.). (2006). *A place of our own: The rise of Reform Jewish camping*. Tuscaloosa, AL: University of Alabama Press.
- Macdonald, S. (2006). Mediating heritage: Tour guides at the former Nazi party rally grounds, Nuremberg. *Tourist Studies*, 6(2), 119-138.
- Maddern, J. (2002). The 'isle of home' is always on your mind: Subjectivity and space at Ellis Island immigration museum. In T. Coles & D. Timothy (Eds.), *Tourism, Diasporas and space* (pp. 153-171). London: Routledge.



- Mansfeld, Y., & Cahaner, L. (2013). Ultra-Orthodox Jewish tourism: A differential passage out of a socio-cultural bubble to the "open space". *Tourism Analysis*, 18(1), 15-27.
- Mansoor, M. (1991). *Jewish history and thought: An introduction*. Hoboken, NJ: KTAV Publishing House, Inc.
- Marcuse, H. (2001). *Legacies of Dachau: The uses and abuses of a concentration camp, 1933-2001*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Markowitz, D. (2012). The annual trip as an ethnic test: The case of the Kedma school in Jerusalem. In T. Rapoport & A. Kahane (Eds.), *The social order and the code of informality* (pp. 343-365). Tel Aviv: Risling. (in Hebrew).
- Marzano, A. (2013). Visiting British Palestine: Zionist travelers to Eretz Israel. *Quest: Issues in Contemporary Jewish History*, 6. Retrieved from: <http://www.quest-cdecjournal.it/about.php?issue=6>
- Mashav (2011). *Masa Israeli mibereshit. Changes in attitudes and value conceptions: Educational, experiential and organizational aspects*. Retrieved from <http://www.mashav-research.com/wp-content/uploads/2012/08/ממצאים-עיקריים.pdf>
- Miles, W. (2002). Auschwitz: Museum interpretation and darker tourism. *Annals of Tourism Research*, 29(4), 1175-1178.
- Milman, A., Reichel, A., & Pizam, A. (1990). The impact of tourism on ethnic attitudes: the Israeli-Egyptian case. *Journal of Travel Research*, 29(2), 45-49.
- Mittelberg, D. (1988). *Strangers in Paradise: The Israeli Kibbutz Experience*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Mittelberg, D. (1999). *The Israel Connection and American Jews*. Praeger.
- Mittelberg, D., & Lev-Ari, L. (1995). Jewish identity, Jewish education and the experience of the kibbutz in Israel. *Journal of Moral Education*, 24(3), 327-344.
- Nager, A. L., Nager, S. M., Lalani, P. G., & Gold, J. I. (2010). Holocaust student tour: The impact on spirituality and health. *The Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, 48(3), 186-194.
- Noy, C. (2004). This trip really changed me: Israeli backpackers' narratives of self-change. *Annals of Tourism Research*, 31(1), 78-102.
- Noy, C., & Cohen, E. (Eds.). (2006). *Israeli backpackers: From tourism to rite of passage*. Albany, NY: SUNY Press.
- Ohayon, S. (2004). *Students from North America in Israel: The Machon Gold one-year program compared to university program*. Philadelphia, PA: Schechter Institute.
- Oshri, Y. (2005). "Tiyulimud"—educational hikes. Rehovot: Hamihaver.
- Paris, L. (2008). *Children's Nature: The Rise of the American Summer Camp*. New York: New York University Press.

- Petrie, J. (2009). *The Secular Word "Holocaust": Scholarly Sacralization, Twentieth Century Meanings*. Available online at <http://www.berkeleyinternet.com/holocaust/> accessed January 16, 2014.
- Pomson, A., & Gillis, M. (2010). The teacher-as-stranger as model and metaphor. *Teacher Development*, 14(1), 45-56.
- Pomson, A., & Grant, L. (2004). Getting personal with professional development: The case of short-term trips to Israel for Diaspora teachers. In J. Bashi, M. Ben Peretz & A. Bouganim (Eds.), *Education and professional training* (pp. 45-81). Jerusalem: Eliner Library.
- Rahimi, E. (2010). *Jewish ultra-Orthodox tourism in contemporary Israel*. Master's thesis. School of Education, Bar-Ilan University.
- Reisman, B. (Ed.). (1993). *Adult education trips to Israel: A transforming experience*. Jerusalem: JCC, Melitz, Melton Center for Jewish-Zionist Education in the Diaspora.
- Resnik, J. (2003). 'Sites of memory' of the holocaust: Shaping national memory in the education system in Israel. *Nations and Nationalism*, 9(2), 297-317.
- Ritchie, B., Carr, N., & Cooper, C. (2003). *Managing educational tourism*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Roemer, N. (2005). The city of Worms in modern Jewish traveling: Cultures of remembrance. *Jewish Social Studies*, 11(3), 67-91.
- Romi, S., & Lev, M. (2003). Youth and the Holocaust: Changes in knowledge, feelings, and attitudes following the journey to Poland. *Megamot*, 42(2), 219-239. (in Hebrew).
- Romi, S., & Lev, M. (2007). Experiential learning of history through youth journeys to Poland: Israeli Jewish youth and the Holocaust. *Research in Education*, 78(1), 88-102.
- Saidel, R. G. (1996). *Never Too Late to Remember: The Politics Behind New York City's Holocaust Museum*. New York: Holmes & Meier.
- Saxe, A., & Saxe, L. (2004). *"How goodly are thy tents": Summer camps as Jewish socializing experiences*. Waltham, MA: Brandeis University in association with The AVI CHAI Foundation, published by University Press of New England.
- Sasson, T., Mittelberg, D., Hecht, S., & Saxe, L. (2011). Guest-host encounters in diaspora-heritage tourism: The Taglit-Birthright Israel Mifgash (encounter). *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 5(3), 178-197.
- Saxe, L., & Chazan, B. (2008). *Ten days of Birthright Israel: A journey in young adult identity*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Saxe, L., Fishman, S., Shain, M., Wright, G., & Hecht, S. (2013). *Young adults and Jewish engagement: The impact of Taglit-Birthright Israel*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Saxe, L., Kadushin, C., Hecht, S., Rosen, M., Phillips, B., & Kelner, S. (2004). *Evaluating Birthright Israel: Long-term impact and recent findings*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.

- Saxe, L., Kadushin, C., Kelner, S., Rosen, M. I., & Yereslove, M. (2002). *A mega-experiment in Jewish education: The impact of Birthright Israel*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University
- Saxe, L., Kadushin, C., Pakes, J., Kelner, S., Horowitz, B., Sales, A. L., & Brodsky, A. (2000). *Birthright Israel launch evaluation: Preliminary findings*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.
- Saxe, L., Phillips, B., Sasson, T., Hecht, S., Shain, M., Wright, G., & Kadushin, C. (2011b). Intermarriage: The impact and lessons of Taglit-Birthright Israel. *Contemporary Jewry*, 31(2), 151-172.
- Saxe, L., Phillips, B., Wright, G., Boxer, M., Hecht, S., & Sasson, T. (2008). *Taglit-Birthright Israel Evaluation: 2007-2008 North American Cohorts*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.
- Saxe, L., Sasson, T., & Hecht, S. (2006). *Taglit-Birthright Israel: Impact on Jewish identity, peoplehood and connection to Israel*. Waltham, MA: Maurice and Marilyn Cohen Center for Modern Jewish Studies.
- Saxe, L., Sasson, T., Hecht, S., Phillips, B., Shain, M., Wright, G., & Kadushin, C. (2011a). *Jewish futures project: The impact of Taglit-Birthright Israel, 2010 update*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.
- Saxe, L., Sasson, T., Phillips, B., Hecht, S., & Wright, G. (2007). *Taglit-Birthright Israel evaluation: 2007 North American Cohorts*. Waltham, MA: Maurice and Marilyn Cohen Center for Modern Jewish Studies.
- Schlör, J. (2003). From remnants to realities: Is there something beyond a "Jewish Disneyland" in Eastern Europe? *Journal of Modern Jewish Studies*, 2(2), 148-158.
- Seaton, A. (1996). Guided by the dark: From thanatopsis to thanatourism. *International Journal of Heritage Studies*, 2(4), 234-244.
- Shain, M., Fishman, S., Wright, G., Hecht, S., & Saxe, L. (2013). DIY Judaism: How contemporary Jewish young adults express their Jewish identity. *Jewish Journal of Sociology*, 55(1), 3-25.
- Shain, M., Hecht, S., & Saxe, L. (2013a). *Focus on Jewish young adults in Argentina: The impact of Taglit-Birthright Israel*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Shain, M., Hecht, S., & Saxe, L. (2013b). *Focus on Jewish Young Adults in Brazil: The impact of Taglit-Birthright Israel*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Sharpley, R., & Stone, P. (2009). *The darker side of travel: The theory and practice of dark tourism*. Bristol: Channel View Publications.
- Shaw, I. (1968). The Israeli Shaliach in the Jewish Community Center. *Journal of Jewish Communal Services*, 45(2), 147-155.

- Shayish, E., & Cohen, G. (Eds.). (2011). *The tiyul as a tool for values education*. Jerusalem: Israel Ministry of Education. Retrieved from <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/07399A17-39D4-43CB-94C1-41CAF07B7651/131799/tyulim2.pdf> (in Hebrew).
- Shechter, C. (2002). *The influence of the journey to Poland on teenagers' empathy towards Israeli Arab suffering*. Haifa: University of Haifa.
- Sheramy, R. (2009). The March of the Living: Where is it now? *Jewish Educational Leadership*, 8(1), 10-15.
- Shye, S. (1986) *Educational programs in Israel: A field study of programs designed for visitors from the Diaspora*. Jerusalem: Nativ Policy and Planning Consultants.
- Singh, S., & Krakover, S. (2013). Homeland entitlement: Perspectives of Israeli domestic tourists. *Journal of Travel Research*. Advanced online publication. doi:10.1177/0047287513514298
- Smith, D. O. (2010). Hotel design in British Mandate Palestine: Modernism and the Zionist vision. *The Journal of Israeli History*, 29(1), 99-123.
- Sobel, R. (2009). Connecting cultural identity and place through tourist photography: American Jewish youth on a first trip to Israel. In M. Robinson & D. Picard (Eds.), *The framed world: Tourism, tourists and photography* (pp. 229-238). Farnham: Ashgate.
- Stead, N. (2000). The ruins of history: Allegories of destruction in Daniel Libeskind's Jewish Museum. *Open Museum Journal*, 2, 1-17.
- Stein, R. L. (2002). "First Contact" and other Israeli fictions: Tourism, globalization, and the Middle East peace process. *Public Culture*, 14(3), 515-543.
- Stein, R. L. (2008). *Itineraries in conflict: Israelis, Palestinians, and the political lives of tourism*. Durham: Duke University Press.
- Stein, R. L. (2009). Travelling Zion: Hiking and settler-nationalism in pre-1948 Palestine. *Interventions*, 11(3), 334-351.
- Stone, P. (2006). A dark tourism spectrum: Towards a typology of death and macabre related tourist sites, attractions and exhibitions. *Tourism: An Interdisciplinary International Journal*, 52(2), 145-160.
- Swarbrooke, J., & Horner, S. (2007). *Consumer behaviour in tourism*. Amsterdam: Butterworth-Heinemann.
- Taylor, J., Levi, R., & Dinovitzer, R. (2012). Homeland tourism, emotion, and identity labor. *Du Bois Review: Social Science Research on Race*, 9(1), 67-85.
- Tumarkin, M. (2005). *Traumascapes: The power and fate of places transformed by tragedy*. Melbourne, Australia: Melbourne University Publishing.
- Tunbridge, J., & Ashworth, G. (1996). *Dissonant heritage: The resource in conflict*. New York: Wiley.

- Uriely, N., Maoz, D., & Reichel, A. (2009). Israeli guests and Egyptian hosts in Sinai: A bubble of serenity. *Journal of Travel Research*, 47(4), 508-522.
- Vargen, Y. (2008). *Student journeys to Poland*. Jerusalem: The Knesset Center for Research and Information.
- Verbit, M. F., & Waxman, C. I. (1989). *A study of Shlichut: Findings and recommendations*. New York.
- Wenger, B. S. (1997). Memory as identity: The invention of the lower east side. *American Jewish History*, 85(1), 3-27.
- Williams, P. (2004). Witnessing genocide: Vigilance and remembrance at Tuol Sleng and Choeung Ek. *Holocaust and Genocide Studies*, 18(2), 234-254.
- Winter, C. (2009). Tourism, social memory and the Great War. *Annals of Tourism Research*, 36(4), 607-626.
- Wolf, M. F., & Hoffman, E. (2004). *What would be the point of doing this without Israelis?: Birthright Israel's special mifgash grant programs*. Jerusalem: The Andrea and Charles Bronfman Foundations.
- Wolf, M., & Kopelowitz, E. (2003). *Israeli staff in American Jewish summer camps: The view of the camp director*. Jerusalem: Jewish Agency for Israel.
- Yoneyama, L. (1999). *Hiroshima traces: Time, space, and the dialectics of memory*. Berkeley, CA: University of California Press.

# **Urgent Questions, Pressing Problems, and Emerging Paradigms in Jewish Peoplehood Education**

**David Mittelberg**

## **Abstract**

What does it mean to educate towards Jewish peoplehood? How can Jewish educational tourism achieve this goal? This paper traces the historical development of Jewish educational tourism and explores the paradigm of Jewish peoplehood that emerges from it. This is accomplished through a close analysis of the different stages of programmatic activity at the Department of Jewish Peoplehood – Oren throughout its 25 years.

The paper describes three stages of educational programming at the Department of Jewish Peoplehood – Oren: (1) the Israel experience, which focuses on bringing Diaspora Jews to Israel and having Israel impact them; (2) the *mifgash* (facilitated encounter), where Israeli and Diaspora Jews come together to learn from one another; and (3) building an ongoing relationship between Jewish communities in the Diaspora and in Israel.

These three stages point to an emerging paradigm of Jewish peoplehood, including: belonging to the Jewish people, having a connection to other Jews, Jewish capital, and personal responsibility to fellow Jews. This paradigm has the capacity to address the various challenges facing Jewish educational tourism today, pointing the way toward new directions in Jewish educational tourism and educational tourism research.

**Keywords:** Jewish peoplehood, educational tourism, Israel experience, *mifgash*, encounter, Israel education, Diaspora education

**Prof. David Mittelberg**, Oranim Academic College of Education



Oranim Academic College of Education is the institution where the Department of Jewish Peoplehood has been located since its founding 25 years ago. Oranim College deserves a lot of credit for the success of the activities of this department. At first, it was an unwitting partner, then an unknowing partner, and, by today, a proud partner of the work that has been done by the Department of Jewish Peoplehood – Oren. This article will begin with a discussion of that work.

Since its establishment, the Department of Jewish Peoplehood – Oren was the result of collaborations. The first collaboration was with the late Professor Moshe Kerem, former head of Oranim. He and I, two members of the Habonim youth movement, a generation apart, wanted to take the secret of the Zionist youth movements and spread it to the Jewish world outside the youth movement structure. That is the hidden agenda of my life. Both he and I had been through the “Israeli experience” before it was called that. We had our lives transformed by it before people talked about it. We knew that if this secret was kept inside the youth movements alone, we would be doing a disservice to our own generation, and maybe even generations to follow. What we have done, and what we are all doing today, is trying to transfer that experience to the entire Jewish world.

The leadership of this institution over a quarter of a century ago was not committed to this vision. As Zionists, they were in favor of what we were doing, as long as we did not interfere with their work. So we set up our offices on the other hill, on the periphery of the campus. Even while Oranim, as an educational institution, was a warm supporter of the work being done, it was not seen as part of the mainstream. Today, our work is becoming part of the mainstream of this institution. Today, when the President of Oranim, Professor Yaarah Bar-On, speaks about her vision for the college, she talks about Oranim as an international center, as a magnet for those from abroad interested in learning about and experiencing Israel, the Galilee, and the many unique aspects of the Oranim campus. I hope that all of the educational institutions in Israel will become mainstream foci of global Jewish educational tourism. This point is central to my thesis in this article.

In the years since Prof. Moshe Kerem and I established the Department of Jewish Peoplehood – Oren, our work has continued to be characterized by collaboration. Some of the key players include: Dr. Roberta Bell-Kligler, who has been with Oren almost twenty years now, and who is the secret behind its powerful educational work; Professor Lilach Lev Ari, the co-convenor of the 2014 conference on Jewish educational tourism, who has long been my colleague in evaluation and research; my colleague and friend Professor Leonard Saxe, who has helped build the kind of international, multicultural, and cross-cultural collaboration that is not only a keystone of, but a necessary condition for, successful global tourism research; and Dr. Dinah Laron, the Dean of the Faculty of Education at Oranim who, as a result of that collaboration with Brandeis, has been working with us in the evaluation of Boston-Haifa school connection programs.



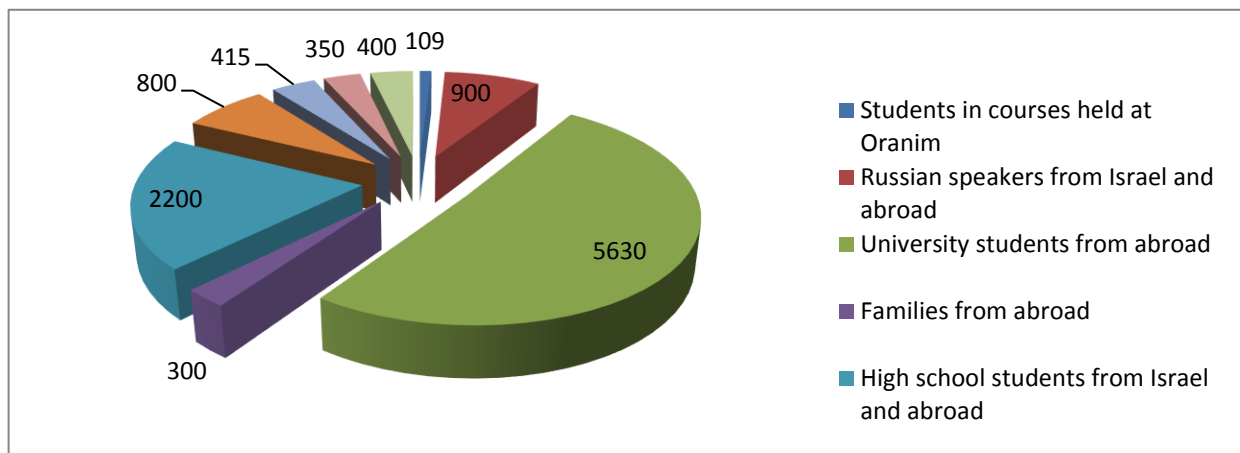
## Educational Tourism

When I started this work at Oranim College 25 years ago (Mittelberg, 1988, 1999), the term “educational tourism” was an oxymoron. Nobody used the term educational tourism, and if they had, people would not have understood what was being discussed. Tourism in the academic world in general was regarded with derision, and those people engaging in tourism were thought to be interlopers, creeping into the academic world where they did not belong. The sociology of tourism, if included anywhere in academia, was in the department of geography. Today, that is certainly not the case, and tourism has become a very powerful arm in the academic world. Educators often had a problem with tourism, even those educators who themselves almost always benefited from educational tourism. While appreciating the effect on themselves personally, they have difficulty incorporating it into their rationale as educators.

There was disagreement among educators and tourist educators about Birthright, when Birthright was still an idea. Some argued that ten days could not possibly provide a meaningful educational experience; furthermore, Birthright was regarded with derision by many in the Jewish educational establishment. Of course, that kind of derision is no longer acceptable. Birthright's success has been documented. It seems a revolution was necessary to reach the point where educational tourism was acceptable language and a respected discipline. This was a dynamic process, and it is important to remember how much has changed since I began working in educational tourism a quarter of a century ago.

In 25 years, a tiny group of educators here at Oranim, dealing with a changing Jewish world, took the secret behind the Zionist youth movements' success, and applied it to diverse population groups, in order to develop a product and promote a message. The absolute numbers are not germane to the purposes of the article and have been presented elsewhere (Bell-Kligler & Mittelberg, in press), but suffice it to say that thousands of individuals took part in the programs offered. The following charts demonstrate the diversity of participants and serve as background for the discussion in this article.

**Figure 1. Direct participants in Department of Jewish People – Oren programs between 1987 and 2011**

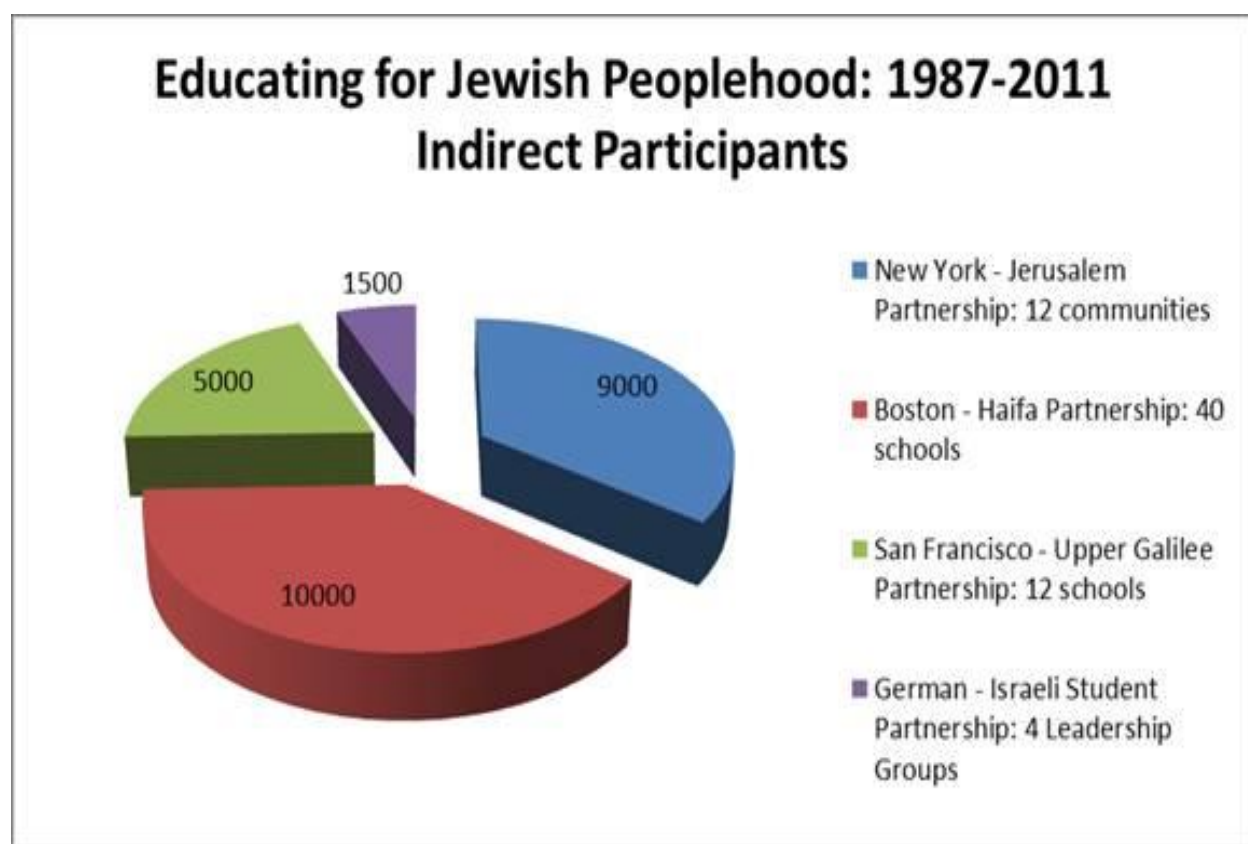


(translated from Bell-Kligler & Mittelberg, in press)

Figure one reports the total number of actual participants in the Israel Diaspora programming conducted by the Department of Jewish People – Oren over a quarter of a century. Table one below, describes the changing demographics of these participants along the historical timeline that is the developmental axis of this article.

Figure 2 illustrates the indirect impact of programming reported in Figure 1, as the Israel experience programs were most often embedded local organizations such as schools, communities, synagogues, and campuses, thereby impacting others—such as siblings, parents, lay leaders—who had not directly participated in the Israel experience program itself, but who heard about it and were impressed by its impact on those close to them.

**Figure 2. Indirect participants in Department of Jewish People – Oren programs between 1987 and 2011**



(translated from Bell-Kligler & Mittelberg, in press).

The Department of Jewish Peoplehood – Oren is just one small provider. We are not the Jewish Agency, the Reform Movement, the Conservative Movement, or the Orthodox Movement. We have no constituency in the Diaspora nor do we have offices there; we do not represent a single synagogue, any school, institution, or community. Yet we reached a very diverse range of direct and indirect participants.

### Three Stages of Educational Tourism

I can summarize our activity over the years through describing a three-stage process. The first stage was what was called “the Israel experience.” The term was first coined in 1984, when Morton Mandel was chairman of the Jewish Education Committee of the Jewish Agency (Mittelberg, 1988). Since then, scholars (Mittelberg, 2007; Cohen, E. H. 2008; Cohen, E.H., 2011a; Copeland, 2011) have written much about the field and its significance. In order to understand the first stage, it is important to appreciate that the Department of Jewish Peoplehood – Oren did have a constituency *inside* Israel. The programs that we facilitated were part of the activity of the Kibbutz Movement, which believed that it had a responsibility to the Jewish world, to reach out to the Jewish people, both for global and for collective reasons. The collective reasons or motivation of the Kibbutz Movement—the collective self-interest—was to recruit additional membership. Having new members join existing Kibbutzim was always part of the movement’s agenda, and recruiting young members was the very reason that the Kibbutz movement, until recently, reached out to Israeli society. Oren, however, recruited people to its programs thematically. Its flagship program was *Kibbutz Institutes for Jewish Experience*. There were eight programs, each one on a different Kibbutz. Rather than saying that “it is important to come to Israel,” Oren recruiters spoke about the importance of studying about contemporary Israel, learning archaeology, delving into Jewish texts, or participating in ceramics and drama workshops—while being in Israel. They encouraged people to come to Israel, for example, to enroll in a unique drama program, not because their parents or God said they should come, but rather because they would enjoy it and personally get something out of it.

This first stage lasted between 1986 and the first Intifada. The goal was to bring Diaspora Jews to Israel, and for Israel to impact them as individuals. Even though research had begun to demonstrate the impact of the Israel experience (Mittelberg, 1988) on Jewish identity, this research was not yet widely accepted in the scientific and educational community. Yet listening to comments by participants in the various Oren programs and reviewing the questionnaires they completed at the end of the programs, we were confident that the impact would be significant.

The second stage of the Oren programs began, not as the result of a conscious decision on our part, but rather because suddenly, travel from the Diaspora to Israel decreased dramatically. Many Jews from North America felt that Israel was dangerous, and a large Jewish denomination even cancelled its teen programs in Israel. Informed by theory about cultural encounters, we began to develop the notion of the encounter between Israeli and Diaspora Jews. Elan Ezrachi was then the chief scientist at the Charles R. Bronfman Centre for the Israel Experience: Mifgashim, and along with colleagues, he developed an entire pedagogy around the concept of *mifgashim*—face-to-face encounters (Ezrachi & Sutnick, 1997). For the first time, Israelis were beginning to be seen as important participants in programs designed for Jews from the Diaspora. This was a change from the first stage of the programs. Although these Diaspora participants all lived on Kibbutz and were adopted by Kibbutz families, which led to a very deep immersion in at least one segment of Israeli society, neither the Kibbutz itself nor its members were seen as the target

population of that educational experience, which was designed to impact the Diaspora participants. It is interesting to note, however, that when we would explain to the Kibbutzim why they should participate in the program, we would tell them that it was good for their children, and in fact, the children very quickly realized it was good for them, at least in achieving some short-term goals. These goals were both ideological—Kibbutz demographic growth—and economic—seasonal and marginal labor (Mittelberg, 1988). Kibbutz youth enjoyed meeting youth from abroad, discussing movies, music, fashion, and practicing their English. It goes without saying that certain social and even romantic connections developed, always a pleasant outcome.

During the second stage of our programs, the encounter helped develop a symmetrical relationship between Israeli and Diaspora Jews. An encounter requires that both sides be prepared, involved, and included as equals. This will impassion them. Educators have an important role in the success of an encounter. They have to make the culture of the other tolerable, understandable, and acceptable. In the first stage of our programs, we brought Diaspora Jews to immerse them in Israel and to try to make them Israeli. In contrast, in the second stage, when the encounter was central, we had to educate the Israelis to engage in and respect the other culture for what it is. Needless to say, we had to do the same for the Diaspora Jews. This encounter developed a completely different pedagogical and philosophical relationship.

The most public expression of the transition from the first to the second stage was Taglit. Taglit began as a classic “Israel experience.” In the beginning of Taglit, Oren (and Oranim) was a program provider. We offered the educational content working in tandem with a travel agency who arranged all the logistics. We were very much involved in the first development of Israel experience models for Taglit, just as many other providers were. Yet it was clear to us that, since we had already done *mifgashim* (although we were not at all the only ones), that we should be doing more *mifgashim* since they were so important. At that time, Taglit mandated that within the ten-day experience, there would be encounters of one or two hours. Later, they encouraged a half-day mifgash with Israelis. Only after five years did Taglit mandate an encounter of a five-day minimum. Even then, it was meant for the sake of the Diaspora participants having a more meaningful, worthwhile, and impactful experience. The Diaspora participants were in fact able to have an experience that was less focused on the political aspects of Israel, and more of an engagement with everyday Israeli life, not the Israel of CNN that they saw in America. They were able to take part in honest conversations with similar age Israelis.

Some of the Taglit providers who had the means, the capacity, or the motivation to do so began to offer ten-day long encounters. Shorashim is the most famous of them, and several federations have also done so. In a recent E-Philanthropy blog, a professional from the St. Louis Federation argued that all Taglit *mifgashim* should be ten days (Frankel, 2013). But doing so requires additional funding. So the question is one of priorities: Do we lengthen all of the encounters and make them ten days long, or do we ensure that more people visit Israel? Is Taglit an exhaustive program or a gateway program? If it is a gateway program, you may want *more* people to go on it. If it is an exhaustive program, you may think

you can provide the maximum for each participant. This is an open question that invites more thought. To my mind, if the overriding goal is participant impact, then the former is the preferable option, however, if the goal is transform a generation and its future, then the latter is the course to adopt.

Regardless of its length and specific content, the *mifgash* gave a sense of symmetry between participants. Each participant came with his or her own unique background, beliefs, and values, to an encounter with peers both from the participant's country of origin and from the country of destination. What began as an *Israel experience* for Diaspora Jews became simultaneously a *Jewish experience* for their Israeli peers (Sasson, Mittelberg, Hecht, & Saxe, 2011).

The third and final stage of our programs began for many different reasons. One of them was the introduction of the Jewish Agency's facilitating platform of Partnership 2000, which set up the infrastructure for relationships between Jewish communities. As a result the *mifgashim* were about maintaining relationships, not only between participants, but between *communities*. This was not true in all cases or even in the majority of cases, but in many important cases, especially the ones in which Oren was involved, We transitioned between the encounter between two participants to the multi-year relationship between two communities, so that when an entire institution was involved, for example, older brothers and sisters, or people from the same college, synagogue, or other institution, would be engaged in a continuous relationship with the same community in Israel.

In Oren's case, the third stage mainly began with the Boston-Haifa relationship. We moved from the participant level and began working with one Jewish school in Israel and one in the Diaspora. When we facilitated encounters as part of Taglit, the participants engaged with each other, but there was no follow-up; we could not implement any long-term intervention program. In contrast, when we were involved in the carefully crafted partnerships between two schools (one in Boston and one in Haifa), the headmasters and teachers of the given partnered schools came to know each other. Even though the pupils came and went, and despite the faculty turnover, the schools continued their relationship. So the encounter moved a whole stage forward, by becoming not only an end in and of itself, but an agency for making a local connection between Jewish institutions in Israel and in the Diaspora and bringing about systemic change. Although we have global and local relationships, the world we actually live in is *glocal*. Living here in Israel, I skype with my grandchildren and my colleagues in Australia and or Boston, and I can be engaged in international relations beyond geography.

Approximately five years after establishing that school relationship between two schools, we moved to a paradigm that included building a broader based relationship between the communities. We did that by pairing twenty Jewish schools in Boston with twenty schools in Haifa. Of course, when a single community has twenty schools engaged in a unique program such as school twinning, the impact is greater. At the same time, we were also involved in bringing the paradigm of community-wide school connection projects to San Francisco and the Upper Galilee, Florida and the Galil, and Jerusalem and New York. Other educational providers engaged with Los Angeles and Tel Aviv and other twinned communities.

Jewish educational tourism continued to be about delegations of people traveling from one place to another and engaging in a cross-cultural, inter-cultural encounter, using multilingual and multicultural pedagogical instruments, trying to establish frameworks of meaning. This work was often inductive, from the bottom up, and not from the top down. At a certain point in time, we realized that it was important to try to articulate the theory behind what we were doing.

Before we discuss the theory, it is important to point out the role of Oranim College in this process. At the outset of our educational work with Jewish educational tourism coming from the Diaspora, Oranim moved from being an unwitting, unknowing partner to being a proud partner, and eventually becoming a player in its own right. When, approximately five years ago, Oren began building relationships with sister institutions of higher education in the Diaspora, principally with JTS—the Davidson School of Education, and Hebrew College in Boston, foreign students began spending time on the Oranim campus. As Oranim students and faculty became involved in the *mifgashim*, dialogues and interaction, Oranim began to see itself as a center of international relationships, at the tertiary, academic, and post high school level. That trend continued, and the centrality of that part of Oranim's identity is clear from the president's vision as articulated in various venues.<sup>1</sup>

Once, there were a number of Jewish Agency sponsored institutions in Israel that were devoted to Diaspora education and teacher training for Diaspora teachers (Cohen, E. H., pp. 162-166); most of them have, unfortunately, since been liquidated. Now, we should all be working toward the goal of turning the educational institutions that already exist in Israel, in partnership with peer institutions in the Diaspora, into institutions that also educate teachers for Diaspora students. We have a massive infrastructure of education in Israel which could serve this purpose. Oren and Oranim, have both been incubators for values-based educational programs for both Diaspora and Israeli Jews for approximately two decades.

Is this third stage still tourism? The goal now is not to bring Jews from the Diaspora to Israel, a place that "has all the answers." Rather, the encounter is a joint enterprise using tourism as a means to address problems that exist for both Diaspora and Israeli Jews who, although possibly different, nevertheless are existentially shared. In the case of Taglit, we have clearly found that the engagement of Israelis in the program enhances their Jewish identity in a way that the Shenhar Commission would be proud. These achievements, in terms of identity, could well have been achieved within the Israeli school system, but they were not (Shenhar Commission, 1994). The schools who willingly engage their pupils in Jewish educational tourism with Diaspora Jews, who have not come on *aliyah*, do so not only out of an altruistic commitment to world Jewry, but out of an existential need to promote a discussion of Jewish values in their schools. They are looking for a discussion of Judaism that goes beyond what the press relates, such as the elections of the Chief Rabbis, and all the other Jewish issues in the public media in Israeli society. How can a safe place be created to discuss the Jewish identity of Israeli children? In other words, we now understand that Jewish educational tourism—be it travelling to Poland, mainstreaming it as part of the curriculum in academic institutions and high schools, or inside Taglit, which now means

mainstreaming Taglit into a program of the Israeli army educational corps, but could also mean in the universities—is the key to advancing the Jewish agenda of the entire Jewish world, not more and not less (Laron & Mittelberg, 2013).

## Changing Target Populations

In order to trace the development of the different stages of Oren's programmatic activity, the following table presents a summary of the characteristics of the different target populations that Oren addressed.

**Table 1: Characteristics of Target Populations by Year**

<u>Type of Participants</u>	<u>Years</u>	<u>Number of Participants</u>
<b>Diaspora Only</b>		
College Age	1987-2010	5630
Families	1997-2008	300
<b>Israeli Only</b>		
Russian Speakers	1996-2007	800
<b>Israeli and Diaspora Joint Programs</b>		
Young Adult Community Leaders	2002-2008	350
Jewish Educators	1999-2010	800
<b>Twinned Tertiary Institution Programs with Oranim</b>		
Four Institutions	2004-2010	415
<b>Long Term Partnerships</b>		
New York, San Francisco, Boston, Germany	2004-2011	400

In the beginning, the target population was only Diaspora participants. Then, for an unplanned interlude, due to two unconnected issues: the difficult security situation in Israel which led to a decrease in tourism from North America and the influx of new immigrants from the Former Soviet Union, the target population became only Israeli participants. These Israelis were new arrivals who spoke not Hebrew but Russian. At the moment that Diaspora Judaism decided it was too dangerous to come to Israel, the Russians felt it was more dangerous to stay where they were. For a few years, we used the very same infrastructure that we had built to educate Diaspora Jews, many of whom were no longer coming to Israel, to educate Russian college-age participants who were planning to remain in Israel. I must add parenthetically that when we began our work, we were one of only five institutions, outside of the universities in the State of Israel, dealing with college-age programming: Project Oren at Oranim, Livnot U'Lehibanot in Tzfat, Sheirut La-Am (JAFI), WUJS in Arad, and Pardes in Jerusalem. At that time, most

institutions in the Diaspora and in Israel focused on high school programming. Now with the appearance of Taglit, that has changed. Perhaps now that we have been in both places we will find a balance.

After a brief interlude during which the target population was only the newly arrived Israeli participants, the target changed into Israeli and Diaspora participants together. Through Partnership 2000, we targeted young adult community leadership, Jewish educators (teachers from both sides of the Israel Diaspora divide engaging each other), twinned tertiary institutions, and community wide partnerships. Without articulating any broader philosophy, the proliferation, diversification, and expansion of types of target audiences changed the pedagogy, the language, and the content of the educational agenda. The underlying message and the underlying need, however, remained the same.

### **Jewish Peoplehood**

Having now discussed the three different stages and the changing target populations, we can begin to articulate a philosophy behind these changes. In order to try to encompass all of this programmatic diversity, scholars began to discuss the concept of Jewish peoplehood. (Kopelowitz & Engelberg, 2007; Ravid & Rafaeli, 2011; Kopelowitz & Grant, 2012).

The concept of personal Jewish *identity* was not sufficient to grasp the complexity of Jewish belonging. First, I attempted to give content to the concept of Jewish Peoplehood inductively (Mittelberg, 2011). I identified the dimensions of Jewish peoplehood as including the following:

- (1) *A sense of personal closeness to other Jews*, meaning a sense of connection.
  - (2) *A sense of belonging to a shared destiny and common goals of the Jewish collective*.
- In other words, unlike certain trends being noted about the individualistic, inward facing Jew (Cohen & Eisen, 2000), Jewish peoplehood claims that you are not just a Jew within. This paradigm is, from a metaphorical perspective, the antithesis to the Jew within thesis. It emphasizes the pull outward, toward the collective.
- (3) *A sense of responsibility and commitment to other Jews and their communities*. Not only do you have a sense of connection with others, but if something happens to them, you care enough to do something about it.
  - (4) *Possessing the cultural knowledge and skills to feel at home within the Jewish culture(s) wherever Jews gather*.

My late father, when I was a young boy, forced me to go to Talmud Torah. He felt that even if he himself did not keep Shabbat because he had to go and work in the market to earn money for bread, it was important to study and acquire knowledge of Jewish sources. Afterwards we would be able to decide what we believed and what we wanted to observe. Knowledge first; practice later. The question now is to what extent are we concerned that our children, wherever they are, have the knowledge to move in the cultural milieu of other Jews, even if it is not the milieu in which they grew up.



(5) *Engaging in Jewish social networks, both local and global, with significant intensity and meaning.*

This means building relationships. Often the most important question on Jewish surveys is how many friends or close friends do you have who are Jews. Although these social networks could be restricted to local connections, today, they need to be both local and global.

(6) *Engaging in practices that both signify and realize all of the above.*

At Oren, this first typology of Jewish peoplehood was based on our observations from evaluation surveys and programming. The second, more developed typology of Jewish Peoplehood was based on a three year continuous transnational collaborative research program supported by the Combined Jewish Philanthropies of Greater Boston, conducted by myself and Dina Laron here at Oranim, and Fern Chertok and Leonard Saxe at the Cohen Center, Brandeis University (Chertok, Mittelberg, Laron, & Koren, 2013; Mittelberg, Chertok & Laron, 2013). The evidence base is not central to the purposes of this present article. For further information, readers are referred to these sources. In brief, this analysis is based on multiple surveys of people engaged in the program, both before and after the program, including students, teachers, and parents, in Israel and the Diaspora, and in two languages, English and Hebrew. My colleagues and I have developed a multidimensional construct to summarize the dimensions of Jewish peoplehood (Mittelberg, Chertok & Laron, 2013), summarized in our table below.

**Table 2: Jewish peoplehood Scales**

<u>Scale</u>	<u>Item</u>
Belonging to the Jewish People	I have a strong sense of belonging to the Jewish people.
	I feel connected to my family's Jewish heritage.
	It is important for me to be part of the Jewish people.
Connection to Other Jews	I consider all Jews around the world like family.
	I feel connected to other Jews even if I do not know them personally.
	It's important for me to have friends with whom I can share the experience of being Jewish.
Jewish Capital	I feel comfortable entering a Jewish place of worship.
	I can follow along in almost any Jewish service.
	I have no problem interacting with Jews from more observant backgrounds.
Personal Responsibility	I feel a responsibility to take care of Jews in need wherever they live.
	I feel a responsibility to take care of Jews in need in my home country.
	I feel a responsibility to take care of Jews who live outside of my home country.

Why are we doing this work? Tourist providers do this work to make money. We are not doing this work just to make money; rather we have a different reason. We are doing this work to raise Jewish peoplehood consciousness or Jewish peoplehood belonging. If only one dimension of Jewish peoplehood is used, for example the most all-embracing one—that of Jewish belonging—then both the evaluation tool and the educational goal are shallow.

The following are explanations of the four dimensions as set out in Table 2 above:

(1) *Belonging to the Jewish people*. This dimension is the one that most people talk about explicitly, and the one reported in the NJPS surveys. We find that almost everyone, Israelis and Americans, say they belong to the Jewish people, although they may actually mean different things when they say so.

(2) *Connection to other Jews*. The relevant questions regarding this dimension are: Do you have relationships to other Jews, and is it important to you to have relationships with other Jews?

(3) *Jewish capital*. The Jewish renewal and other movements, rabbis, and Jewish professionals all talk about this dimension. Are you able to dream in some way in the world of Jewish symbols? This question is not about your halakhic status or observance, but about the extent to which you know, can articulate, feel comfortable with, and use as a resource Jewish symbols, values, and norms.

(4) *Personal responsibility*. This dimension refers to moral commitment.

These four dimensions are not an ideology, but a working paradigm. There could be a fifth dimension that would fit this paradigm. What is important is that in our work, we have found that participants, both from Israel and the Diaspora, see themselves in this paradigm.

## Challenges Facing Jewish Educational Tourism

I will outline several challenges facing Jewish educational tourism, beginning with a number of fallacies:

- educational fallacy;
- ideological fallacy;
- travel duration;
- the challenge of *mifgash*;
- the secret of *mifgash*; and
- research challenges.

First, the educational fallacy is a linear way of looking at education. The fallacy is that the younger you are, the more impactful educational experiences can be, and that if you did not have a certain educational experience earlier, you cannot have it later. Early childhood, according to this fallacy, is the most important educational stage. This fallacy explains why many educators want to work with high school students. According to this view, one cannot make a significant educational impact with college-age students. We, however, have found in our work that it is never too late. We have long struggled to convince the foundations that they can make a major impact with college-age students (Israel & Mittelberg, 1998).

The ideological fallacy is two-fold. The first ideological fallacy is that *aliyah* is the exclusive goal of Diaspora education. The second ideological fallacy is that Israeli Jews are not in need of Jewish education. Significant Jewish foundations in the Diaspora have not yet come to the conclusion that engaging in the Jewish education of Israelis is just as important as engaging in the Jewish education of Diaspora Jews. When they understand the importance of Jewish education for Israelis, they will understand the importance of ten-day Taglit *mifgashim* for all *Israelis*, not just all Diaspora Jews of the cohort.

The third fallacy is regarding travel duration. Everyone assumes that more is better, and that long-term programs are better than short-term. This assumption is obvious from a quantitative perspective. Yet the problem with long-term programs is that they are not effective if people do not come on them. Short-term programs are important as the gateway, for recruiting more people. We must look at educational tourism from a sociological perspective, not only a psychological one. Our goal is to reach a generation of Jews. Achieving this goal requires multiple strategies of Jewish educational tourism that target different age groups and life-cycle entry points.

The challenge of the *mifgash*, like the success of the *mifgash*, is double. The educational tourism provider always has to work simultaneously, using all available instruments, with both sides of the encounter. All aspects of the *mifgash* must be designed for both the guests and the hosts—the preparation, implementation, and follow-up for participants.

The secret of the *mifgash* is that it changes the context and the *relevance structure*, à la Alfred Schutz, of everyday Judaism for the everyday Jew (Mittelberg, 1988). Change occurs when an educational experience succeeds in changing the context of the environment in which people live. Certainly the *mifgash* has the power to change that context and the relevance structure. Because this change in context is key, it does not matter how long the program is, where it takes place, or at what age it takes place. The *mifgash* changes the relevance structure of the participants, which means that they do not automatically change, but that they become open to change.

The research challenges are the cross-cultural psychometric differences. Even when Israeli and Diaspora Jews say the same words, they often mean different things. When we administer cross cultural surveys, we often use identical questions. I have learned from my work translating and administering surveys simultaneously how difficult this can be. Therefore, this compels Jewish social science to engage in international, cross-cultural, and multilingual research.

What then are the additional challenges facing contemporary Jewish educational tourism?

Today, unlike when we started this work, we engage in reciprocal tourism. Tourism flows in both directions, such as with Boston-Haifa; each community becomes a destination in turn. However, there is an additional layer of reciprocity here, since there is also a direct rotation of guest and host roles. Unlike the typical tourist situation, the same people are both guests and then, later in the year, hosts, developing a continuous relationship. Altercasting (a notion that comes from interactionist sociology) and context restructuring predicate change (Mittelberg, 1988). This change in roles is itself the secret of our work. We also have multiple destinations—home land, host land, and “other” land. “Other” land means when American or Israeli Jews go to Russia, Poland, South America, or elsewhere.

As a result, Jewish educational tourism research must deal with the challenge of being multilingual, cross-cultural, and multicultural. These three words are not the same. Cross-cultural means trying to engage across boundaries. Multicultural is an ideology that asserts that different cultures can engage each other with acceptance, tolerance, and understanding, while valorizing diversity. In addition, Jewish educational tourism is *glocal*, meaning that our identities that are pluralistic, and hopefully hybrid and multiple. The paradigm of Jewish peoplehood presented in this article has the capacity to address these different challenges of pluralism, hybridism, and multiple identities; to traverse these distances; and to transcend these differences.

## Endnotes

---

<sup>1</sup> For example, see the college's website: <http://en.oranim.ac.il/>

## References

- Chertok, F., Mittelberg, D., Laron, D., & Koren, A. (2013). Identical, fraternal, or separated at birth: A case study of educator teams within American-Israeli school twinning. *Journal of Jewish Education*, 79(4), 414-431. Retrieved from <http://www.tandfonline.com/loi/ujje20>
- Cohen, E. H. (2008). *Youth tourism to Israel: Educational experiences of the Diaspora*. Clevedon, UK: Channel View Publications.
- Cohen, E. H. (2011a). Travel as a Jewish educational tool. In H. Miller, L. D. Grant, & A. Pomson (Eds.), *International handbook of Jewish education* (pp. 615-632). New York, NY: Springer.
- Cohen, E. H. (2011b). *The educational Shaliach 1939-2009: A socio-history of a unique project in formal and informal Jewish education*. Tel Aviv: Tel Aviv University.
- Cohen, S. M., & Eisen, A. M. (2000). *The Jew within: Self, family, and community in America*. Bloomington: Indiana University Press.
- Copeland, S. (2011). Israel travel education. In H. Miller, L. Grant, & A. Pomson (Eds.), *International Handbook of Jewish Education* (pp. 497-514). New York, NY: Springer.
- Ezrachi, E. & Sutnick, B. (1997). Israel education through encounters with Israelis. In B. Chazan, E. Ezrachi, R. Sheniak, & B. Sutnick (Eds.), *Israel in Our Lives*. Jerusalem, Israel: The CRB Foundation, the Joint Authority for Jewish Zionist Education.
- Frankel, J. (July 2013). The case for Israelis: A flaw in the Birthright educational curriculum [Web log post]. Retrieved from <http://ejewishphilanthropy.com>.
- Israel, S., & Mittelberg, D. (1998). *The Israel visit—not just for teens: The characteristics and impact of college-age travel to Israel*. Waltham, MA: The Maurice and Marilyn Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.
- Kopelowitz E, and Engelberg, A, (2007) A Framework for Strategic Thinking about Jewish Peoplehood. Position Paper Commissioned by the Nadav Fund.
- Kopelowitz, E.M. & Grant, L.D. (2012). *Israel education matters: A 21st century paradigm for Jewish education*. Jerusalem, Israel: Center for Jewish Peoplehood Education.
- Laron, D. & Mittelberg, D. (2013). How solid is Jewish student-teachers' solidarity? Israeli student-teachers' perception of their Jewish identity and sense of belonging to the Jewish people. *International Journal of Jewish Education Research*, (5-6), pp. 145-176.
- Mittelberg, D. (1988). *Strangers in Paradise: The Israeli Kibbutz Experience*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Mittelberg, D. (1999). *The Israel Connection and American Jews*. Westport, CT: Praeger.
- Mittelberg, D. (2007). Jewish Continuity and Israel Visits. In Ben-Moshe, D. & Segev, Z. (Eds.), *Israel, the Diaspora and Jewish identity*. (30-47), Brighton, England: Sussex Academic Press.
- Mittelberg, D. (2011). Jewish Peoplehood Education. In Miller, H., Grant, L., & Pomson, A. (Eds.), *The International Handbook of Jewish Education*, (pp.515-539). New York, NY: Springer.

- Mittelberg, D., Chertok, F., & Laron, D. (2013). Leaving home together: The impact of travel in Jewish Peoplehood education for Israeli and American teens. In Remennick, Larissa (Ed.), *Sociological Papers* (Vol. 17, 414-431). Ramat Gan, Israel: Sociological Institute for Community Studies, Bar Ilan University.
- Mittelberg, D. & Bell-Kligler, R. (in press). Jewish Peoplehood theory and practice: 25 years of Project Oren, the Department of Jewish Peoplehood, Shdemot, Oranim Academic College of Education. In Dror, Y. (Ed.), *Kibbutz and Judaism*. Tel Aviv, Israel: Bialik Institute, and Chair for Jewish Education, Tel Aviv University and Yad Tabenkin.
- Ravid, S. & Rafaeli, V. (2011). Jewish Peoplehood Education: Framing the Field. Retrieved 1/20/2014 from <http://www.bjpa.org/Publications/details.cfm?PublicationID=11923>
- Sasson, T., Mittelberg, D., Hecht, S., & Saxe, L. (2011). Guest-host encounters in Diaspora-heritage tourism: The Taglit-Birthright Mifgash. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 5(3), 178-197.
- Shenhar Commission (1994). *Am ve-olam: Tarbut Yehudit be-olam mishtaneh* [Nation and world: Jewish culture in a changing world]. Jerusalem, Israel: Ministry of Education and Culture.

# **Moving between Israel and America: Future Jewish leaders doing dialogue, *mifgash* and peoplehood**

**Roberta Bell-Kligler**

## **Abstract**

Jewish peoplehood is a meaningful concept in today's reality of global patterns, particularly migration and travel, easy transnational communication, and multiple identities. It aims to deepen mutual understanding and appreciation of different ways of being Jewish, regardless of homeland, belief, nationality, commitment, or behavior. Linkage programs have become an accepted way to enhance personal Jewish identity and to promote connections between Jews from different places. This article examines one multi-year linkage program's impact on both Israeli and American university student participants. A four-component peoplehood paradigm consisting of: a sense of belonging to the Jewish People, the feeling of connection to other Jews, Jewish capital, and personal responsibility is used as a frame to present findings. The educational program incorporated coordinated academic study, as well as a travel component and a *mifgash* with peers from another country. The paper discusses the similarities, as well as the differences, not only between the Israeli and the American groups of students, but also between different cohorts of students of the same nationality. While some of the findings are anomalous, there are compelling reasons to believe that a linkage program brings significant benefits to participants, in terms of identity enhancement and feelings of connection to other Jews and to the Jewish people at large.

**Keywords:** Linkage program, Jewish peoplehood, identity, *mifgash*, belonging, connection.

**Dr. Roberta Bell-Kligler** Director of the International School of Oranim Academic College of Education ,050-685-1821, [Roberta\\_b@oranim.ac.il](mailto:Roberta_b@oranim.ac.il)

## Introduction

Global media, rapid communication, ease of travel, and virtual relationships are signs of the times and, in many ways, the world has indeed become flat (Friedman, 2005). Geographical borders have a different meaning than they used to, not only because of the facility of traveling from one's home to multiple destinations, but also due to recent patterns of migration. Even a decade ago, 175 million people were residing outside the country in which they were born (Waters, Ueda, & Marrow, 2007). Concepts of homeland and diaspora are shifting.

True for many peoples, the transformations in the understandings of homeland and diaspora are especially weighty for the Jewish people, whose narrative is based on tales of repeated exiles and an ongoing yearning to return "home" that is explicitly articulated in prayers and at holiday celebrations. Moreover, more than one half of the world's Jews currently reside outside Israel (DellaPergola, 2014), the historic homeland, and despite the opportunity to fulfill the ancient dream of returning "home" to Israel, most do not plan on doing so. Studies indicate that, as a group, American Jews, living as full citizens in the United States, certainly do not consider themselves "in exile" (Sarna, 2004).

American Jews account for approximately 40% of the contemporary Jewish people (DellaPergola, 2014), and their life reality is quite different from that of Jews in other places, including Israel. For almost a decade, a heated debate between sociologists about possible "distancing" in areas of religion, politics, and identity between the two largest communities of Jews has been drawing much attention (Cohen and Kelman, 2010). All of these factors highlight the need to consider new paradigms and create different interpretations of the traditional narrative. "The connection between Jews in Israel and the United States can no longer be understood without an appreciation of the implications of these trends of global migration and communication for individual and collective experiences of connection and belonging" (Mittelberg, Chertok & Laron, 2012-2013).

The concept of Jewish peoplehood – both as a theoretical framework and as a new paradigm for designing educational endeavors - has been, in recent decades, the focus of much thought, debate, and education in different settings worldwide. Coined by Kaplan (1957) more than half a century ago, the term refers to a sense of belonging and connection among Jews that transcends national, political, religious, or ideological differences. Contemporary community leaders find meaning in such an approach. Ruskay (2000), recent executive vice president and CEO of the UJA-Federation of New York, explains that Jewish peoplehood can enhance the sense of "*klal Yisrael*" – belonging to something beyond geographic boundaries that promotes strong group bonding and engenders a sense of mutual responsibility.

Jewish peoplehood has also been incorporated into the educational arena, leading to programs that are different from the traditional model, which was based on a homeland-centric approach (Lev Ari & Mittelberg, 2008; Powers, 2011). When educational interventions of the traditional model included a travel component, it was to Israel, the homeland of the Jewish



people. Educational interventions informed by Jewish peoplehood, by contrast, often include travel to a Jewish community outside of Israel, sometimes in addition to travel to Israel. Another critical aspect of Jewish peoplehood educational programs is a face-to-face encounter ("*mifgash*") between Jews from diverse backgrounds with different points of view. Jewish peoplehood education attempts to develop mutual understanding and reciprocal appreciation of the contours of Jewish identity and life in both Israel and the Diaspora, as well as a sense of transnational Jewish peoplehood (Ehrenkrantz, 2008; Mittelberg, 2011).

One area of significant activity within the Jewish world, designed to promote mutual connections and appreciation, is school connections. The Jewish Agency for Israel has supported and promoted partnerships between schools in Israel and Jewish schools in the Diaspora, creating a school "twinning" network that encompasses more than 300 partnerships (JAFI, 2016), the goals of which include strengthening the connection between pupils, teachers, administrators, and even parents from the respective schools and communities. The Jewish community of Boston has focused on school partnerships as a prime way to enrich and deepen the Jewish knowledge and identity of all participants, regardless of which community they live in (Combined Jewish Philanthropies, 2016). Programs usually include online exchanges, coordinated curriculum, and reciprocal visits.

This study seeks to examine a multi-year, cross-national educational intervention with the overarching goal of promoting Jewish peoplehood. The program was a linkage program called, "Student Leadership for Jewish Peoplehood" that ran for four consecutive years. Similar to the school initiatives, it included coordinated study in the respective locales, reciprocal visits, and collaborative cross-cultural teamwork by the program staff in the respective countries.

While perhaps not one of a kind, the program had a number of aspects that (when taken together) made it unique, among them: the participation of Jewish university students from different countries; a multi-national lead team of educators who worked together smoothly and collaboratively; academic components suitable for each country; travel to Israel and other countries; expansion from a bilateral (Israeli and German) program to a tri-lateral (Israeli and German and American) program.

The findings presented will relate to specific aspects of this program as well as to some of the larger issues connected to the peoplehood paradigm. The study explores the question of the possible impact of a Jewish peoplehood intervention, with a component of travel and *mifgash*, on Jewish college students of today.

Today's reality invites certain questions regarding an educational intervention of this type, among them:

- What are the components of modern Jewish identity and how does it differ from country to country?
- Why construct connections between Israeli Jews and Jews in other countries?
- What is the place of Israel in these connections?

- How can educational interventions promote meaningful learning and experience for emerging Jewish leaders?
- How best to navigate the centrality on the individual Jew today and the desired focus of enhancing Jewish peoplehood?

It was precisely to address these questions that the UJA-Federation of New York funded the multi-year educational initiative called, "Student Leadership for Jewish Peoplehood," upon which this research is based.

## Methodology

The findings presented in this paper are drawn from participant survey data from the four-year program: 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, and 2014-2015. When the program was launched in 2011, there were two organizational partners: one from Germany (ZWST), and one from Israel (Oranim Academic College). In the two subsequent years, due to the success of the program and additional funding from UJA-Federation of New York, a third partner joined from North America (Columbia/Barnard Hillel).

Each year, all participating organizations opened the program to approximately fifteen participants. Each organization chose its participants, all of whom were enrolled college students who expressed an interest in Jewish peoplehood and in meeting Jewish peers from other countries. In the first year, there were 38 participants from two countries (Israel and Germany); in the second year, there were 33 participants from the same two countries; in the third year there were 43 participants from three countries (Israel and Germany and the United States), and in the final year, there were 29 participants from Israel and the United States (for whom there is data). Thus, during the four years of the program, there were 143 participants.

The program cycle was one academic year, and all participants from all participating countries were asked to complete written questionnaires several times during the year: at the beginning of the program, following a travel experience during the course of the program, and at the end of the program. Usually this meant that each participant completed three questionnaires; however there were instances when the annual program included two travel experiences for some of the participants, so those participants would fill out four questionnaires (for example, in 2013-2014, the American participants traveled both to Germany and to Israel).

All questionnaires (see appendix) included both "closed" questions, with multiple choice answers, and a qualitative component with "open" questions, to which participants responded in their own words. Many of the questions were repeated in the different questionnaires, for comparison sake. The closed items ranked on a Likert-scale from 1 (not at all) to 5 (very much).

All participant questionnaires were analyzed, including those completed at the beginning of the program, those following the travel experience/s and those at the end of the program. As can be seen in the tables below, the response rate of questionnaires was very high for all cohorts for the questionnaires distributed at the beginning of the program and those following the travel experience.

**Table 1: Distribution and Response Rates of Questionnaires at Beginning of Program and after Travel**

**Table 1a: 2011-2012**

Stage	Description of Stage	Participants' Country	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
Stage 1	At the beginning of the program	Germany	12	18 (1 dropped out before the Study Tour)	66%
		Israel	20	20 (2 dropped out by the end of the semester)	100%
After travel and <i>mifgash</i>	After travelling to Israel for the Study Tour	Germany	17	17	100%
	After travelling to Germany for the Study Tour	Israel	16	17	94%

**Table 1b: 2012-2013**

Stage	Description of Stage	Participants' Country	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
Stage 1	At the beginning of the program	Germany	16	17	94%
		Israel	13	16	81%
After travel and <i>mifgash</i>	After travelling to Israel for the Study Tour	Germany	17	17	100%
	After travelling to Germany for the Study Tour	Israel	16	16	100%

**Table 1c: 2013-2014**

Stage	Description of Stage	Participants' Country	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
Stage 1	At the beginning of the program	German	13	13	100%
		Israel	18	18	100%
		America	12	12	100%
After travel and <i>mifgash</i>	After travelling to Israel for the Study Tour	Germany	13	13	100%
	After travelling to Germany for the Study Tour	Israel	18	18	100%
	After travelling to Israel for the Study Tour	America	12	12	100%
	After travelling to Germany for the Study Tour	America	11	12	92%

**Table 1d: 2014-2015**

Stage	Description of Stage	Participants' Country	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
Stage 1	At the beginning of the program	Israel	13	14	93%
		America	14	16	88%
	After travelling to Germany for the Study Tour	Israel	12	14	86%
	After travelling to Israel for the Study Tour	America	16	16	100%
	After travelling to Germany for the Study Tour	America	16	16	100%

Regarding the questionnaire distributed at the end of the program, the response rate for the Israeli and American participants was also very high, as can be seen in the tables below.

**Table 2: Distribution and Response Rates of Questionnaires at End of Program**

**Table 2a: 2011-2012**

Stage	Description of Stage	Date Given to Participants	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
Stage 2	At the end of the program				
		Israelis: May 2012	12	15 (3 of the 18 who finished Semester 1 did not re-enroll)	80%

**Table 2b: 2012-2013**

Stage	Description of Stage	Date Given to Participants	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
	At the end of the program	Israelis: July 2013	16	16	100%

**Table 2c: 2013-2014**

Stage	Description of Stage	Date Given to Participants	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
	At the end of the program	Israelis: June 2014	18	18	100%
		Americans: May 2014	12	12	100%

**Table 2d: 2014-2015**

Stage	Description of Stage	Date Given to Participants	Number of Questionnaires Completed	Total Number of Participants	Percentage of Questionnaires Completed
	At the end of the program	Israelis: June 2015	15	16	94%
		Americans: June 2015	12	12	100%

Unfortunately, few questionnaires at the end of the program were collected from the German students. Therefore this study, looking at the impact of the entire program on participants, will report on findings regarding only the Israeli and American participants.

Another report to be written at a later date will look closely at the impact of the travel component. In that case, findings from all three groups will be presented, for (as stated above) the response rate for both the beginning of the program questionnaires and the questionnaires following the travel experience/s was high for the Israeli, American, and German participants.

It is worth mentioning at this point that, consistent with other research (Mittelberg, Chertok & Laron, 2012-2013), the travel component seemed to be quite significant for the participants. This was reflected in their comments written on the questionnaire that they filled out at the program's end.

Each of the three questionnaires had a particular focus:

The start of program survey collected information about students' understanding of their Jewish identities, connections to Israeli/American Jewry, sense of Jewish peoplehood, and expectations for the program. There were up to 150 closed questions and five open questions on this questionnaire. The questionnaire following the travel component focused primarily on satisfaction with the travel component and the *mifgash*, as well as questions about identity and peoplehood. It included up to ten closed questions and ten open questions. End-of-year surveys asked about involvement in and reactions to program elements, attitudes toward and connections with peers from the partner communities, and current thinking about Jewish identity and peoplehood. There were up to 150 closed questions and seven open questions on this questionnaire.

The fact that the questionnaires in all given years were identical both within and between communities meant that it was possible to compare impact on participants in a variety of ways: on a given participant, on a particular cohort as a whole, on one community as compared to another, and between all the groups over all the years.

The Israeli program staff led the evaluation process and took responsibility for designing the master questionnaires. The American and German teams modified the questions on the questionnaire to the extent necessary for their participants. Then the questionnaires were translated so that all participants could fill out the questionnaires in their respective languages (Hebrew, English and German). The questionnaires were then printed and given to the staff in each country to distribute to participants and then collect. For purposes of collating and analyzing the data, the questionnaires were returned to the Israeli staff, who then had the answers translated into English.

## Findings

The peoplehood initiative was designed to affect the participants' knowledge of and understanding about Jews from different parts of the world and to help them develop a sense of belonging to a global collective.

The findings will be presented according to a Jewish peoplehood paradigm developed by a cross-cultural Israeli-American research team consisting of Mittelberg, Chertok, and Laron (2012-13). That paradigm grew out of a set of assessment scales developed for a research of a school twinning initiative between students from Israel and North America (Chertok, Mittelberg, Laron, & Koren, 2012). Exploratory and confirmatory factor analysis identified four

robust components of Jewish peoplehood, each of which showed a very good level of internal consistency, as follows:

1. Belonging to the Jewish People
2. Connection to Other Jews
3. Jewish Capital
4. Personal Responsibility

In the study of Chertok et al., the students were middle and high school students engaged in a three-year intervention in their schools. In this study, the participants were, as noted, university students who were involved in a one-year program. Despite those differences, both interventions had similar goals and elements. For both, the overarching goal was to advance cross-national Jewish identity and peoplehood. Both initiatives included a travel component in addition to coordinated study done separately by the partners in their home countries, both before and after the travel component. Findings will be presented for each of the four components; the idea is to see if there were any changes in the participants, from the program's beginning to its end. Within the presentation for each component, findings will be described and discussed first for the Israelis, who were involved in the program for four years, and then for the Americans, who were involved for two years.

### ***1. Belonging to the Jewish People***

Questions were intended to gauge the sense of belonging to the Jewish people felt by the participants.

#### **Israelis**

In all four years, the Israeli participants began the program feeling that it was certainly important to them to "be a part of the Jewish people." At the outset of the program, always more than 85% indicated this feeling (93%, 91%, 94%, and 86% respectively), and at the end of the program, despite some fluctuation, it was essentially the same high percentage. Regarding their sense "that my fate and future are tied to the fate and future of the Jewish people," as the chart below indicates, for the first three years, there was an increase by the end of the program. In the last year, there was actually a decrease in the sense of shared fate and future. While the decrease was significant and unlike the other cohorts, it is possible that these participants related to the issue in a less abstract way than their peers from earlier years; they were just being, perhaps, more realistic.

**Table 3: Sense that one's fate and future are connected to that of the Jewish people at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

Israelis				
	% answering "to a large" or "very large" degree			
Question asked	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
I feel that my fate and future are tied to the fate and future of the Jewish people.	Stage 1: 74 Stage 3: 82	Stage 1: 77 Stage 3: 80	Stage 1: 83 Stage 3: 95	Stage 1: 92 Stage 3: 73

In three years, the feeling of "a strong connection to the Jewish people," was common to approximately 80% of the Israelis at the program's outset. However, there was more fluctuation from year to year, and the results show less consistency here than with the aspects discussed above. In one year (2011-2012), there was a drop from the beginning of the program (90%) to the end of the program (83%). One year (2013-2014) showed essentially no change (from 94% to 95%). But in one year (2012-2013), there was a significant rise (from 83%) from the beginning to the end of the program, when every single participant (100%) reported feeling a strong connection to the Jewish people. It is not clear why there were these variations from year to year, regarding the Israeli participants' feeling a strong connection to the Jewish people. However, this reality brings with it the important understanding that each group is unique: the same program with the same educators may impact different learners in different ways.

The biggest change, and it was indeed positive, was regarding the participants' "sense of belonging to the Jewish people around the world." It began quite low in all four years (37%, 27%, 45% and 62% respectively), but rose by the end of the program. The third cohort remained the lowest, with no change from 45%, but the first two cohorts (2011-2012 and 2012-2013) went up dramatically (to 73% and 60% respectively). Again, the group in the last year of the program (2014-2015) reported a decrease in the sense of belonging to the Jewish people around the world – from 62% to 46%. It seems that regarding aspects of connection, the program affected the cohort in that year differently from the other groups.



**Table 4: Sense of belonging to the Jewish people around the world at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

<b>Israelis</b>				
<b>Question asked</b>	<b>% answering "to a large" or "very large" degree</b>			
I have a strong sense of belonging to the Jewish people around the world	Stage 1: 37 Stage 3: 73	Stage 1: 27 Stage 3: 60	Stage 1: 45 Stage 3: 45	Stage 1: 62 Stage 3: 46

The Israelis, then, essentially entered the program with a strong feeling that it was important to them to be part of the Jewish people. Their sense of actually belonging to the Jewish people around the world, however, was much lower at the outset of the program (for all four years) and (for two of the years) was highly enhanced by their participation in the program.

## **Americans**

By and large, the Americans began the program with a developed sense of belonging. The cohort of 2013-2014, in particular, expressed an extremely high feeling of connection, even at the beginning of the program. For them, with one exception, all categories related to belonging had above 90% agreement both at the beginning of the program and at the end. Both the categories of thinking that it is important to be part of the Jewish people and of feeling a connection to the Jewish people received unanimous agreement at the beginning of the program, and that remained the case also at the end.

The exception, interestingly, to the high level of connection, was regarding the statement of "sense of belonging to the Jewish people." At the outset, only 67% of the highly identified cohort claimed they felt a strong sense of belonging. At the program's conclusion, however, there was a sharp rise, with 100% of the participants feeling a strong sense of belonging to the Jewish people around the world.

## ***2. Connection to other Jews***

Participants were asked to respond to questions designed to gauge their connection to other Jews.

## Israelis

The Israelis did not feel a strong connection at all to Jews in the Diaspora. When asked at the beginning of the program, they responded that they felt a low connection (26%, 55%, 28%, 31% in the four years of the program, respectively), indicating in fact the lowest score on any question asked on the entire survey. And only in the year when the score was the lowest at the beginning of the program, did it go up at all (from 26% to 50% in 2011-2012). Every other year, this feeling of connection to Jews in the Diaspora dropped, as seen below.

**Table 5: Sense of strong connection to Jews in the Diaspora at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

Israelis				
	% answering "to a large" or "very large" degree			
Question asked	2011-12	2012-13	2013-14	2014-2015
I feel a strong connection to Jews in the Diaspora	Stage 1: 26 Stage 3: 50	Stage 1: 55 Stage 3: 31	Stage 1: 28 Stage 3: 22	Stage 1: 31 Stage 3: 27

Perhaps the term "Diaspora" made it especially difficult for Israelis to articulate a connection with Jews living outside Israel. When the question asked did not include the term, although still, every year, the Israelis began the program with a low sense of feeling a "strong connection with Jews all over the world," only in one year was there any decline in their sense of being bonded with Jews from around the world. That drop was insignificant (from 46 to 45%), and in two years there was, in fact, a rise in the measurement (in 2012-2013 from 27% to 33%, and in 2013-2014 from 17 to 33%).

When asked if they feel that the Jews of Israel and the Jews of Germany share a common destiny, the responses not only started out low, but actually further dropped (once drastically) during the course of the program.

**Table 6: Feeling that the Jews of Germany and the Jews of Israel share a common fate at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

Israelis				
	% answering "to a large" or "very large" degree			
Question asked	2011-12	2012-13	2013-14	2014-2015
I feel that the Jews of Germany and the Jews of Israel share a common fate.	Stage 1: 42 Stage 3: 36	Stage 1: 31 Stage 3: 53	Stage 1: 50 Stage 3: 28	Stage 1: 54 Stage 3: 9

It was only when the Israeli participants were asked specifically about feeling a connection to German Jews, that the responses became more positive. At the beginning, there was a low sense of connection (10%, 27%, 61% and 23%, respectively). In two of the years of the program, by the end of the program, more than half of the Israeli participants felt that they had a "strong connection" to their German peers (56% and 78% respectively), and in the case where the feeling had been the lowest (10%) it more than doubled (reaching 25%). The single case where there was a decrease was again with the cohort of 2014-2015.

**Table 7: Feeling a strong connection to German Jews at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

<b>Israelis</b>				
	<b>% answering "to a large" or "very large" degree</b>			
<b>Question asked</b>	<b>2011-12</b>	<b>2012-13</b>	<b>2013-14</b>	<b>2014-2015</b>
I feel a strong connection to German Jews.	Stage 1: 10 Stage 3: 25	Stage 1: 27 Stage 3: 56	Stage 1: 61 Stage 3: 78	Stage 1: 23 Stage 3: 18

It seems that referring specifically to a particular type of Jews, with whom the Israeli participants had engaged in discussions and learning, and some of whom had become their friends, increased the sense of connection.

## **Americans**

For the Americans, their sense of connection to other Jews, although stronger than that of the Israelis, was not especially strong at the beginning of the program. It is impressive that in both years of participation in the program, except for one specific question (about feeling a connection to German Jews) in one particular year, the sense of connection on the part of American Jews to other Jews rose regarding every question posed.

In both years, there was a significant rise regarding the sense of sharing a common destiny with German Jews. In one year it went up to 67% (from 55%), and in the other year it rose to 64% (from 43%). Those figures - approximately 2/3 of the group at the conclusion of the program - were also the response rates at the end of the program, when the Americans were asked if they "feel a strong bond with Jews from all over the world" (67% and 64% respectively).

### **3. Jewish Capital**

Questions about Jewish capital were intended to gauge the participants' Jewish capital - the possession of Jewish cultural knowledge and skills.

#### **Israelis**

Generally Israelis came into the program each year asserting that they knew quite a bit about Jewish tradition and culture, Jewish organizations and institutions. However, there are two cases that should be mentioned. In the 2013-2014 cohort, only 39% of the Israelis felt that they were familiar with Jewish organizations and institutions. And in the following cohort (2014-2015), only 46% said that they felt love for the Torah.

In the former case (the 2013-2014 cohort), regarding familiarity with Jewish organizations and institutions, there was a significant increase (from 39% to 55%) from the beginning of the program to the end, while in the latter case, about love for Torah, there was actually a decrease (from 46% to 36%). The increase in regards to knowledge about Jewish organizations and institutions was consistent with other cohorts. The decrease in love for the Torah, as well, was consistent with the feeling among Israelis about their love for Torah: every year, by the end of the program, there was a marked decrease.

**Table 8: Love for the Torah at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

<b>Israelis</b>				
	<b>% answering "to a large" or "very large" degree</b>			
Question asked	2011-12	2012-13	2013-14	2014-2015
I feel love for Torah.	Stage 1: 50 Stage 3: 46	Stage 1: 63 Stage 3: 40	Stage 1: 50 Stage 3: 39	Stage 1: 46 Stage 3: 36

After being in the program with the Americans and/or the Germans, every year the Israeli students reported that they knew more about Jewish organizations and institutions, but felt less love for the Torah. The contrast between these items within Jewish capital is telling, and perhaps explains the different responses by the Israelis. They were exposed to many types of organizations and institutions and probably felt impressed by the variety and range. At the same time, "love for Torah" was probably associated in their minds with the narrower category of "Torah" – learning and observance. The Israelis who participated in this program were, by and large, self-defined "secular Jews." This type of negative response regarding a phenomenon associated with religious observance is consistent with the findings on secular Israelis outlined in the recently released Pew Study (2016).

## **Americans**

Unlike the Israelis, all the American cohorts reported that their love for the Torah had increased by the end of the program, reaching high levels (83% and 87% respectively, with the latter case being a steep rise from 57% at the beginning of the program). However, in all other aspects, the two American cohorts differed one from another.

The 2014-2015 cohort reported significant increases in all three aspects of their Jewish capital: sense of belonging to Jewish tradition and culture, familiarity with Jewish organizations and institutions, and love for Torah (86% to 93%, 64% to 87%, and 57% to 87%, respectively). The previous cohort (2013-2014), on the other hand, who began the program with significantly higher assessments in all three categories, reported decreases regarding both their sense of belonging to Jewish tradition and culture (100% to 83%) and their familiarity with Jewish organizations (83% to 75%). It should be noted that, given the high levels at which they started, these regressions are not surprising. Regarding their love of Torah, they remained essentially at the high level of 83%. It is interesting to note that, even with the decreases in some of the measurements, especially for the 2013-2014 cohort, both of the American cohorts completed the program with high assessments of their Jewish capital.

To conclude regarding Jewish capital, then, there seem to be differences based on nationality between the Israeli and American Jews regarding certain aspects, especially love of Torah. One common denominator for both nationalities, all years, was the increase in the familiarity with Jewish organizations and institutions. Program participants felt that they had learned a lot about various opportunities and functions that exist within the Jewish community.

## ***4. Personal Responsibility***

Participants were asked to respond to questions designed to gauge their sense of personal responsibility about Jews and Jewish peoplehood.

## **Israelis**

When asked whether they "feel anger and pain when reading about anti-Semitism in Jewish history," for one cohort (2012-2013) the initially high (92%) sense of anger and pain decreased (73%) by the conclusion of the program. The other three cohorts, however, reported a complete (100%) sense of anger and pain at the end of the program.

Interestingly enough, however, their level of "sadness when hearing about something bad happening to a Jewish person" declined by the end of the program. It was still quite high, at the end of the program, with more than 70% of each group reporting on feeling sadness; however, except for the 2014-2015 cohort, who indicated only a miniscule decline (from 92% to 91%), the other three cohorts reported quite deep drops in the level of sadness felt (at least 10%, as seen in the table below).

**Table 9: Sadness felt when hearing about something bad happening to a Jewish person at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

Israelis				
	% answering "to a large" or "very large" degree			
Question asked	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
I feel sadness when I hear about something bad happening to a Jewish person.	Stage 1: 83 Stage 3: 73	Stage 1: 85 Stage 3: 71	Stage 1: 94 Stage 3: 83	Stage 1: 92 Stage 3: 91

For an intervention intended to heighten feelings of connection and responsibility, this finding is anomalous. One possible explanation is that, after studying more about the Jewish people today and meeting peers from different parts of the contemporary Jewish world, participants felt that there was less to be sad about, and if they were to hear about something "bad" happening nowadays, sadness would not necessarily be their reaction. It is likely that they understood this question as referring to the present. The previous question, on the other hand (about something bad happening in Jewish history), explicitly mentions the past, hence there is nothing more to do except look back and feel anger and pain. And in that case, the emotions of anger and pain were expressed.

When looking forward, there was a sense of concern and responsibility reported at the outset of the program, among all four cohorts, regarding the Jewish future. For three of the cohorts, this sense grew by the end of the program, sometimes more, sometimes less, as can be seen below.

**Table 10: Feeling sense of concern and responsibility at beginning (Stage 1) and end (Stage 3) of program**

Israelis				
	% answering "to a large" or "very large" degree			
Question asked	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
I feel concerned about the future of Jewish survival.	Stage 1: 78 Stage 3: 64	Stage 1: 69 Stage 3: 73	Stage 1: 83 Stage 3: 94	Stage 1: 54 Stage 3: 82

One interesting finding regards the extremely high sense of pride Israelis have about being Jewish and about the Jewish people. When they entered the program, all four cohorts of Israelis indicated extremely developed feelings of pride for both categories. Even if a decline occurred during the course of the program, it was slight indeed, and should not be viewed as significant. Three of the four cohorts concluded the program with 93% or more of the participants reporting they felt proud to be Jewish. Similarly, three of the four groups concluded the program with 90% or more reporting they felt proud of the Jewish people.

### **Americans**

Similar to the Israelis, the Americans also reported extremely high levels of pride about being Jewish. Both cohorts began with all (100%) of the participants saying they felt proud to be Jewish. One group finished the program with still unanimous agreement about that. The other group had a slight decline, but at the end of the program, was still extremely proud to be Jewish (92%).

At the same time, for both cohorts there was an increase in the pride they feel in the Jewish people. One American cohort increased from 75% to 92%; the other cohort, who began the program with a higher sense of pride in the Jewish people, increased from 93% to unanimous (100%) sense of pride.

Regarding concern and worry they feel about the future of Jewish survival, the findings were divided: with one cohort, more concern developed from the beginning of the program to its end (a rise from 67% to 83%), while the other cohort reported a decline in concern (from 86% to 67%).

In terms of feeling anger, pain and sadness, the Americans, like their Israeli peers, felt the same or even a higher level – when hearing about something bad happening today to Jews or about anti-Semitism that had happened in the past. The other similarity, which should not be underestimated, is the high level of pride felt by both nationalities overall – both regarding their own Jewish identity and their pride about the Jewish people.

### **Summary and Conclusions**

Jewish peoplehood, as a paradigm that both responds to today's global realities and resonates within the worldwide Jewish community, is still developing. Evidently, the paradigm is meaningful; as educators, philosophers, and policymakers alike seem to be gravitating toward it. A question looming large is how best to prepare future Jewish leaders with the affective, cognitive and behavioral skills necessary to model and promote Jewish peoplehood. This research suggests that a cross-cultural educational intervention for university students with the goal of enhancing the sense of Jewish peoplehood can be significant indeed.

Analyzing results from multiple questionnaires, according to the four component paradigm of Jewish peoplehood developed by Mittelberg et al., not only offered a general scheme for assessing the impact of the program but also brought into focus the respective categories and emphasized the complexity of Jewish peoplehood. As the title of this study suggests, there is a lot of "moving": in today's reality, university students travel from one place to another and then back again. They find themselves meeting many different types of people and experiencing different approaches to a variety of issues. There is a lot of multi-directional travel, even in one educational program. Moreover, individuals today have multiple identities that coexist comfortably one with another. As such, modern people – students being no exception – are always "doing" a lot of different things, as the title of the article suggests.

Despite these common denominators between today's young people, presenting results group by group made evidently clear the differences between them: at times, the same program affected the Israelis and the Americans in dissimilar ways. While their strong Jewish identities and sincere commitment to the Jewish people were common across the board, as groups, they were manifestly distinct from one another. It seems important to emphasize, then, that in a cross-cultural program, especially one with the goal of promoting a sense of the collective and the common, special attention must be given to the nuances of background, culture, mentality, and language.

The *mifgash* component of the program, with its emphasis on peer encounter, was an important element. It (regardless of whether there were participants from two or three countries) focused on dialogue, discussion, and getting to know individuals whose Jewish identities and practices were initially unfamiliar and essentially dissimilar. The comments written by participants on the questionnaires at the end of the program indicated that they found the *mifgash* very significant for them. It seems that for today's university students who identify as Jews, there are few, if any, substitutes for being together, in order both to grapple with one's own identity and to promote a sense of connection to other Jews. It would be interesting to ascertain whether a *mifgash* longer than the several days the students spent together would have improved some of the feelings about sharing a common destiny with the "other." The triangular *mifgash* that occurred during this initiative, but for which the data was incomplete, added many layers of complexity to the more common Israel-American *mifgash* and invites more research.

Another area warranting additional study is the role of the educational team responsible for design and implementation of a Jewish peoplehood program. In a study by Chertok et al. (2013) focusing on school twinning, the researchers propose the development of Israeli-American educator teams as "key to positive and productive working relationships ... and ultimately to the success of the school twinning agenda" (p. 416). In this intervention with university students, the project coordinators in all three countries were young professional women, each with a master's degree in education and/or psychology. All three were either bi-



or tri-lingual, and all had lived for extended periods in a country different from the one where she currently resided. Their similar stage of life, common language, and sense of camaraderie (not to mention high level of competence and dedication), as well as the fact that all three were central in the project almost from its outset until its conclusion, may have helped overcome certain lacks discerned in other studies. It would be interesting to try to ascertain whether the three elements deemed critical by Chertok et al. (2013): mission-centered goals, collaborative capacity, and cultural competence, were actually present among those responsible for the Student Leadership intervention. Certainly more research about what background, knowledge, training, and supervision are needed for those charged with conceptualizing and implementing the global connection program is warranted.

To conclude, the current research indicates that there is much value in a cross-cultural educational intervention for university students dedicated to Jewish peoplehood. More studies would be helpful to help explain the different results for different cohorts, as well as to gather responses from more participants in similar interventions. Further interpretation of some of the findings that were hard to explain would also be welcome.

This study identified certain needs, such as the urgency in helping Israelis appreciate the Jewishness of Jews living outside of Israel. While knowledgeable about many aspects of Judaism, Israelis still have a negative response to basic aspects, such as "love for Torah," while participants from the diaspora communities were much more positive about it. The term itself and what it conjures up are clearly very different for secular Israeli Jews than for Jews who attend synagogue regularly in the Diaspora. All participants agreed that they gained much knowledge about and appreciation for the Jewish community and its institutions; this is not a small accomplishment for a program geared to future leaders. The participants' solid sentiments of pride about being Jewish and about belonging to the Jewish people were impressive and gave hope that they would want to play an active role in future endeavors. Interesting were the students' anger and sadness about aspects of the Jewish past, especially when compared with the decreasing concern and worry about the Jewish future that most of them clearly articulated.

Participation in this Student Leadership initiative, especially their *mifgash* with peers from different parts of the Jewish world, seems to have generally engendered a modicum of confidence and certainty about the future. Despite some fluctuations from cohort to cohort and differences between nationalities, this study demonstrated the impact of a Jewish peoplehood intervention on the first component of the peoplehood paradigm: a sense of belonging to the Jewish people. While all participants indicated at the program's beginning that it was "important to be part of the Jewish people," not all actually felt a strong connection to the Jewish people. The Americans and Israelis (especially) showed low feelings of connection.) By the end of the program, there were significant increases in the sense of belonging to the Jewish people.

## References

- Combined Jewish Philanthropies Boston Website (<http://www.cjp.org/our-work/israel-overseas/the-boston-haifa-connection/our-programs/jewish-education-identity>) (downloaded February 20, 2016).
- Cohen, S.M., Kelman, A.Y. (2010). Distancing is Closer than Ever, *Contemporary Jewry*, 30, 145-148.
- Chertok, F., Mittelberg, D., Laron, D., & Koren, A. (2013). Identical, fraternal, or separated at birth: A case study of educator teams within American-Israeli school twinning. *Jewish Journal of Education*, 79, 414-431.
- DellaPergola, S. (2014). World Jewish population, 2014. In A. Dashefsky & I. Sheskin (Eds.), *American Jewish Year Book 2014, American Jewish Year Book 114*. doi: 10.1007/978-3-319-09623-0\_19.
- Ehrenkrantz, D. (2008). The primacy of peoplehood: Moredecai Kaplan's concept remains as radical, and as powerful, as ever. *Contact: The Journal of the Steinhardt foundation for Jewish Life*, 10, 3.
- Jewish Agency for Israel Website (<http://www.jewishagency.org/school-twinning/content/39631>) (downloaded February 28, 2016).
- Kaplan, M. (1957). *Judaism as a civilization: toward a reconstruction of American Jewish life*. Philadelphia: Jewish Publication Society.
- Lev Ari, L., Mittelberg, D. (2008). Between Authenticity and Ethnicity: Heritage tourism and re-ethnification among diaspora Jewish youth. *Journal of Heritage Tourism*: 79-103. <http://www.bjpa.org/Publications/details.cfm?PublicationID=14297>.
- Mittelberg, D. (2011). Jewish Peoplehood education. In H. Miller, L. Grant, & A. Pomson (Eds.), *The international handbook of Jewish education* (pp.515-540). New York, NY: Springer.
- Mittelberg, D., Chertok, F., & Laron, D. (2012-2013). Leaving Home Together: The Impact of Travel in Jewish Peoplehood Education for Israeli and American Teens. *Sociological Papers Formal and Informal Jewish Education: Lessons and Challenges in Israel and in the Diaspora*, 17.
- Powers, J. L. (2011). Reimagining the imagined community: Homeland tourism and the role of place. *American Behavioral Scientist*, 55 (10), 1362-1378.
- Pew Research Center (2016). "Israel's Religiously Divided Society" (<http://www.pewforum.org/2016/03/08/israels-religiously-divided-society/>).
- Ruskay, J. (2000). Looking forward: Our three-pronged challenge and opportunity. *Journal of Jewish communal Service*, winter 2000.
- Sarna, J. (2004). American Judaism. In M. Grunberger (Ed.), *From haven to home: 350 years of Jewish life in America* (pp. 129-145). Washington DC: Brazillier.

# **Reshaping Jewish Lives? - American Jewish College Students and the Trip to Israel**

**Ariela Keysar**

## **Abstract**

The goal of this paper is to look at trips to Israel as a vehicle for Jewish engagements of the millennial generation—those born after 1980—and to assess the relationship between connections to Israel and Jewish involvement both in the private and the public spheres. The analyses are based on the Demographic Study of Jewish College Students, 2014, an online survey of four-year institutions of higher education in the U.S. with over 1,100 Jewish students.

The road to Jerusalem on an educational tour does lead to the *Kotel*, the Western Wall, yet it does not elevate religious observance. However, visits to Israel connect or reconnect young people with their Jewish cultural roots, elevate Jewish pride, and create a sense of peoplehood. This is true of any kind of visit, whether with Taglit, another educational program, or family. A personal visit to Israel, in any capacity, seems to be a stronger predictor of feelings of Jewish pride and commitment to Jewish peoplehood more than growing up with two Jewish parents.

**Keywords:** Jewish students, United States, millennial generation, Israel trips, Jewish peoplehood

**Ariela Keysar** - Associate Research Professor Public Policy and Law Trinity College Hartford, Connecticut

## Introduction

Jewish educational tours to Israel are created to be life-changing for the next generation of young Jews by connecting or reconnecting them to Israel and their Jewish heritage. Through informal learning outside of the classroom, the trips are designed to be positive lived experiences in Israel with Jewish role models and are aimed at developing Jewish identity and enriching Jewish attachments (Chazan, 1997). Customized for a restless generation, which is used to multimedia and expects to be constantly entertained (Buckingham, 2002; McMillan & Morrison, 2006), Jewish educational encounters are geared to inspire. The purpose of Israel programs is to enhance Jewish identity and Jewish peoplehood through cross-cultural peer-to-peer personal encounters (Mittelberg, 1999). In the background is the hope that the programs will provide new possibilities for Jewish friendships and even foster Jewish marriages and Jewish continuity (Saxe, et al., 2013).

The perception of tourism as a socialization tool stems from the concept of lived experience. The understanding is that young people would engage in an immersive environment not in the abstract, but in a situation that “generates affect and awareness of a self-in-context,” (Kelman, 2010, p. 182). The curriculum programs built for youth trips to Israel were designed in a pedagogical framework of Jewish socialization invoking Jewish values and principles of Jewish peoplehood, highlighting the collective responsibility of all Jews around the world for each other (Chazan, 1994). For Lev-Ari and Mittelberg (2008), the value of heritage tourism is the construction of a collective identity “where it otherwise might not have been, namely across the homeland-Diaspora divide” (2008, p. 82).

Debates over the “distancing hypothesis,” namely “*Are Israel and young American Jews growing apart?*” continue to generate ample interest and soul-searching in news media (The Jerusalem Post, 2014; Jewish Journal, 2014) and in academic articles. While Cohen and Kelman (2007; 2010) describe attitudinal shifts among American Jewry toward Israel with cohort replacement of the older generation with young Jews who are less supportive and less committed, Sasson et al. (2010) challenge this claim, arguing that there is no consistent evidence of distancing and no significant decline in the attachment to Israel. Sasson et al. assert that “American Jewry attitudes to Israel show that a large majority of survey respondents consistently agrees that Israel is a ‘very important’ aspect of their Jewish identity” (2010, pp. 313-314). At the same time, they affirm that younger American Jews, Reform, and unaffiliated exhibit lower levels of attachment to Israel. The growing segment of Jews with no religion is less attached to Israel than Jews-by-religion. In 2001, 62% of Jews by religion said that they were very or somewhat emotionally attached to Israel, compared with only 32% of Jews with no religion (Keysar, 2010).

In 2013 these gaps have persisted, whereby 76% of Jews-by-religion are attached to Israel compared with 45% of those with no religion (Pew, 2013). While educational travel has gone on for decades, the debate over the “distancing narrative” provided a new justification and contributed to expansion of travel programs.

The most far-reaching educational program, Taglit-Birthright Israel, was designed as a 10-day trip of a lifetime with peers, which immerses them in an Israel experience. Dr. Yossi Beilin first proposed the subsidized trip to Israel in the early 1990s, when he was the deputy foreign minister. The trips, viewed as a Jew’s “birthright,” aspire to fortify the link between Israel and the Diaspora and to combat intermarriage (Beilin, 2000). As explained on its website, “The vision of Taglit-Birthright Israel is to strengthen Jewish identity, Jewish communities, and solidarity with Israel by providing a 10-day trip for young Jewish people.”

Over 400,000 young Jews aged 18-26 from 66 countries have participated in Birthright Israel since it was launched in 1999. Birthright tours are visible all around Israel with their specially marked buses and loud teenagers. Scholars have expressed mixed opinions about the assertion of the project as life changing. Kelner (2010, p. 189) writes that “any self-understandings that emerge on these tours are necessarily fragile, and any intentions that they give rise to are necessarily provisional...the realization of these intentions depend less on the tours than on the lives to which the travelers return.” Saxe (2008) asserts, in a more positive vein, “Birthright Israel provides a taste of the honey of Jewish Peoplehood. For ten days, it creates a cultural island that allows participants to see themselves as part of something larger than themselves.” The theory of educational tourism to Israel is that surrounding young people with Jewish peers, teaching them Jewish history, instilling in them love of Israel, Zionism, and Jewish pride will enhance their Jewish identity, and ultimately curb assimilation (Mittelberg, 1992; Saxe & Chazan, 2008).

The goal of this paper is to explore trips to Israel as a vehicle for Jewish engagement among students of the millennial generation—those born after 1980. The analyses are based on a 2014 study of Jewish college students in the U.S. (Keysar & Kosmin, 2014). The broader objectives of the 2014 study were to explore the opinions and beliefs of American Jewish college students nationwide and to compare their worldviews to those of young British Jews as well as to American college students in general (Kosmin & Keysar, 2013).

## **Hypotheses**

The main hypotheses of this paper revolve around the trip (or trips) to Israel of young Jews and their association with markers of Jewish identity.

1. The Israel experience, measured by visits to Israel, helps fortify ties with Israel and with the Jewish people. Emerging adults who visited Israel, I hypothesize, exhibit stronger

- attachments to Israel and to the Jewish people compared with those who have never visited Israel.
2. I hypothesize that visits to Israel strengthen Jewish social networking; visits cultivate Jewish friendships and Jewish dating among young Jewish visitors.
  3. I hypothesize that visits to Israel's holy sites elevate religiosity among Jewish students by connecting or reconnecting them to Judaism.
  4. I hypothesize that family visits have effects that are similar to educational tourism in reinforcing non-religious and cultural Jewish connections among young Jews.

## Data

The data are based on the Demographic Study of Jewish College Students, 2014, an online survey of four-year institutions of higher education in the U.S. The survey was conducted in March-April 2014 and was administered from Trinity College. It utilized open-access databases of college students with distinctive Jewish names (DJN).<sup>1</sup> Thus one might expect more paternal than maternal Jews to be represented. The net was cast wide: An e-mail message to the students said: *"We would like you to complete this survey if you consider yourself to be Jewish in any way, such as by religion, culture, ethnicity, parentage, or ancestry."*

The survey yielded responses from over 1,100 students from 55 colleges and universities, and included residents of 41 states. The response rate was 12%.<sup>2</sup> In the absence of national sampling frames for the American Jewish population and for Jewish college students in particular, it was impossible to build a representative sample of college students, a segment of the Jewish community that is hard to find and is often missing in national demographic studies. Not only is the overall Jewish population unknown, but there is no consensus on its boundaries because of the ongoing disputes about "who is a Jew." Despite these limitations, the students, who self-identified as Jewish and completed the survey, reflect much of the diversity of the Jewish people in terms of denominations, upbringing, religiosity, and, it will be shown, views about Jewish peoplehood. Notwithstanding the lack of a representative sample, its sheer size allows for internal comparisons between different sub-groups of students, for example, students who have visited Israel and those who have not.

It is useful to compare the Jewish sample to the ARIS national sample of four-year colleges and universities surveyed in February-March 2013 (Kosmin & Keysar, 2013). On some key variables, the Jewish student sample is very similar to the national one. In both cases, as reflected in today's higher education, more female than male students responded to the survey; 59% of respondents were women and 41% men. The mean age of the 2013 national student sample was 22.9 years while the Jews were younger with a mean of 21.2 years and a median age of 19.9 years. Ethnic and racial minorities were 28% of the national respondents and 10% of

the Jewish respondents (mainly from inter-racial/interfaith families and adoptees). Freshmen, sophomores, juniors, and seniors as well as a few graduate students took part. The patterns of educational choice of college majors were almost identical between the two samples: 35% major in science, technology, engineering, and mathematics (STEM); 31% in social and behavioral sciences; 29% in arts and humanities; and about 5% had not decided yet on their major.

The demographic study of Jewish college students that began in 2014 was designed to be the first stage of a panel-longitudinal project. It aims to follow the same students over time to explore the evolution of their worldviews and Jewish connections. A longitudinal design is the best way to understand long-term impacts and to establish causality, rather than simply correlation. In the absence of a panel data at this stage, this research note includes a regression analysis that attempts to single out the impact of travel to Israel on feelings of Jewish peoplehood by holding other measurable factors constant.

## **Findings**

### **Testing the Hypotheses**

Sixty-two percent of the Jewish college students surveyed have visited Israel. Almost 40% of visitors participated in a Taglit-Birthright Israel trip. The rate of Israel visits is probably higher than that of the young Jewish population overall, although how much higher is impossible to say in the absence of a reliable statistical frame. That said, the survey includes robust numbers of all types: almost 400 college students who never visited Israel; 240 Birthright Israel participants; and almost 400 who visited Israel with family or in some other way but not on Taglit. In all, it creates a triad within the millennial generation and provides an opportunity to test the hypotheses and answer research questions without a vested interest in any of the educational programs. The relatively large sample of Jewish college students in 2014 allows us to look at educational tourism, specifically Taglit participants, and compare them to two types of non-participants, namely those who participated in other tours to Israel, and those who have never visited the Jewish homeland.

Overall, the surveyed 2014 college students' propensity to travel to Israel has exceeded adult American Jews aged 18-29, of whom only 44% visited Israel (Pew, 2013). The Pew Study showed that Orthodox Jews are the most likely to have travelled to Israel, 77% compared with 26% of Jews who have no denominational affiliation. This paper shows that students who have never visited Israel have overall weaker Jewish connections, manifested not only by less religious observance but also in a smaller amount of Jewish social networks and feelings of Jewish peoplehood.

Attachment to Israel is a marker of Jewish identity (Lev Ari & Mittelberg, 2008). Supporting Israel is “very important” to what being Jewish means to 35% of American Jewish college students who responded to the survey and “fairly important” to 36%. In comparison, 43% of Jewish adults and 32% of those 18-29 said that “caring about Israel” is an essential part of what being Jewish means to them (Pew, 2013). In addition, 44% of adults in general and 49% of those 18-29 in the Pew survey said it was important but not essential. For the college students surveyed, supporting Israel is more important to what being Jewish means than believing in God (only 20% said believing in God is “very important” to what being Jewish means), and far more important than observing Jewish law (halakha)—only 8% deemed it “very important.”

The Jewish expressions of these millennial college students are mostly cultural as they reject religious authority, distancing themselves from religious services (see below), halakha, and God. Yet many of them have visited a Jewish art or historical museum or exhibition in the U.S. or overseas in the past 12 months. These findings go hand in hand with the overall rise in Jewish secularism (Kosmin & Keysar, 2012).

Supporting Israel, as we have found, does not mean endorsing the government of Israel or agreeing with its policies:

- 45% of the students overall support Israel fully, regardless of how its government behaves. That support varies by students’ political views:<sup>3</sup>
  - 87% of Conservative students
  - 62% of Libertarian
  - 53% of Moderate
  - 37% of Liberal
  - 25% of Progressive Jewish students support Israel fully, regardless of how its government behaves.

This split among Jewish college students could reflect the political outlook influenced by anti-Israel protests and rallies of the vocal Boycott, Divestment and Sanction (BDS) movement. The majority (66%) of college students blame the media for negative coverage of Israel; 25% strongly agree and 41% somewhat agree with the statement “The media regularly portrays Israel in a bad light.” Only 5% strongly disagree. Conservative and Libertarian Jewish students are far more likely to “blame the media” (84% and 78% respectively), than Liberal (62%) and Progressive (only 54%) by strongly or somewhat agreeing about biased coverage of Israel in the media.

The exploratory section begins with a series of bivariate analyses to illustrate the correlations between students’ Israel experiences and their Jewish attitudes and behaviors. The second section presents a multivariate analysis, which controls for the students’ Jewish

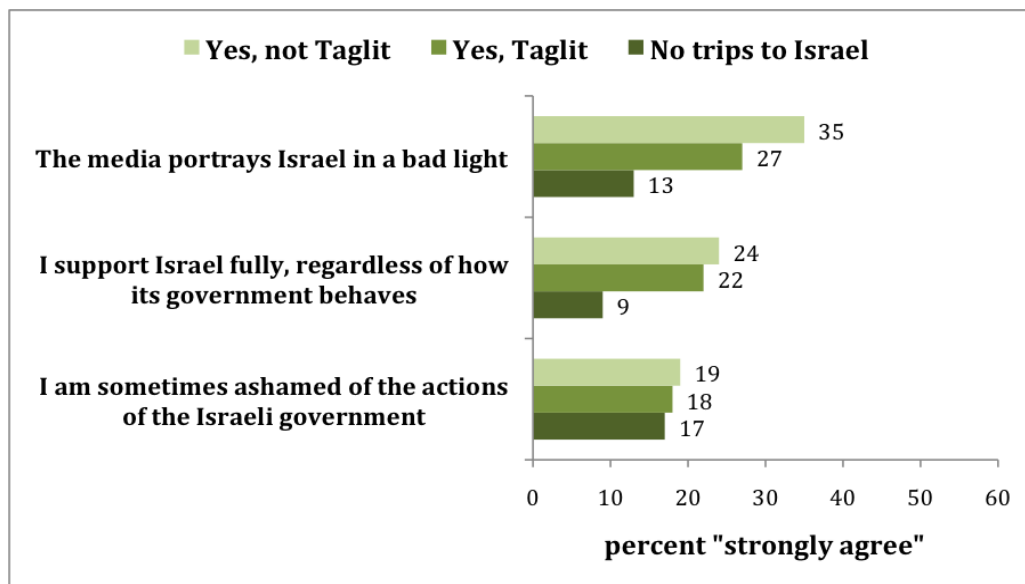


background, and allows for further exploration and comparisons of the effects of various factors on expressions of Jewish peoplehood.

### **Trips to Israel and Support of Israel**

This millennial cohort of Jewish students expresses strong support for Israel. A great majority of them are not ashamed of the Israeli government's actions or policies, regardless of whether they have already visited Israel or not. The 2014 online survey took place a few months before the summer conflict in Gaza.

**Chart 1: Support of Israel by Trips to Israel**



Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

Students who visited Israel tend to express greater support of Israel, “regardless of how its government behaves.” On this item there are no differences between Taglit participants and visitors who did not participate in Taglit. The only aspect of discrepancy between Taglit and non-Taglit visitors to Israel relates to their views on how the media portrays Israel. Taglit participants are the most likely to strongly agree with the claim “The media portrays Israel in a bad light” (See Chart 1). Perhaps part of Taglit’s educational curriculum is to raise consciousness on behalf of Israel and showcase to young Jews the “other Israel” by explaining the actions Israel is blamed for in the media. The informational sessions, which include *mifgashim* (shared encounters) or visits with Israeli soldiers, seem to humanize the IDF and resonate with Taglit participants who identify with the young Israelis their age who serve in the military (Saxe & Chazan, 2008). Yet without pre- and post-trip data, it is hard to assess if attitudes were affected,

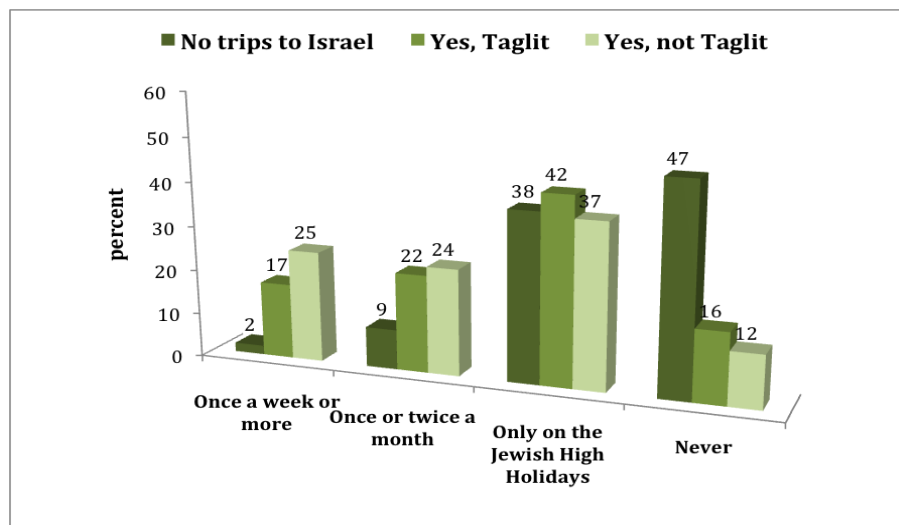
if at all, by tourism to Israel, or whether students who have already had positive attitudes toward Israel join tourism programs. Complicating the link between government policies and connections with Israel is the lack of differences between the three groups in expressing negative feelings of shame about the actions of the Israeli government. In all, about 18% of the students “strongly agree” with the statement “I am sometimes ashamed of the actions of the Israeli government” regardless of their travel to Israel experience.

### **Trips to Israel and Religious Observance**

With regard to attendance at synagogue services, two polarities emerge: Students who visited Israel, but not on a Taglit trip, dominate regular attendance (hypothesis 3). Sixty-six percent (not shown in chart) are regular attendees in Jewish religious services at a synagogue, temple, *minyan*, or *havurah*. At the other extreme, students who never visited Israel dominate non-attendance, as two-thirds never attended synagogue services in the past 12 months.

Chart 2 shows the pattern of synagogue attendance for each of the triad groups. Almost half of students who never visited Israel also never attend services, and only 11% of them attend regularly. In contrast, almost half of students who visited Israel, but not on Taglit, are regular synagogue attendees.

**Chart 2: Attendance of Services at a Synagogue in the Past 12 Months by Trips to Israel**

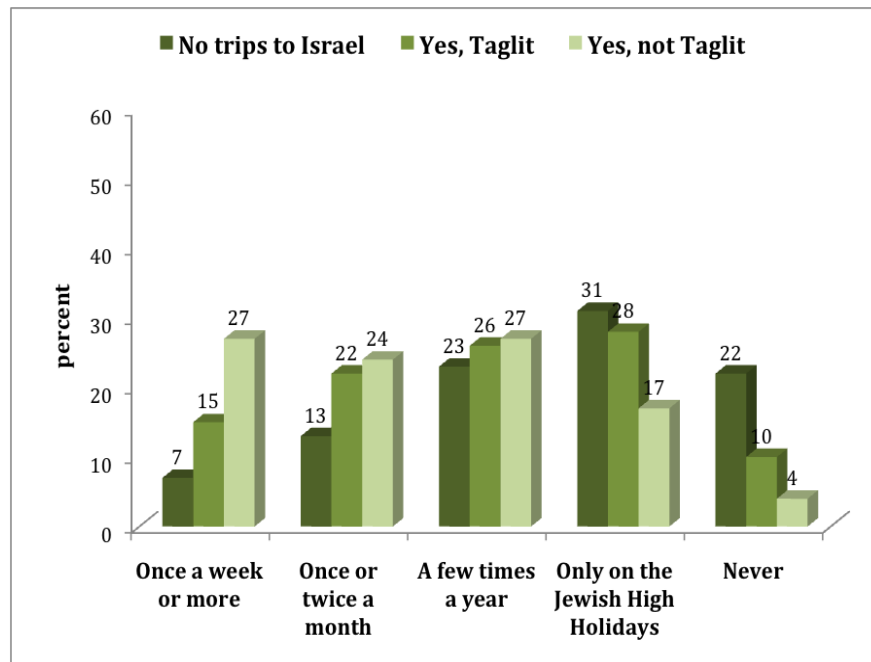


Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

Taglit participants seem to be occasional attendees as they stand out among students who occasionally attend synagogue services, primarily only on the Jewish High Holidays.

We expect young people who have visited Israel with their parents to be raised in more observant families whose Jewish socialization was not limited to synagogue activities but also included family trips to Israel. The multiple Jewish involvements (Cohen & Eisen, 1998) are clearly manifested in this pattern. A minority of young Jews, albeit a growing minority (Pew, 2013), have no Jewish religious involvement.

**Chart 3: Attendance of Services at a Synagogue in High School by Trips to Israel**



Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

Chart 3 illustrates that half of college students who visited Israel with family or friends but not on Taglit came from religiously observant families. During high school they attended synagogue services regularly (27% once a week or more and 24% once or twice a month). In contrast, students who never visited Israel were by far more likely to never attend synagogue services during high school (22% compared with 4% who went on family or other trips).

### **Trips to Israel and Peoplehood**

Trips to Israel are not only associated with religious observance. Visiting Israel seems to also strongly correlate with Jewish pride and expressions of Jewish peoplehood (hypothesis 1). While half of Jewish college students who never visited Israel said they were proud to be Jewish,

over three-quarters of those who visited, regardless in which program, strongly agreed with the statement “I am proud to be Jewish.”

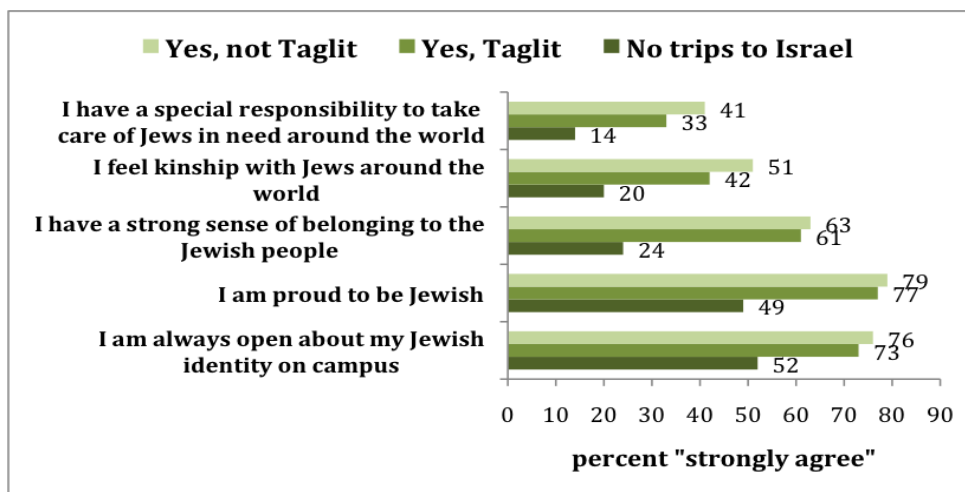
Visits to Israel, again with Taglit or in another capacity, are strongly correlated with being open about one’s Jewish identity on campus. Students who never visited Israel are more likely to “never” or “hardly ever” reveal their Jewish identity on campus.

The largest gaps are found in students’ feelings towards “belonging to the Jewish people.” Only 24% of students who never visited Israel strongly agree compared with over 60% of those who did (See Chart 4).

Trips to Israel seem highly correlated with a strong kinship and commitment to help other Jews around the world. Taglit participants seem to lag behind visitors to Israel with other youth programs or family trips in Jewish kinship.

The students’ triad composition with regard to trips to Israel (no trips to Israel, yes Taglit; yes, but not on Taglit) triggers further research questions. Who are the students who have already visited Israel, some more than once? In what ways does their family background differ from those who never visited? Why do Taglit students score lower on Jewish peoplehood than those who visited Israel but not on Taglit? The possible explanation is confounding variables. The confounding variables are most likely family background, religious upbringing (as shown in Chart 3), and other Jewish educational experiences. All are discussed further in the multivariate analysis later on.

**Chart 4: Expressions of Jewish Pride and Peoplehood by Trips to Israel**



Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

Note: Statements 1-4 refer to level of agreement. The last statement is a response to: How open are you, if at all, about your Jewish identity on campus?

Having family and friends in Israel humanizes the homeland and its people and is correlated with higher Israel connections and Jewish engagements. This raises a research question: Do trips to Israel impact students beyond their family and friend ties in Israel? We find large gaps in expressions of Jewish pride and Jewish peoplehood among Taglit participants between those who have family and friends in Israel (37%) and those who do not (22%). Among non-Taglit visitors to Israel, there is a smaller gap in expressions of Jewish pride and peoplehood between those with family and friends in Israel and those without. One explanation is that non-Taglit visitors are more likely to connect to Israel through religion, so for them family ties are less of a factor. As the regression analysis (Table 3 below) demonstrates, overall visits to Israel, regardless of the program, is an important predictor of feelings of Jewish peoplehood.

### **Trips to Israel and Jewish Social Network**

Jewish friendships are indicators of a Jewish social network—the circle of friends one interacts with and shares values and experiences with. As peers become prime socialization agents for post adolescents and emerging adults (Zukauskienė, 2014), their circle of friends is often a predictor of their worldviews as well as religious and secular behaviors.

Table 1 shows different clusters with regard to Jewish friendships. While 50% of post-adolescent students who visited Israel with family or friends, but not on Taglit, have all or mostly Jewish friends, 14% of students who never visited Israel have all or mostly Jewish friends.

**Table 1: Jewish Friendships by Trips to Israel**

<i><b>Close friends are Jewish</b></i>	<i><b>No Trips to Israel</b></i>	<i><b>Yes, with Taglit</b></i>	<i><b>Yes, not with Taglit</b></i>
<i><b>All of them</b></i>	1%	5%	7%
<i><b>Most of them</b></i>	13%	33%	43%
<i><b>Some of them</b></i>	56%	49%	39%
<i><b>Hardly any of them</b></i>	30%	13%	10%
<i><b>Total</b></i>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

### **Trips to Israel and Dating Patterns**

College students' dating patterns mirror other Jewish engagements in intensity and characteristics. A minority—18%—of male and female Jewish students dates only Jews. Once

again, students who were never in Israel are at the top of “only non-Jewish” relationships: 8% current and 34% previous ones. In contrast, students who visited Israel, but not with Taglit, are at the top of “only Jewish” relationships: 9% current and 20% previous, thus lending support to hypothesis 2. Taglit students fall between these two groups (See Table 2).

**Table 2: Dating patterns by trips to Israel**

<b>Relationship</b>	<b>No Trips to Israel</b>	<b>Yes, with Taglit</b>	<b>Yes, not with Taglit</b>
<b>My current relationship Jewish</b>	3%	6%	9%
<b>My current relationship not Jewish</b>	8%	5%	7%
<b>All previous relationships Jewish</b>	5%	13%	20%
<b>Some, but not all, previous Jewish</b>	23%	41%	32%
<b>None of previous relationships Jewish</b>	34%	16%	10%
<b>Prefer not to say</b>	2%	3%	2%
<b>I have never been in a relationship</b>	23%	16%	21%
<b>Total*</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

(Total may not sum to 100% because don't know is not included.)

Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

These dating patterns resemble those of the Class of 5755, young American and Canadian college students who were raised in Conservative synagogues and were part of the *Eight Up* study. In 2003, 18% said that they “date only Jews,” 41% “prefer Jews but will also date non-Jews,” 35% “do not care if the date is Jewish,” and only 2% “prefer to date non-Jews,” while 3% “do not date” (Keysar & Kosmin, 2004).

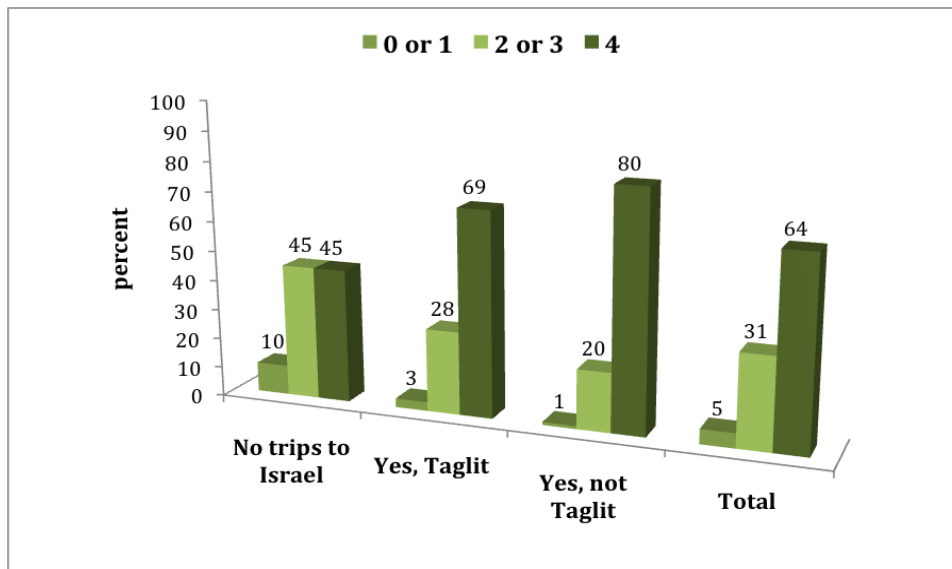
#### Interfaith Families

The Demographic Survey of Jewish College Students in 2014 documents students’ family structure in a new way. It asked the college students how many Jewish grandparents they have.

Chart 5 portrays the Jewish ancestry distribution of this cohort of millennials: 64% have all four Jewish grandparents, while 36% have non-Jewish grandparents, and presumably a non-Jewish parent. The number of non-Jewish grandparents is a proxy for mixed-faith families, although of course in some cases the non-Jewish spouse may have converted, creating an all-Jewish household.

The multiple Jewish engagements are illustrated in these data once again, as students who went on trips to Israel, with Taglit or with other programs, were most likely to be raised in all-Jewish families (four Jewish grandparents). Students who never went on an Israel trip are far more likely (55%) to come from interfaith families.

**Chart 5: Trips to Israel by Number of Jewish Grandparents**



Source: Demographic Survey of American Jewish College Students, 2014

### **Multivariate Analysis: Expressions of Jewish Peoplehood**

To investigate the various expressions of Jewish peoplehood in more detail, a multivariate analysis was developed. The dependent variable is a composite of expressions of Jewish peoplehood. The expressions are: feeling "kinship with Jews around the world," "a strong sense of belonging to the Jewish people," and "proud to be a Jewish," as well as a responsibility "to take care of Jews in need around the world." A logistic regression helps determine the net effect of each variable on expressions of Jewish peoplehood when all other variables are kept constant. Respondents who responded "strongly agree" on all four aspects score 1 while others score 0. I introduced the various variables in stages, in all utilizing four models, to predict strong expressions of Jewish peoplehood among Jewish college students. The first model introduces

gender, the second adds Jewish educational experiences, the third adds number of Jewish grandparents as a proxy for interfaith family and attendance at synagogue services as a proxy for religious upbringing, and the last adds trips to Israel as a proxy for educational tourism and current religiosity. The relationship between the independent variables and level of commitment to Jewish peoplehood are presented in Table 3 as odds ratios, which express the relative odds of an occurrence of the event (strong Jewish peoplehood) compared to the reference category. The base categories are: female, no summer camp, no youth group, no Hebrew High School, all Jewish grandparents, frequent synagogue attendance in high school (once a week or more, or once or twice a month), no trips to Israel, and identity as a religious person.

Model 1 shows that gender is a significant predictor. The odds of strong Jewish peoplehood are higher for male than for female students. Model 2 indicates that all three Jewish educational experiences (summer camp, youth group, and Hebrew high school) increase the odds of strong Jewish peoplehood. Interestingly, there is no significant effect of attending a Jewish day school.

Model 3 adds religious upbringing and interfaith family as predictors, which elevate further the power of the analysis ( $R^2 = 0.14$ ). While both number of Jewish grandparents and attendance at services during high school are highly statistically significant in explaining Jewish peoplehood, the informal Jewish educational experiences, in particular Jewish summer camp and youth group, are not statistically significant in Model 3. Finally, Model 4 increases the explanatory power even further by adding trips to Israel and current religiosity, comparing students who describe themselves as religious, spiritual, or secular. Taken together, the model explains 25% (shown in Table 3 by  $R^2$ ) of the variation in expressions of Jewish peoplehood.

Travel to Israel turns out to be the most important factor. The odds of expressing strong Jewish peoplehood are more than double among students who visited Israel compared with students who never visited. This finding is highly statistically significant. There are only small differences between Taglit Birthright participants and those who visited with family or other tours. This finding seems to lend support to hypothesis 4. Although having a strong sense of Jewish peoplehood might encourage some people go to Israel, the direction of causality could very well go the other way. Visits to Israel, the Jewish homeland, connect and unite Jews around the world as they discover Israel, which stands for a nation with a Jewish majority. For young people, the encounters with Israeli peers could elevate a sense of Jewish peoplehood and the commitment to other fellow Jews beyond their own Jewish family, classmates, or American Jewish friends.

Students who describe themselves as spiritual or secular are less inclined to express strong Jewish peoplehood compared with those who describe themselves as religious. Expressions of Jewish peoplehood are significantly stronger among students who were raised by



two Jewish parents, among students who have all Jewish grandparents, and among students who attended synagogue regularly (weekly or monthly) during high school (although the latter is not a statistically significant determinant of Jewish peoplehood once other factors are controlled for – see Model 4). Upon further investigation, we find an interaction between gender and level of religiosity of the students. While 20% of the male students in the sample attended synagogue in high school once a week or more, only 14% of the female students had such frequent synagogue attendance growing up. The male students' higher religiosity has persisted with only 64% saying they currently never attend synagogue services compared with 73% of the female students. However, it is plausible that other unobserved factors are also at play in explaining Jewish peoplehood.

**Table 3: Expressions of Jewish Peoplehood Logistic Regression (Odds Ratio)**

Predictors	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
<b>Demographics</b>				
Gender (male)	1.44*	1.53**	1.44*	1.81***
<b>Jewish Educational Experiences</b>				
Summer camp (yes)		1.74**	1.38	1.31
Youth group (yes)		1.55*	1.34	1.22
Hebrew high school (yes)		1.95***	1.47*	1.26
<b>Interfaith and Religious Upbringing</b>				
Some Jewish grandparents			0.49***	0.65*
Rarely or never attended synagogue in high school			0.46***	0.71
<b>Trips and Current Religiosity</b>				
Taglit-Birthright				2.25**
Yes, Trip (not Birthright)				2.42***
Spiritual				0.42***
Secular				0.19***
<b>Constant</b>	0.29	0.13	0.36	0.37
<b>R<sup>2</sup></b>	<b>0.009</b>	<b>0.094</b>	<b>0.14</b>	<b>0.25</b>

\* < .05; \*\*<.01; \*\*\*<.001 N=920

Reference categories are as follow: for trips – no trips to Israel; for religiosity – religious; for synagogue attendance in high school – a few times a year, only on High Holidays, or never; for Jewish grandparents – all; for gender – female; for Jewish educational experiences – no summer camp; no youth group; no Hebrew high school.

## Discussion

There has been enormous investment in educational tourism programs that promise, as Taglit-Birthright Israel does, to transform the future of Judaism. According to a 2014 letter sent by the Birthright Israel Foundation and signed by its president, "One journey at a time...one young Jewish adult at a time ... we are creating a stronger future for all of us." The philanthropists who responded to the call to help to transform the next generation of young Jews monitor the results.

This paper provides support for the belief that educational tourism to Israel strengthens Jewish connections. It is true that the students surveyed may not be representative of all young Jews. A potentially bigger concern is that it is hard to separate the cause and effect of Jewish connections, as those who exhibit multiple connections tend to also express greater connections to Israel and greater Jewish peoplehood. Are these educational programs simply preaching to the choir? Presumably, Jews who travel to Israel are already more motivated about their Jewishness than those who do not. As the 2014 college students demonstrate, a greater share of young Jews who never visited Israel have never had a strong sense of Jewish peoplehood to begin with and were not raised on strong Jewish values. This reflects a typical selectivity bias and not the success of the programs.

With those caveats in mind, this research note adds to the literature suggesting that visits to Israel enhance the Jewish life of young people. It reaffirms that there are many ways to look at Jewish identity and Jewish engagements, both religious and secular. Religious leaders might be disappointed by the findings. The road to Jerusalem on an educational tour does lead to the *Kotel*, the Western Wall, yet it does not elevate religious observance. This is not surprising because for decades, research has documented that to be a Jew in America does not necessarily mean being part of a religious group (Kosmin et al., 1990; Keysar & Kosmin, 2004; Pew, 2013). Young people again and again emphasize the cultural aspects of their Jewish connections. Over 79% of Jewish college students in 2014 said that to be a young Jew in America today means being a member of a cultural group, and only 58% said it means being a member of a religious group (respondents were able to choose more than one option). This is not surprising since observance among college students, particularly synagogue attendance and kashrut observance, even among those who were raised in religiously observant families, decline as young adults separate from their families and lead independent lives on campus (Keysar & Kosmin, 2004). Evaluation of Birthright Israel by researchers at Brandeis University among Taglit applicants and alumni five to nine years after the Taglit experience, found only small differences in religiosity between participants and non-participants, whereby participants were more likely to belong to a Jewish congregation, have a special meal on Shabbat, and celebrate Jewish holidays (Saxe et al.,

2012). As for the 2014 college students, young Jews today delay marriage and childbearing (Hartman & Hartman, 2009). Thus, we expect current emerging adult Jews to reestablish their connections with Judaism and religious engagements in their 30s, when they marry and raise children.

To assess educational tourism's success, one can also measure to what extent Jewish values have been inculcated. Cultivating and nurturing communal values, such as social justice and solidarity, kinship, and belonging to the Jewish people, is part of the curriculum of many educational programs. The evidence is that visits to Israel have managed to succeed in connecting or reconnecting young people with their Jewish cultural roots, elevating Jewish pride, and creating a sense of peoplehood. This is true of any kind of visit to Israel, whether with Taglit, another educational program, or family.

Our findings demonstrate that a trip to Israel is an important predictor of commitment to Jewish peoplehood, exceeding religious upbringing and even family background. A personal visit to Israel, in any capacity, seems to have an impact on young people more than growing up with two Jewish parents.

The peer-to-peer encounters or *mifgashim*, the educational-tourism-facilitated cross-cultural connections between American and Israelis, are golden opportunities to cultivate a global Jewish social network. Our findings show higher rates of Jewish friendships among participants of Taglit and among college students who visited Israel on other programs or occasions. Fortifying global Jewish friendships with personal and online communication might help stop the process of young people distancing from Israel.

Early visits to Israel, on Taglit or other educational programs or on a family tour, are also strongly correlated with students' openness about their Jewish identity on campus. Lev-Ari and Mittelberg (2008) reflect on the power of heritage visits on reconnecting with one's self and one's people. This Jewish "coming out" is a useful indicator of students' self-esteem and a reflection of young American Jews feeling comfortable in their own skin. Overall, two-thirds of the Jewish students in 2014 said that they are "always" open about being Jewish on campus and 23% said that they are "sometimes" open. Only 9% said either "never" or "hardly ever" open about being Jewish on campus. This is quite revealing since the campus environment has become antagonistic and unfriendly with regard to the Arab-Israeli conflict.

A second question is the lastingness of the impact of travel to Israel. The challenge is how to make educational tourism a long-lasting experience and not a mere short-term tourist visit. With regard to intermarriage, for example, decision-making is a work in progress at ages 18-21. At this stage of their lives, college students are not committing themselves romantically. Most young women say that they are still looking for Mr. Fun, not Mr. Right (Keysar, 2014).

American college students, the bulk of Taglit-Birthright Israel's participants, leave their parents and family with a sense of liberation, independence, and rebellion. For many, the visit to Israel becomes an adventure and a party away from home (Kelner, 2003). That said, other research shows that Taglit participants are more likely than non-participants to date only Jews. Indeed, a study on the impact of Taglit-Birthright Israel on its alumni five to nine years after their visits to Israel finds that "Taglit participants were 51% more likely than non-participants to be married to a Jew" (Saxe et al., 2011). It would be valuable to follow participants over even longer periods to see how long the effect lasts and compare them not only with those have expressed interest in visiting Israel with Taglit but did not go, but more importantly with a larger group of young Jews who were never interested in visiting Israel.

The world has changed since educational tourism programs became popular in the last decade and a half. One important change is the rise of social media, which make it easy for participants to remain in touch with each other long after they return from Israel. Our study found that college students are more likely to keep in touch with their Jewish friends from their Israel trip through social media than in person. In light of this finding, it appears that organizations such as Taglit-Birthright may have opportunities to strengthen ties to Israel by making fuller use of social media, which according to their website, they do.

Clearly, the 2014 students' survey was not designed to compare their Jewish attachments before and after their visits to Israel, and as such it is limited. Lev-Ari and Mittelberg (2008) pre- and post-trip analysis of Birthright's North American participants looked at short-term impacts. They demonstrated that pre-trip engagements in social networks and synagogue attendance, as well as motivation to strengthen ties between Jews in Israel and the Diaspora, explain about 24% of the variance in the post-trip emotional attachment to Israel (2008, p. 97).

This paper has primarily covered the short-term impacts of educational tourism to Israel. As noted earlier, to better understand the long-term impacts, we plan on tracking the same students over time. The advantage of tracking the same people, as opposed to drawing different samples from the population with each study, is that it would be easier to establish cause and effect. The demographic study of Jewish college students in 2014, as the first stage of the longitudinal study, created the baseline results, which were presented in this paper. The results provide ideas for communal policy makers about the target population(s) for educational tourism and validate the need to continue and develop programs that enrich the Jewish lives of young people and harness strong and enduring Jewish social connections. The Brandeis' post-trip approach of panel studies of the lasting impact of the Birthright Israel program (Saxe, et al., 2011; 2012) is another medium to follow up participants and non-participants and evaluate in what ways, if at all, the trip to Israel is truly life changing.

A taste of milk and honey with visits to the Jewish homeland seems to be connected with young people's awareness of belonging and commitment to the Jewish people yet not to religious observance. The troubles in the Middle East seem never-ending. On a personal note, it was heartwarming to watch the Taglit buses continuing to roll in the summer of 2014 while Israel was under rocket attacks. The visits of young Jews to Israel have endured. Let us continue to track these educational journeys in the hope of closing the geographical and metaphysical distancing.

## Endnotes

---

<sup>1</sup> The DJN list was updated to include 250 distinctively Jewish surnames covering Israeli, Sephardi, Russian, and Iranian origin in addition to the usual and obvious Ashkenazi surnames.

<sup>2</sup> The low response rate is a sign of today's lack of willingness to participate in national surveys. For instance, the recent 2013 Pew Jewish Survey yielded only a 16% response rate.

<sup>3</sup> These political views were part of unexplained categories in the survey.

## Selected references

- Beilin, Y. (2000). *His Brother's Keeper: Israel and Diaspora Jewry in the Twenty-first Century*. New York, NY: Schocken.
- Birthright Israel. Retrieved from <http://www.birtherightisrael.com/Pages/Default.aspx>
- Buckingham, D. (2002). The Electronic Generation? Children and New Media, in L.A. Lievrouw, & S. Livingstone (Eds.) *The Handbook of New Media* (pp. 77- 89). London: Sage.
- Chazan, B. (1994). The Israel trip: A new form of Jewish education. In *Youth trips to Israel: Rationale and rationalization*. New York, NY: Jewish Education Service of North America.
- Chazan, B. (1997). *Does the Teen Israel Experience Make a Difference?* New York, NY: Israel Experience Inc.
- Hartman, H. & Hartman, M. (2009). *Gender and American Jews: Patterns in Work, Education and Family in Contemporary Life*. Lebanon, NH: Brandeis University Press.
- The Jerusalem Post, May 15, 2014. Brenda Katten, "Here and there: 'Mind the Gap.'"
- Jewish Journal, May 27, 2014. Shmuel Rosner, "Young Jews' Israel Alienation."
- Kelner, S. (2003). The impact of Israel experience programs on Israel's symbolic meaning. *Contemporary Jewry*, 24, 124-54.
- Kelner, S. (2010). *Tours That Bind: Diaspora, Pilgrimage, and Israeli Birthright Tourism*, New York, NY: NYU Press.
- Keysar, A. (2010). Distancing from Israel: Evidence on Jews of no religion. *Contemporary Jewry*, 30(2-3), 199-204.
- Keysar, A. (2014). From Jerusalem to New York: Researching Jewish erosion and resilience. *Contemporary Jewry*, 34(2), 147-162.
- Keysar, A. & Kosmin, B. A. (1999). *North American conservative Jewish teenagers' attachment to Israel*. London, UK: JPR.
- Keysar, A. & Kosmin, B. A. (2004). *"Eight Up" The college years: The Jewish engagements of young adults raised in conservative synagogues, 1995-2003*. New York, NY: JTS.
- Kosmin, B. A. & Keysar, A. (2013). Religious, spiritual, and secular: The emergence of three distinct worldviews among American college students, a report based on the ARIS 2013 National College Student Survey. Retrieved from [http://commons.trincoll.edu/aris/files/2013/10/ARIS-2013\\_Students-Oct-01-final-draft.pdf](http://commons.trincoll.edu/aris/files/2013/10/ARIS-2013_Students-Oct-01-final-draft.pdf)
- Kosmin, B. A. & Keysar, A. (2012). American Jewish secularism: Jewish life beyond the synagogue. *American Jewish Year Book*. New York, NY: Springer.
- Lev-Ari, L. & Mittelberg, D. (2008). Between authenticity and ethnicity: Heritage tourism and re-ethnification among diaspora Jewish youth. *Journal of Heritage Tourism*, 3(2), 79-103.

- McMillan, S. J. & Morrison, M. (2006). Coming of age with the Internet: A qualitative exploration how the Internet has become an integral part of young people's lives, *New Media & Society*, 8, 73.
- Mittelberg, D. (1992). The impact of Jewish education and the 'Israel Experience' on the Jewish identity of American youth, *Studies in Contemporary Jewry*, 8, 194-218.
- Mittelberg, D. (1999). *The Israel connection and American Jews*. Westport, CT.: Praeger.
- Pew (2013). *A Portrait of Jewish Americans*. Retrieved from <http://www.pewforum.org/2013/10/01/jewish-american-beliefs-attitudes-culture-survey/>
- Ryan, A. M. (2000). Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school, *Educational Psychologist*, 35(2), 101-111.  
doi: 10.1207/S15326985EP3502\_4
- Sasson, T., Kadushin, C., Saxe, L. (2010). Trends in American Jewish attachment to Israel: An assessment of the "distancing" hypothesis, *Contemporary Jewry*, 30(2-3), 233-240.
- Saxe, L. (2008). Jewish peoplehood & young adults, *Contact*, 10(3).
- Saxe, L. & Chazan, B. (2008). *Ten days of Birthright Israel: A journey in young adult identity*, New England: Brandeis University Press.
- Saxe, L., Sasson, T., Hecht, S., Phillips, B., Shain, M., Wright, G., & Kadushin, C. (2011). *The impact of Taglit-Birthright Israel: 2010 update*.
- Saxe, L., Shain, M., Wright, G., Hecht, S., Fishman, S., Sasson, T. (2012). *Jewish future project: The impact of Taglit-Birthright Israel: 2012 update*.
- Saxe, L., Fishman, S., Shain, M., Wright, G., & Hecht, S. (2013). *Young adults and Jewish engagements: The impact of Taglit-Birthright Israel*.
- Wertheimer, J. (2010). Go out and see what people are doing, *Contemporary Jewry*, 30(2-3), 233-240.
- Zukauskienė, R. (2014). Adolescence and well-being. In, A. Ben-Arieh et al. (eds.), *Handbook of Child Well-Being: Theories, Methods and Policies in Global Perspective*, 1713-1738. Springer.

## מעומקי הרגש והתודעה:

# התפתחות התוכניות החינוכיות וחומרי הפעילות הבלתי פורמליים של מסעות הנוער לפולין שבאחריות משרד החינוך והתרבות, 1988-2008\*

אלי שיש ויובל דרור

## תקציר

מסעות בני הנוער לפולין, המתקיימים במערכת החינוך באמצעות מינהל חברה ונוער המופקד על החינוך הבלתי פורמאלי במשרד החינוך, מהווים זה למעלה מעשרים שנים מרכיב חשוב בהנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה בקרב התלמידים במדינת ישראל ובעיצוב תודעתם היהודית. במאמר תוצג דרך החינוך הבלתי פורמאלי במשרד החינוך להבניית הזיכרון הקולקטיבי ולהעמקת 'התודעה היהודית' בקרב בני הנוער המשתתפים במסעות לפולין באמצעות בחינת התפתחות התכנית החינוכית "את אחי אנוכי מבקש" בשנים 1988-2008, ועל ידי ניתוח חומרי הפעילות של התכנית שפרסמו המינהל ושותפיו מרכזי "משואה" ו"מורשת", "יד ושם" ועוד. המעקב ההיסטורי מאפשר ללמוד על תהליכי התכנון, הפיתוח והדרכים להטמעת המדיניות של מערכת החינוך (הבלתי פורמאלי) והתשומות הנדרשות לכך.

שלושים ושש תכניות הוצאו לאור בשנים הנחקרות, מרביתן על ידי הגופים השותפים. ארבע 'המקראות' הראשונות הגדירו את התכנים והאתרים הנחוצים לעיצוב הנרטיב של המסע. לאורך השנים לא נעשו שינויים משמעותיים במטרות ובעקרונות המסע ובולטים בהעדרם תכנית חינוכית מרכזת למשלחות הנוער לפולין ודיון עמוק בנחיצותן, ועל כן מרכיביה המרכזיים נמצאו בחוזרי המנהל הכללי של משרד החינוך בנושא. המטרות מתבטאות בנרטיב שבפי המדריכים, אנשי העדות ניצולי השואה והמחנכים המלווים, שהם 'הסוכנים החינוכיים' המשפיעים ביותר על התהליך החינוכי במסע ומוכשרים על ידי המינהל לתפקידם. הנרטיב נזכר באתרים השונים ובאנדרטאות, במסרים שבטקסים, ובשיחות המתקיימות בערב בבתי המלון. החוויה המשמעותית המתרחשת בכל אלה מעשירה את הלמידה על נושא השואה והיהודים בתקופה זו ומשפיעה על עיצוב תודעתם היהודית של המשתתפים. בתהליכי ההכנה בבית הספר ובאתרים שבפולין הרגש תופס תחילה מקום מרכזי, ועם הזמן ההשלמות הקוגניטיביות מחזקות ומשלימות אותו לאורך התהליך של הבטחת נאמנות ושייכות מתוך "עומקי הרגש והתודעה". השימוש בכלי החינוך הבלתי פורמאלי מעצימים את החוויות המתרחשות במסע בפולין, וההכנות בארץ מעשירות את הלמידה על השואה.

**מילות מפתח:** מסעות לפולין; משרד החינוך; השואה; תודעה יהודית; חינוך בלתי פורמלי; תכניות חינוכיות; סוכנים חינוכיים; רגש וידע

**אלי שיש, פרופ' יובל דרור,** אוניברסיטת תל-אביב

\* המאמר מבוסס על תזה שנכתבה על-ידי אלי שיש בהנחיית פרופ' יובל דרור בביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב.



## א. מבוא: המסעות לפולין במערכת החינוך

אחד האירועים ההיסטוריים המשמעותיים ביותר שהשפיעו על עיצוב זהותה של החברה הישראלית (היהודית-ציונית) במדינת ישראל, היה ועודנו שואת העם היהודי בתקופת מלחמת העולם השנייה (אורון, 2011). מכלול הפעילויות להנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה בקרב תלמידי ישראל לצורך גיבוש הזיכרון הקולקטיבי מהווה גורם בעל חשיבות עליונה בהבניית התודעה היהודית-ציונית ותפיסת האתוס הלאומי של בני הנוער בתהליך החינוכי.

המסעות של בני הנוער לפולין, המתקיימים באמצעות מינהל חברה ונוער במשרד החינוך החל משנת 1988, מהווים זה למעלה מ-25 שנים חלק חשוב בהנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה בקרב תלמידי ישראל ובעיצוב תודעתם היהודית (כהן, 2010).

בחיבור זה יוצג תהליך ההתפתחות של המסעות לפולין על הרצף ההיסטורי, בין השנים 1988 – 2008 באמצעות סקירת כלל התוכניות החינוכיות וחומרי הפעילות שהופקו על-ידי מינהל חברה ונוער<sup>1</sup> ושותפיו לנושא באותן שנים (המרכזים החינוכיים להנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה: "מכון משואה", "מרכז מורשת", "מכון שם עולם", בית הספר להוראת השואה ב"יד ושם" ו"מזאון בית טרזין"). כך ישוקפו הכיוונים והמגמות אשר עלו מתוך סקירת התוכניות ועל רקע זה יוצגו משמעויותיהם.

חקר ההתפתחות ההיסטורית של מקרה זה יחשוף את דרך ההתפתחות של מדיניות משרד החינוך לפיתוח תוכניות חינוכיות, חומרי למידה ופעילויות בנושא המסעות לפולין, ויצג את תהליך עיצוב הנרטיב בקרב בני הנוער במדינת ישראל. יחידות התוכן שנבחנו משקפות את התפיסה והעשייה של מערכת החינוך להתוויית הזיכרון הקולקטיבי כמו גם את מגמות החינוך הבלתי פורמלי לתודעה יהודית באמצעות המסעות לפולין. המעקב ההיסטורי אחר התפתחות התוכניות יעניק מוקדי התייחסות שונים על תהליכי התכנון, הפיתוח והדרכים להטמעת המדיניות של מערכת החינוך (הבלתי פורמלי) והתשומות שנדרשו לכך.

הממצאים שלהלן נאספו מתוך ראינות אישיים עם מקבלי ההחלטות ועם דמויות משמעותיות אשר פעלו במסגרת מינהל חברה ונוער או בשיתוף פעולה עם אנשיו. כמו כן נותחו התוכניות החינוכיות וחוברות הפעילות שהופקו, דו"חות סיכום של מנהלי משלחות, ניירות עמדה של עובדי המינהל, כל זאת תוך הסתייעות במחקרים אשר עסקו בנושא.

בראשית ימי המדינה היה פער עצום בין תפיסת השואה כאירוע מכונן לבין העיסוק בזיכרון השואה במערכת החינוך במדינת ישראל. המפנה שחל במערכת החינוך בתפיסת מרכזיותו של נושא השואה היה לא רק תוצאה של מודעות ציבורית גבוהה, אלא נבע גם ממרחק הזמן שהיה משמעותי. השנים שחלפו מתקופת האירועים כמו גם העמקת המחקר ההיסטורי על השואה, איפשרו התבוננות אובייקטיבית, שקולה ומרוחקת יותר (קרן, 1985). ההתבוננות בנושא הוראת השואה מפרספקטיבה של הזמן, משפט אייכמן והמחקרים המלווים, הובילו את מערכת החינוך, בעידודה של הכנסת, לשלב תוכניות ללימוד השואה במסגרת לימודי ההיסטוריה.

עיצוב תוכניות ללימוד השואה במסגרת שיעורי ההיסטוריה החל בראשית שנות ה-70 כיחידת לימוד המנותקת מכל הקשר היסטורי עולמי. לימוד נושא השואה בדרכים מגוונות וחוויות במסגרות הפורמליות והבלתי פורמליות של מערכת החינוך, עודנו מרכזי בחינוך לערכים יהודיים-ציוניים והומניים, בעיצוב זהות המתבגרים ובעיצוב הזיכרון הקולקטיבי (קרן,

(1998). עיגון הוראת נושא השואה בחוק חינוך ממלכתי (תיקון 1980), ועצם מעורבותו של בית המחוקקים במטרות לימוד השואה ובתכניה, הגדירו את האחריות שהטיל בית המחוקקים על מערכת החינוך כדי להבטיח את שימור הזיכרון - הדרך בה יישמר הזיכרון הלאומי ומה ייוותר מחוצה לו.

מסעות בני הנוער לפולין המתקיימים באמצעות מינהל חברה ונוער שבמשרד החינוך מהווים חלק משמעותי בלימוד השואה ובהנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה בקרב תלמידי ישראל החל מ-1988 (ראמ"ה 2011; כהן, 2010). דיונים רבים מנקודות מבט שונות התקיימו ועודם מתקיימים בין חוקרים, אנשי תקשורת, אנשי חינוך, פוליטיקאים, הורים ותלמידים סביב נושא המסעות והתהליכים החינוכיים חברתיים/ארגוניים/לימודיים הכרוכים בהם.

מינהל חברה ונוער במשרד החינוך הוביל את התהליך מיום תחילתו בשנת 1988. המינהל מתווה את מדיניות החינוך הבלתי פורמלי של משרד החינוך, מפתח את התוכניות והוא גם זה שמטמיע אותן בבתי הספר וביחידות הנוער ברשויות המקומיות תוך שיתוף פעולה עם המרכזים החינוכיים להנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה (להלן המרכזים החינוכיים). לצורך בחינת הנושא נבדקו רק התוכניות החינוכיות אשר פותחו, נכתבו והוצאו לאור על-ידי מינהל חברה ונוער, ואלה שנכתבו בשיתוף עם המרכזים החינוכיים.

## **ב. ההתפתחות ההיסטורית של המסעות לפולין**

### **ב.1. המסעות הראשונים מטעם "הנוער הציוני" ו"השומר הצעיר" (1964-1987)**

בקיץ 1964 יצא המסע הראשון לאזור אושוויץ וקראקוב<sup>2</sup> שבפולין, מסע שכלל משלחת של בני נוער מטעם תנועת "הנוער הציוני", נציגי בתי ספר מתל-אביב בהדרכתה של פרדקה מזיא ז"ל, ניצולת שואה שהייתה מפעילות המחתרת בגטו בנדין. ב-1966 יצאה משלחת נוספת לפולין מטעם אותה תנועה ובעקבות מלחמת ששת הימים נותקו הקשרים הדיפלומטיים בין ישראל לממשלת פולין, והמסעות לפולין פסקו למשך 17 שנים.

ב-1983, לרגל ציון 40 שנה למרד גטו ורשה, יצאו לפולין משלחות ייצוגיות של ארגונים יהודיים מהארץ ומהעולם, ביניהן גם משלחת של תלמידי כיתות י"ב, נציגי הקיבוץ הארצי והשומר הצעיר. את מסלול הסיור הובילו אנשי העדות שבעקבות סיפוריהם האישיים נסעה המשלחת.<sup>3</sup> החל משנת 1983 יצאו מדי שנה חניכי "הקיבוץ הארצי" ו"השומר הצעיר" במשלחות לפולין, ובהן שולבו אנשי עדות, ניצולי שואה שהייתה להם זיקה לאידיאולוגיה ולהיסטוריה התנועתית. במקביל החלו לצאת למסע משלחות נוספות מבתי הספר הקיבוציים. התרשמותם של המורים והתלמידים שחוו את המסע חיזקה את ההערכה, שהביקור בפולין מזמן חוויה חינוכית חזקה ומשמעותית (אצילי, 1998: 105). במסע הראשון, שכאמור התקיים ב-1983, גובש המסלול על-ידי משרד הנסיעות שבאמצעותו יצאה המשלחת. במסעות הבאים עוצב המסלול על-פי תפיסת המארגנים מהתנועות בין שלוש ערים: ורשה, לובלין וקראקוב. למסלולים הוספו גיחות לעיירות ולאתרים כדי להיענות לבקשות של חניכים ובהתאם לסיפורו של הניצול שליווה את המשלחת (אצילי, 1998: 108).

## **ב.2. משרד החינוך מנהל את המסעות לפולין באמצעות מינהל חברה ונוער (1988 ואילך)**

בשנת 1986 ביקר בפולין אברהם עודד כהן, מנהל מינהל חברה ונוער, כאורח אגודת קורצ'אק. התרשמותו מהביקור הובילה אותו למסקנה כי לסיור בפולין יש פוטנציאל חינוכי עצום, ובסתיו 1988 יצאה המשלחת הממלכתית הראשונה מטעם משרד החינוך לפולין (הקומוניסטית). המשלחת מנתה 400 תלמידים ובראשה עמד מנכ"ל משרד החינוך דאז ד"ר שמשון שושני.<sup>4</sup> באביב 1987, שר החינוך דאז יצחק נבון ביקר בפולין, ובעקבות התרשמותו העמוקה הוחלט במשרד החינוך לבנות תוכנית חינוכית לתלמידי כיתות י"א-י"ב, אשר בשיאה יעמוד הסיור בפולין. משימה זו הוטלה על-ידי השר נבון על מינהל חברה ונוער.<sup>5</sup>

בשנים 1988-1989 החלו לצאת המסעות באחריות מינהל חברה ונוער, מסעות המתקיימים עד היום, והם התבססו על אותו מסלול שקבעו מארגני המשלחות הראשונות.<sup>6</sup> בסביבת כל אחת משלוש הערים נכלל ביקור במחנה השמדה: טרבלינקה באזור ורשה, מיידנק באזור לובלין, ואושוויץ באזור קראקוב. במסלול ניתנה גם התייחסות לערים ולעיירות בעלות משמעות היסטורית ופולנית. חשיבותה של תוכנית המסע בפולין היא בכך שהיא מעצבת את תפיסת "נוף פולין" בעיני המשתתפים ובכך משפיעה על מכלול ההתרשמויות שלהם במהלך המסע.<sup>7</sup> כאשר מינהל חברה ונוער החל לנהל את המסעות לפולין חל מפנה משמעותי במספר התלמידים שלקחו בהם חלק, ובכך הוחל בהפעלת התוכנית החינוכית "את אחי אנוכי מבקש". החל מ-1988 ועד מועד כתיבת שורות אלה, יוצאות ברצף משלחות לפולין, כ-25,000 תלמידים מדי שנה. בוועדת החינוך של הכנסת ביום 27.7.2011 הצהיר שר החינוך גדעון סער כי הצליח לגייס מלגות סיוע לתלמידים מעוטי יכולת בסכום של 50 מיליון ₪ ובכוונת המשרד להגדיל את מספר המשתתפים במשלחות לכדי 40,000 תלמידים בכל שנה ולאפשר ליותר תלמידים מהשכבות החלשות בחברה לקחת חלק במסע.

## **ב.3. "ועדת פולין" ו"מרכזים חינוכיים" מסייעים**

כדי להתחיל את התהליך וללמוד מניסיון קודם, גייס מינהל חברה ונוער את מובילי המשלחות הראשונות והקים ועדה לפיתוח התוכנית – "ועדת פולין",<sup>8</sup> אשר פעלה בין השנים 1988-1990, ותפקידה היה לסייע בפיתוח התוכנית החינוכית, בהגדרת מטרות המסע, בעריכת תוכניות ההכנה למורים המלווים ולתלמידים. אלה פורסמו לראשונה בחוזר מנכ"ל תשמ"ח (1988).<sup>9</sup> הוועדה כללה צוות של מחנכים וחוקרים מן המרכזים החינוכיים ומפקחים של מינהל חברה ונוער במשרד החינוך. במסעות הראשונים לא ליוו מדריכים מקצועיים את קבוצות התלמידים. התפיסה המנחה הייתה שאנשי העדות והמורים המלווים יעברו הכנה מתאימה והם שידריכו את התלמידים במסלול הסיור. השיטה נכשלה בשל מספר סיבות: (1) אי התאמתם של רבים מן המורים ואנשי העדות לתפקיד ההדרכה; (2) צוותי המורים לא הצליחו להתמודד עם מורכבות התכנים ואמצעי העזר להמחשה; ו-(3) גם למורים עצמם היה זה ביקור ראשון בפולין ואף הם עברו חוויה רגשית חזקה אשר הקשתה עליהם למלא את תפקיד המדריך. בעקבות לקחים אלה עוצב מחדש תפקיד המורה-המלווה, ובשיתוף עם "יד ושם" הוכן קורס להכשרת מדריכים למסע לפולין.<sup>10</sup>

נכון להיום (2014) עומד תקציב משרד החינוך להפעלת תוכנית המסעות לפולין על כ-15 מיליון ₪. התקציב מיועד למימון עלויות האבטחה, התפעול והארגון שהמשרד נותן לכלל

המשלחות באמצעות "מינהלת פולין". המינהל הוא הגורם המתאם בין יחידות המשרד (אגף הביטחון, השירות הפסיכולוגי-ייעוצי, אגפי הגיל במינהל הפדגוגי והמזכירות הפדגוגית). באמצעות ועדת פולין קבע המינהל את מטרות המסע ותכנון, ונכון לימים אלה לא נעשה בהם כמעט כל שינוי. תוכניות הסיוור המיועדות לבתי הספר מתקיימות גם היום על-פי המתווה שעוצב במסעות הראשונים בשנת 1983 על-ידי התנועות הקיבוציות. מתחילת התהליך ב-1988, הוביל מינהל חברה ונוער את הכשרת הצוותים החינוכיים המלווים ואת מדריכי המסע של המשלחות. לאורך התהליך שיתף המינהל את גורמי החינוך והמחקר של המרכזים החינוכיים (כגון: "בית לוחמי הגטאות", "משואה", "יד ושם" "בית טרזין" ועוד) וכן את חוקרי השואה מהאקדמיה.

#### **ב.4. חוזרי מנכ"ל<sup>11</sup>**

בשנת 1988 פורסם חוזר מנכ"ל מיוחד ראשון בנושא המשלחות. חוזר זה הגדיר קריטריונים והנחיות לאישור יציאת משלחות לפולין. החוזר הבא, בשנת 1991, היה חוזר מיוחד אשר נגע להסדרת יציאתם של בתי ספר המעוניינים להוציא באופן עצמאי משלחת לפולין. בשל הגידול במספר המשלחות שביקשו לצאת לפולין, בשנת 1999 יצא חוזר מנכ"ל נוסף, אשר שיקף את הניסיון החינוכי שהצטבר במהלך השנים וקבע נורמות מחייבות חדשות להסדרת הנהלים ליציאת מסעות לפולין ובאותה תקופה גם לצ'כיה. ההנחיה הבולטת בו היא שרק מדריכים שהוסמכו על-ידי משרד החינוך רשאים להדריך משלחות. בחוזר הוגדרו מחדש בעלי התפקידים במסע, תחומי אחריותם ואופן הכשרתם. נקבעו קריטריונים לבחירת בני הנוער המשתתפים במשלחת, לנושאי לימוד מחייבים ולהיקף השעות להכנת התלמידים למסע - בסה"כ 40 שעות. ניתנו הנחיות לגבי תוכנית המסע והביצוע בפולין, כמו גם הנחיות לגבי התנהגות בני הנוער במהלך הביקור. החוזר כלל גם רשימה של חומרי עזר העומדים לרשות בתי הספר לצורך הכנת המסע. בדצמבר 2004 רואה אור חוזר המנכ"ל האחרון בנושא המשלחות לפולין.

#### **ב.5. הכשרת הצוותים החינוכיים - 1988 ואילך**

ראשוני המדריכים במסעות המינהל היו בעצם אנשי העדות ניצולי השואה אשר הובילו את המשלחות בין האתרים השונים בפולין וסיפרו את חוויותיהם האישיות במקום. המורים המלווים אשר עברו הכשרה קצרה באמצעות מפקחי המינהל ובסיוע בית התפוצות לקראת יציאתם למסע, השלימו את דבריהם של אנשי העדות. בעקבות הלקחים שהופקו מהמסעות הללו הוחלט להכשיר צוות הדרכה מקצועי אשר יוביל את המסע ואת תכנון.

בתהליך ההכשרה שהחל ב-1991 הוכשרו בכל שנה למעלה מ-1,200 מורים-מלווים. תכני ההכשרה נקבעו על-ידי מינהלת פולין בשיתוף נציגי המרכזים החינוכיים כגוף מקצועי להגדרת תוכנית ההכשרה, יחידות הלימוד ומשך הזמן הנדרש להכשרת מורה מלווה למשלחת. בשנת 2000 הוקם אתר אינטרנט ייחודי לשירות המשתתפים במסעות לפולין. האתר משמש מקור למידע, לעדכון, לחומרי הדרכה, וכבמה להחלפת דעות ולמילוי טפסים. באמצעות האתר<sup>12</sup> מונגשים לצוות החינוכי של בית הספר ולמדריכי המסע מערכי ההדרכה והתוכניות החינוכיות השונות שנכתבו במהלך השנים. ב-2001 התקיים קורס להכשרת יועצים ופסיכולוגים להכנה ולליווי המורים והתלמידים היוצאים למסע כדי לתת מענה מקצועי יותר להיבטים הרגשיים המתהווים במסע. הקורס נערך במשותף עם אגף שפ"י (שירות פסיכולוגי-ייעוצי) במשרד החינוך, אשר יחד עם מינהלת פולין תכננו אנשי הקורס ומטרתיו. במהלך השנים התקיימו ארבעה קורסים ובהם השתתפו כ-90 יועצים ופסיכולוגים הפועלים בבתי הספר

ובשפ"י. הצוותים החינוכיים בבתי הספר מחויבים להגיש למינהלת פולין במשרד החינוך את רשימת המורים המלווים אשר עברו הכשרה והמדריכים היוצאים עם המשלחת, וכן את תוכנית ההכנה המפורטת של התלמידים על-פי שעות, מועדים ומרצים, את תוכנית המסע המפורטת בפולין ועוד, כל זאת לצורך קבלת אישור. בתי הספר מקבלים אישור חינוכי-ביטחוני סופי לנסיעה לפולין לאחר שהדברים נבדקים ומתואמים עם כלל הגורמים המעורבים במשרד ומחוצה לו.

### **ב.6. הקורסים להכשרת מדריכי משלחות נוער לפולין - 1991 ואילך**

בשנת 1991 נערך ב"יד ושם" הקורס הראשון להכשרת מדריכי משלחות לפולין. שנה לאחר מכן התקיים הקורס ב"מרכז תרבות עמים לנוער" בירושלים - מוסד שעבד בשיתוף פעולה מלא עם מינהל חברה ונוער. ב-1993 הועבר קורס מדריכי פולין לבית הספר הארצי לעובדי חינוך ונוער של מינהל חברה ונוער בפתח תקווה (סמינר להכשרת מורים לשעבר ע"ש שיין). בקורס זה נקבעו מחדש העקרונות הפדגוגיים להכשרת מדריך קבוצה בפולין, תוכנית הלימודים, הסיוור הלימודי בפולין והדרישות הלימודיות בקורס. מתכונת הקורס והתוכניות שנקבעו באותה תקופה מתקיימים (בשינויים מסוימים) עד היום.<sup>13</sup> החל משנת 2000 הועבר הקורס לבית הספר המרכזי להוראת השואה ב"יד ושם" והוא מתקיים שם תוך פיקוח של משרד החינוך באמצעות ועדה מקצועית מלווה. במהלך השנים הפעיל משרד החינוך קורסים להכשרת מדריכים לבוגרי תנועות הנוער ב"בית לוחמי הגטאות" וב"משואה". נכון למועד כתיבת שורות אלה, התקיימו למעלה מ-37 קורסים ובהם הוסמכו יותר מ-570 מדריכים להדרכת משלחות לפולין.

### **ב.7. שינויים במטרות המסע החל מ-1993 בדגש נוסף על יחסי ישראל-פולין**

בראשית שנות ה-90 נשמעו בשיח הציבורי קולות המתנגדים למסעות, ושרת החינוך דאז שולמית אלוני (1992-1993) אף טענה שהמסע מחנך ללאומנות ופחות ללקחים האוניברסליים. עם כניסתו ב-1993 של פרופ' אמנון רובינשטיין, אף הוא ממפלגת "מרצ", לתפקיד שר החינוך, הוא הוסיף למטרות המסע שתי מטרות חדשות: (1) עיסוק באידיאולוגיה הנאצית, במניעים ובנסיבות עלייתו של היטלר לשלטון שהביאו להתרחשותה של השואה ולביצוע פשעים אחרים נגד האנושות, ומכך הצורך להפיק הן לקח לאומי (הצורך במדינה יהודית ריבונית וחזקה) והן לקח אוניברסלי (החובה לשמור ולהגן על הדמוקרטיה ולהיאבק נגד כל צורה של גזענות); (2) הצורך להכיר ולהבין את המורכבות שביחסי יהודים-פולנים לאורך ההיסטוריה המשותפת של שני העמים, על הצדדים החיוביים והשליליים שבהם, ולהבין את תולדות יהודי פולין ומורשתם גם על רקע ההיסטוריה והתרבות הפולנית.<sup>14</sup>

החל משנת 2003 הופעלה במסגרת המסעות תוכנית "מפגשים" - מפגשים המתקיימים בפולין בין בני נוער ישראלים ופולנים, בשיתוף פעולה עם משרד החינוך הפולני. במסגרת התוכנית לוקחים חלק גם מורים פולנים המגיעים לישראל להשתלמויות ב"יד ושם" ומורים ישראלים היוצאים להשתלם בפולין. נכון לזמן כתיבת שורות אלה, במפגשי הנוער השתתפו למעלה מ-16,000 תלמידים ישראלים ופולנים.

## 8. ב. מ'מינהלת' ל'מטה' משלחות הנוער לפולין

עד שנת 2008 שימשה מינהלת פולין כגורם מסייע ומפקח על המשלחות הבית ספריות. המינהלת העניקה תמיכה בהיבטים ארגוניים, מנהליים ובטיאום ביטחוני. בסוף אותה שנה שינה מינהל חברה ונוער את המבנה הארגוני של מינהלת פולין, וזו הפכה למטה, כך שמעבר לטיפול בהיבטים הללו, נוסף התכלול החינוכי-פדגוגי של כלל הסוכנים החינוכיים המשתתפים במסע: מורים ומחנכים, מדריכים, ניצולי שואה (אנשי העדות) וראשי משלחות. באמצעות המטה החדש הוקם פורום חינוכי-פדגוגי הכולל גם את מנהלי המרכזים החינוכיים לקידום הנושאים החינוכיים והמקצועיים, לפיתוח תכנים, הכשרות והשתלמויות לצוותים החינוכיים ולעבודה חינוכית משותפת. במטה הוקמה יחידה שתפקידה לקדם ולפתח תכנים חינוכיים, להוביל את ההשתלמויות וההכשרות למדריכים ולמחנכים לתפקידם החינוכי במשלחת, בבית הספר, בתהליכי ההכנה והסיכום, במהלך המסע בפעילויות הערב ובשיחות המתקיימות בקבוצות, וכן לפתח ולקיים קורסים להכשרת ראשי המשלחות.

## ג. התפתחותה של התוכנית החינוכית: חומרי ההדרכה והשתמעויותיהם

כדי לבחון את תהליך ההתפתחות ההיסטורי של התוכניות החינוכיות ולנתח את תרומתן, נסרקו כל החומרים אשר יצאו לאור על-ידי מינהל חברה ונוער והחומרים שהופקו בנושא בשיתוף עם המרכזים החינוכיים. לצורך בחינת תרומתם נותחו החומרים בדרך איכותנית באמצעות סכמה לניתוח התוכניות החינוכיות<sup>15</sup> על-פי מודל מותאם אותו ערכו חיה פלג ושרה רוטקופ-הרמתי (2010), וכן נערך ניתוח כמותי.

### 1. ג. אלבום וחברות הדרכה שהופקו ביוזמת משרד החינוך ובהוצאתו - 1989-1994

בתחילת הדרך נועדו התוכניות וחומרי ההדרכה להוות כלי בידי הצוות החינוכי והתלמידים בהכנה לקראת היציאה למסע בפולין. הצוות המקצועי (ועדת פולין) שהוקם לצורך הטיפול בנושאי התוכן, וצוות נוסף של מפקחים ואנשי חברות נסיעה, שהוקם לטיפול בהיבטים הארגוניים של המסעות כבר ב-1988-1989, גיבשו את התפיסה של התוכנית החינוכית<sup>16</sup> "את אחי אנוכי מבקש", בהתאם לתוכנית שבוצעה ב-1983 על-ידי המשלחות של התנועות הקיבוציות (אצילי, 1998: 108).

החומר הייחודי הראשון שהופק בשנת 1989 הוא אלבום הצילומים "מסע לפולין – אל עולם יהודי שנעלם" (פורטר וקדרי, 1989).<sup>17</sup> החוברת מנסה לחשוף את דמותה רבת-הפנים של יהדות פולין שהושמדה. האלבום מביא את סיפורם של גדולי התורה ואדמו"רי החסידות, מנהיגי הציונות והתנועות החלוציות ואת היצירה של יהדות פולין בתחומי הספרות, השירה, העיתונות ועוד. את האלבום הוציא לאור מוזאון בית התפוצות לבקשת מינהל חברה ונוער. ייעודו של האלבום היה להציג בפני התלמידים את העולם היהודי שהתקיים בפולין עד לתקופת השואה, מתוך כוונה לחשוף את שורשיה העמוקים של יהדות פולין.<sup>18</sup>

החוברת הראשונה שהופקה באופן עצמאי על-ידי מינהל חברה ונוער – "את אחי אנוכי מבקש – לאורך המסלול", לוקטה ונערכה על-ידי נילי קרן<sup>19</sup> והוצאה לאור ב-1990. החוברת נערכה כמקראה ללימוד היסטוריה הממוקדת ביהדות פולין, זאת במטרה להעשיר את הידע של הצוות החינוכי, והיא כללה מידע ופרטים היסטוריים על היהודים בערים ובעיירות, על האתרים היהודיים בפולין, על מחנות הריכוז וההשמדה שלאורך מסלול הסיור, וכן על אתרי תיירות

בפולין. הצוות החינוכי התבקש לערוך את ההכנות עם התלמידים לקראת היציאה למסע על-פי המקראה.<sup>20</sup> כבר ב-1991, הופקה ערכה ראשונה למדריך בסיוע אנשי "מכון אייבשיץ"<sup>21</sup> "את אחי אנכי מבקש – ערכה למדריך".<sup>22</sup> את מלאכת הליקוט והעריכה ריכזו מרים עופר ואשר שלומאי וחברים נוספים ממכון אייבשיץ. את הערכה הפיק "מרכז תרבות העמים לנוער"<sup>23</sup> בירושלים. החומר נערך באוגדן והכיל מידע כללי תמציתי על פולין ויהודי פולין, לקט מורחב של עדויות ניצולים על-פי ערים, עיירות ואתרים שונים לאורך מסלול המסע בפולין, סיפורים על אישים ומנהיגים ופרקים בתולדות העם היהודי בפולין בעבר ובתקופת השואה, מעט על אמנות יהודית, מספר פרקי עדות על ושל הנרצחים, לוח הכולל תאריכים חשובים ורשימה ביבליוגרפית. עוד הכיל האוגדן את מפת פולין, ושני תרשימים בגודל חצי גיליון של מחנה אושוויץ 1 ואושוויץ 2 (בירקנאו) לצורכי הדרכה. חומרים אלה נועדו לשמש כלי בידי המדריכים הראשונים להדרכה במסע. במבוא לערכה הציג סגן ראש הממשלה ושר החינוך דאז יצחק נבון את מטרות התוכנית כפי שהן מופיעות בחוזר המנהל הכללי<sup>24</sup> שפורסם ב-1988, ובדבריו הודגש המסר:

אחרי הביקור תבינו את מלוא המשמעות של קיום מדינת ישראל וחשיבות חיזוקה וביצורה. כך תבינו את החשיבות של הסולידריות של כל עם ישראל לתפוצותיו. תתרמו, תתנדבו ותעניקו למדינה ולעם ולא לעצמכם.<sup>25</sup>

בשנת 1993 המסעות הורחבו גם לצ'כיה, ובסיוור שולבו הערים פראג וטריזין, דבר שחייב תוכנית הכנה נוספת לאתרים אלה. גם את החוברת "את אחי אנכי מבקש – פראג וטריזין" ליקטה וערכה נילי קרן.<sup>26</sup> בחוברת נכלל מידע היסטורי על יהדות צ'כוסלובקיה, על פראג והגטו היהודי בה, על אתרים יהודיים בעיר, בתי הכנסת הרבים, ולקט אגדות ופרטים על עיירת תיירות המרפא קרלובי-וארי. בחלקה השני של החוברת נכלל מידע אודות ייחודיותו של גטו טריזין ופועלם של אסירי הגטו בתקופת השואה, וכן קטעי מקורות להדרכה (שירים, קטעי עדות).

בשנת 1994, חודשים אחדים לאחר כניסתו של פרופ' אמנון רובינשטיין לתפקיד שר החינוך, הופקה החוברת "את אחי אנכי מבקש", ובה נוספו על-ידי השר שתי מטרות.<sup>27</sup> מטרת החוברת הייתה הרחבת מעגל ההתבוננות על השואה כאירוע מכונן שיש בו מסרים אוניברסליים על תפיסות משטר ומערכות יחסים בין מיעוט לרוב. התוכנית הוכנה עבור הצוותים החינוכיים והתלמידים לצורכי העשרת תהליך ההכנה לקראת המסע ולהבהרת המטרות. חומרים אלה קובצו לחוברת ונערכו על-ידי נילי קרן, מרים גול וניצה הנץ. החומרים חשפו את התלמידים והמורים למידע נוסף על יהודי פולין מעבר למסלולי הסיוור השכיחים, ובין הנושאים בחוברת היו: בין שתי מלחמות עולם, החסידות, כיבושי גרמניה במלחמה, הגרמנים ועזריהם, גילויי הגבורה, מרידות ואנשים, חסידי אומות עולם, פולין המודרנית, דברים כלליים על אנשי העדות ועל מפגשי נוער.<sup>28</sup> במבוא לחוברת כתב השר רובינשטיין:

העמידה כאן באושוויץ בירקנאו עושה אותנו יותר יהודים, שותפים לגורל אחינו [...] וגם יותר ציוניים ויותר ישראלים [...]. כל היהודים היו קורבנות המשטר הנאצי, אך לא כל הקורבנות היו יהודים [...]. החוויה שאנו עוברים כאן עושה אותנו יותר אנושיים, יותר דמוקרטיים, יותר נחוצים בדעתנו למנוע סבל אנושי [...]. אנו ניצבים כאן וכאבנו אילם. אך אנו יוצאים מכאן גם חזקים יותר, חזקים יותר כיהודים, כישראלים, כבני אדם.

בדברי המבוא לחוברת מציג השר את מטרה ג' ומטרה ו' אשר הוספו לחוזר המנהל הכללי 1999.

לאחר הופעתן של ארבע חוברות אלה, אשר בהן גובשו תכנים ופרטים היסטוריים וגיאוגרפיים, עדויות ושירים, לא פורסם כל חומר עיוני שפותח באופן עצמאי על-ידי המינהל או ביוזמתו בנושא המסעות, למעט סידור תפילה שהתווסף ב-1991.<sup>29</sup> החוברות שימשו להעשרת ההדרכה באתרים, בערים ובעיירות כמו גם לפעילויות הלילה שהתקיימו עם התלמידים בפרוודורי המלונות. הכללת הסידור עלתה כתוצאה מהקשר שנוצר עם הקהילה היהודית בקראקוב, שבעקבותיו הוחלט לקיים תפילה משותפת בבית הכנסת "טמפל" בעיר. עודד כהן ראה בכך פעילות חינוכית ערכית חשובה מאוד גם להידוק הקשר עם הקהילה היהודית בקראקוב, וסידורי התפילה נועדו לסייע לתלמידים ובמיוחד לחילונים שבהם "לנווט" באווירה היהודית החדשה המתגבשת על אדמת פולין.<sup>30</sup>

## **2.2. מעבר לחומרי הדרכה חיצוניים בעקבות המעבר להדרכה על-ידי צוותים מקצועיים - 1995 ואילך**

לנוכח חוסר ההצלחה בהדרכת התלמידים באמצעות המחנכים ואנשי העדות, למרות ההכשרות המותאמות שנערכו ב"יד ושם", הוחלט כבר בשנת 1991 להפסיק את ההדרכה באמצעות הצוות החינוכי ואנשי העדות ולעבור להדרכה על-ידי צוותי הדרכה מקצועיים אשר יוכשרו לכך.<sup>31</sup> בעקבות החלטה זו התבקש צוות מ"מכון אייבשיץ" להפיק את הערכה למדריך, ויחד עם זאת החל תהליך הכשרת המדריכים ב"יד ושם". הערכה הראשונה למדריך נערכה בדומה לחוברות הראשונות: מידע היסטורי על האתר ואחריו קטעי עדויות, יומנים ותרשימים להמחשת המכלול על-ידי המדריך לתלמידים. עם תחילת הכשרת המדריכים למסעות הנוער לפולין באחריותו הישירה של מינהל חברה ונוער בבית הספר הארצי לחינוך ונוער בפתח תקווה בשנת 1993, הפסיק המינהל את תהליך פיתוח החומרים וחוברות ההדרכה המיועדות באופן ישיר לשירות המשלחות.

מיקוד עולם התוכן הועבר לידי הסוכנים החינוכיים החדשים שהוכשרו לכך - מדריכי משלחות הנוער לפולין. חומרי ההדרכה פותחו תוך התייחסות מודגשת לסוכנים החינוכיים החדשים שנכנסו לשדה החינוכי הייחודי המתפתח. מערך ההדרכה בפולין השתנה, והאחריות להשגת המטרות המוגדרות בחוזר המנהל הכללי הועברה לצוות המדריכים שעבר הכשרה ייעודית במינהל חברה ונוער. בשל ההצלחה החלקית שהייתה בשנה הקודמת, לאחר קורס המדריכים הראשון שנערך בסוף 1992 ב"מרכז תרבות העמים לנוער", הועבר כל תהליך ההכשרה ל"בית הספר הארצי לחינוך ונוער" בפתח תקווה, וזה היה למוקד המרכזי לפיתוח תחומי התוכן, התהליכים, המתודות והארגון של צוותי ההדרכה בכלל והצוותים החינוכיים של משלחות הנוער לפולין בפרט.<sup>32</sup> מדריך הקבוצה בפולין היה מעתה לסוכן החינוכי המשפיע ביותר על מכלול הפרטים והמידע (ההיסטוריה), על הנרטיב המסופר, ובהכרח היה לגורם המשמעותי בעיצוב הזיכרון הקולקטיבי בקרב המשתתפים (הצוות החינוכי והתלמידים). להשלמת התמונה מוסיף איש העדות ניצול השואה המתלווה למסע את סיפורו האישי באתרים השונים.

המינהל התמקד מאותו זמן בהפקת חומרים למחנך ולמדריך בנושאים שונים הקשורים להנחלת זיכרון השואה, והפסיק לטפל בחומרים ייעודיים עבור המשלחות לפולין.<sup>33</sup> מרכז הכובד להפקת החומרים עבר לידי המרכזים החינוכיים, ואלה נטלו את ההובלה בפיתוח התכנים וההוצאה לאור של החוברות תוך שיתוף פעולה עם מינהל חברה ונוער. מאמצי המינהל התרכזו



מאותה עת בהיבטים ארגוניים, בגיוס ובהכשרה של מדריכים ולשם כך גויסו נילי קרן, ישראל קרצנר<sup>34</sup> ואלכס דנציג.<sup>35</sup>

### **ג.3. שינוי בתפיסת התוכניות (1995; 1998): התבססות על עקרונות החינוך הבלתי-פורמלי והתייחסות לאירועי היובל**

בשנת 1995 בית טרזין<sup>36</sup> הוציא לאור חוברת שכללה מאמרים, קטעי יומנים, פרקי זיכרונות, מאמרים ופעילויות למחנך ולמדריך בנושא יהדות פראג וגטו טרזינשטאט. החוברת – "גטו טרזין – 1941 – 1945", פותחה והופקה בשיתוף עם מפקחי המינהל, והוגשה כתוכנית חינוכית שיש בה בסיסי ידע, מאמרים ופעילות על-פי עקרונות החינוך הבלתי פורמלי,<sup>37</sup> וייעודה היה הכנת המשתתפים במשלחות (מחנכים, תלמידים ומדריכים) המשלבות במסע לפולין גם את צ'כיה – פראג וטרזין (טרזינשטאט). במבוא כתב אברהם עודד כהן, מנהל מינהל חברה ונוער דאז:

מינהל חברה ונוער בשיתוף עם המרכזים החינוכיים להוראת השואה הפיק תוכניות אחדות שמטרתן להביא בפני הנוער בישראל פרקים מקורותיהן של קהילות יהודיות שנכפו בשואה [...] גם בגטו טרזין באה לידי ביטוי החינוכיות היהודית (כהן, 1995).

עד שנת 1995 כל החומרים שהופקו על-ידי המרכזים החינוכיים עסקו בנושאים שונים של השואה תוך ציון "זמן עגול".<sup>38</sup> בשנת 1995 ציינו רבים את העשור החמישי לסיום מלחמת העולם השנייה ולניצחון על הנאצים. החוברת "ביום ההוא יצאה שארית הפליטה - 50 שנה לסיום מלחמת העולם השנייה" הופקה על-ידי מכון "משואה".<sup>39</sup> שנת 1998, שהייתה גם שנת היובל למדינת ישראל, זימנה שוב את המרכזים החינוכיים בשיתוף המינהל, להפקת חומרים העוסקים בנושא זיכרון השואה תוך ציון האירועים שנתפסו כמשמעותיים. החוברת "ליל הבדולח 9-10 בנובמבר, הפעלה לציון 60 שנה לפוגרום" הופקה על-ידי מכון "משואה". הערכה "ובזאת לא הסתיים הסיפור – ערכה חינוכית לציון 60 שנה לליל הבדולח" הופקה על-ידי בית הספר להוראת השואה ב"יד ושם". מינהל חברה ונוער, שבאותן שנים היה מופקד על המשלחות לפולין, היה שותף לתהליך הפיתוח ולהפקת החומרים באמצעות מפקחיו מתחום תכנים ותוכניות ונוער וקהילה.

מספר התלמידים שהשתתפו במשלחות הנוער לפולין הלך וגדל, בתי הספר אשר השתתפו במשלחות הראשונות ביקשו להוציא את תלמידיהם במשלחת עצמאית ולא במשלחות הממלכתיות אותן הובילה מינהלת פולין. פעולות ההכנה לקראת המסע קיבלו "עומק", ואת מקום ההכשרה בתהליך ההכנה לבתי הספר מילאו החל משנת 1995 המרכזים החינוכיים.<sup>40</sup> המינהל מצא עצמו טרוד מאוד בכל הנושא הארגוני: היה עליו להטיס לפולין אלפי תלמידים מדי חודש, לתאם את כל נושא שירותי הקרקע בארץ ובפולין, ולהבטיח את סידורי הביטחון שנדרשו על-ידי אגף הביטחון והשב"כ, שנכנס לתמונה לצורך אבטחת משלחות התלמידים לפולין בתקנה מיוחדת לנושא.<sup>41</sup>

### **ג.4. הפסקה בהוצאת חוברות הדרכה בשנים הסוערות 1996-1997 שלאחר רצח רבין**

בשנים 1996-1997 לא הופקו כלל חוברות שעסקו בנושא השואה או במסעות הנוער לפולין. ב-1996 מרבית חוברות הפעילות שראו אור עסקו ברצח רבין, בגבולות הוויכוח והשיח הדמוקרטי, בפיגועי המתאבדים של החמאס בערי ישראל, בפיגועים כנגד חיילי צה"ל בדרום לבנון ובבחירות שבהן זכה בנימין נתניהו בראשות הליכוד ובאירועים אקטואליים נוספים, כגון רצח

שבע התלמידות בטיול השנתי בנהריים, אסון השיטת, אסון המסוקים ועוד. יחד עם זאת, העלייה במספר המשתתפים במשלחות דרשה את מרב הכוחות של מינהל חברה ונוער לצורך ארגון המסעות.<sup>42</sup>

### 5. מעבר למחוזות זיכרון יהודי ולגישה של "מדריך למסייר" (1999; 2003-2008)

בשנת 1998, שנת היובל למדינת ישראל, יצאו לאור תוכניות וחברות פעילות המציינות את ייחודו של העשור בהקשר לאירועים כלליים ובכלל זה נושא השואה, אולם לא הופקו חוברות או תוכניות ייעודיות עבור המשלחות לפולין. בשנת 1999, מכון "משואה" הוציא לאור את הספר "לקראת מסע – במחוזות הזיכרון במזרח אירופה", במסגרת שנתון כ"ז ל"משואה" שהוקדש לזכרו של משה קול שהיה יו"ר המכון. הספר נערך על-ידי יואל רפל ובהפקתו השתתפה גם ההוצאה לאור של משרד הביטחון.<sup>43</sup> בספר קובץ של קטעי מקורות מגוונים, בכללם מחקרים, קטעי ספרות וזיכרונות שראו אור בעבר, וכן מאמרים ומחקרים חדשים. ספר זה מהווה צומת במגמה של העברת ההגמוניה על תהליך ההכנות למסע ועולם התכנים לידי "המומחים" במרכזים החינוכיים. בהוצאת הספר מצהיר מכון "משואה" על עצמאותו בתהליך המתקדם ביציאת המשלחות לפולין. בספר שלושה שערים. השער הראשון מביא תמונה רחבה של אורח החיים היהודי לגווניו תוך התמקדות בכמה מן הקהילות הגדולות. השער השני עוסק בתקופת הכיבוש הגרמני ובוחן את גורל היהודים במקומות שתוארו קודם לכן, והשער השלישי עוסק בפולין שלאחר השואה. מטרותיו החינוכיות של הספר הן להפגיש את התלמידים עם החברה והתרבות היהודית טרם השואה; לעורר את התעניינותם בתקופת השואה; לסייע להם להבין את הדילמות האנושיות שעמן התמודדו אנשי התקופה; לדון במשמעות השואה לזהותם כבני אדם, כיהודים וכאזרחי המדינה. ייעודו של הספר לסייע לתלמידים, למדריכים ולמורים המתלווים אליהם במסעות לפולין ללמוד ולהכיר מקרוב חלק מן הפסיפס העשיר של העולם היהודי שהיה. בכתיבה, בליקוט ובעריכה נפקד מקומם של מפקחי מינהל חברה ונוער. במבוא לספר מציינת המערכת:

המכון ללימודי השואה – "משואה" מכין את משלחות בני הנוער לקראת המסע במחוזות הזיכרון בסמינרים המשלבים חקר ועיון בסדנאות רב תחומיות. מטרת הסמינרים להפגיש את הצעירים עם החברה והתרבות היהודית טרם שואה [...] ולדון במשמעות השואה לזהותם (שנתון משואה כ"ז, 1999: 7).

ברשימת החומרים שראו לאור החל משנת 1995 ניתן לראות כי ההובלה בבחירת הנושאים, בפיתוח החומרים ובהוצאה לאור, עוברת באופן בלעדי לידי המרכזים החינוכיים להנחלת זיכרון השואה. בולטת בהעדרה יד מכוונת לפיתוח חומרים לנושאים הנדרשים עבור המשלחות לפולין.<sup>44</sup>

בשנת 1999, יצא לאור האוגדן "בעקבותיהם – מדריך למבקר בטרזין" והביא תפיסה חדשה במתכונת של "מדריך למסייר". המדריך נערך כספרון כיס לתייר המסייר במחוזות הזיכרון באתרי השואה על אדמת פולין וצ'כיה. זוהי פריצת דרך חדשה בתפיסת ההדרכה בפולין, כמענה לדרישת המדריכים מהשטח.<sup>45</sup> החל מהשלב הזה שבו הופק המדריך למסייר בטרזין על-ידי מוזאון "בית טרזין", צורכי השטח הכתיבו שינוי בתפיסת ההדרכה במסע ובהכנת התלמידים והמורים. בשלב זה עברו להפקתם של מדריכים נוספים למסייר.

בשנת 2003 יצא לאור "מדריך למסייר בקראקוב", על-ידי המרכז החינוכי "מורשת"<sup>46</sup>. בשנת 2005 פורסם "מדריך למסייר בוורשה", ובשנת 2008 ראה אור "מדריך למסייר בלובלין". שלושת המדריכים פורסמו על ידי "מורשת" – בית עדות על שם מרדכי אנילביץ'<sup>47</sup>. עם המעבר להפקת החומרים על-ידי המרכזים החינוכיים, המינהל סייע במימון העלויות וההוצאה לאור, והציב את מפקחיו בצוותי ההיגוי של המדריכים הללו.

### ג.6. עלוני "על סדר היום" שהוקדשו מ-2003 ואילך גם לשואה ולמסעות לפולין

החל משנת 2003 הוציא לאור מינהל חברה ונוער חומרים בנושא השואה המיועדים לפעילות בשעת המחנך בבתי הספר העל יסודיים באמצעות העלון "על סדר היום". העלון כולל בדרך כלל ארבעה עמודים, ועם השלמת הכתיבה, הוא מועלה לאינטרנט. בעלון חמישה מדורים: (1) מבוא, אשר בהתאם לעוצמת האירוע הרלוונטי לזמן פרסומו, יהיה חתום עליו מנהל המינהל/שר/מנכ"ל; (2) הפעלה מרכזית לעיון ודיון בנושא בשעת המחנך; (3) נספח מקורות להעשרת תוכן ההפעלה; (4) זרקור על... (חומר עיוני מתומצת בנושא בו עוסקים); ו-(5) ומה ברשת? כתובות אלקטרוניות לאתרים ברשת האינטרנט הרלוונטיים לנושא. גיליונות "על סדר היום" שיצאו לאור בין השנים 1988-2008,<sup>48</sup> כמו גם חוברות הפעילות והתוכניות החינוכיות באותן שנים, הופקו בעקבות אירועים או ציון של מועדים מזמנים (עשור "עגול" או מועד התרחשות ספציפי) ולא על-פי תוכנית רב-שנתית של המינהל או בהובלתו.

בשנת 2003 יצאו לאור שני עלונים: העלון "למרוד או לא למרוד" העוסק במרד גטו ורשה יצא לקראת יום השנה למרד שהתרחש ב-19.4.1943, ו-"קרן אור באפילה – סיפורם של חסידי אומות העולם", יצא לאור לקראת יום השואה. השנה היא תאריך המצוין עשור עגול - 60 שנה לציון המרד, ו-50 שנה לציון חוק יד ושם משנת 1953. בספטמבר 2005 הלך לעולמו ציד הנאצים שמעון וינטל. בעלון שהוקדש לזכרו ציטטה מנכ"לית משרד החינוך רונת תירוש את הרב ישראל לאו, שאמר כי "תרומתו של שמעון וינטל היא לאו דווקא במה שנהוג לכנות 'צייד נאצים' כמו בעצם התמסרותו להחייאת תודעת השואה". דבריה נכתבו על רקע ריבוי הטוענים להכחשת השואה בעולם.

ב-1.11.2005 החליטה העצרת הכללית של האומות המאוחדות לקבוע את ה-27 בינואר (יום שחרור מחנה ההשמדה אושוויץ בירקנאו על-ידי הצבא האדום) כיום הזיכרון הבין-לאומי. בינואר 2006 יצא לאור עלון לציון יום השואה הבין-לאומי, ובמבוא לעלון כתבה עמירה חיים, מ"מ המנהלת הכללית: "ביום זה יצינו כל המדינות את זכר השואה [...]. הכרה זו מבטאת את חשיבות זיכרון השואה כערך יסודי, בבחינת לא עוד". ביוני 2006, בתקופת פינוי המתנחלים מחבל עזה ונוכח הצעדים ההפגנתיים שהם נקטו תוך שימוש בסמלי השואה, יצא לאור עלון מספר 52 – "לא תישא את שם השואה – שימוש בסמלי השואה במצבי קונפליקט בחברה". בשנת 2008, שנת ה-60 למדינת ישראל, יצא לאור עלון מספר 77 – "כעוף החול – על תקומתם של ניצולי השואה במדינת ישראל", אשר עסק בתרומתם של ניצולי השואה לביטחון, לפיתוח ולהתיישבות, לתעשייה ולחברה הישראלית.

### ג.7. ניתוח כמותי של התוכניות וחומרי הפעילות בנושא השואה ומשלחות הנוער לפולין

בניתוח של כלל התוכניות שהופקו על-ידי מינהל חברה ונוער או כאלה אשר הופקו בשיתוף עם המינהל, נמצאו 30 חוברות בגדלים שונים ועוד שישה גיליונות של העלון "על סדר היום" שעסקו

בנושא השואה.<sup>49</sup> נמצא כי בחוברות הפעילות שולבו מתודות רבות ומגוונות<sup>50</sup> כדי לעודד מעורבות גבוהה של התלמידים בפעילות ולחשוף בפניהם אפשרויות למעורבות חברתית, להתנדבות בקהילה, לתרומה לניצולי השואה בכלל, לתיעוד ולפעולות זיכרון והנצחה.

להלן סיכום יבול ההפקות והפרסומים. התוכניות הראשונות בנושא השואה הופקו בשנים 1981-1979: "מרחף מעל הבור"<sup>51</sup> ובשנת 1981 יצאה לאור התוכנית "אסתכל בעמוד ואחלום עץ מוריק".<sup>52</sup> 1988 – לא פורסמו חוברות או חומרים כלשהם בנושא; 1990 – שתי חוברות; 1993 – שתי חוברות; 1994 – ארבע חוברות; 1995 – שלוש חוברות; 1996-1997 – לא פורסמו חוברות חדשות; 1998 – ערכה אחת וחוברת אחת; 1999 – אוגדן אחד, חוברת אחת, ספר אחד; 2000 – ספר אחד; 2001-2002 – לא הופקו חוברות; 2003 – שתי חוברות, שני גיליונות של "על סדר היום"; 2004 – חוזר מנכ"ל מורחב; 2005 – שתי חוברות וגיליון של "על סדר היום"; 2006 – שני גיליונות של "על סדר היום"; 2007 – לא הופקו חוברות; 2008 – חוברת אחת וגיליון אחד של "על סדר היום".

מתוך 30 החוברות וששת הגיליונות של "על סדר היום" העוסקים בנושא השואה ובמסעות הנוער לפולין שהוצאו לאור על-ידי מינהל חברה ונוער, ארבע הן מקראות להיסטוריה המיועדות למסעות הנוער לפולין, שלוש מהן למשתתפים (מורים ותלמידים) וחוברת אחת היא ערכה למדריך. ארבע החוברות לוקטו ונערכו במהלך שלוש השנים הראשונות ליציאת המסעות. המקראות הללו לא נכתבו כתוכנית חינוכית, אלא נועדו לשמש חומר עזר להכנת התלמידים והמחנכים לקראת היציאה לפולין.

למרות כל החוברות שצוינו לעיל, בולטת בהיעדרה תוכנית חינוכית ראשית ומרכזית לנושא משלחות הנוער לפולין, תוכנית המציגה מקבץ של פעולות ורעיונות שנועדו להשיג מטרות חינוכיות/לימודיות/חברתיות/לאומיות המבוססת על מדיניות ורציונל המכוון לנושאי חובה (פרידמן, 2005). מסתבר שאת מרבית הפריטים והרכיבים לתוכנית חינוכית מצאתי דווקא בין שאר ההנחיות וההוראות המופיעות בחוזרי המנכ"ל השונים. חוזרים אלה עודכנו מדי פעם בהתאם להתפתחויות בשטח עד לגיבושן בחוזר האחרון מדצמבר 2004. לפיכך לא נותר אלא להתייחס לחוזר מנכ"ל זה כ"ה-תוכנית החינוכית" למסעות הנוער לפולין.

## **ד. ניתוח התהליך ההיסטורי: היעדר שינויים מהותיים ותהליך התפתחות תגובתי**

תהליך ההתפתחות ההיסטורי של המסעות לפולין המשתקף בחוזרי המנכ"ל ובחוברות שיצאו לאור בשנים 1988-2008, מציג התנהלות תגובתית של מינהל חברה ונוער לפעולות ויוזמות שעלו מן השטח (בתי ספר, מרכזים חינוכיים, מדריכים ועוד). המינהל הגיב לתנועה שהתפתחה בבתי הספר ולגידול המהיר במספר המשתתפים במשלחות. פעילויותיו של המינהל מכורח הנסיבות התמקדו בהיבטים הארגוניים בשל הגידול המספרי והוא שם היבטים אלה בראש סדר העדיפויות. ניהול המסע על-ידי מינהל חברה ונוער היה אמנם כתגובה לצורכי בתי הספר, אך גם כמענה לדרישותיהן של הוועדות השונות, של שרי החינוך ומנכ"ל המשרד שגילו מעורבות בתוכנית, ואף כתגובה לשינויים הפוליטיים שהתרחשו בפולין (מקומונים לדמוקרטיה). רק בשנת 1999 פורסם חוזר מנכ"ל נוסף בנושא המסעות לפולין המשקף את הניסיון החינוכי שהצטבר במהלך השנים וקבע נורמות מחייבות חדשות לגבי המסעות לפולין. ההנחיה הבולטת

בו היא שאך ורק מדריכים שהוסמכו על-ידי משרד החינוך רשאים להדריך משלחות נוער בפולין.<sup>53</sup>

מהתבוננות בתהליך ההתפתחות ההיסטורי של המסעות לפולין לאורך השנים אנו רואים כי את יסודותיה של תוכנית המסע לפולין קיבל מינהל חברה ונוער באמצעות ועדת פולין מאנשי הקיבוצים שיצאו למסעות הראשונים כבר בשנת 1983. המינהל נשען על הניסיון שנרכש במסעות אלה ועל פיהם יצר את המתווה ואת עקרונות המסע המתממשים עד ימינו אלה. המחקרים הרבים<sup>54</sup> שנערכו בנושא המסע לפולין, העבודות והתזות, הדיונים בוועדת החינוך, התרבות והספורט של הכנסת, העיסוק הרב של התקשורת, הוועדות השונות שקמו כדי לבדוק נושאים שונים הקשורים במסע, כמו גם דו"ח מבקר המדינה בנושא, כל אלה מראים כי למרות כל זאת:

- לא נעשו שינויים משמעותיים במטרות ובעקרונות של תוכנית המסע לפולין, בסידורי הביטחון הכרוכים בכך ובכלל זה משך המסע בפולין, למעט שתי המטרות (שעסקו בנושאים האוניברסליים) שהוספו ב-1994 על-ידי שר החינוך דאז פרופ' רובינשטיין.
- לא התקיים דיון עמוק ואמיתי לאורך כל השנים הללו<sup>55</sup> בנחיצות המסעות להשגת המטרות שהוגדרו בחוזרי המנהל הכללי בדרכים חלופיות ובעלויות נמוכות יותר מיציאה למסע בן שמונה ימים בפולין.<sup>56</sup>
- כל הניסיונות להורדת המחיר, הדיונים הרבים וועדות הבדיקה השונות ודוחותיהם בנושא העלויות, וכן המכרים שפורסמו במטרה לצמצמן - לא צלחו. העלויות הותאמו (על-ידי משרדי הנסיעות) למחירי השוק המשתנים.
- מעורבות הפוליטיקאים ונציגי ציבור (חברי עמותות חברתיות) כמו גם העיסוק החוזר ונשנה של התקשורת בנושא שוויון הזדמנויות לתלמידים נזקקים, הובילו את משרד החינוך/האוצר לסייע במיליוני שקלים ליציאתם של תלמידים אלה רק בשנה האחרונה.

## ה. ניתוח תוכניות ההדרכה: מסגרת התוכן, הנושאים, הסיפורים והאתרים

### ה.1. הובלטה השואה היהודית בלבד

נמצא כי כל התוכניות שנבדקו הובילו וכיוונו לסיפור השואה היהודית בלבד הן במסר הגלוי שהוגדר במטרות הכתובות והן בדברי המבוא, למעט התוכנית של אגף שפ"י "מסע של אדם בעקבות בני אדם".<sup>57</sup> סכמת ניתוח התוכניות חשפה כי כולן הובילו לסיפור השואה היהודית בלבד, בין אם היו אלה המקראות להיסטוריה או חומרים לפעילות בנושא השואה במסגרת שעת המחנך. תוכן זה אשר עסק בסיפור ההיסטוריה היהודית, בהכרח פעל לעיצוב הזיכרון הקולקטיבי שנגזר מכך. מתוכן הדברים בחומרי הלמידה מצאנו כי המסע מועצם בהקשרי הזהות היהודית וזו נתמכה בסיפורים אישיים (של משפחות תלמידים אשר נסעו לעיירת המוצא של המשפחה במסגרת המסע), בביקורים באתרים השונים, בעיירות ובבתי העלמין ברחבי פולין. המדריכים למסייר בטרזין, ורשה, קראקוב, לובלין ולודז' היו לעוד כלי בתהליך החינוכי והגדירו את התכנים והמסרים להדרכה ובהכרח לעיצוב הזיכרון בשדה ובאתרי ההתרחשות.

### ה.2. הדגשים התוכניים השתנו עם חילופי שרי החינוך

חוזר מיוחד<sup>58</sup> של המנהל הכללי שפרסם משרד החינוך ב-1988 הגדיר את התוכנית החינוכית הראשונה.<sup>59</sup> מניתוח המקראות עולה כי כולן עוסקות ומדגישות את ההיבטים הבאים:

ההיסטוריה של יהדות פולין, התרבות היהודית בקהילות שחיו בערים ובעיירות, מחנות ההשמדה וגדולי הרבנים בקהילות היהודיות. מקראות אלה לא נערכו כלל כתוכנית חינוכית, והמטרות מופיעות במובלע בדברי המבוא של המקראה: הכרת ההיסטוריה היהודית בפולין [...] מסע אל העבר היהודי כחלק מתהליך של גיבוש הזהות האישית והלאומית, כדי שיקיימו את נדר הזיכרון.<sup>60</sup>

במקראה (שאינה תוכנית חינוכית) משנת 1994 מופיע מידע על גרמניה ומלחמת העולם השנייה, וכן דגשים והיבטים אוניברסליים למאבק בגזענות ובחיוניות המשטר הדמוקרטי במדינת ישראל:

העמידה כאן באושוויץ בירקנאו, עושה אותנו יותר יהודים [...] כל היהודים היו קורבנות המשטר הנאצי, אך לא כל הקורבנות היו יהודים. הייחודיות של גורלנו אינה מקרה בנו את ההזדהות האישית העמוקה עם גורלם של קורבנות אחרים שהומתו ונרצחו [...] החוויה שאנו עוברים כאן עושה אותנו יותר אנושיים, יותר דמוקרטיים, יותר נחרצים בדעתנו למנוע סבל אנושי (רובינשטיין, 1995: 6).

חזן (1999) מציין כי כל שר חינוך שם את הדגש שלו במטרות ובתכנים,<sup>61</sup> אך לא הייתה לכך השפעה עמוקה על מהות המסע.

### **ה.3. מיעוט התוכניות החינוכיות של משרד החינוך נשזר בהיעדרה של יד מכוונת וכך הוכתבו הדגשים התכניים-ערכיים 'מלמטה', בעיקר בהתאם לאתרים ועל-ידי המדריכים בשטח**

מניתוח 36 הפריטים שנחקרו (התוכניות והחומרים השונים, כולל גיליונות "על סדר היום", בשנים 1988-2008) עולה שעד 1995 רק חמישה פריטים הוצאו לאור עבור המסעות לפולין. נמצא גם שבשנים אלה לא הייתה יד מכוונת המנהלת במבט-על את הפקת החומרים בראייה ארוכת טווח על-פי תוכנית מסודרת תוך שילוב המרכזים החינוכיים המומחים לנושא וחלוקת העבודה ביניהם. על כן הדגשים התוכניים-ערכיים במסעות ומסגרות התוכן והנושאים המטופלים לצורכי הזיכרון,<sup>62</sup> כולל אלה שלא טופלו, הוגדרו בעצם 'מלמטה', וכך עוצבו המסעות על-ידי הקולות שנקבע שישמעו, וכן האתרים בהם יבקרו ושבאמצעותם ייבנה הנרטיב על-ידי המדריכים, המחנכים וניצולי השואה אנשי העדות המלווים את המסע. לכך נוסף סידור תפילה לצורכי כלל התלמידים, דתיים ושאינם דתיים לתפילת ליל שבת באחד מבתי הכנסת בקראקוב או בוורשה שאף הוא הביא דגש משלו, גם אם הוכן על-ידי המינהל.

### **ה.4. השפעת הגורמים שמחוץ למשרד החינוך הייתה רבה מזו של מינהל חברה ונוער בשל היעדרה של יד מכוונת במשרד והעברת ההוצאה לאור למרכזים חינוכיים בעלי סדר יום חינוכי משלהם**

היעדרה של יד מכוונת ותוכנית חינוכית ראשית איפשר למרכזים החינוכיים לכוון את הפיתוח וההוצאה לאור של חוברות ותכנים על-פי רצונם ולמקד את הנושאים הרלוונטיים להשתייכות המוסד שלהם. המרכזים החינוכיים אירגנו את ההשתלמויות לצוותים החינוכיים, לתלמידים ולמדריכים בהתאם לתחומי מומחיותם ולאינטרסים שלהם ובהתאם לרצון הלקוחות - בתי הספר והמדריכים - ומינהל חברה ונוער הותיר את השדה למומחים - המרכזים החינוכיים. הסיבה לכך שהזירה נותרה בידי המומחים פחות חשובה מהתוצאה (כל מוסד פעל כראות עיניו וצרכיו). גם אם הסיבה היא מחסור בכוח אדם או בתקציב, משמעות הדברים היא שהמרכזים

החינוכיים ניתבו את הפקת החוברות בנושא השואה והוצאתן לאור בהתאם לדגשים, לאידיאולוגיות ולאינטרסים שלהם, ולנושאים שהיו חשובים להם יותר, דהיינו הדגשת נשואי הזיכרון שאותם הם מייצגים. הוכנו חומרים גם לשעות הפעילות במרכז החינוכי המסוים, המותאמים למוצגי המוזאון ולחללי הפעילות הקיימים בו. פעילויות אלה שימשו את בתי הספר שהגיעו אליהם כחלק מההכנה למסע או לימי עיון בנושא השואה.<sup>63</sup> מאחר והתוכניות החינוכיות, התכנים והפעילויות הם גורם משמעותי בהשפעה על תהליך עיצוב הזיכרון הקולקטיבי בחינוך הלאומי, נכון היה שזירת הפיתוח והיחזמה לא תיוותר ללא הכוונה ובקרה של משרד החינוך בנוגע לתפיסה האסטרטגית החינוכית והתוויית המדיניות.<sup>64</sup>

## ו. סיכום

ישראלים רבים רואים את השואה לא כפרק בעבר היהודי המתרחק במהירות, אלא כאירוע בעל השפעה על ההווה ועל העתיד של העם היהודי [...]. אף שהטענה צריכה להיתמך במחקר, נראה כי מערכת החיברות, לרבות מערכת החינוך הפורמאלית והבלתי פורמאלית, השתדלה להפוך את השואה ליסוד דומיננטי בזהות היהודית-ישראלית, ולפי התוצאות הדבר אף עלה בידה (אורון, 2011: 25).

הראינו כי תוכנית המסע לפולין ("את אחי אנוכי מבקש") מהווה כר פעולה חינוכי יעיל ואפקטיבי בתהליכי החיברות של מערכת החינוך, בחיזוק הזהות היהודית בקרב בני הנוער ותחושת ההשתייכות לעם היהודי ולמדינת ישראל. המסע לפולין מוביל אותם אל מחוזות זיכרון השואה ואל ההיסטוריה היהודית בת אלף השנים במזרח אירופה. המכלול והתהליכים המתרחשים במסע מהווים מנוף השפעה משמעותי בידי מערכת החינוך בנושא הוראת השואה להבניית הזיכרון הקולקטיבי ולחיזוק התודעה היהודית. "תופעת" המסע לפולין בבית הספר משפיעה על כלל המתרחש בחדר המורים ועל מכלול הנושאים הלימודיים-חברתיים-ערכיים המתקשרים ליציאת המשלחת לפולין. חשיבות תוכנית המסע היא בעצם בעיצוב תפיסת "נוף פולין" בעיני כלל המשתתפים ובהגדרת הפרטים המשמעותיים: מהו סיפור הזיכרון שיובא בפני התלמידים וכיצד ייזכר? איזה אתר לא ייפקד וייעדר ממעגל הזיכרון המובא בסיפורים ובאתרים הראויים להנצחה?

מדו"חות סיכום המסעות של ראשי המשלחות<sup>65</sup> עולה כי מסלולי הסיור והסיפורים המובאים בהם חזרו על עצמם בעקביות והשפיעו על מכלול ההתרשמויות והרגשות של המשתתפים ועל אופי הזיכרון שהונחל להם על-ידי ניצולי השואה אנשי העדות והמדריכים. בשל היעדרה הבולט של תוכנית חינוכית כוללת,<sup>66</sup> התפתחה עם השנים תוכנית שהיא לכאורה מוסכמת על צוותי ההדרכה ובתי הספר, וזו אושרה לביצוע על-ידי מינהלת פולין. התוכנית שעוצבה בדרך זו לאורך 25 השנים הפכה להיות ה-"מסע" אל מחוזות הזיכרון ומורשת העם היהודי שהיה. את מקומה של התוכנית החינוכית מילאו חוזרי המנכ"ל השונים בהוראות הקבע לאורך תקופה זו, ולמרות מעורבותם של גורמים רבים בציבוריות הישראלית, המסגרת ועקרונות הפעלת התוכנית לא השתנו לאורך כל השנים הללו. בהיעדרה של יד מכוונת להפקת החומרים, ניתבו המרכזים החינוכיים את תוכניותיהם בנושא השואה בהתאם לדגשים, לאידיאולוגיות ולאינטרסים שלהם.

הזיכרון הקולקטיבי נוצק בקולם של אנשי העדות באתרים השונים ובאנדרטאות, ההופכים יחד למורשת היסטורית משותפת רוויית מסרים סמליים בטקסים המתקיימים במחנות

ההשמדה ובאנדרטאות ובשיחות המתקיימות בערבים בבתי המלון. איש העדות המביא את סיפורו האישי מתווך את חוויית השואה למשתתפים ובדבריו הוא דורש מהם להיות "העדים של העדים" (פלדמן, 2001). את התהליך המלא עם התלמידים משלימים בתוכן ובידע המדריכים לאורך המסלול, והמחנכים בעיבוד החוויה בסוף יום הפעילות. היות והלאום הוא מוצא משותף וגורל משותף (שביד, 1969) אזי מוצא וגורל אלו מקבלים משמעות עמוקה במסע המתרחש בפולין ובנרטיב המתעצב בו.

חשוב לציין כי שימוש מכוון בהתנסויות רגשיות אינו בהכרח 'שטיפת מוח' יותר מפעילויות חינוכיות אחרות. תפקידה של מערכת החינוך בכלל והחינוך הבלתי פורמאלי בפרט הוא לסייע לתלמידים להתמצא במבין המורכב תוך זהירות רבה, מניעת אינדוקטרינציה ולאפשר בדרך מאוזנת ורגישה פתיחות לבירור עמדות בדיון פתוח ושיח ביקורתי על זהותם ותודעתם היהודית (מרדכי ניסן, 2010: 50).

חזן (1999) ממחיש את נושא החינוך לעיצוב הזהות היהודית בתכני המסע בציטוט מדברי המבוא בחוברות:

הביקורים האלה נראים בעינינו כהתנסות בחוויות הנוגעות עד עמקי הנפש ומעבירות תחושה חזקה ממילים על חיים יהודיים מפוארים שנחרבו [...] ממסע זה ישובו תלמידינו מחזקים בהרגשת שייכותם לתולדות ישראל ולמורשתו (חזן, 1999).

בעקבות טענתם של החוקרים הרבים על משמעות השואה בתהליך עיצוב הזהות והזיכרון הקולקטיבי בחברה הישראלית (קרן, 1985, 1998; דרור, 2004, 2008א; דוידוביץ וסואן, 2011; אורון, 2011), ניתן להבין ולהסביר את הקשר ההדוק בין התוכניות והפעילויות שהוכנו עבור המסעות לפולין, ובין הפעילויות האחרות בנושא השואה לעיצוב נרטיב לאומי-יהודי ואת תהליך עיצוב הזיכרון הקולקטיבי המתקיים במהלך המסע לפולין. התוכניות החינוכיות וחוברות הפעילות בנושא השואה והמסעות הן תוספות לחומר הנלמד במסגרת תוכניות הלימוד בהיסטוריה אותן סקר במחקריו דרור (2008ב). היעדרה של תוכנית חינוכית כוללת כמו גם היעדרה של יד מכוונת לפיתוח תכנים ותוכניות על-ידי המרכזים החינוכיים, לא פגעו במהות המרכזית שלשמה נועדו המסעות לפולין. אף אם בסופו של יום מצא עצמו מינהל חברה ונוער עוסק בשיגור המשלחות לפולין בהיבטים האירגוניים והביטחוניים, המחקר האחרון (ראמ"ה, 2011) מבהיר במובהק, מהצהרת עמדות התלמידים, כי אכן המטרות שהוגדרו בחזר המנכ"ל הראשון ב-1988 למסעות אלה מושגות בסופו של התהליך גם היום.

## הערות

<sup>1</sup> מינהל חברה ונוער במשרד החינוך אחראי על החינוך הבלתי פורמלי "הממשלתי" בכלל מערכת החינוך, או חינוך בלתי פורמלי למחצה בבית הספר, כפי שמכנה אותו מיכאל גל (1985). החינוך הבלתי פורמלי המתרחש במסגרת בית הספר פועל בצורה מובנית להקניה שיטתית ומכוונת של ידע, נורמות, ערכים ומיומנויות, עם מידה רבה של גמישות מבנית לגבי מסגרת ההפעלה, מקום הפעילות, משך הפעילות והחומרים.

<sup>2</sup> על המשלחת הראשונה מספרת נילי קרן בריאיון (10.7.2012).

<sup>3</sup> על-פי דבריו של אברהם אצילי כפי שתועדו בריאיון (8.7.2012). פרטים נוספים ראו: **בשביל הזיכרון, 7**, עמ' 7, אוקטובר 1995, הוצאת "יד ושם".

<sup>4</sup> פרטים על המשלחת הראשונה הובאו בראיונות עם אברהם עודד כהן (21.8.2012) ועם יוסי לוי (19.8.2012) שהובילו את המשלחת הממלכתית הראשונה לפולין. עודד כהן ניהל לאחר מכן את מינהלת פולין במינהל חברה ונוער עד שנת 2008.



- <sup>5</sup> מתוך ריאיון עם אברהם עודד כהן (21.8.2012) המתאר את שלבי ההולדה הראשוניים של רעיון המסעות הממלכתיים לפולין.
- <sup>6</sup> תופעה דומה נמצאה בסיוורים של בני הנוער בארץ במסגרת "החוויה הישראלית" במחקרו של אריק הנרי כהן ואחרים (2010). דגם הביקורים של הנוער היהודי בישראל עוצב עוד בשנת 1947, לפני קום המדינה, והוא מתקיים כמעט באותה מתכונת עד היום.
- <sup>7</sup> ברוב סיכומי המסעות ניתן לראות את התייחסותם של ראשי המשלחות לחשיבות האתרים ותוכנית המסע כגורם המשפיע באופן משמעותי על תחושותיהם של המשתתפים ועל "הצלחת" המסע בהשגת המטרות.
- <sup>8</sup> פרטים על גיוס חברי הוועדה ותרומתם לתהליך לא תועדו, לכן הובאו כאן מתוך ראיונות עם הדמויות המרכזיות אשר פעלו באותם ימים: אברהם אצילי, נילי קרן ואברהם עודד כהן.
- <sup>9</sup> חוזר מיוחד התשמ"ט – שכפול/1: קריטריונים והנחיות לאישור משלחות נוער לפולין, משרד החינוך והתרבות; חוזר המנהל הכללי, אלול התשמ"ח, ספטמבר 1988.
- <sup>10</sup> מתוך נייר עמדה של מטה משלחות הנוער לפולין בנושא. נערך על-ידי ישראל קרצנר ב-2010.
- <sup>11</sup> ראו חוזרי מנכ"ל: חוזר מיוחד התשמ"ט – שכפול/1 קריטריונים והנחיות לאישור משלחות נוער לפולין, משרד החינוך והתרבות, חוזר מנהל כללי, אלול (התשמ"ח) – ספטמבר 1988. משרד החינוך, התרבות והספורט, חוזר מנכ"ל מיוחד אודות מסעות בני הנוער לפולין – ז' שבט התשנ"א – ינואר 1991. משרד החינוך, התרבות והספורט, חוזר המנהל הכללי, הוראות קבע, נ"ט/10 (א), סיוון התשס"ט – יוני 1999. משרד החינוך, התרבות והספורט, חוזר המנהל הכללי, הוראות קבע, משלחות הנוער לפולין – "את אחי אנוכי מבקש" סה"4 (ב), כסלו התשס"ה – דצמבר 2004.
- <sup>12</sup> [/http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Noar/MinhelethPolin](http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Noar/MinhelethPolin)
- <sup>13</sup> תוכניות הקורסים להכשרת מדריכים למשלחות הנוער לפולין מופעלות על-פי אותם עקרונות לאורך השנים בשנייה מזעריים. התוכניות משקפות את משך הזמן המושקע בהכשרה בנושאים המתבקשים מאופי מסלול הסיוור בפולין. מרבית הזמן עוסקים החניכים בעולם היהודי שהיה בפולין, בשואה ובהשמדת העם היהודי במהלך מלחמת העולם השנייה, במאבק ובהישרדות בגטאות. עיסוקם בפולין ובמערכת היחסים בין יהודים לפולנים הוא מועט.
- <sup>14</sup> ראו חוזר מנכ"ל משלחות הנוער לפולין "את אחי אנוכי מבקש", דצמבר 2004, עמ' 6-7, מטרות 2.1.3 ו-2.1.6.
- <sup>15</sup> ראו סכמה לניתוח התוכניות החינוכיות של מינהל חברה ונוער בין השנים 1988-2008 אצל א' שיש (2013).
- <sup>16</sup> אברהם אצילי, נילי קרן ועודד כהן מדווחים בראיונות שהתקיימו עימם על כך שוועדת פולין בתחילת הדרך הייתה בעצם הגורם המכוון של תפיסת תוכנית המסעות, גיבוש המסלול ויחידות התוכן שבו. המסלול הורכב ממשולש הערים ורשה, קראקוב ולובלין, ובין ערים אלו נעו התלמידים בהתאם לסיפורי אנשי העדות ניצולי השואה. אצילי וקרן הביאו לשולחן הדיונים את הניסיון שצברו במסעות הראשונים שהוציאו לפולין עם תלמידי התנועות (אברהם אצילי את חניכי השומר הצעיר ונילי קרן את התק"מ). לצוות נוספו מפקחים ממינהל חברה ונוער (טובה צור), ונציגים מכל המרכזים החינוכיים להנחלת זיכרון השואה.
- <sup>17</sup> טובה צור, מנהלת תחום תכנים ותוכניות במינהל חברה ונוער באותן השנים מסבירה בריאיון (27.8.2012): "ההתרשמות מהשאלונים שמילאו המשתתפים במסעות הראשונים הייתה כי נושא המחנות והקורבנות היה דומיננטי. המינהל ביקש להוסיף את הממד החינוכי שלא הובא מספיק לידי ביטוי והוא אלף שנות יהדות. מי היא הקהילה היהודית שהושמדה? מה ההיסטוריה שלה? זאת כדי לאזן בין מראות השואה להיסטוריה של העולם היהודי העשיר שהיה בפולין. היה קשה להשיג חומרים מתאימים גם לתפיסת עולם החינוך הבלתי פורמלי. לכן פנו לבית התפוצות והם סייעו מאוד בהפקת החוברת הזאת".
- <sup>18</sup> עוד מסבירה טובה צור (שם): "היה חשוב להראות למשתתפים במסע כי ההיסטוריה היהודית איננה מתחילה בשואה אלא יש לה שורשים עמוקים מאוד ומפוארים בני מאות שנים".
- <sup>19</sup> מתוך ריאיון עם נילי קרן (מרצה בסמינר הקיבוצים וחברה בוועדת פולין באותה עת) (10.7.2012): "התבקשתי להוביל את ליקוט החומרים ההיסטוריים לצורכי ההכנה". טובה צור מסבירה כי בצד העיוני היסטורי הונח לאנשי המכונים לקדם את התכנים והמקורות ההיסטוריים להעשרת הידע ולהקניית כלים להתמודדות עם התכנים. אלה לא היו חומרי הדרכה של המינהל אלא תכנים של המומחים מהמכונים.
- <sup>20</sup> מתוך ריאיון עם עודד כהן (21.8.2012): "הצוות החינוכי היה אמור להיות בעצם צוות ההדרכה לאורך המסלול ועל הפרטים והסיפור באתרים וביניהם יוסיפו אנשי העדות משלהם. היות ומשימת ההדרכה בפולין למורים המלווים, שגם להם זו הייתה הפעם הראשונה, נתפסה כמורכבת מאוד, ביקשתי שתפוח המקראה ועליה עוד הוספנו קורס הכשרה למורים, שגם נתבקשו להכין את התלמידים באמצעותה".

<sup>21</sup> "מכון אייבשיץ" בחיפה הנו מרכז חינוכי ללימודי השואה שנוסד ב-1987 ביוזמתו של יהושע אייבשיץ לזכר אשתו חדווה. אייבשיץ תרם את התרומה הראשונית לביסוס המכון וכתב כמה ספרים על עמידה יהודית בשואה. <http://www.shoa.org.il>

<sup>22</sup> נילי קרן וישראל קרצנר, המפקח הממונה על הנושא בתחום נוער וקהילה עד שנת 2010, בריאיון (10.7.2012, 14.6.2012) בהתאמה) מסבירים בריאיונות שהתקיימו איתם, מדוע הופקה הערכה למדריך. לטענתם, הדרכת המחנכים את התלמידים ושילוב אנשי העדות בתהליכי ההדרכה, לא הצליחו בלשון המעטה. לכן הוחלט לכלול במסע מדריכים מקצועיים אשר יוכשרו לכך במיוחד והם שויבילו את המסע בהיבטי התוכן. המחנכים יקבלו תפקידים אחרים בהכנת התלמידים בבית הספר ובמסע בפולין. לכן נדרשו חומרים אשר יהיו בידי המדריכים, גם מקראה ובה אסופת תכנים היסטוריים לצורך ההסברים בתחנות ההדרכה וגם אסופת מקורות אותנטיים (שירים, עדויות וכו') לפעילויות הייחודיות לאורך המסלול, בעצם כלי החינוך הבלתי פורמלי לשימוש בפעילויות השונות באתרים, בשיחות ובטקסים.

<sup>23</sup> בשנים ההן פעל "מרכז תרבות העמים לנוער" כמוסד חינוכי שריכוז פעילויות תרבות ופנאי לנוער בזיקה למינהל חברה ונוער. המוסד נתמך על-ידי משרד החינוך לקידום פעילויות חינוך בלתי פורמלי ייחודיות.

<sup>24</sup> חוזר מיוחד התשמ"ט – שכפול/1, קריטריונים והנחיות לאישור משלחות נוער לפולין.

<sup>25</sup> מתוך דברי סגן ראש הממשלה ושר החינוך יצחק נבון במבוא לערכה למדריך: "את אחי אנכי מבקש – סיור בני הנוער בפולין", 1991.

<sup>26</sup> מתוך ריאיון עם נילי קרן (10.7.2012): "עם קבלת ההחלטה לשלב במסע את צ'כיה הוגדר לי כי הסיור ייערך בפראג [...] והביקור הנוסף ייערך בטרזין, בגטו טרזין ובמבצר. החוברת נערכה במתכונת של החוברות הקודמות - רקע היסטורי וקטעי מקורות. החוברת יועדה לשימוש המחנכים והתלמידים לצורך הכנה לקראת הנסיעה לצ'כיה ופולין והציפייה הייתה כי יעשה בה שימוש בשעת המחנך ובהכנה ליציאה למסע".

<sup>27</sup> מתוך ריאיון עם ישראל קרצנר (3.5.2012): "עם כניסתו של רובינשטיין לתפקיד שר החינוך, לאחר שהחליף את שולמית אלוני, הוא הוסיף את הממד האוניברסלי למטרות מתוך תפיסת עולם אידיאולוגית. קודמתו שולמית אלוני יצאה נגד המסעות בטענה שהם מובילים דווקא ללאומנות".

<sup>28</sup> מתוך ריאיון עם נילי קרן (10.7.2012): "בתכנים שנאספו למקראה היו חלקים היסטוריים עם הדגשת תוכן מיוחדת שתענה למטרות אותן הוסיף השר רובינשטיין. לפיכך הוספנו את הפרק על הגרמנים ועוזריהם וכן את נושא חסידי אומות עולם". קרצנר מסביר כי "אז החל להתגבש הרעיון לגבי מפגשי נוער ישראלי-פולני ולכן היה חשוב שנוסיף את המידע בנושא".

<sup>29</sup> לאורך כל השנים חוברות אלה חולקו לתלמידים היוצאים במשלחות לפולין. אחת למספר שנים עודכנה המחזור והופקה מחדש באותה מתכונת.

<sup>30</sup> מתוך ריאיון עם אברהם עודד כהן (21.8.2012): "לאחר התפילה הראשונה שנערכה בבית הכנסת טמפל בקראקוב, שהתקיימה בעקבות המפגש עם הקהילה היהודית, הובנה המשמעות החשובה שיש לתפילה בערב שבת לתלמידים. שמחה וריקודים ספונטניים החלו עם גמר התפילה והתרוממות הרוח הזאת הייתה מיוחדת. כדי לגשר על הפער שהיה בין התלמידים הדתיים לאלה שאינם דתיים בתפילה, הוחלט להפיק סידור תפילה שישמש את כל המשתתפים בתפילה. ניתנו הנחיות לשליח הציבור שמארגן את התפילה כי עליו לכוון את התלמידים לתפילה על-פי העמודים. כמו כן הוא יסביר לכולם את סדר התפילה ומה קורה בכל שלב. הנחיתי את האנשים לשלב בסידור גם את השירים היותר מוכרים טרם התפילה כדי ליצור אווירה נעימה ומשתפת לכל הנוכחים בבית הכנסת". עודד כהן מדגיש כי לא הייתה בעיניו כל משמעות לכך שבית הכנסת טמפל היה בעצם בית כנסת של הקהילה הרפורמית בפולין: "מה שהיה חשוב זה התפילה היהודית בערב שבת בפולין".

<sup>31</sup> מתוך ריאיון עם ישראל קרצנר (14.6.2012): "חוסר ההצלחה בהדרכת המחנכים למרות ההכנות ביד ושם נבע מעוצמת הרגשות. גם למחנכים שהיו אמורים להדריך זו הייתה חוויה ראשונית על אדמת פולין. בשביל המחנכים זה היה מסע מרגש ועוצמתי לא פחות מלתלמידיהם ואפילו יותר. חלקם היה דור שני לניצולים. המראות, הסיפורים שקיבלו חזות אמיתית באתרים, הטקסים והשיחות היו כבדים מדי עבור המורים. הכל היה חדש. כלומר, מפגש ראשוני שיצר קושי רב בהדרכה".

<sup>32</sup> מתוך ריאיון עם ישראל קרצנר (27.8.2012): "ההתנהלות של הקורס במרכז תרבות העמים לנוער לא הייתה מספקת ולא ענתה לצורך המורכב של הדרישה למדריכים מקצועיים ובמהירות. הכל היה ראשוני מאוד ומודל ההפעלה שהיה במשלחות הראשונות של שנת 1982 – 1983 של התנועות הקיבוציות לא התאים למשלחות של משרד החינוך. התעורר צורך חיוני להכין אחרת גם את התוכן של קורס המדריכים והמתודות להדרכה במסע. בנושאים אלה התקבצו שלושה אנשים: נילי קרן שהייתה מאוד מעורבת בנושא וגם היה לה הניסיון של משלחת התק"מ ואלכס דנציג שאודותיו שמעתי מ טובה צור ואנוכי".

<sup>33</sup> מתוך ריאיון עם אברהם עודד כהן (21.8.2012): "החומרים הראשונים שיצאו עבור המשלחות 'את אחי' אנוכי מבקש' לאורך המסלול ומעבר למסלול, חולקו לכל התלמידים שהשתתפו במסע ולצוות החינוכי אשר התבקש להכין את תלמידיו למסע". ישראל קרצנר (27.8.2012): "ההכשרה הייעודית של המדריכים להדרכה בפולין בעצם תופסת את המקום המרכזי ותוכניות הקורסים משלימות את הפער שנוצר בהעדר חוברות. המדריכים לומדים את הנושאים ההיסטוריים והמתודות להעברה ברמה גבוהה, וכנראה זה מה שמסביר את חוסר הצורך בפיתוח חומרים חדשים".

- <sup>34</sup> ישראל קרצנר, מפקח משרד החינוך במינהל חברה נוער, הוא המפקח הממונה מטעם תחום נוער וקהילה אשר היה מופקד על המשלחות לפולין במינהל.
- <sup>35</sup> אלכס דנציג, חבר קיבוץ ניר עוז, נשלח כנציג על-ידי מחלקת החינוך של "יד ושם" להשתתף בצוות ניהול והדרכת קורס המדריכים.
- <sup>36</sup> מוזאון "בית טרזין" הוקם בשנת 1975 בקיבוץ גבעת חיים איחוד להנצחת קורבנות השואה מגטו טרזין שנרצחו על-ידי הנאצים במהלך מלחמת העולם השנייה. מתוך אתר האינטרנט של מוזאון בית טרזין. <http://www.bterezin.org.il/120869/h-beit-terezin>
- <sup>37</sup> את החוברת ערכה וכתבה אניטה טרסי, ייעוץ היסטורי רות בונדי. בצוות הפדגוגי היו מפקחים מהמינהל וממחלקת החינוך של "יד ושם".
- <sup>38</sup> מועד המציין מספר שנים (עשור עגול) 50, 60, וכו'.
- <sup>39</sup> המכון ללימודי השואה "משואה" הוא מוזאון ומרכז סמינרים בין-לאומי שנועד לעורר שיח על משמעות השואה לחברה ולתרבות שלנו היום. במכון יש ארכיון, ספרייה, פנימיה, אולמות דיון ואמפיתאטרון, שנועדו לשרת את ציבור המשתלמים והחוקרים, וכן לקרב את הקהל הרחב לדיון בקשר שבין זיכרון השואה לשאלות מרכזיות העומדות על סדר היום הציבורי. <http://www.massuah.org.il>
- <sup>40</sup> יוסי לוי ניהל את מינהלת פולין והמשלחות בין השנים 1989-2008. מתוך ריאיון עמו (19.8.2012): "תהליך הצמיחה המהיר של המשלחות הבית ספריות שיצאו באופן עצמאי לפולין חייב היערכות ארגונית ותוכנית חדשות. המרכזים החינוכיים להנחלת זיכרון השואה ומשמעויותיה נבחרים על-ידי בתי הספר כגורם חלופי להכנת התלמידים לקראת יציאתם למסע בפולין". גם טובה צור וגם ענודד כהן מסבירים כי המומחים בעצם היו במרכזים החינוכיים, ולכן הם לא ראו בעיה בכך שבתי הספר מכוונים אליהם לצורכי ההכנה.
- <sup>41</sup> ישראל קרצנר (14.6.2012): "בנקודה הזו המינהל משקיע את המאמצים בצד הארגוני על חשבון התכנים בשל הצמיחה בכמות בתי הספר, והמרכזים החינוכיים ממלאים את הצורך שנוצר להכנת התלמידים לקראת היציאה לפולין".
- <sup>42</sup> ישראל קרצנר וטובה צור טוענים כי היעדר הפקות חומרים חדשים בנושא המשלחות וזיכרון השואה נבע ממיקוד הטיפול ברצח ראש הממשלה יצחק רבין ומריבוי אירועים ולכן הצוותים התמקדו בהפקת חומרים לפעילות והנחיה להתמודדות חינוכית עם אירועים אלה.
- <sup>43</sup> חברי המערכת של הספר: ד"ר נילי קרן, נאוה סמל, איה בן נפתלי, ד"ר דוד אסף, יועץ מדעי. הספר בעצם לוקח את האחריות על הכנת המשלחות בהצהרת העורך ומציב את "משואה" כמרכז החינוכי להובלת הנושא במערכת החינוך.
- <sup>44</sup> יוסי לוי וישראל קרצנר מסבירים בראיונות שהתקיימו עמם (19.8.2012, 27.8.2012) כי המשימה המרכזית, קרי הוצאת אלפי תלמידים לפולין, הייתה מאוד מורכבת, ולכן נושא התוכן עבר לידי המומחים במרכזים החינוכיים; המינהל מתמקד בקורס המדריכים בשיתוף יד ושם בבית הספר הארצי לחינוך ונוער בפתח תקווה, בטיפול האינטנסיבי במשלחות הבית ספריות ובכל הנושאים הלוגיסטיים הנדרשים לכך מול חברות הנסיעה וחברות התעופה.
- <sup>45</sup> את האוגדן "בעקבותיהם – מדריך למסייר בטרזין" כתבו ישראל קרצנר ויעל ברנהולץ, מפקחים במינהל חברה ונוער, חוה דרורי, יהודה הופרט ואניטה טרסי ממוזאון בית טרזין והייעוץ המדעי הוא של רות בונדי. ישראל קרצנר: "המדריך 'בעקבותיהם' הופק כצורך שעלה מהשטח. גטו טרזין היה בתוך עיר חיה ותוססת ונוצרה בעיה עם ההדרכה בתוך העיר. כדי להתמודד עם ההדרכה בעיר (התמודדות עם רעש, עם התושבים שחיים את היום היום שלהם, חנויות ותנועת האנשים) שהיו בעצם גורמים מסיחים בהדרכה, פיתחנו תפיסת הדרכה בטרזין. החוברת באה כדי לפתור את הבעיות הדידקטיות שעלו בהדרכה בטרזין. רצינו ללמד את המדריכים והמחנכים את השיטות והמתודות. האינטרס של מוזאון בית טרזין היה לשמר את הזיכרון של הקהילה משם ולכן הופק האוגדן במשותף".
- <sup>46</sup> מרכז "מורשת" הינו מרכז חינוכי להנחלת זיכרון השואה שנוסד בשנת 1963 בידי קבוצת לוחמים-פרטיזנים ניצולי השואה, בעיקר אנשי תנועת "השומר הצעיר". מטרתה של הקבוצה, בראשות אבא קובנר, הייתה להבטיח את הנצחת גבורתם של מורדי הגטאות ולוחמי המחתרת נגד הנאצים. ב"מורשת" נמצאים ארכיון, הוצאת ספרים וכתב העת "ילקוט מורשת", אוספים, חומרי תיעוד, מסמכים וזיכרונות.
- <sup>47</sup> ישראל קרצנר בריאיון (3.5.2012): "ייעודם של המדריכים למסייר היה לענות על הצורך הייחודי למסייר הישראלי בערים אלה, כפי שמצוין במבוא למדריך למסייר, ובמיוחד כדי לסייע לתלמידים ולמורים היוצאים למסע לרכז את התכנים לקראת הביקור בערים אלה. החוברות שהופקו בראשית הדרך היו בבחינת מעט מדי ומיושן לעומת הידע והניסיון שנצבר עם השנים. לעומת זאת, יתרונו של מרכז 'מורשת' היה בהפקת חומרים והוצאת ספרי זיכרון ועדות, לכן טבעי היה שנשתף פעולה בהפקת המדריכים שמבחינתם היה להם גם ערך מסחרי להפצה לתייר העולמי המגיע לפולין. המדריכים תורגמו לשפות רבות".
- <sup>48</sup> גיליונות "על סדר היום" יצאו לאור בפעם הראשונה בשנת 2000 על-ידי מינהל חברה ונוער.
- <sup>49</sup> בין התוכניות וחומרי הפעילות השונים נמצא חוזר המנהל הכללי, משלחות הנוער לפולין "את אחי אנוכי מבקש" סה/4 (ב), כסלו התשס"ה – דצמבר 2004. חוזר זה, אף שהוצא לאור כחוברת המאגדת את כלל

- ההוראות וההנחיות ליציאת משלחת נוער לפולין, מרבית תכניו כתובים כתוכנית חינוכית על כל מרכיביה.
- <sup>50</sup> מתודות שונות שולבו בתוכניות, ביניהן: צפייה בסרטים ודיון בהם, משחקי הדמיה, משחקי תפקידים, מדרשי תמונה, תרגילי עמדות, ניתוחי אירועים, דיונים בטקסטים, טקסים, ראיונות ועוד.
- <sup>51</sup> סדרת שקופיות בליווי מוזיקלי ובה 12 סיפורים חסידיים מתקופת השואה. ניתן לצפות בתוכנית זו שהוסבה לקבצים דיגיטליים באתר: [www.youtube.com/watch?v=Uj3zScXKc5w](http://www.youtube.com/watch?v=Uj3zScXKc5w)
- <sup>52</sup> בתוכנית "אסתכל בעמוד ואחלום עץ מוריק" נעשה ניסיון להפגיש את התלמידים עם בעיות קיומיות של העם היהודי בתקופת השואה תוך שילוב בין מקצועות שונים: היסטוריה, ספרות, מוזיקה ואמנויות, זאת באמצעות עיון במבחר רחב של קטעי עדות וספרות, שירים ותמונות, שרובם נכתבו בזמן השואה וחלקם נכתבו אחריה. המשותף לכולם הוא שנכתבו על-ידי אנשים ששרדו את התופת.
- <sup>53</sup> בחזור המנהל הכללי, הוראות קבע, נ"ט/10 (א), סיוון התשנ"ט – יוני 1999, עמ' 25. הנחיה זו מאפשרת למינהל חברה ונוער להתוות את הנושאים, המטרות והתהליכים החינוכיים באמצעות המדריכים שהכשרתם נמצאת באחריותו.
- <sup>54</sup> ראה סקירת המחקרים אצל שיש (2013).
- <sup>55</sup> גם אם ההנחה היא כי אין תחליף למסע לפולין וכל הפעולות המתקיימות בחינוך הפורמלי והבלתי פורמלי להנחלת זיכרון השואה ומשמעותיה אינן מסוגלות להגיע לאותן תוצאות, מן הראוי היה שייבדקו חלופות שכאלה.
- <sup>56</sup> המחקרים והדיונים על מסעות הנוער לפולין יצאו תמיד מנקודת ההנחה שהמסע המתקיים הוא הדרך היחידה, ללא שום בדיקה משמעותית. זאת ציינו חוקרים, פוליטיקאים, אנשי ציבור, עיתונאים ונציגי עמותות חברתיות, ולא כדי לבחון את משמעות המסע ואפשרויות נוספות כחלופה, אלא להוביל מקבלי ההחלטות לסייע בתקציבים להנגשת המסע לכל התלמידים במדינת ישראל. רק בשנת 2010 הנחה מבקר המדינה את משרד החינוך לבדוק את המטרות ואת תוכנית המסע מחדש.
- <sup>57</sup> תוכנית זו יועדה ליועצים החינוכיים ולפסיכולוגים המתלווים למסע. בתוכנית זו הדגש הוא יותר רגשי-נפשי אך עדיין עוסק במעגלי החוויה של המסע, כך שגם בתוכנית זו ישנו ההיבט היהודי, אם כי לא בעוצמה כבתוכניות אחרות.
- <sup>58</sup> חוזר מנכ"ל מיוחד (1988). קריטריונים והנחיות לאישור משלחות הנוער לפולין, משרד החינוך.
- <sup>59</sup> על-פי הראיונות עם נילי קרן (10.7.2012), אברהם עודד כהן (21.8.2012) ואברהם אצילי (8.7.2012).
- <sup>60</sup> מתוך דברי המבוא למקראה "את אחי אנכי מבקש – לאורך המסלול", ליקטה וערכה נילי קרן, מינהל חברה ונוער, משרד החינוך, מהדורה מעודכנת, 2000.
- <sup>61</sup> חזן (1999) טוען כי השרים, באמצעות חוזרי מנכ"ל, השפיעו על הדגשים בתוכן הפעילות בהתאם לזרם הפוליטי ממנו באו. "חוזר זה נכתב בתקופת השר זבולון המר, איש המפד"ל. הוא מביע השקפת עולם שבה יש דגש על הזהות היהודית. לאחר מכן, עם התחלפות השר, התחלף גם הדגש".
- <sup>62</sup> הזיכרון המשותף של העבר מעצב את גבולות השייכות, מאשש את תחושת ההמשכיות ומבנה את ההתפתחות ההיסטורית מנקודת ראשית אל ההווה המציב תקווה לעתיד משותף.
- <sup>63</sup> חיבור זה לא בדק חומרים מקומיים אלה, אך מומלץ שנושא זה ייבדק בעבודה נפרדת.
- <sup>64</sup> גם מבקר המדינה (2010) טוען כי אין פיקוח ובקרה של משרד החינוך על המרכזים החינוכיים להנחלת השואה. דרור (2008א) מדבר על תפקידו של החינוך הלאומי ללכד את התלמידים היחידים ואת השכבות השונות בחברה לעם אחד.
- <sup>65</sup> דיווחים מתוך דוחות סיכום של ראשי המשלחות שהוגשו למינהלת פולין בתום כל מסע.
- <sup>66</sup> התוכנית החינוכית אמורה להגדיר: רציונל, מטרות, תכנים, סילבוס, מושגים, מיומנויות, אסטרטגיות הוראה/הדרכה, עזרים, משכי זמן ומדדי הערכה לעיצוב התהליכים החינוכיים למשלחות הנוער היוצאות לפולין. בין כלל התוכניות החינוכיות שפותחו לא נמצאה תוכנית המשרד למסעות בני הנוער לפולין.

## רשימת מקורות

- אורון, י' (2011). השואה בזהות ובזיכרון היהודי. בתוך: נ' דוידוביץ וד' סואן (עורכים), **זיכרון השואה סוגיות ואתגרים** (עמ' 17-32). אריאל: המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון.
- אצילי, א' (1998). מסעות לפולין. **ילקוט מורשת**, ס"ו, 105-115.
- גל, מ' (1985). החינוך הבלתי פורמלי בישראל. בתוך: ו' אקרמן, א' כרמון וד' צוקר (עורכים), **חינוך בחברה מתהווה** (עמ' 601-666). ירושלים ותל-אביב: מכון ון ליר והוצאת הקיבוץ המאוחד.
- דוידוביץ, נ' וסואן, ד' (2011). מסעות בני הנוער לפולין: בעד ונגד. בתוך: נ' דוידוביץ וד' סואן (עורכים), **זיכרון השואה סוגיות ואתגרים** (עמ' 76-99). אריאל: המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון.
- דרור, י' (2004). מערכת החינוך כסוכנת הפטריוטיזם היהודי במדינת-ישראל – מציונות חלוצית לישראליות מאוונת. בתוך: א' בן-עמוס וד' בר-טל (עורכים), **פטריוטיזם – אהבים אותך מולדת** (עמ' 137-173). תל-אביב: דיונון והקיבוץ המאוחד.
- דרור, י' (2008א). **כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני**. ירושלים: מאגנס.
- חזן, ח' (1999). שלוש פנים לשואה: דיון השוואתי בהכנת תלמידי בתי ספר שונים למסעות פולין. **פנים**, 11, 66-75.
- כהן, א"ה (2010). **הוראת השואה בבתי ספר ממלכתיים בישראל מחקר חינוכי 2007 – 2009**. רמת גן וירושלים: בר אילן וועדת התביעות.
- נבון, י' (1991). **את אחי אנכי מבקש – סיור בני הנוער בפולין, ערכה למדריך** (מבוא). חיפה: מרכז תרבות העמים לנוער בשיתוף המכון ללימודי השואה על שם חדוה אייבשיץ.
- פורטר, ר' וקדרי, נ' (1989). **מסע לפולין – אל עולם יהודי שנעלם**. תל-אביב: בית התפוצות.
- פלג, ח' ורותקופ-הרמתי, ש' (2010). **מודל לניתוח תוכניות חינוכיות בחינוך הבלתי פורמאלי**. ירושלים: משרד החינוך, מינהל חברה ונוער.
- פלדמן, ג' (2001). בעקבות ניצול השואה הישראלי, משלחות נוער ישראליות לפולין וזהות לאומית. **תיאוריה וביקורת**, 19, 167-190.
- פרידמן, י' (2005). **מדידה והערכה של תוכניות חברתיות וחינוכיות** (עמ' 15-29). ירושלים: מכון סאלד.
- קרן, נ' (1985). **השפעת דעת הקהל מחד גיסא ומחקר השואה מאידך על תולדות הוראת השואה בבתי הספר הממלכתיים העל יסודיים ובחינוך הבלתי פורמאלי בישראל בין השנים 1948-1981**. עבודה לקבלת תואר דוקטור. ירושלים: האוניברסיטה העברית.
- קרן, נ' (1998). מסע לעיצוב הזיכרון – סיורי בני הנוער בפולין. בתוך: י' רפל (עורך), **זיכרון גלוי זיכרון סמוי: תודעת השואה במדינת ישראל** (עמ' 93-100). תל-אביב ותל-יזחק: משרד הביטחון ומשואה.
- קרצנר, י' (2010). **אבני הדרך בתוכנית החינוכית של המסע לפולין** (נייר עמדה). ירושלים: משרד החינוך, מנהל חברה ונוער.
- רובינשטיין, א' (1995). החשיבות החינוכית של משלחות הנוער לפולין ולאתרי ההשמדה. **בשביל הזיכרון**, 7, 4.

רפל, י' (עורך). (1999). **לקראת מסע – במחוזות הזיכרון במזרח אירופה**, שנתון משואה כ"ז, משרד הביטחון ו"משואה". עמ' 7.

שביד, א' (1969). **עד משבר ירושלים** (עמ' 48-58). ירושלים: הוצאת זק.

שביד, א' (1972). **לאומיות יהודית**. ירושלים: הוצאת זק.

שיש, א' (2013). **מעומקי הרגש והתודעה**. עבודה לקבלת תואר מוסמך. אוניברסיטת תל-אביב.

#### מקורות במרשתת (אינטרנט)

דרור, י' (2008 ב). **טיפול התודעה היהודית במערכת החינוך הישראלית: משלילת הגולה בתקופת היישוב לעמיות יהודית בימינו:**

[http://www.bh.org.il/Data/Uploads/yuval\\_dror.pdf](http://www.bh.org.il/Data/Uploads/yuval_dror.pdf)

הודעה לעיתונות 2.1.12 דוברות משרד החינוך. **סבסוד משלחות לפולין של תלמידים נזקקים**. ביקורת המדינה, כנסת ישראל.

ניסן, מ' (2010). **רגש והכרה בהתפתחות הזהות היהודית – עיון פסיכולוגי:**

[http://my.mli.org.il/mli\\_pdf/publications/heb/Jewish\\_Identity\\_Nisan\\_2010.pdf](http://my.mli.org.il/mli_pdf/publications/heb/Jewish_Identity_Nisan_2010.pdf)

ראמ"ה (2011). **הערכת מסעות בני נוער לפולין 2011, תרומת המסע מבחינה קוגניטיבית, רגשית וערכית**. הרשות הארצית למחקר והערכה, תל-אביב.

<http://cms.education.gov.il/educationcms/units/rama/haarachatprojectim/polin.htm>

#### ראיונות אישיים עם מקבלי ההחלטות (הראיונות הוקלטו ותמללו)

אברהם אצילי, 8.7.2012

יוסי לוי, 19.8.2012

אברהם עודד כהן, 21.8.2012

טובה צור, 27.8.2012

נילי קרן, 10.7.2012

קרצנר ישראל, 3.5.2012; 14.6.2012; 27.8.2012

# **Expanding Frontiers and Affirming Belonging: Youth Travel to Israel**

## **- A View from Latin America**

**Judit Bokser Liwerant<sup>1</sup>**

### **Abstract**

This paper analyzes educational trips as part of the cultural and institutional practices for which Israel is conceived to be a site for the symbolic encoding of meanings and the formation of a sense of belonging, while the awareness of an interconnected Jewish world is strengthened. It does so from the regional perspective of Latin American Jewish communities. The relationship between world Jewish communities and Israel can be conceptually approached as spanning diverse meaning systems, which in turn leads to varied structures of relations between them that build differentiated, modified and strong links with Israel. These relations evolve and manifest along a national axis that interacts with transnational ideational motives. It is in this context that the growing visibility and prominence of youth trips rouses the need for a systematic discussion on their role, scope and reach. Educational trips may be conceptualized as a praxis that reveals the unique convergence of a longstanding modern nationalism and the growing practical and conceptual presence of transnationalism in the Jewish world, thus showcasing the changing place and role held by the idea of a Jewish center or Homeland as a guarantee for the continuity of the Diaspora. By looking at the different youth trips as part of the educational system and organizational order of Jewish life, this article sheds light on the significance that factors such as institutional density, social capital and communal legacy have on the nature and scope of these trips, their character, time extent and goals. It incorporates a regional perspective in order to examine the varying array of youth trips amidst an increasingly interconnected Jewish world. For this purpose, several characteristics of Jewish life in Latin America are underscored in a comparative perspective; highlighting the role Zionism and Israel have played as identity referents and community builders, in order to approach the differentiated nature of the trips. The related cognitive and existential dimensions associated with the trips' experiences are central factors in the socializing process of youth. Israel becomes the territorial and symbolic space in which strong and durable collective bonds are expected to develop, though the goals and natures of the various trips themselves may vary.

Reflecting both a conceptual approach and empirical data, the case at hand, albeit singular in certain respects, exhibits traits that may help to analyze the character and significance of trips for other Jewish settings and for transnational ethnicities, in a broader sense.

**Keywords:** Youth trips; Latin America; Zionism; identity; Diaspora; transnationalism

**Judit Bokser Liwerant:** Full Professor of Political Science. Universidad Nacional Autónoma de México; Distinguished Visiting Professor, The Hebrew University of Jerusalem.



## Introduction

This paper aims to analyze central aspects of youth trips to Israel in terms of the relationship between institutional density, social capital and Jewish communal legacy and the nature and scope of these trips. This is particularly important when the related existential and cognitive dimensions associated with the trip's experience are seen as part of a socialization process by which Israel is construed as the territorial and symbolic space in which strong and durable collective bonds are expected to develop, while at the same time one that contributes to the circulation of shared values. Educational trips may be seen as fragments of the cultural and institutional practices that build cultural continuity, identification and collective life and produce a sense of belonging, by encouraging knowledge, loyalty and fraternity. The purpose of this paper, reflecting the perspective of Latin American Jewish communities, is to analyze educational trips as part of the cultural and institutional practices for which Israel is conceived as a site for the symbolic encoding of meanings and the formation of a sense of belonging while the awareness of an interconnected Jewish world is strengthened.

Increasing levels of heterogeneity and diversity in the Jewish world point to complex logics of interdependence, disjuncture and convergences between diverse dimensions of identity and belonging. For this purpose, some unique characteristics of Jewish life in Latin America - mainly Mexico, Argentina and Brazil - are underscored in a comparative perspective that links the differential character and scope of educational trips to Israel to the role Zionism and Israel have played in these communities as individual and collective referents.

While an interconnected Jewish world demands that the connections between territory, culture and identity be rethought, new dynamics diversify values and communal patterns, drawing new realities of permanence and change, especially when looking at them from a generational perspective. Social and cultural referents, as well as the birth, transmission and reconstitution of ideas and identities, make Jewish life a challenging experience. Thus, inner diversity and continuity become cultural and normative axes that define the Jewish collective. Today's radical modernity has deepened the questioning of prevailing shared values and deconstructed certainties while reconstructing belonging. While change in the Jewish world opens up novel pathways, it does not necessarily imply erosion and decline.

Thus, interactions between Israel and Diaspora Jewish communities and their role in building Jewish identities exhibit complex dynamics. Plural meanings of Center-Home (spiritual, symbolic, material) and transnational ideational motives develop systems of relations among communities that keep differentiated, modified and strong links among them and with Israel. Therefore, the growing visibility and prominence of educational/youth trips to Israel have unleashed the need for a systematic reflection on their role and scope, meaning and reach. These questions have certainly become a stimulus for research endeavors that aim to throw a light on the links and connections between Jewish communal models and modes of belonging, as well as prevailing cultural codes and meanings

inside the Jewish world. In a broader sense, educational trips are part of the educational system and thus, a meaningful venue from which to approach Jewish life (Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015).

Youth trips may be conceptualized as a praxis that reveals the unique convergence of modern nationalism with the growing practical and conceptual presence of transnationalism in the Jewish world, thus throwing light on the changing role of the Center or homeland, in guaranteeing the continuity of the Diaspora (Bokser Liwerant, 2011). Seen from the perspective of interactions and circulation, trips oscillate between links and bonds to the nation-State and Diaspora-building (Kelner, 2010).

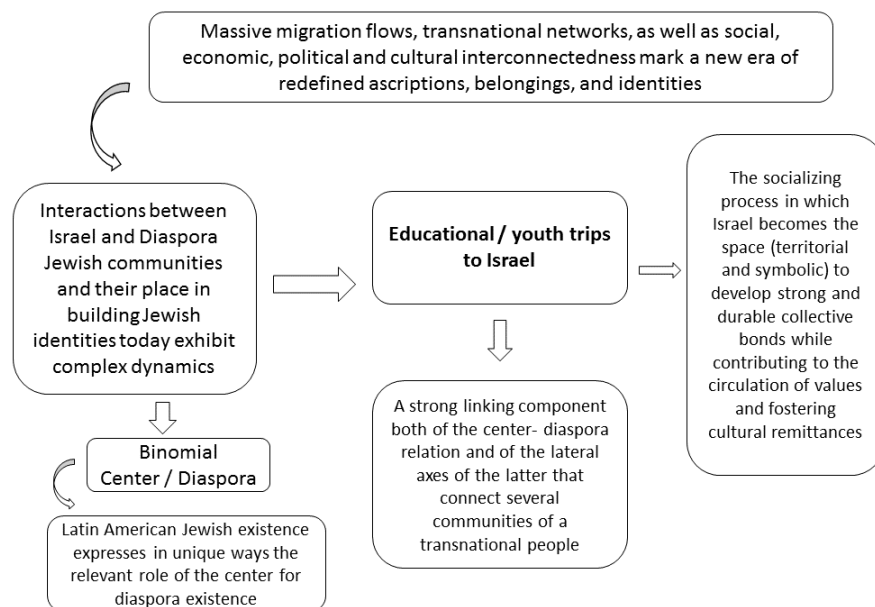
Radical transformations, linked to globalization processes and related changes in the Jewish world system, have given birth to a complex array of trends, in which tacit disagreement and even open disputes regarding the frontiers of identity, its collective expression and the place of the State of Israel take place. Massive migration flows and transnational networks, as well as social, economic, political and cultural interconnectedness mark a new era of redefined ascriptions, belongings and identities. The singularity of the Jewish case is manifest in the wide associational and institutional underpinning of collective life and it is precisely through its weight that we may explain the dialectics of identity building and the role played by Israel. From this angle, the multi-functionality of the latter for Latin American communities as identity referent, organizational axis, energy catalyzer and space for relocation of collective life has been determinant (Avni 1976; Shenkolewsky, 1984; Goldstein, 2005; Bokser Liwerant, 1991, 2008).

Historically, the changing interaction of the binomial Center-Diaspora brings to the forefront the old significance of an underlying assumption of Zionism, regarding its functionality for the Diaspora's modern life: its concurrent role in the overall renaissance of Jewish life, both as a project to renovate Jewish national life in the Jewish Homeland and as the idea to foster Jewish life in the Diaspora. Thus, Zionism sought to address a wide range of problems; beyond Jewish sovereignty, its global goals of generating an overall *aggiornamento* in Judaism led to the coexistence of both the denial of the Diaspora condition and the aspiration of revitalization of Jewish life as a whole (Almog 1982; Vital 1978; 1998). It aimed to foster identification and develop loyalty to the symbolic and concrete homeland, assuming the latter was essential to the former's continuity. It is certainly part of the inherent complexity of the Zionist project in its aim to be relevant both to the new sovereign Israeli society and to the Diaspora; a singular interaction between ideology and needs (Bokser, 2008, 2014).

Analyzing Diaspora trips, Cohen (2014) considers this double commitment in terms of an underlying contradiction; while these trips rely on the existence of Diaspora life, he sees in classic Zionist ideology the successful creation of the modern State of Israel, which would mean the eventual end of the Jewish Diaspora. However, as the majority of Jews living in Western countries are not

emigrating, the emphasis of trips has shifted from the classical *hachsharot* to the strengthening of emotional commitment to Israel and to Judaism among youth who later return to their homes in the Diaspora. Hence, follows the supplementary character of these interdependent realities. The functionality of the Center to enhance Jewish continuity in the Diaspora calls for an analytical perspective in which trips may be seen as a strong linking component both of the Center-Diaspora relationship and of the lateral axes that connect the multiple communities. They express the plural and differing local and national experiences of a Jewish life that has historically exhibited strong transnational characteristics: a sort of interplay between de-territorialization processes and the relevance of the ancestral territory/modern State (see Diagram 1).

**Diagram 1. The interactive context of educational/youth trips to Israel**



In Latin America, this dynamic draws interest as part of the process of a national-ethnic Diaspora becoming an ethno-transnational Diaspora. Ethnic Diasporas, the exemplary communities of the transnational moment, as Tololyan (2002) defines them, are today engaged in a renewed geography of dispersion. This reality characterizes Jewish communities of the region in their current experience of emigration and relocation in new destinations, mainly Israel and the United States, as well as in their mobility and exchange.

In a globalized world, educational trips express global trends as well as local intersections of diverse Latin American Jewish communities. In broader terms, the interaction between nation-state, transnational spaces and Diaspora belonging may enable us to grapple with issues that have developed in scholarly discourse. Jews are comparatively understudied in contemporary Diaspora research (Diaspora tourism included), where they seem to have lost their historical relevance. Similarly, there is a relative dearth of discourse about communal institutional underpinnings in the available literature on transnational social relations. Such studies tend to focus primarily on individuals and their globalized networks, without always affording sufficient attention to the maintenance of structural strategies deployed by Jewish groups (Bauböck and Faist, 2010; Portes, Guarnizo, and Landolt 1999; Pries 2008; Bokser Liwerant, DellaPergola et al 2015).

## **Building Jewish life / Being Jewish in Latin America**

Latin American Jews have shaped their communal life and built their associational and institutional profile, as well as their collective consciousness, as part of a broader feeling of Peoplehood and a sense of collective belonging that has expressed itself through global political and cultural interactions with the wide Jewish world. They have developed a singular nexus, with Israel as the Jewish homeland and normative referent for guaranteeing their Diaspora continuity, as well as the warrantor of a safe haven for Jews worldwide and a vital axis for Jewish life.

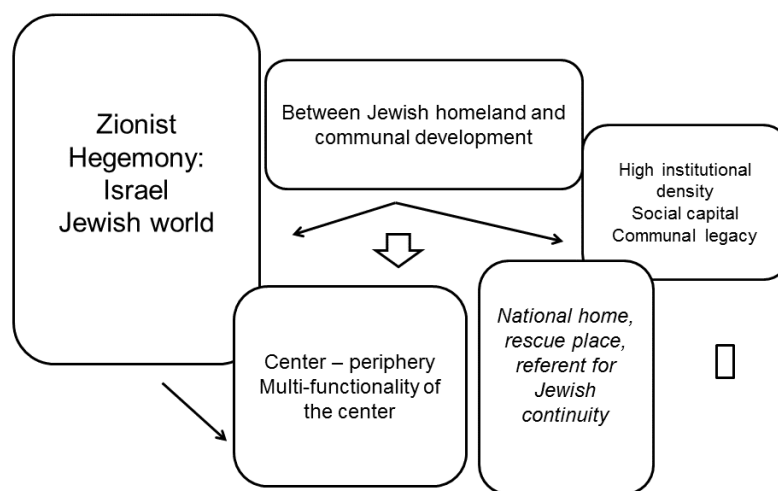
Building communal structures has shaped collective Jewish life in the region. Founded by secularists who nevertheless sought to answer both communal and religious needs, communities were forged in the cast of European Modern Diaspora Nationalism, emphasizing its inner ideological struggles, organized political parties and social and cultural movements. The dominant pattern evolved as a continuous trend toward secularization and politicization, inspired by plural transnational cultural baggage. Varying ideological, cultural and political currents flowed energetically in the Jewish street: from communist to Zionist; from *yiddishist* to *bundist*; from liberal to assimilationist and from there to orthodoxy; also, from highly structured organizational options to non-affiliated and individual definitions.

Local conditions and world Jewish developments have directly influenced and turned the Zionist idea and the State of Israel hegemonic. While an overall disenchantment with the Diaspora condition was among the main causes for the emergence of Zionism in Europe, in the new communities, Zionists committed both ideologically and institutionally to guarantee a new Jewish life. As any ideology in the process of being absorbed by other cultural and symbolic frames of reference, it acquired novel sociological meanings without necessarily redefining or rephrasing its contents. Its

organizational functionality was altered, resulting in ideational and structural modifications that strove to answer to diverse and emerging needs beyond its original and recognized goals (Bokser Liwerant, 1991; 2013 a).

For Zionism, hegemony building meant institutional insertion into central communal instances that acted as channels for the development of links with Israel and the Jewish world. Its communal centrality was expressed in the contour of educational systems and youth movements as domains in which to express solidarity with the Zionist building (Bokser Liwerant, 2000, 2008) (see Diagram 2).

**Diagram 2. Regional and international changing circumstances**



The links between the Center and Jewish communities distanced from one directional and consented dynamics. The dominant interpretation of those links, in terms of bonds that connected one-directionally a periphery to a center, was manifest within the organized Zionist movement. The region was alternately seen as an undefined and not clearly visible part of the West or as part of a peripheral region. Zionist sectors invigorated the Center with both “national home” and “refuge” qualities that simultaneously nourished and reinforced their own Diaspora profile (Avni, 1976; Bokser Liwerant, 2008, 2013 a).

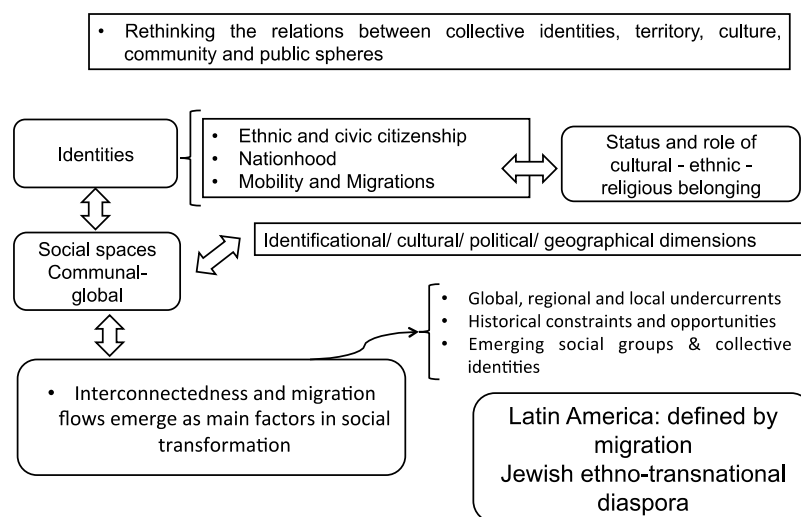
Through successive phases, Zionism found itself caught between two different perspectives: on the one hand, Israel’s expectations of massive immigration were high, and on the other hand, by equating Zionist identity with Jewish continuity, its involvement in Jewish life in the Diaspora was validated. The discrepancies around the changing boundaries of Jewish dispersion coexisted with specific strategies aimed to recreate, lead and even strengthen it. The communal centrality of Zionism and Israel were expressed in the contour of educational systems, youth movements, *educational trips*

and national funds; all of these domains aimed at developing solidarity.

As stated, besides its condition of being a national sovereign and creative cultural center, Israel has historically been a vital space for those who are in need. Necessity and ideology have interacted in particularly interesting ways, as expressed through migration waves and selected places of destination. Regional and national trends point to dependency of *aliyah* (and Jewish migration in general) on the unfolding of specific local circumstances, varying recurring economic crises, political unrest and returns to normalcy; in some cases, these factors have tended to form repeated cycles (DellaPergola, 2009). The situation in the country of origin has been the most powerful determinant, although one cannot neglect the intervention of a successful absorption in the country of destination as an additional explanatory factor. Jewish migration and Israel population growth can thus be attributed, in some measure, to the general crises and their interferences with the orderly life of Jewish communities in Latin America.<sup>2</sup> The fact that Jewish migrants preferred Israel to other available alternatives indicates that “cultural and symbolic” factors continued to play an important role among the determinants of existential choices concerning the preferred place of residence (DellaPergola, 2009). But the fact that Israel is ranked significantly above every Latin American society, according to the Human Development Index, is certainly compatible with making that choice consonant with the routine preference of most international migrants to move from poorer to better environments. More than 100,000 Jews have made *aliyah*, and the different moments and profiles point to the weight of their ideational motive; this is part of the cultural legacy that can’t be omitted when approaching the frameworks of youth trips to Israel.

Migration waves from Latin America in the last forty years have been of diverse nature and scope; they have encompassed forced migration and exiled individuals under high risk (such as politically involved activists and intellectuals); voluntary household mobility motivated by safety, security and economic considerations; and movement of professionals prompted by opportunities and entrepreneurial expansion in the context of increasingly interconnected markets. Indeed, there has been a sustained movement of professionals in privileged occupations, who started or operated businesses and sought education; Jews have constituted a high proportion of these. Multi-localism and transmigration have become increasingly important phenomena; circulation of people and knowledge as well as the exchange of cultural remittances became part of it. New scenarios of current developments, integration processes in the region, renewed mobility and diversified codes of citizenship point to increased interactions between arenas of identity building and spheres of belonging. The complex ramification of these transformations for Diaspora and transnationalism may be seen in Diagram 3.

### Diagram 3. Globalization, Diaspora and Transnationalism



It is estimated that in the past 40 years, between 150,000 and 250,000 Jews have emigrated from Latin American countries, both inside the region and outside of it, mainly to the United States, Israel and, to a lesser extent, countries in Western Europe (Spain) and Canada (DellaPergola 2009; 2011).<sup>3</sup>

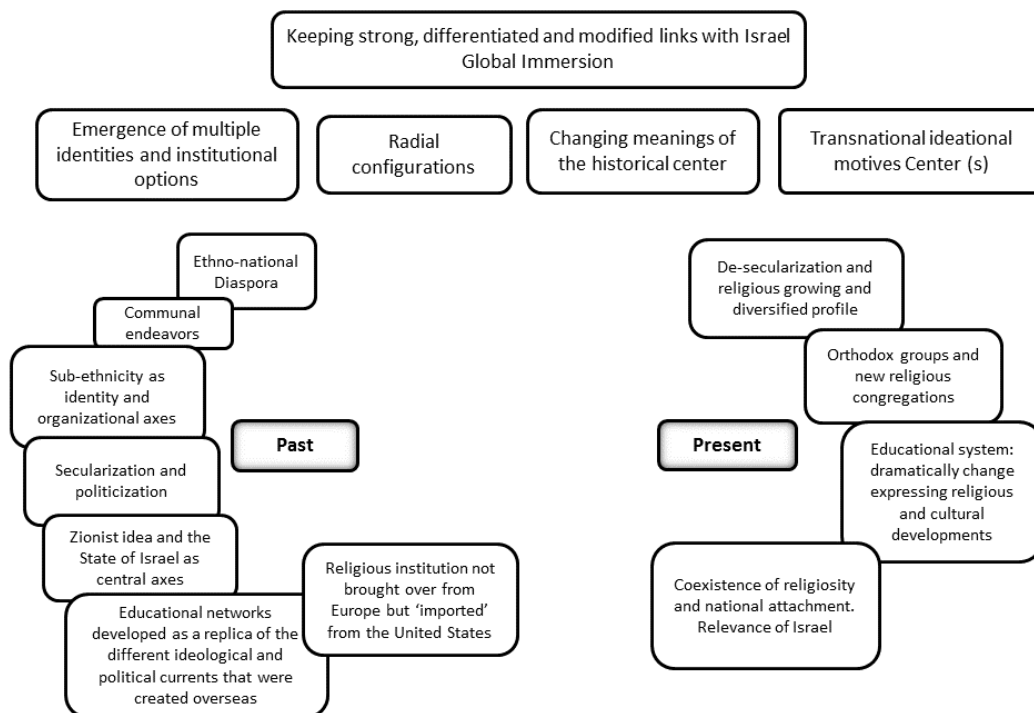
A survey by the Comité Central Israelita de México (2008) shows that while 97% of the older members (individuals 70 years and older) of the Mexican Jewish community express that Israel is of uttermost importance, only 77% of the young population (18–19 years old) make the same statement. These percentages are far higher if we compare them with opinions expressed by members of other Latin American communities. In Argentina, the percentage of those who express that Israel is of uttermost importance diminishes to 57%. Erdei (2011) points to age cohort effects when referring to (Jewish) self-definition by younger and older generations: Israel has occupied a prominent place for Argentinian Jews. However, when asked today about their country of preference in case of emigration, 27% point to Spain, and only 24% opt for Israel, followed by 14% that point to the US. The emigration preferences of Mexican Jews also show a reduction in the relevance attributed to Israel, even though 84% have visited it at least once (CCIM, 2006). Among Jews in Caracas, when asked in 1998-1999, before the significant change of political regime of recent years, about their options in case of a crisis, 14% stated they would go to Israel, the same percent preferred the US, 9% said that they would choose another country and yet 63% indicated that they would remain in Venezuela (DellaPergola et al, 2000).

Along this horizon, transnational networks and imaginaries develop through multiple processes, including educational trips and Diaspora tourism. Material conditions and cultural symbolic ideational factors are subject to transformations in contexts of high mobility (Bokser Liwerant, 2015 b).

## The changing reality of Latin American Jewish Life: The mirror of the educational world

Latin American Jewish life has undergone substantive changes; it has been transformed by general social patterns with distinct implications for continued collective communal life: transitions from individualization to collective affirmation and their subsequent reversal; from congregational to communal models, albeit simultaneously witnessing a growing role for synagogues; from secularization to rising expressions of some forms of religiosity, even as secularism continues to gain ground; from privatization to communal revival. These trends are not linear but rather reflective of changing moments, fluctuations and interacting paths. In the following scheme, we aim to synthesize several traits (see Diagram 4).

**Diagram 4. Latin America Jewry: Past, Present**





Historically, education has played a central role in the shaping of the Latin American Jewish collective identity. Integral Jewish education, as expressed in Jewish day schools, became a priority over other aspects of collective needs and provided the substratum to negotiate incorporation into society (Avni, Bokser Liwerant, and Fainstein, 2011).

While the centrality of Israel cannot be denied, and main aspects of the educational system are interwoven with it; historical, political and ideological trends that differentiated schools in Latin America have been replaced by religious and communitarian (sub-ethnic) criteria, in consonance with world Jewish trends. The educational system has been undergoing transformations, simultaneously expressing and shaping general developments. Historically, religion played a minor role in what were basically secular communities. This trend was reinforced by the scarcity of religious functionaries, dating back to the earliest days of Latin American Jewry.

In the 1960s, the Conservative movement extended to South America. In recent years, Orthodox groups have formed new religious congregations. Today, there is a marked spread of the Chabad movement and an increase in the establishment of Chabad centers in large and well-established communities, as well as in the smaller ones, as is the case of Argentine and Brazilian Jewish communities. While in Mexico the presence of Chabad was initially marginal, today it has expanded to different cities along the country. There are well over 60 synagogues, study houses, *kolelim* and *yeshivot*, more than 35 of which were established in the last 30 years by Shas, Aish HaTorah and other *Haredi* (Ultra-Orthodox) movements. Argentine Jewry has also been influenced by the establishment of more than 30 Chabad centers during the last three decades.

With its local specificities, Brazil also has experienced this same trend. Moreover, it was in 1974, when the first Chabad Center was established in Sao Paulo, that Orthodoxy gained a communal presence, while consolidating its influence during the 90s, when Orthodox rabbis arrived to the country. Orthodox rabbis there scarcely numbered five in 1985; their number surpassed 100 in 2008, when 20 synagogues, five *yeshivot*, two *kolelim* and seven Orthodox schools were established (Topel, 2008; Goldstein, 2011).

Although extreme religious and self-segregation strategies are still marginal to Jewish life in Latin America, their growing presence corresponds to ongoing world Jewish patterns. In fact, there has been a redefinition of identification components, such as place of origin, the dilution of political ideologies — formerly the source of “hard-core” values — and the consequent emergence of spiritual calls. In recent years, new forms of religious sociability, less institutional and more individualized, have also emerged. In certain ways, Buenos Aires, Sao Paulo and Miami display similarities along the transnationally constituted religious sphere.

These changes take place inside an educational ecology that reflects and shapes Jewish life and has strong connections with national-transnational cultural practices, such as the trips to Israel.

## ***Trends and Findings***

If we approach the scenario posited by interrelating educational systems, educators and youth trips, and link it to dominant structural characteristics and trends, an interesting picture emerges.

A recent comprehensive study we carried out, of Latin American Jewish Educators in a Transnational World - Argentines and Mexican - (Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015) provides a platform to approach the abovementioned connections. The study focused on the emergence of a new transnational moment in Latin American Jewish communities and among Latin American Jews abroad. It centered on the role of Jewish educators and community educational professionals within the broader context of transformation of Jewish communities in the region and relocation of Jewish life to other external centers, namely the United States and Israel.<sup>4</sup>

In a first approach, let us underscore that the highest rate of population growth takes place at the religious schools. While acknowledging the fact that this tendency is related to the incidence of community social policies on communal cultural profiles, as expressed in the massive support offered by religious schools through scholarships, it must also be noted that this process reflects an increase in religiosity and observance. Changing dynamics differ according to particular traits of communities in the region.

Argentina is characterized by its comprehensive community school system, which has grown in spite of the various crises it has suffered since the 1990s. Today there are 33 schools, with a total of 21,833 pupils. The highest rate of population growth takes place at the Orthodox-Haredi religious schools. In total numbers, the Orthodox schools have experienced an increase of almost 49% in the last ten years, including 11 schools and over 5,000 students (Vaad Hajinuj Argentina 2014; Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015). Simultaneously, attendance at the secular school system, ORT, has increased; its population reflects main socio-demographic trends, among them the elevated rate of exogamic marriages.

In Mexico, 9,372 students - close to 93% of Jewish children - attend Jewish schools. This country's Jewish educational system has developed a strong organizational structure, with 16 Jewish day schools (15 in Mexico City and one in Monterrey); one school for each 2,500 Jews in Mexico City. Close to 25% of the student population benefit from scholarships, while more than 40% do so in the Haredi schools. The latter, serving 26% of the student population, show the highest population growth: 55% in the last eight years (Vaad Hajinuj Mexico 2014; Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015). The increase in enrollment at religious schools reflects the demographic changes in the composition of the community. The Ashkenazi schools show the greatest percentage of decrease (28%), and the Magen David (Halebi) schools show the highest growth rate, concentrating 46% of

the total student population. Of this group, 40% attend *Haredi* schools, which serve 26% of the student population and show the highest population growth: 55% in the last eight years.<sup>5</sup>

Inside this diversified system, among the preferences expressed by educators regarding possible available options aimed at developing and strengthening Jewish identity, there is broad agreement on the relevance of *educational trips to Israel*. The differentiated meanings of the State of Israel and *Eretz* Israel (the Land of Israel) should be stressed as a clear indicator of the diversified system of meanings the territory concrete-symbolic territory acquires.

A clear majority - 80% of the respondents - overall stand behind Israel; the higher contingent of non-Zionist educators (15%) comes from Mexico, where the Haredi population was included in the survey. Anti-Zionist and post-Zionist, or even ('Indifferent') options appear at the very margins of the system.

However, considering the ideological orientation of educators, the main cleavage appears between educators in Haredi institutions and all the rest. Less than 20% declare the relevance of their self-definition as Zionist, versus the majority to two thirds that belong to all other educational orientations. This religious axis, in any case, appears to be the true divide within the Jewish educational system. In spite of the fact that 36.5% of the educators declared to be non-Zionist - with another 14% critical pro-Israeli - some of the answers provided to other issues demonstrated a far stronger and more positive involvement with Israel's fate and values.

Preoccupation with Israel's security, and the importance of strengthening its relations with the Latin American Diaspora, stand as top priorities. In other areas, wide gaps characterize the opinions of educators according to countries. Those Latin American educators that live in Israel and in other countries stand up much more in favor of (civil) principles such as civic pluralism; in respect to the Arab-Israeli conflict, favor the two-state solution; and express preoccupation with the situation in Judea and Samaria, while allowing a critical assessment of Israel's stand in this matter in the presence of both other Jews and non-Jews.

Thus, the prevailing positions of educators in Argentina and in Mexico tend to align with support for Israel that does not seek to question the mode of operation of Israel's government or to tackle the more controversial issues on the table. Even taking ideological and political differences into account, one may explain these attitudes in terms of the overall symbolic value that Israel holds.

Regarding the interaction between the centrality of Israel and the co-lateral axes of Diaspora communities' life, this study demonstrates that whereas education helps to build and maintain identity borders, transnational Jewish identification unifies educators not only within a given country but also across countries (Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015, Chapter 7).

Informal education has developed extensively in Latin America, both in the form of youth movements and large sports clubs affiliated to world Maccabi movements, which on this continent have taken various names, such as Maccabi, Centro Deportivo Israelita, Hebraica, Hacoach and

Estadio Israelita<sup>6</sup>. Argentina is noted for the wide range of options and modalities offered by the non-formal Jewish education system in diverse sports and social institutions – grouped together by the Federation for Maccabean Community Centers (FACCMA) or youth movements (*tnu'ot no'ar*).

In Mexico, children and youth enrolled in the formal Jewish education system as well as those who attend non-Jewish schools, come under the umbrella of an extensive network of *tnu'ot*. Of a total of 9,372 students that attend Jewish schools – of which a total of 2,534 children and youth are between 10 and 18 years old, comprising the sum total that could attend these movements – it is estimated that close to 30% are participating in them. Their presence is noted both in the traditional *tnu'ot* (close to 1,200) and in independent movements organized by sub-ethnic communities (Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015).

As data shows, Jewish educational ecology, in-group sociability patterns and communal affiliation act as central factors behind the close relation between modes of Jewish life and types of educational trips (see Table 1).

**Table 1. Day school attendance, outmarriage, affiliation, trips to Israel in Latin American countries**

<b>Country</b>	<b>Jewish day school attendance</b>	<b>Outmarriage rates</b>	<b>Affiliation rates</b>	<b>Trips to Israel</b>
<b>Mexico</b>	90%	<10%	85%	70%
<b>Argentina</b>	45%	50%	45-50%	50%
<b>Brazil</b>	50%+	50%	45-50%	45%

Source: Table elaborated by the author (Bokser Liwerant 2013b).

The explicit correlation between indicators of Jewish education (as measured by Jewish day school attendance), institutional density (as indicated by affiliation rates) and participation in trips to Israel presented in Table 1, rather than reflecting a lineal or causal approach, underscores a matrix of Jewish life that extends to in-group interactions, such as social ties and marriage, ritual and cultural practices and communal membership. Our emphasis is on spaces of belonging, which certainly are not far distant from circuits of identity as expressed by the diverse indicators that have aimed to measure the importance of being Jewish (Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015).

### ***Type of trips to Israel***

*Masa* programs last between five and 12 months, and include Youth Movements, Experiential, Academic, Specialization, Orthodox and Haredi programs. Their target population is young adults (predominant age 18-19). This long-term educational trip offers two main paths: firstly, members of youth movements attend Machon Lemadrichim, Marba and/or Kibbutz (work and seminars offered by the youth movement). Those not belonging to *tnuot* have two options: *Bekef* (World Macabi) or Challenge, from Hanoar Hatzioni: they include Marba, Kibbutz and trips through Israel, a leadership seminar and voluntarism. *Teen Trips* take place for five to six weeks, and are designed for ninth graders. *Taglit* lasts ten days, and participants are young adults of 18-26 years. *March of the Living* lasts 15 days, and is designed for high school students and young adults.

**Table 2. Latin American youth trips to Israel, 2009-2010**

<b>Country</b>	<b>MASA</b>	<b>TAGLIT</b>	<b>MOTL</b>	<b>TEEN</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Brazil</b>	224	428	158	*	<b>1,210</b>
<b>Argentina</b>	294	967	200	*	<b>2,061</b>
<b>Mexico</b>	261	29	272	350	<b>912</b>
<b>Total</b>	<b>779</b>	<b>1,424</b>	<b>630</b>	<b>1,350</b>	<b>4,183</b>

\* Not available.

Source: Table elaborated by the author, based on data provided by the Jewish Agency (Bokser Liwerant 2013b).

Table 2 shows that Mexican youth have visited Israel in the framework of the Jewish school system and consequently have a stronger presence in long-term educational programs and a minimal one in Taglit. Table 3 shows the distribution of participants from Mexico by Jewish religious background.

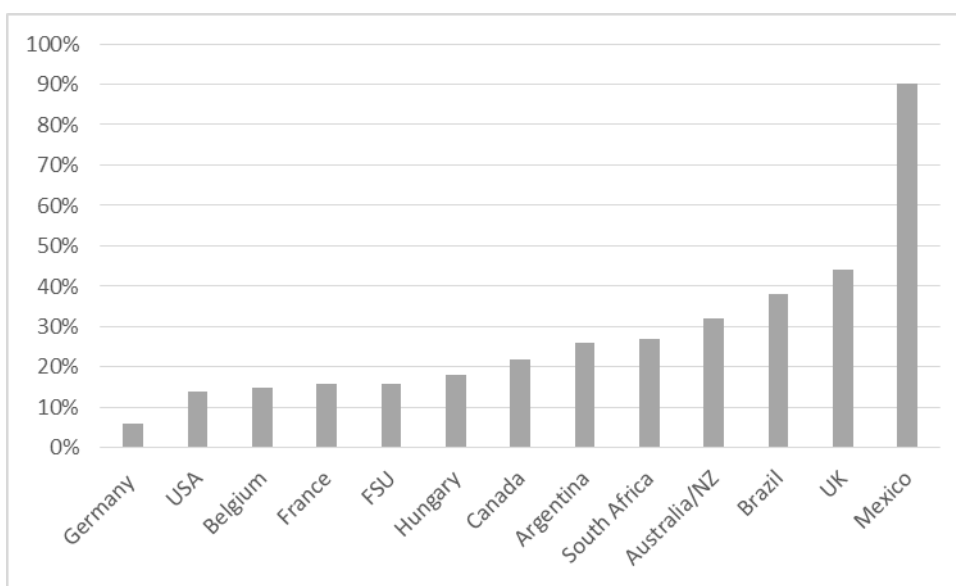
**Table 3. Teen Trips from Mexico, 9<sup>th</sup> graders**

<b>Year</b>	<b>Jewish traditional settings</b>	<b>Haredi</b>	<b>Trip participants</b>
<b>2005</b>	453	146	407
<b>2006</b>	530	143	477
<b>2007</b>	444	154	399
<b>2008</b>	463	155	416
<b>2009</b>	463	151	416
<b>2010</b>	404	180	363
<b>2011</b>	404	182	363
<b>2012</b>	381	192	342

Source: Vaad Hajinuj, Mexico (Bokser Liwerant, 2013b).

Concomitantly, this data explains the success of Taglit in Argentina and Brazil – both larger Jewish communities with lower levels of Jewish education and similar intermarriage rates. Jewish education still explains why, in spite of lower affiliation rates, there is a strong cultural component (Argentina). Families of participants are engaged with and related to the Jewish community.

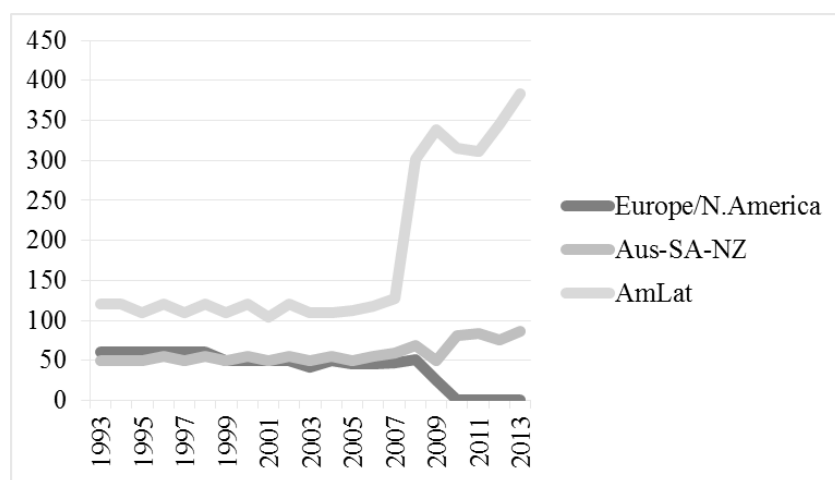
It is further meaningful to look at the place of Israel Experience in Diagram 5.

**Diagram 5. Market penetration of Israel Experience by region**

Source: (Cohen, 2014).

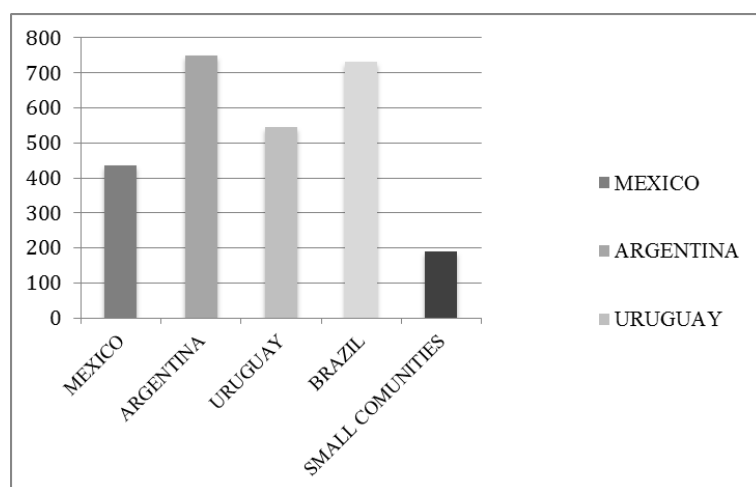
Particularly substantial regarding the role and scope of educational trips is the presence of Latin Americans in the Machon Lemadrachim as a place where youth receive a sustained educational program, as shown in Diagrams 6 and 7.

**Diagram 6. Participation in Machon LeMadrachim, all regions**



Source: Sergio Edelstein, CEO Machon Lemadrachim (Bokser Liwerant 2013b).

**Diagram 7. Participation in Machon LeMadrachim: Latin America**



Source: Sergio Edelstein, CEO Machon LeMadrachim (Bokser Liwerant 2013b).

These figures offer an interesting picture of the scope and relevance of the Masa trips for Mexican youngsters. This option – with its inner diversity of paths or circuits – is the one that provides the main framework for their educational trips. Long-term trips and specifically the Machon LeMadrachim are conceived as collective initiatives for educational experiences and training that aims to prepare the participants to go back to their communities and educate future generations (Table 5).

One striking feature in our study of the Latin American Educator is the self-reproductive capacity of the educational system as manifest in the high percentage of educators who were trained in the Jewish school system and have participated both in informal educational settings and educational and training trips. The differences between Mexico and Argentina (higher in the former) reflect the divergent structural national and communal trends, in spite of the shared and convergent traits (Bokser Liwerant, Della Pergola et al, 2015, chapt. 5).

We will now review data provided by three studies evaluating the Mexican Masa trips.

**Table 5. Participation in MASA Trip – Mexico**

<b>Year</b>	<b>12<sup>th</sup> grade</b>	<b>Participants</b>	<b>Percentage of cohort</b>
<b>2013-14</b>	397	240	61%
<b>2012-13</b>	389	244	63%
<b>2011-12</b>	378	253	67%
<b>2010-11</b>	474	305	64%

Source: The Jewish Agency, Mexico.

**Table 6. MASA Mexico circuits**

<b>Year</b>	<b>Tnuot</b>	<b>Experiential</b>	<b>Academic</b>	<b>Specialized</b>	<b>Orthodox</b>
<b>2013-14</b>	51	180	22	2	11
<b>2012-13</b>	45	201	28	5	20
<b>2011-12</b>	42	190	38	7	16
<b>2010-11</b>	56	231	30	1	19

Source: The Jewish Agency, Mexico.



A double tendency may be first noted: the indisputable relevance of long-term/educational trips and the rising levels of religiosity of the Mexican community, as reflected in the participant population.<sup>7</sup> The Taifeld and Fainstein (2014) evaluation study of Masa relates to the composition of the participants. Regarding levels of religiosity, 51% self-reported as traditionalist, 28% as observant and 9% as very observant. When analyzing the level of religiosity, the pattern of observance is congruent with Jewish self-definition. All in all, this data reflects a traditionalist community with a relatively high level of observance. Close to 40% share more religiously oriented patterns, while the rest maintain a traditionalist profile. Mendlovic found 13% self-reported as "Very Observant," 44% "Observant," 34% as "Low Observance" and 9% "Non-observant." Pinto's study as well, points to growing levels of religiosity, both in terms of number of participants that expressed religious belief and the importance ascribed to religion.

Also striking in this study is the percentage who define themselves as secular (6%); three times more than in the other studies. Religion has become a growing referent for Jewish identity, as can be seen from a comparative perspective. If we look at the figures of the different socio-demographic studies of the Mexican Jewish community along the last two decades, as shown in Table 7. Worth underlining is that in our study of Latin American Educators, while both educational systems – Argentina and Mexico - showed an increase in religiosity, Mexican Jewish educators were far more traditionalist and observant (Bokser Liwerant, DellaPergola et al, 2015, chapter 8).

**Table 7. Levels of observance of the Jewish Community in Mexico**

	<b>1991</b>	<b>2000</b>	<b>2006</b>	<b>Of which: Age 40&lt;</b>
<b>Very observant</b>	3	4	7	12
<b>Observant</b>	4	6	17	20
<b>Traditionalist</b>	77	77	62	59
<b>Low observant</b>	11	10	10	7
<b>Secular</b>	3	2	3	2
<b>Atheist</b>	2	1	1	0

Source: Sociodemographic Studies of the Jewish community (DellaPergola and Lerner, 1991); (Central Committee, 2000, 2006).

Regarding the core values of Jewish identity in Masa participants, the picture draws upon a combined universe of values: "universal ethical values" (41%), "*kium mitzvot* and Jewish values" (39%), and "belief in God" (21%) (Taifeld and Fainstein, 2014). It is important to underscore the relatively low weight that memory of Shoah registers (5.17) if we take into account, as we will see, the increased relevance of March of the Living trips and the place it has acquired among Jewish youth worldwide (Cohen, 2014). This certainly reflects the trends that are shaping the Mexican Jewish community and most of the Latin American ones.

With respect to the impact of the trips on the youth attachment to Israel, we observe a very strong connection: 93% feel very close and close to the State of Israel, and for 96% Israel has a "very important" or an "important" place in their life. Regarding past trip experience as well as the educational system, we need to highlight that more than 43% have visited Israel three or more times, and another 30%, two times (Taifeld and Fainstein, 2015).

As to attachment to Israel, Pinto (2012) found that Israel is seen as an opportunity to strengthen their Jewish identity, which they usually base in religion. Mendlovic (2010) reported that 38% considered Israel to be very important or important and only 19% defined either "low importance" or "not important." In addition, 20% reported to be "very attached" to Israel, and 41% "attached."

It is certainly necessary to distinguish between *Medinat* Israel (the State of Israel) and *Eretz* Israel (the Land of Israel) when referring to the divide separating the Haredi community from the rest of the religious, Orthodoxy included. Thus, a shared and separated or fragmented space poses dilemmatic questions both as a concrete place and a symbolic referent.

**Table 8. Participants in MASA Program attending Orthodox and Haredi institutions, 2008-2016**

	<b>2008-2012</b>	<b>2012-2016</b>
<b>Argentina</b>	402	386
<b>Brazil</b>	219	362
<b>Mexico</b>	65	186
<b>Total</b>	686	934

Source: MASA Program, Jerusalem Office, 2016.

If we observe the wide span of institutional spaces offered by the religious circuit of the Masa

program, we find both classical and emergent religious institutes and *yeshivot*, reflecting the alternative presence and influence of the different currents in Latin America (Report of Masa Program, Jerusalem, 2016).

*Hazara Betshuva* (Return to the Faith) holds a significant place, as part of a movement showing up in the general frame of trips to Israel; it is closely related to the radicalization of the Orthodoxy in Israel after the 70s and the transformation of *Chabad Lubavitch* in a transnational movement (Fishkoff, 2009; Levy, 2015). On a global level, it is related to new networks of solidarity and affiliation that cross borders and allow for the circulation of human resources, connections and educational initiatives. Are these networks part of a globalized transnational Diaspora or do they represent a chain of interconnected enclaves? This query has certainly entered both academic research and public discussion (Topel, 2011; Bokser 2011; Beck, 2007; Lehmann, 2006, 2009).

When exploring the drives and reasons that account for participation in trips and the relative importance of psycho-social *vis-à-vis* cognitive-ideological drives, these three studies underscore the in-group strengthening of links as an increasingly relevant variable. As surveyed participants stated (Taifled and Fainstein 2014), among the main motives encouraging their participation in these trips, priority was given to their desire to find themselves outside the family framework (20.7%), to the rewarding experience these trips offer (21.4%) and to their desire to meet youth from Israel and the world (17.1%). Among the more educational-ideological motives, underscored is the desire to experience the history of Israel and engage in volunteer work in Israel.

In Mendlovic (2010), 81% of the participants "strongly agreed" with the statement, "It is very important to have a good time and have fun with friends;" 66% considered more important the social group rather than the program itself; 81% considered the recreational dimension as the more important one; and 73% put emphasis on the experience of freedom.

In Pinto's (2012) survey, the participants underscored the opportunity to strengthen the relationship with their peers and develop deeper affective bonds (both in terms of their expectations as well as their evaluation of the experience) as central to their trip.

In spite of the strong educational character of the Masa trips, a shared conclusion of these three studies is that the social dimension of this experience tends to overshadow the cognitive/educational one. It is also interestingly argued that Masa could be seen as a rite of passage, similar to the Bar Mitzva, or the 9<sup>th</sup> year trip, i.e., as part of a natural stage of their life cycle. Indeed, the Masa trip takes place as they finish their studies, take a gap year, enter the university and get married, which in Mexico occurs much earlier than in Argentina or Brazil.

If we consider the wide cultural realm in which the symbolic encoding of meanings and the formation of a sense of belonging develops, Israel becomes the site where these cultural practices occur. Indeed, one may assert that in-group attachment develops in two ways: 1) through interpersonal bonds, whereby people develop relationships with other members and 2) through group

identity, whereby people feel connected to a group's character. Thus, we may relate the existential and cognitive dimensions and see that Israel becomes the space (in the territorial and symbolic sense) to develop strong and durable collective bonds that may further enhance the attachment both to the country and to the group. In other terms, there seems to be a strong interaction between the cognitive and existential dimensions built through learning, volunteering and recreational activities, a link that brings together intellectual and emotional dominions of Jewish identity.

## 5. A comparative detour: Taglit trips

While long-term educational programs can be characterized by a strong and distinct connection between cognitive and existential dimensions, for Taglit trips the experiential coding of meanings prevails. The overwhelming figures for participation in Taglit trips in the United States validate the connection between affiliation rates, educational systems and attachment to Israel.

Latin America's own reality shows that there are important differences in Taglit participation. If we compare Mexico to Argentina and Brazil, the latter two countries contain the largest Jewish communities of the region (first and second largest). Similar to the United States, both Latin American countries share lower levels of Jewish education and similar intermarriage rates (Vid Supra Table 1). Undoubtedly, structural and cultural patterns define the profile of national societies and the place and characteristics of Jewish communities. The wide spectrum of convergent and divergent traits may again be seen in the figures presented in Table 9 and Diagram 8.

**Table 9. Participants in Taglit/Birthright**

Country	2010	2011	2012
<b>Brazil</b>	428	757	716
<b>Argentina</b>	967	996	1,105
<b>Mexico</b>	29	25	-
<b>Other countries</b>	96	69	66
<b>Latin American participants</b>	1,515 (5.4%)	1,837 (5.4%)	1,887 (4.9%)
<b>Total participants</b>	<b>27,862</b>	<b>33,624</b>	<b>38,091</b>

Source: (Bosker Liwerant 2013b).

**Diagram 8. Taglit participants by country (Latin America)**

Taglit

Country	Participants
Argentina	Over 10,000
Brazil	Over 4,000
Mexico	700

Argentina and Mexico

Strongly connected Taglit plus extended trip  
(*hachsharot*)

CHALLENGES FOR RESEARCH

- Nature of participants: Non-Jewish education, non-affiliated; outmarriage.
- Lack of structural channels to guarantee inclusion

Though we have focused in a matrix approach that highlights structural trends of associative life, when looking at Jewish education and its role in identity-building processes, there are substantive differences in each case. As seen, Jewish education in Argentina has historically played an important role. This explains why, even if facing lower affiliation rates, the cultural aspects of identity in this country are still quite significant. Following Taglit Evaluation Studies both for Brazil and Argentina (Shain, Hecht and Saxe, 2012 a, 2012 b), day school attendance among participants is much higher in Argentina (42%) than in Brazil (19%). A much smaller percentage was enrolled in supplementary school or less intensive options; 39% had no formal Jewish education. In Brazil, many participants in the group were among the members of the community with the least amount of Jewish education.<sup>8</sup>

With respect to informal Jewish education - seminars, trips, Jewish youth activities, Jewish camps, clubs, religious youth groups, Zionist youth movements - the percentages are much higher (in both cases) than the ones of formal Jewish education. However, participation is higher in Argentina (68%, seminars or Jewish camp; 61%, other Jewish youth activities) than in Brazil (56%). Considering the educational potential of youth trips, a key finding is that almost all Taglit participants from Argentina (89%) extend their trips time-wise (Shain, Hecht and Saxe, 2012 a, p. 11).

In an overall look, similarities and differences are present. The percentage of in-married

parents is much higher among participants from Argentina than Brazil, although the intermarriage rates are similar in both countries. In Argentina, 70% of Taglit participants were raised by in-married parents, while in Brazil, almost half (48%) have a non-Jewish parent.

In both countries, participants are characterized by a strong secular/cultural Jewish bent. In Argentina, they originate from families that are more Jewishly engaged than the Jewish population in the country as a whole. In Brazil, three quarters of Taglit participants were raised with a non-religious Jewish identity. These trends are congruent with the general profile of the respective Jewish communities. (Sorj, 1998; Erdei, 2011).

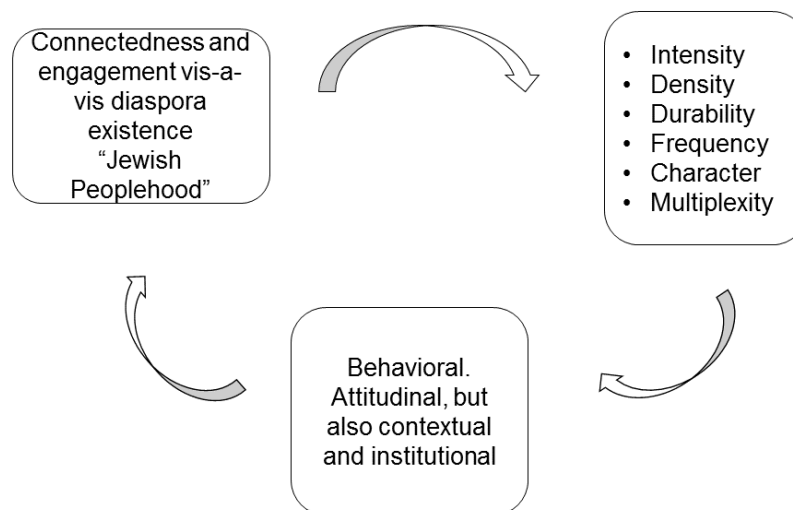
When evaluating the participation in programs or events coordinated by Jewish organizations, there are similar percentages (more than half) in both cases, though Argentina is slightly higher (57%) than Brazil (51%). This pattern suggests that Taglit participants are indeed close to the organized communal Jewish world. This dimension raises further questions as to the possibility that non-affiliated youth may be mobilized to this initiative, as is the case in the United States.

The evaluation reports assert that this trip also leads to a change in attitudes and views with respect to the Jewish community. However, reported figures do not indicate any increase in Taglit participants' desire to raise their children as Jewish, an item on which research on US participants has shown a positive program impact. Participants from Argentina show an increase in feelings of connection to their Jewish peers and Jewish friends. At the same time, Argentine Taglit trips, like those from North America, result in significantly stronger feelings of connection to Israel and the Jewish people, as expressed in the reference to the wide concept of Jewish Peoplehood-*Klal Yisrael*.

Thus, according to the reports, the trip has a very positive impact on most participants in regards to their perceived closeness to Israel, to Jewish heritage and to Jewish people. However, the percentages for all indicators considered differ markedly by country. We are in need of further analysis and the presentation of more balanced conclusions regarding the impact on attitudes. For example, with respect to Israel, the report mentions two indicators: connection to Israel and closeness to Israel. The percentages vary for each country: In Argentina, Taglit participants are 86% more likely to feel "very much" connected to Israel than non-participants; while a smaller percentage (46%) are more likely to feel "very close" to Israel. In Brazil, participants are 27% more likely to feel "very much" connected to Israel than non-participants, while the difference between participants and non-participants regarding closeness to Israel is not statistically significant. While in Argentina, 86% feel very connected to Israel, in Brazil this percentage reaches 20% (Shain, Hecht & Saxe, 2012; Cohen, 2014). Why are the percentages so different for connection and closeness in the case of Argentina? Given that, as the report mentions, Argentina is characterized by a historically strong solidarity with Israel, this trend might seem counter-intuitive.

Essentially, the trip's impact on identity and belonging, connectedness and engagement follows complex and mediated processes, as represented in Diagram 9.

## Diagram 9. Interdependence, disjunctures and convergences



At this point, we will also address the strength and centrality of Israel’s role for Latin American Jews in the US, whose youth participate both in the framework of US trips and in the options offered by their country of origin, mainly Mexico (Bokser Liwerant, 2013c). Being Jewish in a school or extracurricular program in the new environment tends to promote a revised articulation of social and cultural markers, not only or mainly as in the case of family unity, but specifically in the ideational connectedness with the State of Israel. These values — once perceived as flowing from the Latin American Jewish experience — may now come to be regarded as more universally Jewish (Bokser Liwerant, 2015b). Latin American youngsters in the US increasingly participate in Taglit, which has become an alternative to the study trips common in their countries of origin. While comprehensive evaluations have not taken place, these trends need to be tested in light of the hypothesis of American Jewish self-distancing from Israel, which has elicited much recent debate.

Though some researchers claim that, with the exception of Orthodox youth, there is a growing distancing from Israel in the younger American Jewish cohort and that this trend will likely lead to a general distancing of American Jews from Israel (Cohen and Kelman 2009), others do not find a dramatic change in attachment to Israel in this population. The weakened bonds among the younger are not the result of a distancing pattern but a characteristic of Jewish life cycle (Sasson, Kadushin, and Saxe, 2010). Further discussion has highlighted the increased complexity of Israel-Diaspora relations and the lack of conclusive evidence regarding the abovementioned erosion, which shows

the need to consider both the changing circumstances of American Jewish life and Israel's social and political scenario.

Data on Jews living in Mexico and Argentina shows that both age and country of origin influence the place of Israel in people's lives and their attachment to it. As seen, Mexico has exceptionally high rates of visits to Israel while lower rates characterize Argentina, Brazil and Venezuela. Past trends in the US show that just over one third of all American Jewish adults have been to Israel (35%), almost two thirds (63%) of American Jews state they are emotionally attached to Israel and nearly three quarters (72%) say that US and Israeli Jews share a common destiny. Ties to Israel vary by affiliation and age. The affiliated are uniformly more connected to Israel than the unaffiliated.

Indeed, Latin American Jewish migration to the United States sheds light on recurring cycles of integration and distinctiveness, as new populations take part in the wider dynamics of (trans)migration, cultural pluralization and communal re-conformation. It therefore implies a redefined connection to Israel.

A geographically extended transnationalism replaces older binary connections between Latin American Jews and Israel. That does not necessarily imply the weakening of attachments but rather their re-signification. There is some departure from the previous dominant pattern of almost exclusive interaction with Israel or Israel-Zionist based organizations, as North American Jewish institutions have become an important source of direct political support and a model for collective organization (Bokser Liwerant, 2015b). Paradigmatic of this trend has been the support and advocacy Argentine Jews received, not only from Israel or Israel-based organizations such as the Jewish Agency (JAFI), but from numerous North-American Federations, the Joint Distribution Committee and the American Jewish Committee, when facing recurrent economic crises as well as the terrorist attacks on the Jewish community AMIA (1994) and its aftermath.

The debates surrounding this topic should be seen in the light of a multi-centered pattern that has taken shape and now prevails in the Jewish world. The last four decades point to a progressive, renewed code in the discussion, in which polarized options are gradually substituted by a more radial conception regarding center(s) and Diaspora communities (Bokser Liwerant 2015; Della Pergola, 2015). These relational trends find expression in the simultaneity with which all sorts of initiatives to enhance interconnections develop in different social spaces and geographical settings. These are both educational exchanges and recreational activities that promote shared interests and values. We refer to these in terms of strengthening the lateral axes of Diaspora life of communities that maintain both modified and strong relations with Israel.

The Latin American Jewish case is an appropriate choice in that regard, for Latin American Jewish immigrants in the United States have invested strongly in establishing institutional supporting structures aimed at guaranteeing their collective identities. Individuals interact at the communal level in dense and stable associational venues. These resources elaborate and re-orient organized Jewish



life. Patterns of continuity and persistence in educational practices among the Latin American immigrants reflect this dynamic background. The relative density of Latin American Jewish populations, socio-economic stratification, and the general availability of high-quality public education are among the factors that influence enrollment in youth trips (Bokser Liwerant, 2015 b).

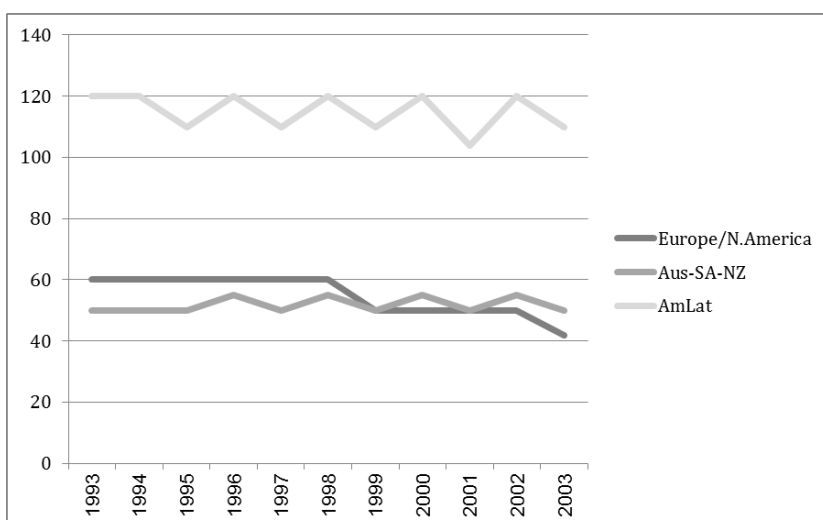
Taglit Mexico has not been comprehensively evaluated. One significant road, however, traces a circuit that points to participants coming from youth movements and non-Jewish schools, choosing Taglit, staying for *hachshara* and also deciding to make *aliyah*. Many of those who came back and expected to fully integrate into organized Jewish life, both through increased ties to Israel and community involvement, were not able to find the proper path of incorporation into the communal spaces. Doors of entrance have not been properly developed, and certainly this is not only a matter of follow up but also of social change. The trip alone can't modify a structural pattern of selective, though majority, inclusion. Initially, Taglit was offered to youth coming from exogamic families; *tnuot noar* had many of them. From 2012 through 2014, however, Taglit trips were not offered, due to scarcity both of candidates and resources. Additionally, Taglit had normative restrictions regarding age and previous educational trips to Israel. Starting in 2015, Taglit allowed youth that already had visited Israel in the framework of any educational trip, and widened the age of participants beyond the limit of 26 years. The same year, the program was adopted by the Monet Sinai community and close to 40 students attended. Comprehensive evaluations are required in order to have more precise comparative data. In this sense, a global and not only local perspective is needed to analyze the inter-dependence between educational initiatives and prevailing community organizational patterns.

One additional framework that deserves our attention is the March of the Living trips, which are characterized by intensive preparation and study and comparatively limited recreational opportunities. They are highly identity-oriented, based on two symbolic and geographical components - Poland and Israel - *MiShoah LeTekuma*.

**Table 10. Participants in March of the Living, Latin America**

	<b>Argentina</b>	<b>Brazil</b>	<b>Mexico</b>	<b>Other Communities</b>
<b>2003</b>	17		107	36
<b>2004</b>	24			69
<b>2005</b>	24		370	59
<b>2006</b>	68			69
<b>2007</b>	74	297	340	101
<b>2008</b>	263	475		263
<b>2009</b>	102	316	272	128
<b>2010</b>	220	158		109
<b>2011</b>	202	190	275	105
<b>2012</b>	252	171		139
<b>2013</b>	315	193	344	197

Source: (March of the Living, 2013).

**Diagram 10. Participants in March of the Living, by major areas**

Source: March of the Living.

As Table and Diagram 10 show, there is a sustained increase in participation in these trips,

which may be explained by a variety of factors. Regarding material and mainly financial conditions, Taglit and Masa have been highly subsidized since their inception, by the Israeli government, JAFI, JFNA, and KH, while the March of the Living is based on private funding. March of the Living has been able to mobilize support from local donors and institutions like KH, both of which have increased their funding in recent years.

On a more substantive level, related to identification and cultural components, we may see the growing relevance of March of the Living as an expression of the place of the *Shoah* in public discourse and social practices (Bokser Liwerant 2013; Cohen 2014). The *Shoah* has become an increasingly relevant axis of identification and points to a global trend in the Jewish world that reflects a reevaluation of the Diaspora as a valuable existential condition and a referent in identity building. This is part of a scenario in which the present is overshadowed by the moment of destruction because of an “unexplainable uneasiness” with Israel’s state power, while being more consonant with patterns of postmodern times (Wolf 2002; Levy and Sznajder, 2002). However, it is interesting to remember the secondary place it holds as an identity referent among the Masa youngsters surveyed in Mexico (2014). It should be noted that the coexistence of both of the geographies that the trip connects - Poland and Israel - provides a platform for exploring central, lateral and crossing axes of Jewish existence.

## Summary and Discussion

Amidst changing paradigms in the Jewish world, educational trips to Israel can be seen as a relevant tool to enhance Jewish collective identity and the attachment to Israel among Jewish youth. The interdependence between these dimensions points to the singular oscillation of the educational trips between bonds to the nation-State and Diaspora-building, strongly conditioned by varying Jewish models of collective life.

Connectedness between Nation-State-Home (ideational, putative) and Diaspora develops along a diversified world of identities. It therefore concerns both the existential and the cognitive dimensions of educational trips, enhancing Israel as a territorial and a symbolic referent, allowing the development and continuity of Jewish life in the Diaspora.

The diverse educational trips we have presented throw light on the transformation process that the Zionist ideology has gone through, in the sense that the trips moved from vanguard *hachsharot* as a preparatory step, to *aliyah*, to both long-term educational experiences aimed at shaping collective Jewish life (Masa) and educational tourism or identity pilgrimage, in shorter frameworks (Taglit).

In the study carried out with Latin American Jewish Educators (Bokser Liwerant, DellaPergola

et al, 2015) we found that among educators, educational trips were both an essential component of their personal trajectory – as part of a circuit of mutual reinforcement between formal and informal education – and a prioritized resource in their conception of identity building.

From this perspective, the choice between formal and informal education comes to the forefront and calls for relevant considerations related to material requirements and economic resources. If we look at the massive mobilization by Taglit of young adults in the US - over half a million – it is certainly understandable that channeling resources either to education or to trips not only reflects the diversity of social scenarios, both national and communal, but also expresses the concrete availability of funds if size of populations and cost of formal integral Jewish education are considered.

However, where Jewish educational ecology is highly developed, youth trips can be considered as “the cherry on the cake.” Thus, we may further add that the feasibility of engaging in informal Jewish educational experiences such as the ones offered by the trips is higher in these cases, and points to an interesting ulterior interaction between ideological changes, philanthropy, and voluntarism as central characteristics of collective Jewish life. Fundraising and philanthropy in general and in the Jewish world in particular have changed in the last four decades. While National Funds and the Israel government are essential partners in the financing of the trips, independent foundations and private funds play a growing role in defining priorities for Jewish life. Developing trends of these trips reveal that support to Israel is still a major objective, even though the fundraising patterns and allocation system have changed.

As assumed, the relation between institutional density, affiliation rates, educational ecology, and type of trips points to differentiated structures and trends of world and regional contemporary Jewish life. The impact of these cultural and social practices on Israel-Diaspora relations calls for further research. By highlighting the potential dynamics of interdependence, disjuncture and convergences among the diverse dimensions of identity and belonging, we gain analytical complexity in order to explain connectedness and attachment to Israel among youth as influenced by the intensity, density, durability, and frequency of the trips. Further analysis of the differentiated long-term lasting impact of trips on attitudes, behaviors, and institutional settings is necessary.

The importance attributed to the Center-Home duality provides valuable insights to approach the changing profile of an ethno-national Diaspora entering new transnational dynamics. Changing patterns of migration, geographical mobility and its implications, the reshaping of existing and newly created communities, the expansion of material and symbolic boundaries, and their redefinition in a mobile context, are all processes that influence and build strong, differentiated and modified links with Israel.

Reflecting on Taglit, although the aim of the program is to strengthen participants’ attachments to Israel and thus contribute to enhancing Jewish life in their communities, other

significant effects considered include encouraging a stronger feeling of connection to *Klal Yisrael*.<sup>9</sup> Among participants in 2008 from the US in a Taglit-Birthright tour, the feeling of connection to a 'worldwide Jewish community' was strengthened, according to measurements made six months after the trip to Israel, whereas the sense of connection to the Jewish community where they live declined slightly (Cohen, 2014).

It should be stressed that, within the Jewish world, the consensus regarding the relevance of concepts such as Peoplehood, does not mean that it is equally understood by participants in the different programs. Certainly, societies and countries play an important role in the diverse understanding. Thus, in France for example, the political culture seems to create tension between Jewish Peoplehood and French citizenship, so that declaring oneself as part of the Jewish People may be seen as 'detracting from' one's French identity, while in the US, there is less perceived conflict in being equally part of the Jewish People and the American People (Cohen, 2014).

In Mexico, the Masa participants surveyed, while prioritizing the Jewish components of their identity over their Mexican ones, stated their aim to belong to both worlds (Taifeld and Fainstein, 2014). This aspiration to bring together both sets of identity referents expresses emergent modes of interaction between ethnic and civic dimensions as integral components of citizenship and legitimizing codes of national belonging. Moreover, the social construction of diversity set in motion in Latin America by globality, calls for a new analytical perspective that focuses on the interactive and integrative nature of the dynamics between "being national-being transnational" (Bokser Liwerant, 2013). This would account for current trends in the region's citizenship building process and the complex impact of globalization and transnationalism in the public sphere.

In his research on youth and Jewish identities, Erick Cohen (2014) has suggested that the connection to the State of Israel and its people was perhaps the most important overall factor in the definition of people and nationhood. Differences in the nature, intensity, closeness, and connectedness between Israel and Diaspora convey differing expressions and modes of relations. Experiences and identities draw a multifarious scenario that accompanies and reflects a world system and a Jewish system in which systematic empirical knowledge is highly relevant. Cohen carried out an exemplary exercise of a Holistic Analysis of Global Jewish Youth among participants in Israel Experience (including 24,751 youth from 37 countries between 1993 and 2001) around the axes of nationality, level of religiosity, age, and gender - explained in this order as builders of worldwide convergent trends. Intellectually appealing and conceptually challenging is his conclusion that in spite of the determinant role played by nationality/country, Jewish youth around the world have similar structural perceptions of the elements comprising Jewish identity(ies). They have common ways of understanding and cognitively organizing diverse dimensions (such as the *Shoah*, Israel, leisure time, and values); in fact, Cohen considered the basic agreement between Jewish youth around the world to be striking, and the few differences, enlightening.<sup>10</sup>

Notwithstanding, identities imply both an individual sense of belonging and collective-relational behaviors. The diverse settings where Jews dwell plus the different ways in which identity consciousness interacts with the process of individualization have deepened the inner differentiation of the variety of options that define the wide Jewish ethno-religious-national framework. Convergences and divergences as well as overlapping identities characterize the global framework of Jewish life. Educational trips reflect and further shape diversified links with Israel. Thus, it is interesting to see how, in the Mexican case, while the religious axis bisects the educational world, Masa trips reflect the role of Israel as a symbolic and concrete place where differing Jewish identities can be shaped. Diversity has to be approached in terms of the required communal, organizational and institutional spaces that may provide new options appropriate to the changing conditions in which diverse roads for continuity may be built.

In a mobile world, being and belonging are the outcome of an interplay between individualization processes and collective affirmation; and between agency and structure. The dynamics and the nature of the links of Jewish Peoplehood - affiliated or non-affiliated, primordial or elective - demonstrate that convergences are not a given fact. Jewish identities are not only or mainly an expression of inner plural denominations but also of the multiple Jewish social settings, constructions and structures that may enrich or weaken Jewish life, and in which Israel plays a meaningful role.

We have referred to Jewish life in Latin America in terms of an ethno-national Diaspora becoming an ethno-transnational Diaspora. Transnationalism embraces a variety of social relations that are both embedded in and transcending nation-states and communities, cutting across sociopolitical, territorial, and cultural borders and contributing to the multiplicity, pluralization, and diversification of semantic-ideological and institutional connections between major life arenas. For Jewish youth, these trips connect them to a wide Jewish world, as they expressed in their goal to meet world youth, in many cases, as an elective alternative to the primordial family framework. This kind of social interaction, coupled with current technologies, exposes them to an expansive world of cultural encounters, which their participation in organized trips to Israel may fortify. It will be therefore relevant to explore the ways in which circles and networks of interaction act as narrow or wide spaces that limit or open channels of communication among Jewish youth.

The challenge of continuity, integration, intellectual creativity, and communal innovation acquires new meanings and certainly implies the possibility of strengthening the role of Israel for the Diaspora's enlarged lateral axes. Young people are affected by the intertwined phenomena of globalization, elective bonds, and reemerging particularism. Trends towards homogenization exist alongside strong expressions of national, ethnic, and religious identity.

New ways of connecting ethnicity, nationality, and citizenship evolve in a complex dynamic of unprecedented forms of national borders and transnationalism, triggering reflection about their

mutual relationships. This conceptual shift enables the continued exploration of Latin American Jewish life within the borders of the nation-state and crossing them; youth trips are essential components. Narratives and parameters of Jewish identities are built in a context of revival and transformation. Investigating the conditions under which old identities prevail, new symbolic ones emerge, borders expand or contract and boundaries become redefined, becomes central to Jewish social research.

## Endnotes

<sup>1</sup> Full Professor of Political Science. Universidad Nacional Autónoma de México; Distinguished Visiting Professor, The Hebrew University of Jerusalem.

<sup>2</sup> Chile and Brazil share a pattern dominated by one central political event in the early 1970s; with Cuba, the event happened in the early 1960s. Argentina and Uruguay appear somewhat similar in the sequence of some of their disrupting changes throughout the 1970s, 1980s, 1990s and 2000s. Venezuela and Colombia share a pattern of more recent destabilization. Occasional economic crises underlie the Mexican experience of the 1980s and 1990s. These data quite clearly throw light on the underlying hierarchy of general political and socioeconomic circumstances in the countries of origin vis-à-vis the changing socioeconomic and security circumstances in Israel. Ibid.

<sup>3</sup> Estimates vary between 227,500, based on the core population definition, and 303,000, considering the enlarged population definition.

<sup>4</sup> The study comprised 1,379 Jewish educators that responded, most of whom were reached through an Internet survey. The study covered 606 educators in Argentina (out of 1,497 identified in this country, a response rate of 40.5%), and 636 educators in Mexico (out of 1,074, a response rate of 59.2%). Another 137 respondents originating from Latin America were interviewed in other countries, of which 70 were in Israel (a response rate of 33.3%) and 67 elsewhere in Latin America, North America and Europe (a response rate of 27.2%).

<sup>5</sup> In Brazil, a total of 8,000 students are enrolled in 14 schools, thus reaching a rate of 50% attendance; the main population growth also took place in the religious schools and in the proliferation of *kolelim* (Topel, 2008; Goldstein, 2011).

<sup>6</sup> However, research on this phenomenon is totally focused on pronounced Zionist aspects, as stated by Shlomo Bar-Gil, *Youth – Vision and Reality: From Deror and Gordoniya until Ihud HaBonim in Argentina: 1934-1973* (Hebrew). Tel Aviv: Yad Tabenkin, 2007.

<sup>7</sup> The more comprehensive evaluation of the Masa trips is the one by Taifeld and Fainstein (2014), which covered 244 participants, 143 who made the trip, and 101 before they traveled. The study included internet questionnaire and focus groups. Two previous studies have been more limited in scope, either due to population-size or sub-ethnicity composition. Mendlovic (2010) based on 64 participants; Pinto (2012) based on qualitative and quantitative questionnaire and interviews with approximately 300 participants but only from the Magen David community. However the three studies point to convergent trends and shared conclusions.

<sup>8</sup> In the United States, education in private communal institutions has, until recent decades, been the exception, rather than the rule, as most Jewish families sent their children to public schools. Today, the somewhat heightened levels of Jewish education have to be understood in light of changing trends in the Jewish world, including the demographic growth of the Orthodox sector, which tends to favor comprehensive private day school education. Less than 15% of these schools are non-Orthodox, 20% are Modern Orthodox, and 60% are Haredi. It is estimated that there were 60,000 students in Jewish day schools in 1962, while by 1982-1983 the student population had increased to 104,000 (10% of the Jewish school-age population), and in 2000, it reached approximately 200,000; that is, nearly one-quarter of all Jewish school-age children were attending day school. Recent studies show that today's total enrollment nationwide is 242,000. In 1998, the numbers were 20% non-Orthodox, 26% Modern Orthodox and 47% Haredi. The growth in ultra-Orthodox or Haredi school enrollment, including both Hasidic and non-Hasidic schools, reflects high birthrates and contrasts with Modern Orthodox schools, which are essentially holding their own. At the same time, there has been a severe drop (35%) in Solomon Schechter (Conservative movement) school enrollment. In 1998, the first year in which the AVI CHAI foundation examined student enrollments, the Schechter attendance totaled 17,563 students in 63 schools nationwide. This year, their school enrollment is just 11,338 students in 43 schools (cf. AVI CHAI Report on

Education, 2012).

<sup>9</sup> Gidi Greenstein of the Reut Institute presentation at the Global Jewish Peoplehood Roundtable, Jerusalem 2012.

<sup>10</sup> A similar conclusion was reached comparing Jewish adults in the US and in Israel in DellaPergola (2010).

## Bibliography

- Almog, S. (1982). *Zionism and History*. Jerusalem: Magnes Press [in Hebrew].
- Avni, H. (1976). *El sionismo y su arraigo en América Latina* [in Hebrew]. Jerusalem: The Hebrew University, Shazar Library.
- Avni, H., Bokser Liwerant, J. and Fainstein, D. (2011). Tres modelos de innovación educativa en México. Un análisis a tres voces. In Avni, H., Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Bejarano, M., and Senkman, L., *Pertenencia y Alteridad. Judíos en/de América Latina: Cuarenta Años de Cambio*. Madrid: Vervuert-Iberoamericana.
- Bauböck, R. and Faist, T. (Eds.) (2010). *Diaspora and Transnationalism: Concepts, Theories and Methods*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Beck, U. (2007). La condition cosmopolite et le piège du nationalisme méthodologique. In Wiewiorka, M. (Ed.), *Les Sciences Sociales en Mutation, Auxerre, Éditions Sciences Humaines*, 223–236.
- Ben Rafael, E., Bokser Liwerant, J. and Gorny, Y. (2014). *Reconsidering Israel-Diaspora Relations*. Leiden-Boston: Brill.
- Bokser, J. (1991). *El Movimiento Nacional Judío. El Sionismo en México*. México: UNAM, Ph.D. dissertation.
- Bokser Liwerant, J. (2000). The Impact of the Six-Day War on the Mexican Jewish Community. In Ledrhendler, E. (Ed.), *The Six-Day War and World Jewry* (pp. 187-203). University Press of Maryland.
- Bokser Liwerant, J. (2008). Latin American Jewish Identities: Past and Present Challenges. The Mexican Case in a Comparative Perspective. In Bokser Liwerant, J., Ben Rafael, E., Gorny, Y., and Rein, R. (Eds.), *Identities in an Era of Globalization and Multiculturalism. Latin America in the Jewish World* (pp. 81-108). Leiden: Brill.
- Bokser Liwerant, J. (2009). Latin American Jews - A Transnational Diaspora. In Ben Rafael, E., Sternberg, Y., et al (Ed.), *Transnationalism*. Leiden-Boston: Brill.
- Bokser Liwerant, J. (2013). Being National, Being Transnational: Snapshots of Belonging and Citizenship. In Sznajder, M., Roniger, L., and Forment, C.A. (Eds.), *Shifting Frontiers of Citizenship: The Latin American Experience* (pp. 343-65) Leiden & Boston: Brill.



- 
- Bokser Liwerant, J. (2013a). El Estado de Israel y su impacto sobre la vida institucional judía en México. In *100 Años de Vida Institucional Judía en México. Mosaico de Experiencias y Reflexiones (1912-2012)*, México, UNAM, CCIM, CEDICA.
- Bokser Liwerant, J. (2013b). Presentation at Jewish Educational Tourism: Multiple Origins, Paths and destinations, Oranim College, Israel, July 2013.
- Bokser Liwerant, J. (2013c). Latin American Jews in the United States: Community and Belonging in Times of Transnationalism. In *Contemporary Jewry*, 33 (1-2), 121-143.
- Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., and Senkman, L. (2010). *Latin American Jews in a Transnational World: Redefining Experiences and Identities in Four Continents*. Research Project, Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem.
- Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Senkman, L., and Goldsten, Y. (2015). *The Transnational Jewish Educator (TNJE)*. Jerusalem: The Hebrew University L. A. Pincus Fund for Jewish Education in the Diaspora, Mexico, Buenos Aires 2015.
- Bokser Liwerant, J. (2015b). Transnational Expansions of Latin American Jewish Life in times of migration: A mosaic of experiences in the United States. In Lederhendler, E. and Rebhun, U. (Eds.), *Research in Jewish Demography and Identity*. Boston: Academic Studies Press, 198-240.
- Casanova, J. (1994). *Public Religions in the Modern World*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Casanova, J. (2006). Rethinking Secularization: A Global Comparative Perspective. In *The Hedgehog Review* 8 no. 1-2, 7-22.
- CCIM (2006). Socio-Demographic Study of the Mexican Community, Comité Central Israelita de México.
- Cohen, E. (2014). *Jewish youth around the world, 1990-2010. Social Identity and Values in a Comparative Approach*. Leiden and Boston: Brill.
- Cohen, S. and Kelman, A. Y. (2005). *Cultural Events and Jewish Identities: Young Adult Jews in New York*. UJA – Federation of New York.
- Cohen, S. M. and Kelman, A. Y. (2009). *Beyond Distancing: Young Adult American Jews and their Alienation from Israel*. New York: Andrea and Charles Bronfman Philanthropies.
- DellaPergola, S. and Lerner, S. (1995). La población judía de Mexico: Perfil demografico, social y cultural. Mexico-Jerusalén, Universidad Hebrea de Jerusalén; El Colegio de Mexico; Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén.
- DellaPergola, S. (2009). International Migration of Jews. In Ben Rafael, E. Sternberg, Y. (Eds.) with Bokser, J. and Gorny, Y., *Transnationalism: Diasporas and the Advent of a new (dis)order* (pp. 213-236). Boston: Brill.
- DellaPergola, S. (2010). Distancing, yet One. In *Contemporary Jewry*, 30 (2-3), 183-190.

- 
- DellaPergola, S. (2011). ¿Cuántos somos hoy? Investigación y narrativa sobre población judía en América Latina. In Avni, H., Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Bejarano, M., and Senkman, L. (Eds.), *Pertenencia y Alteridad. Judíos en/de América Latina: cuarenta años de cambios* (pp. 305-340). Madrid: Iberoamerican Verveurt.
- DellaPergola, S., Benzaquén, S., and Beker de Weinraub, T. (2000). *Encuesta de perfil comunitario, Caracas 1998-1999*. Caracas [mimeo].
- Erdei, E. (2011). Demografía e Identidad: a propósito del estudio de población judía en Buenos Aires. In Avni, H., Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Bejarano, M., and Senkman, L. (Eds.), *Pertenencia y Alteridad. Judíos en/de América Latina: cuarenta años de cambios* (pp. 341-364). Madrid: Iberoamerican Verveurt.
- Fishkoff, S. (2009). *The Rebbe's Army: Inside the World of Chabad-Lubavitch*. Random House.
- Goldstein Y. (2011). La educación judía en Argentina y Brasil: Balance histotico y abordaje conceptual. In Avni, H., Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Bejarano, M., and Senkman, L. (Eds.), *Pertenencia y Alteridad. Judíos en/de América Latina: cuarenta años de cambios*. Madrid: Iberoamerican Verveurt.
- Goldstein, Y. (2005) De kehilá a comunidad: enfoques acerca de la vida comunitaria judía en la Argentina y Brasil hacia fines del siglo XX. In AMILAT (coord.), *Judaica Latinoamericana* (pp. 27-47). Jerusalem: Magnes.
- Kelner, S. (2010). *Tours that Bind. Diaspora, Pilgrimage and Israeli Birthright Tourism*. New York, NY: New York University Press.
- Lehmann, D. (2006). *Remaking Israeli Judaism: The Challenge of Shas*. Oxford University Press (with Siebzeher, B.).
- Lehmann, D. (2009). Religion and globalization. In Woodhead, L., Kawanami, H., and Partridge, C., *Religions in the Modern World: Traditions and Transformations*. Routledge.
- Levy, D. and Sznajder, N. (2002). Memory Unbound. The Holocaust and the Formation of Cosmopolitan Memory. In *European Journal of Social Theory* 1 no. 5, 87-106.
- Masa Program, Jerusalem Office (2006).
- Mendlovic, B. (2010). *Evaluación de Masa - los Viajes Educativos*. México: Univeridad Hebraica.
- Pinto, L. (2012). *Evaluación de Masa - los Viajes Educativos*. México: Magen David.
- Portes, A., Guarnizo, L. and Landolt, P. (1999). The Study of transnationalism: pitfalls and promise of an emergent research field. In *Ethnic and Racial Studies*, 22 (2) March, 217-37.
- Pries, L. (2008). Transnational Societal Spaces: which units of analysis, reference and measurement? In Pries, L. and Ludger (Ed.), *Rethinking Transnationalism. The Meso-link of organisations*, 1-20. London & New York: Routledge.
- Sasson, T., Kadushin, K., and Saxe, L. (2010). Trends in American Jewish attachment to Israel: An assessment of the "distancing" hypothesis. *Contemporary Jewry*, 30 (2-3), 297-319.

- 
- Saxe, L. and Chazan, B. (2008). *Ten Days of Birthright Israel. A Journey in Young Adult Identity*. Brandeis University Press.
- Schenkolewski-Tractinsky, S. (1984). *The Zionist Movement and the Zionist Parties in Argentina (1935-1943)*. [in Hebrew] Jerusalem, Doctoral Dissertation, The Hebrew University of Jerusalem.
- Schenkolewski, S. (2011). Tradición y cambio: la relación de la Organización Sionista Mundial con las comunidades de América Latina. In Avni, H., Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Bejarano, M. and Senkman, L. (Eds.), *Pertenencia y Alteridad. Judíos en/de América Latina: cuarenta años de cambios* (pp. 457-483). Madrid: Iberoamerican Verveurt.
- Setton, D. (2009). Instituciones e identidades en los judaísmos contemporáneos. Un estudio sociológico de Jabad Lubavitch. Adaptación de la tesis de maestría en Investigación de las Ciencias Sociales; Universidad de Buenos Aires.
- Shain, M., Hecht, S., and Saxe, L. (with Instituto de Pesaquisas Rosenfield) (2012). *A Study of Jewish Young Adults in Brazil. The Impact of Taglit-Birthright Israel*. Brandeis University.
- Shain, M., Hecht, S., and Saxe, L. (with Zigla Consultors) (2012). *A Study of Jewish Young Adults in Argentina. The Impact of Taglit-Birthright Israel*. Brandeis University.
- Shimoni, G. (1987). *Two conceptions of the centrality of Israel*. Jerusalem: JAFI.
- Sorj, B. (1998) Sociabilidade Brasileira e Identidade Judaica. In Sorj, B. (coord.) *Identidades Judaicas no Brasil Contemporâneo* (Rio de Janeiro: Imago).
- Taifeld, J. and Fainstein, D. (2014). *Evaluación del Programa Masa - Mexico*. The Jewish Agency for Israel, Universidad Hebraica.
- Tölölyan, K. (2002). Redefining Diasporas: Old Approaches, New Identities: the Armenian Diaspora in an International Context, Armenian Institute.
- Topel, M. (2008). *Jerusalém & São Paulo: the New Jewish Orthodoxy in Focus*. New York: University Press of America.
- Vaad Hajinuj. (2014a). Education Figures. Buenos Aires.
- Vaad Hajinuj. (2014b). Education Figures. Mexico.
- Vital, D. (1978). *Zionism. The Origins of Zionism* [in Hebrew]. Tel Aviv: Am Oved, vol. 1.
- Vital, D. (1998). *Zionism. The Formative Years* [in Hebrew]. Tel Aviv: Am Oved, vol. 2.
- Wolf, D. (2002). This is not what I want. In Wettstein, H. (Ed.), *Diasporas and Exiles. Varieties of Jewish Identities*. Berkeley University of California Press.

# מחשבות על מדינת ליבה והזדהות יהודית: הקשרים, תהליכים, תשואות, השלכות

סרג'ו דלה-פרגולה

## תקציר

תשומת הלב הגוברת כלפי תיירות חינוכית של יהודים, לרבות למדינת ישראל, קוראת לבחינה מחדש של הקשר בין ישראל, המוגדרת כאן כמדינת הליבה של העמיות היהודית, לבין תחושת ההזדהות עם אותה עמיות יהודית. במאמר נסקרים מספר מושגי יסוד ותהליכים מרכזיים בהזדהות היהודית בימינו, כולל השוואות בין ישראל וארצות הברית. נבדקים תהליך היווצרות ההזדהות היהודית ומהותה, והכלים המשתתפים בגיבושה ובהשתמרותה. מתוארים הגורמים הפנימיים והחיצוניים, המשתנים המתווכים והממדים השונים של משתנה היעד (ההזדהות היהודית) והשלכותיו. נבחן התפקיד של חיזוק הקשר של יחידים עם מדינת ליבתם (ישראל) ונמנות אופציות ההזדהות היהודית האחרות הקיימות במהלך מחזור החיים. מוצג דגם כולל של תהליכי היצירה וההשתמרות של ההזדהות היהודית, תוך הגדרת התפקיד של תיירות חינוכית והציפיות ממנה. כמו כן, עולות הערות על בחירת אוכלוסיית היעד לתכנית של תיירות חינוכית לאור המורכבות הגוברת בהגדרת "מיהו יהודי" בשנים האחרונות. ההמשגה וההקשרים המובאים כאן מוצעים כמחקר נוסף, לשיח הציבורי ולתכנון של מפעלי תיירות חינוכית קיימים ואחרים שעוד יקומו.

**מילות מפתח:** מדינת ליבה, עמיות, הזדהות יהודית, תיירות חינוכית, הזדמנויות מצטברות.

פרופ' סרג'ו דלה-פרגולה, המכון ליהדות זמננו, האוניברסיטה העברית בירושלים

sergioa@huji.ac.il

## מבוא

סוגיית ההשפעה של תכניות תיירות חינוכית המכוונות לחזק את הזהות היהודית, בעיקר בקרב צעירים, זוכה לאחרונה לתשומת לב הולכת וגדלה, תוך מתן ביטוי להנחות, דעות וגישות מחקר שונות, ואף ממצאים שונים לגבי השפעותיהן של תכניות אלה. הדבר אמור במיוחד לגבי התכניות המטפחות את תחושת ההזדהות הקבוצתית באמצעות שהות של צעירים יהודים במשך מספר ימים בישראל והיחשפותם לחוויה הישראלית ולמפגשים עם צעירים ישראלים, דוגמת מפעל "תגלית" (Birthright Israel) (Saxe et al., 2004; Berger, Jacobson & Waxman, 2007; Cohen, 2014; Kelner, 2010; Graham, 2014; Cohen & Kopelowitz, 2014).

במאמר יובאו מספר מושגי יסוד הנראים רלוונטיים לפיתוח שיח בהיר וקוהרנטי אודות השפעותיה של התיירות החינוכית במרחב היהודי. הנושא הוא בעל משמעות תכנית ותכנונית רחבה, מלבד היבטיו המחקריים הכוללניים וההשוואתיים. אולם לעתים דומה כי הדיון הממוקד באופנות אחת, מוצלחת ודומיננטית ככל שתהיה, כמפעל "תגלית", אינו קשוב דיו לעובדה שהתופעה הנדונה הינה חלק מתוך מכלול רחב יותר של גורמים ותהליכים המשתתפים בגיבוש ההזדהות היהודית. כאן, על מנת לספק הקשר לדיון הכולל על תיירות חינוכית, לאחר אזכור של מספר מושגי יסוד בחקר ההזדהות היהודית, ייסקרו מספר מאפיינים אמפיריים של הזדהות יהודית בימינו תוך השוואת הממצאים בשתי האוכלוסיות היהודיות הגדולות בעולם, בישראל ובארצות הברית. בהמשך יוצגו דגמים להתבוננות כוללת של תהליכי היצירה וההשתמרות של הזדהות יהודית, תוך ציון תפקידה המתווך של התיירות החינוכית. לבסוף יובאו הערות על בחירת אוכלוסיית היעד לפעילות מעין זו בהתחשב בשינויי גבולות ההגדרה של "מיהו יהודי" בעשורים האחרונים.

בשנים האחרונות גדלו משמעותית היקפי המשתתפים בתכניות כגון "תגלית". זוהי תכנית חדשנית המושכת משתתפים רבים, אולם תכניות כאלה פעלו שנים רבות קודם לכן, אם כי במתכונות מעט שונות לעומת אלה המושכות כיום את מרב תשומת הלב. למשל, לעומת התכנית המובילה של "תגלית", בעבר הופעלה בהצלחה רבה תכנית "תפוז", המיועדת לצעירים מאמריקה הלטינית. שנים רבות קודם, מחנות הקיץ של הסוכנות היהודית משכו לארץ אלפי צעירים לפרקי זמן של חודש ימים והעניקו להם תכנית מגוונת של טיולים, עבודה בהתנדבות, דיונים בנושאי אקטואליה בהשתתפות דמויות בכירות מהממשל ומהאקדמיה, והווי תרבותי וחברתי. בעוד שתכניות התיירות החינוכית דאז מומנו בחלקן לפחות על-ידי המשתתפים, מה שמאפיין את התכניות המקבילות של היום הוא מימון מקרנות שהוקמו על-ידי נדבנים חשובים מחו"ל בשיתוף עם ממשלת ישראל.

מעל לכל התרחב מאוד לאחרונה היקפו של השיח הציבורי והאקדמי אודות תכניות סוציאליזציה אלה והשלכותיהן (Saxe & Saxe et al., 2004; Sasson et al., 2011; Cohen, 2009; Waxman, 2008; Chazan, 2008; Saxe et al., 2011). במרכז ההתעניינות עומד הקשר בין ביקור ראשון בישראל, הנתפסת כמולדת ההיסטורית של העם היהודי, לבין השתמרות, טיפוח, או אף יצירה או יצירה מחדש של ההזדהות היהודית ברמת הפרט וברמת הקולקטיב (Lev Ari & Mittelberg, 2008). תכנית "תגלית" רושמת ליכותה השתתפות חסרת תקדים של צעירים יהודים מארצות הברית וממדינות אחרות בביקורים בישראל. בתקופת השהות כאן הם רוכשים, לעתים לראשונה, את מושגי הידע הבסיסיים הקשורים להיסטוריה ולתרבות של עם ישראל, מבקרים

באתרים היסטוריים, רואים נופים מעוררי השראה, מעורבים בחוויות בעלות אופי רוחני, ולא פחות מזה חווים חוויה חברתית הן באמצעות המפגש עם צעירים יהודים אחרים מחו"ל המשתתפים באותה התכנית, הן עם צעירים ישראלים המלווים אותם במסע בארץ. כך נוצרת 'חבילה' המשלבת פן חווייתי עם פן קוגניטיבי, העשויה להוות עוגן לפיתוח הזדהות יהודית חיובית להמשך חייהם של הצעירים.

ספרות המחקר בנושא מדגישה הן את מגננוני היצירה ההזדהותית תוך ההשתתפות בתכנית החינוכית, הן ההשפעות המחזקות של התכנית לגבי המשך חייהם של המשתתפים אחרי התכנית ובמרחב היהודי בארצות המוצא שלהם, ברמת הפרט וברמת הקהילה. כמו כן נחקרו ההשפעות של המפגשים בין צעירים מן הארץ ומן התפוצות על המשתתפים הישראלים בתכנית (לב ארי, מיטלברג ובל-קליגלר, 2007). בכל אלה מודגש המפגש החווייתי של קבוצת המשתתפים ושל המשתתף הבודד בתוכה עם ארץ ומדינת הליבה המהווה עוגן פיזי, תרבותי וחברתי למכלול ההזדהות הקבוצתית של המשתתף בהווה ובעתיד.

בצד התכנית והערכתה, בוצעו גם תחזיות אוכלוסייה האומדות את מספר המשתתפים הפוטנציאליים בתכנית "תגלית" בקרב צעירים יהודים מכל העולם בשנים הבאות (Rebhun & DellaPergola, 2012). אומדנים אלה תלויים במידה רבה מאוד בהגדרת זכאותם של הצעירים, או במילים אחרות בשאלת ההגדרה של "מיהו יהודי". על-פי הגדרות שונות, מספר הזכאים להשתתף אמור להצטמצם או להישאר יציב או אף לגדול. על מהות הגדרות אלה יורחב בהמשך. אולם מהותה של הזדהות יהודית הרואה כרלוונטי גם את המרכיב של מדינת ליבה היא סוגיה מרכזית, ובה עיסוקו העיקרי של מאמר זה.

בדיון כאן, במקום המונח "מולדת" (homeland) שלא תמיד מבטא תחושה אמיתית של המשתתפים בתכנית החינוכית, ייעשה שימוש בביטוי "מדינת ליבה" (core country) שהוא מונח תיאורי יותר מאשר ערכי. באופן כללי, ניתן להגדיר מדינת ליבה ככזו הממוקמת באתר גיאוגרפי בעל משמעות לזיכרון הקולקטיבי של קבוצה בעלת שורש דתי או אתני משותף, בין אם היא נמצאת בעיקרה באותו המקום או מפוזרת חלקית או אף ברובה במדינות אחרות, ובין אם הקשר בין תפוצה זו לאותה מדינת ליבה הוא ממשי ומתקיים בפועל או רק סמלי ובעיקר מדומיין (Dror, 2005; DellaPergola, 2011, 2014a). במקרה הנדון כאן עומד למבחן הקשר בין הזיקה למדינת הליבה היהודית לבין תחושת השייכות לאותו הקולקטיב בקרב בני הפזורה היהודית. מחקר מסודר חייב לוודא את דרכי ההתייחסות לאותה מדינה כאל מרכז רוחני, או כאל מקור השראה, ובכל מקרה כאל מקום גיאוגרפי בל משמעות ייחודית, לעומת כל שאר המקומות (לדיון כללי, ראו: Cohen, 1997; Vertovec, 2009), לפני ואחרי הכרה אישית וישירה עם אותו מקום. באשר לנושא ההשפעה, נראה כי רצוי להתייחס למונח חדיש יותר של "עמיות יהודית" (Jewish peoplehood) במקום המונח השגרתי של "עם יהודי" (Jewish people). המונח המעודכן הוא פחות מוגדר ותכניו והקשריו פחות חדים, כמתחייב במציאות תרבותית של ניידות, אקולטורציה, אקלקטיות, ואף התבוללות עמוקה בקרב שכבות נרחבות של האוכלוסייה היהודית בעולם בימינו. המונח "עמיות", באנגלית peoplehood, תואם תרגום לצרפתית במונח peuplitude, נגזרת באותו משקל של המונח négritude, עצם היות האדם שחור, כפי שפותח על-ידי סופרים קאריבים (Césaire, 1997) ואפריקנים (Senghor, 1988), כדי לתאר בראש וראשונה מצב קיומי, יותר מאשר תכונה מוגדרת כלשהי, פיזית או ערכית. מובן, אפוא, שבדיוננו נתייחס לעמיות ביחס לקולקטיב של אנשים

ריאליים, המודעים היטב לשייכותם המשותפת, אם כי רק חלקם כבחירה רצונית וחלקם האחר בתחושה של כפייה – ולא ביחס לקטגוריה בעלת אופי אנליטי בלבד (Brubaker, 2004). מעניין הקשר בין מדינת ישראל כמדינת הליבה של העמיות היהודית, וממדים אחרים של הזדהות עם אותה עמיות היהודית בקרב יהודים, לרבות צעירים, בימינו.

### מושגי יסוד בחקר ההזדהות הקולקטיבית של יהודים

היהדות כתופעה היסטורית ובת-זמננו, והזהות היהודית כהתגלמות הקשר בין היחיד לקולקטיב, מהוות מכלול רב-פנים של ביטויים וחוויות בתחום הנורמטיבי, הקוגניטיבי, ההתנהגותי, הרגשי, ההשתתפות ברשתות חברתיות וארגוניות, ובתחומי חיים אחרים (בן רפאל ובן חיים, 2006). יהדות, שהיא במקור מכלול בלתי ניתן להפרדה של לאום ודת, בימינו יכולה להתפרש בעת ובעונה אחת כדת, כהשתייכות אתנית/עדתית, כתרבות, כקהילה מאורגנת, כקבוצה חברתית, כמכלול של זיכרון היסטורי קולקטיבי, משפחתי ואישי, כפולקלור ומנהגי בישול, ועוד. לכן, לפחות מהזווית הניתוחית של מדעי החברה, לא קיים מפתח או מדד יחיד או אחד שיכול ומסוגל לבטא באופן מספק וממצה את כל העוצמה, העומק והמורכבות של המכלול המוגדר כיהדות וכזהות יהודית. מן הצד הקוגניטיבי, האנליטי והאינטלקטואלי, הזדהות יהודית יכולה, ובדרך כלל חייבת להתבטא דרך מגוון של מחשבות, רגשות, חוויות ופעולות שונות הניתנות לצפייה ולמדידה (Herman, 1977; Phillips, 1991), ומעניין לברר מה עומד בבסיס הדבר ובאילו תנאים.

חשוב לציין מלכתחילה כי קשה להשיג הסכמה בקרב הקהל בכלל, ובקרב יודעי דבר וחוקרים מקצועיים בפרט, לגבי מגמות ההזדהות היהודית והשלכותיהן, מכיוון שניתן לצפות ביהודים ולסווג אותם, הן כפרטים והן כקולקטיב, מתוך הנחות יסוד הגדרתיות שונות ואף מנוגדות. השוני בהגדרות המכלול האנושי הרלוונטי מן הסתם גורר תוצאות אמפיריות שונות ופרשנויות סותרות עד מאוד כפי שעוד יצוין בהמשך. כמו כן, שיפוט המגמות הקיימות יכול לנבוע הן מן השיח הפרשני של אליטות אינטלקטואליות, דתיות או חילוניות, הן כתוצר מצטבר של תצפיות מקיפות שהן נטולות פניות, ניטרליות ואובייקטיביות ככל האפשר, כלפי המכלול האנושי המהווה יעד להתייחסות. ככלל, מנקודת מבט השואבת את יסודותיה מהדיסציפלינות של מדעי החברה (Herman, 1970, 1977), אפשר להעריך את הייחודיות התרבותית והאידיאית של קבוצה מוגדרת של בני אדם בכלל, ושל הקולקטיב היהודי בפרט, בהתייחס לארבעה תבחינים עיקריים:

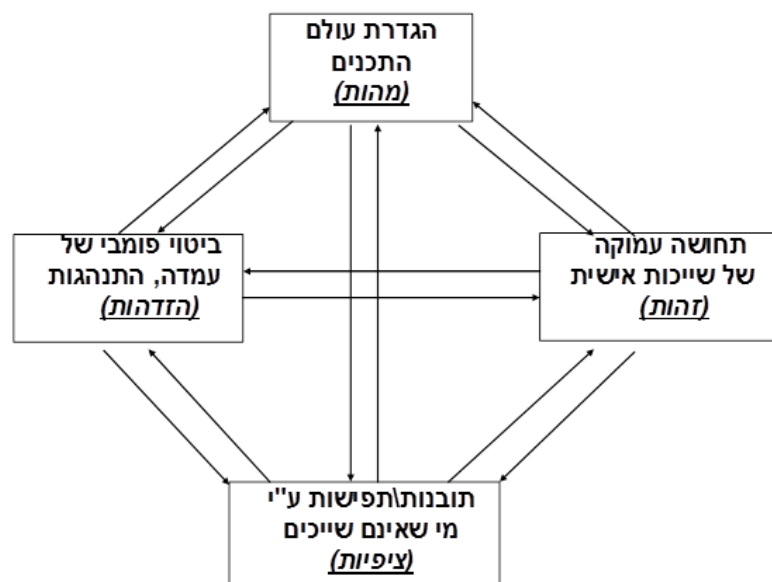
- **זהות:** מושג זה מבטא תחושה עמוקה, פנימית וייחודית לכל פרט של קרבה והשתייכות כלפי קבוצת התייחסות נתונה. זהות קיבוצית כזו, חזקה ורלוונטית כאשר תהיה, היא תופעה אישית לגמרי, שעוגנה ברבדים הפנימיים והעמוקים של מכלול האישיות של היחיד, והיא קשה מאוד לפענוח ולמדידה. ניתן לבטא אותה במלואה אך גם להסתירה בפרטיות או להימנע מלבטא אותה, או לבטא אותה בהטיה. ירידה לסוף תובנת היחיד ולכוונתו האמיתית כלפי זהותו, אפשרית אולי באמצעות שימוש בכלים ניתוחיים וטיפוליים אישיים שאינם בתחום המחקר הנוכחי.
- **הזדהות:** מושג זה מבטא את מכלול הדרכים והאמצעים שבהם ובאמצעותם יחידים מחצינים בפועל את תחושות הזהות שלהם, זאת באמצעות הבעת עמדות וביצוע מעשים מוגדרים אשר ניתנים למדידה. חלק מביטויי עמדה ומעשה אלה יזוהו על-ידי צופים כביטוי של הזדהות מסוימת. מובן מאליו שהדבר אינו אפשרי אלא בסיועו של מושג היסוד הבא.
- **מהות:** מושג זה מבטא את המכלול הספציפי של רעיונות, ערכים, דפוסי התנהגות, סמלים

ומוסדות קהילתיים המייחדים את תרבות הקבוצה הנתונה, שעמם היחיד מזדהה ואשר ביחס אליהם הוא נותן ביטוי חיצוני להזדהותו. הגדרת עולם התכנים שדרכם באה לביטוי ההזדהות אינה מובנת מאליה. היא יכולה לכלול ליבה בלתי תלויה בנסיבות של זמן ומקום, ומרכיבים אחרים המבטאים נסיבות ייחודיות של זמן ושל מקום.

• **ציפיות:** מושג זה מבטא את תפיסתם של אלה שאינם חלק מהקבוצה הנתונה, אך יש להם תובנות כלפי אופייה של הקבוצה וציפיות לגבי מה בני הקבוצה אמורים לחשוב או לעשות. ציפיות אלה מושפעות על-ידי ידע (לעתים חלקי), דעות קדומות, או אף שיקולים אינסטרומנטליים והטיה רבה. אולם השפעתן של ציפיות של אחרים יכולה להיות גדולה לגבי תפיסותיהם והתנהגותם של השייכים בעצמם לקבוצת ההשתייכות הנדונה, ולכן הן הופכות להיות חלק אינטגרלי של מכלול הזהות במובן הרחב.

בין ממדי היסוד השונים הללו של הקשר בין היחיד למסגרות ההתייחסות הקולקטיביות מתקיימים קשרי גומלין מורכבים. כל קשר עשוי לפעול דו-צדדית (איור 1).

### איור 1: תבחינים של זהות / הזדהות יהודית



לעתים קרובות בשיח הכללי וגם בספרות המקצועית משתמשים ללא הבחנה במונחים של "זהות" ושל "הזדהות". אולם הכרחי ומועיל להתייחס בנפרד לשני המונחים (Herman, 1977). הממד הפנימי-אישי של הזהות מתניע בדרך כלל את הפרט ומשתקף כצפוי בגילויים חיצוניים של הזדהות. תיתכן גם השפעה סימטרית במידה מסוימת, כאשר תחושות פנימיות, אמונות או רגשות זהות נוצרות או מתפתחות כתוצאה, ולא כסיבה, של דעה גלויה או של פעולה ייחודית של הזדהות. לכן, למרות עוצמת הקשר הקיים בין זהות לבין הזדהות, אין להתייחס לכיוון הסיבתיות ביניהן כאל מובן מאליה, אף שקיים כיוון דומיננטי מזהות להזדהות.

גם הזהות וגם ההזדהות קשורות קשר מובהק עם מכלול וליבת הערכים והנורמות המגדירות את ייחודיות הקבוצה הנתונה ותרבותה – ה"מהות". תכנים אלה יכולים להימצא בכל נקודה על פני הרצף שבין מה שנותר קבוע לאורך זמן וללא הבחנה של מרחב גיאוגרפי, לבין מה



שמשנתנה בהתמדה וייחודי לכל מקום ומקום. מהות משקפת הקשרים היסטוריים וחברתיים שטבעם להשתנות. בנוסף, תכנים ייחודיים שונים עשויים להניע בעוצמה שונה זהויות והזדהויות אישיות בקרב אנשים שונים. לטווח הארוך יותר, ייתכן כי דפוסי ההזדהות בפועל הם שיקבעו אילו תכנים קדומים ימשיכו להיות רלוונטיים, אילו יהפכו למיושנים ובטלים, ואילו תכנים יתווספו למאגר המהות הנורמטיבית של הקבוצה.

בנוסף, האמונות וההתנהגויות של חברי הקבוצה הנתונה נוטות להשפיע על התפיסות, התדמיות, והציפיות הנוצרות אצל אנשים מחוץ לאותה קבוצה. אבל בד בבד, גם האמונות וההתנהגויות הללו, המעוגנות לעתים בתצפיות ולעתים בדעות סטריאוטיפיות, בין אם הן תואמות את המציאות ובין אם לאו, עשויות להשפיע על תובנות ועל תפיסות הנוצרות ומתפתחות בתוך הקבוצה. במילים אחרות, ייתכן שבני הקבוצה יישמו לעצמם דפוסים השאובים מציפיותיהם של אחרים, ויהפכו אותן לחלק ממהותם והזדהותם עם הקבוצה. בהמשך יידונו כמה היבטים של שלושת המושגים הראשונים שנזכרו כאן. ההיבט הרביעי, המדומיין החיצוני, משך תשומת לב מחקרית וציבורית רבה ומשמעותית (החל מ- Lewis, 1969; Adorno & al., 1966; Glock & Stark, 1986), אך לא יטופל כאן.

בעקבות ההנחה, שתמיד רצוי לחזור עליה, שכל פרט ראוי קודם לכל שיכבדו אותו כבן אדם, אחד היסודות לכך הוא ההכרה בזכותו של כל אדם לזהות אישית וקיבוצית משל עצמו. זהות כוללת גם קבלה חופשית של הפרט את עצמו ומכלול תפיסות, רעיונות וערכים המוגדרים כאן באופן כללי כ"תרבות קבוצתית", וגם תחושת קרבה וסולידריות עם אחרים המזדהים עם אותה תרבות, המוגדרת כאן באופן כללי כ"זהות קבוצתית". ברור שלכל פרט יש יותר מאופציית הזדהות אחת, בהתאם לחוויותיו, לרשתות ההשתייכות שלו, לאוריינטציות המצטברות במהלך חייו, ולפיכך בני אדם יכולים לטפח בו-זמנית ריבוי של זהויות קבוצתיות (DellaPergola, 2011). מתוך תהליך השילוב של כל אותן זהויות אפשריות וחופפות, מתגבשים דפוסי הזהות הייחודיים של כל יחיד ויחידה, בצד מערך קדימות שבאמצעותו היחיד או היחידה בוחרים באחת או יותר מבין כל האופציות הרלוונטיות (Erikson, 1950).

זהויות ממלאות תפקיד חשוב בחברה כגורם יוצר ומבטא התלכדות של יחידים בקבוצות שבתוכן מתקיימים קשרי גומלין בין-אישיים ודינמיקה קבוצתית בעלת משמעות, או לפחות קיימת כלפיהן מודעות להשתייכות מוגדרת. המאפיינים המגדירים את אותה שייכות קיבוצית ניתנים להעברה מדור אחד לזה שאחריו. מאפיינים אלה כוללים בין היתר מסורת דתית, נאמנות לאומית, זהות אתנית, שפת אם ועוד. בקרב הרוב המכריע של בני האדם תופסים ארבעה מישורי הזדהות מובחנים מקום נכבד בזהויות האישיות שלהם, מתוך אפשרויות רבות אחרות קיימות:

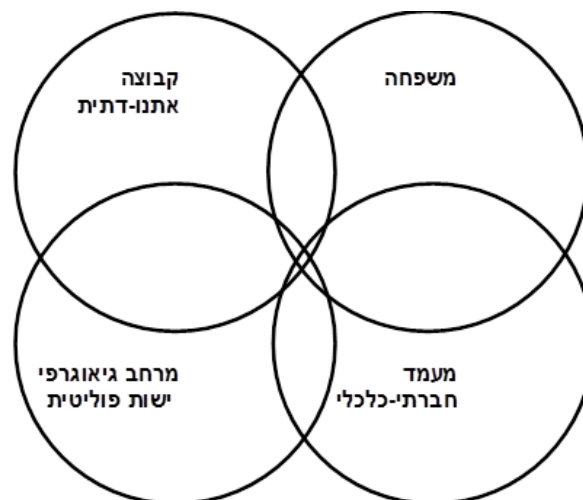
- **קשרים ותפקידים משפחתיים:** אלה מאפיינים בדרך כלל את המערך הראשוני והמוקדם ביותר של אינטראקציות ונאמנויות של הפרט עם סביבתו הקרובה ביותר לאורך כל חייו ואשר אפשר לראותם כאוניברסליים.
- **קבוצה אתנית או דתית:** אופייה ערכי וסימבולי בעיקרו, יוצר בעיקר מכנים משותפים תרבותיים ונורמטיביים ייחודיים, גבולות רעיוניים, שאיפות נעלות, דפוסי עמדה והתנהגות, זיכרונות קולקטיביים ותחושת שותפות גורל, אם כי לעתים יכולה לבוא לביטוי גם ברמת הקרבה במגורים והומוגניות במעמד החברתי.
- **מרחב גאו-פוליטי טריטוריאלי:** ארץ, מדינה או ישות מנהלית מרחבית אחרת המוגדרת

באמצעות שטחה, יוצרות – לפעמים כתוצאה מאילוצים היסטוריים ופוליטיים – קרבת מגורים ושותפות חברתית, כלכלית, לשונית, תרבותית, נאמנות לשלטון וקשרי סולידריות, זכויות וחובות אזרחיות ומשפטיות משותפות.

- **מעמד חברתי-כלכלי:** מתבטא במשאבים חומריים ובהון אנושי או בהתמחויות תעסוקתיות, ומתקבץ במקרים רבים, אך לא בהכרח, גם במקומות מגורים, ואינטרסים חומריים משותפים הקשורים במגוון רחב של נסיבות חיים אינסטרומנטליות אישיות וקולקטיביות, המשקפות את האופציות והאילוצים המיוחדים של כל שכבה ושכבה.

איור 2, בו ניכרת השפעתה של תורת השדות (field theory) (Lewin, 1952), מפשט את מה שהיה נראה טוב יותר בתצוגה תלת-ממדית. האיור מספק תיאור של מיקומו האפשרי של פרט נתון ביחס למעגלי ההזדהות השונים שהוזכרו, שאינם בלעדיים ואינם שוללים זה את קיומו של זה. החפיפה בין מעגל ההזדהות עם המשפחה הגרעינית או המורחבת, עם קבוצת השתייכות אתנית-דתית מסוימת (למשל יהודית), עם תושבות ואף אזרחות לאומית נתונה (למשל בצרפת), ועם שייכות למעמד חברתי-כלכלי מסוים (למשל מקצוע אקדמי), יכולה להיות מלאה, חלקית, או אפסית. אדם יכול להזדהות בעת ובעונה אחת עם היותו בן למשפחה נתונה, או יהודי, או צרפתי, או בן המעמד הבינוני-המקצועי, או רק עם אחת או שתיים מן האופציות הללו, או עם אף לא אחת מארבע האופציות. בהנחה שבן אדם חש קשור באופן אמיתי ומשמעותי ליותר מתחום הזדהות אחד, לא תמיד ניתן להפריד בין הגבולות וההשפעות של כל מעגל הזדהות על משנהו. התחושות כלפי הזהויות השונות הללו יכולות להסתדר כשהן ניצבות בעמדה שווה או במדרג, כאשר אופציה אחת יותר דומיננטית כלפי האחרת. אותם קשרים יכולים להיות קבועים במהלך הזמן, או שעוצמתם, השפעותיהם ההדדיות והמדרג ביניהם יכולים להשתנות במשך הזמן.

## איור 2: דוגמאות של מעגלי זהות / הזדהות עיקריים



מתוך DellaPergola (2011)

תהליכים היסטוריים נרחבים כמו חילון, אינדיבידואליזם, או ניידות גיאוגרפית וחברתית-כלכלית נבחנים בהקשר זה לא רק במונחי השלכותיהם על האדם הבודד, אלא גם כלפי קולקטיבים בעלי זהות תרבותית משותפת, יהיו התכנים הספציפיים שלהם אשר יהיו. המתח והתחרות בין הזהויות האפשריות השונות משפיע על הגבולות המובחנים של קבוצה אחת מול אחרות – בין אם נקבעו

מרצון או בכפייה משפטית או אחרת. העלייה והירידה בחשיבותם של מעגלי ההזדהות של היחיד, והשינויים המתמידים בזהויות הקבוצתיות מהווים היבט מהותי בדינמיקה החברתית המפגישה בין תכונות דמוגרפיות, ריבוד חברתי-כלכלי והזדהות תרבותית.

בחקר זהות בכלל, ובחקר הזהות היהודית בפרט הולכת וגדלה החשיבות (והולך וגדל הקושי) שבהערכת התאימות, ההלימה והחפיפה בינה לבין זהויות אחרות (Herman, 1977). לאורך זמן, בדרך כלל אך לא תמיד, התפתחו קשר ישיר והלימה רבה בין היות הפרט יהודי לבין זהותו הישראלית, בעוד שנמצא קשר תחרותי אם לא שלילי, בין הזדהותו של אדם כיהודי לבין הזדהותו הלאומית האחרת. מעניין במיוחד המאמץ לאמת האם קיים ומהו דירוג הזהויות האפשריות השונות, כלומר האם היהודיות מייצגת את הרובד הזהותי העיקרי, הבולט והחשוב ביותר, שאף מכתוב את מאפייני שאר הרבדים, או שהיא מרכיב כפוף בתוך מכלול זהותי המוכתב ונשלט בידי נאמנויות ופרמטרים אחרים. במילים אחרות, זהות אתנית-דתית (יהודית) יכולה להכיל זהויות גיאוגרפיות-אזוריות כתת-זהויות כפופות (למשל ישראלי או אמריקני), או שהיא בעצמה יכולה להפוך לתת-זהות כפופה בתוך זהות לאומית-גיאוגרפית נתונה (למשל ישראלית או אמריקנית). בהתפתחות הזהות הממוקפת, ההבדל בין זהות יהודית-אמריקנית וזהות אמריקנית-יהודית הינו מהותי ביותר ולא צורני בלבד, לפחות ככל שסדר המילים מבטא היררכיה ביניהן.

בדומה, זהות אתנית-דתית (יהודית או אחרת) יכולה להיות הגורם הראשון במעלה המכריע את מעמד היחיד בסולם החברתי-כלכלי, או להצטמצם למאפיין משני ההולם את המעמד החברתי המסוים של היחיד, שהופך לציר ההתייחסות העיקרי בזהותו הכוללת (Waters, 1996; Bozorgmehr, 1992; DellaPergola et al., 1990). ההתפתחויות במרחב התקשורתי-וירטואלי העל-לאומי יכולות ללוות שינוי עמוק באופי ובדירוג ההיררכי של אופציות הזהות הקיימות. למשל, אם בעבר אדם חש שהוא בראש וראשונה יהודי ורק לאחר מכן בעל מקצוע מסוים, כיום, הפרט עשוי לחוש קשר זהותי אמיץ יותר עם עמיתיו למקצוע הפזורים בעולם כולו, ורק במדרגה השנייה עם יהודים אחרים, לרבות אלה החיים בארצו.

באשר להזדהות עם עמיות יהודית, אין להסתפק במושג של מקשה אחת אלא הכרחי לבחון את הרב-ממדיות שבה (הכהן וולף והורנצ'יק, 2014). המרחב הזהותי מוגדר על-ידי רכיבים שונים: רגשי, הכרתי והתנהגותי, ועל-ידי רמות התייחסות ואינטראקציה שונות: אישית, משפחתית, קהילתית, מקומית וגלובלית. במרחב ההזדהותי הכולל המוגדר על-ידי שני צירים אלה, כל יחיד או קבוצה של יחידים עשויים למצוא דרכי ביטוי וסדרי עדיפויות ייחודיים ושונים אלה מאלה. מורכבות ורב-ממדיות זו עשויה ליצור תת-דגמים רבים של זהות מפולחת (segmented identity) (Rumbaut, 1994) או במילים אחרות, של עמיות חלקית (partial peoplehood). חייבים לזכור זאת בכל ניסיון של מדידה וסינתזה של כלל הנושא.

## מגמות עיקריות בהזדהות יהודית בימינו

### דפוסי הזדהות בסיסיים

בפרק זה יידונו האופנים הממשיים של ביטויי ההזדהות היהודית בימינו, תוך הישענות על תפיסה כללית של תהליכי אקולטורציה שבאה לביטוי בנייתוים שונים במהלך המאה ה-20 והמתארת מעבר מבידוד תרבותי של קבוצה אל שילובה עם קבוצות אחרות (Ruppin, 1913; Eisenstadt, 1954; Gordon, 1964; Berry, 1997; Alba & Nee, 2003; DellaPergola, 1999a). ניתן לבטא אופני הזדהות אלה בשני צירים עיקריים: האחד באמצעות דבקותו של היחיד באמונות, עמדות

והתנהגויות אישיות התואמות את התרבות הייחודית של הקבוצה, והשני באמצעות השתייכות לקולקטיב או לקהילה או לרשת חברתית של עמיתים לקבוצה (DellaPergola, 1999b, 2011, 2014a). על בסיס סקירה והשוואת מחקרים אמפיריים רבים שהתנהלו במדינות רבות בעולם ניתן להגדיר ולתאר בקצרה את חלופות ההזדהות היהודית העיקריות, הבולטות כדגמי הזדהות יציבים ומשמעותיים, על-ידי דגמים נוספים המסתמנים כיום כמצבי הזדהות יהודית קבוצתית שוליים. אלו הם ארבעת הדפוסים העיקריים העולים מהמחקר:

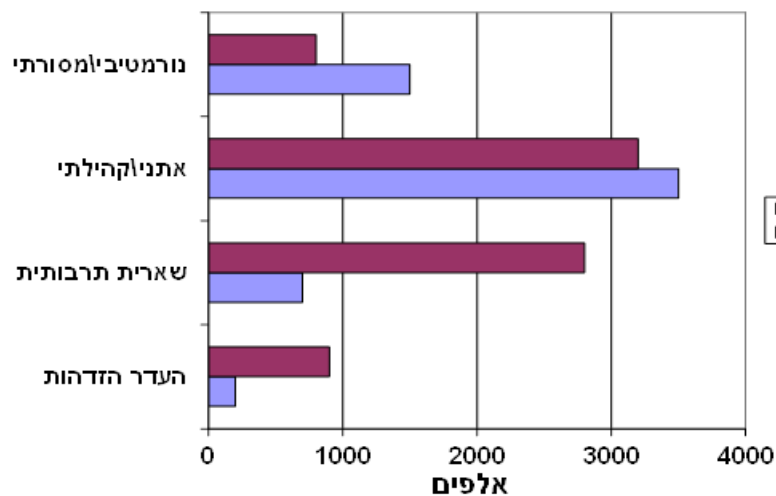
- **נורמטיבי-מסורתי:** דפוס הזדהות יהודית זה מתבטא בעיקר בהחזקת מכלול של אמונות, נורמות וערכים ייחודיים וכן בקיום עקבי של מצוות ופרקטיקות טקסיות דתיות. האחרונות הן במובן מסוים לא טבעיות, מעין חובה שאדם מקבל על עצמו, שאינה קשורה באופן מיידי ופונקציונלי בתועלת חומרית או כלכלית מוגדרת. היהדות כרוכה בציות לכללי התנהגות נוקשים יחסית בשילוב עם כניעה לסנקציות אפשריות מטעם סמכות מוכרת או מטעם הקהילה. פעולות טקסיות רבות ביהדות מחייבות נוכחות של מספר נחוץ של יהודים אחרים. לכן, הזדהות יהודית פעילה באמצעות הדת מחייבת בו-זמנית, בהכרח מחייבת דבקות במכלול ייחודי של ערכים, נורמות והתנהגויות, וכן השתייכות לקהילת התייחסות בלעדית.
- **אתני-קהילתי:** דפוס שני של קשר ליהדות, מתאפיין בדרך כלל בקיום רשתות חברתיות שהן רק או בעיקרן יהודיות, שבהן התקשורת בתוך הקבוצה כוללת מידה רבה יותר של תכנים תרבותיים כלליים ולא-ייחודיים לקבוצה. מעורבות כזו בקולקטיב יהודי, אף שהיא מחייבת מידה מסוימת של אהדה למורשת היהודית, אינה מלווה בדבקות שיטתית באמונות ובהתנהגויות אופייניות ליהדות וגם אינה מטילה סנקציות קהילתיות מוגדרות במקרים של חוסר ציות לאמות מידה נורמטיביות מסוג זה. לדוגמה, השתייכות לקהילה יהודית על-פי מקום הלידה או המוצא (Landsmanschaften), למרכז קהילתי או למועדון ספורט יהודי. אף שהמשתתפים ברשת החברתית נוטים להיות רק או בעיקר יהודים, תכני האינטראקציה ביניהם כוללים כמות דומיננטית של ערכים, מידע וסמלים שאינם ייחודיים ליהודים. הזדהות יהודית אתנית-קהילתית יכולה במקרים רבים להיות כרוכה בהשתמרות יסוד דתי כלשהו, כפי שאפשר לראות מקיומן הנרחב אם כי הבלתי עקבי של מצוות מסורתיות בקרב אוכלוסיות יהודיות שברוב המקרים ניתן להגדירן או שהן יגדירו את עצמן כחילוניות. זה מצבם של רוב היהודים בישראל. יש הצדקה לכלול בסוג ההזדהות האתנית-קהילתית גם יהודים רבים החיים מחוץ לישראל שהקשר העיקרי שלהם ליהדות הוא באמצעות בית כנסת. במקומות שבהם, כמו במקרה של כמה קהילות לא-אורתודוקסיות בנות זמננו בארצות הברית, התכנים של הקולקטיב נוטים לכלול כמות גדולה של סמלים ומושגים הלקוחים מן העולם שבחוץ, שאינו יהודי במיוחד. תחושת הקהילה אכן נשמרת, אבל יסוד הבלעדיות הדתית, או במובן הרחב יותר, התרבותית-היהודית, אינו קיים.

- **שארית תרבותית:** דפוס זה מבטא הזדהות כלשהי עם היהדות באופן בלתי תלוי בסממני התנהגות אישית או במעורבות מאורגנת בחיים יהודיים קולקטיביים. אדם יכול לחוש עניין, סקרנות וידע מסוים כלפי העבר ההיסטורי והמסורת והתרבות היהודית שלו. דוגמאות לדגם זה הם ידע בשפה יהודית (כמו יידיש או לדינו), עניין במחקר ובלמדנות יהודית, או אפילו תחושה של "נוסטלגיה אל הבית", שאם נחוותה פעם, אינה ניתנת עוד למחיקה. בהקשר זה, תרבות נתפסת כמושג רופף ומשני, בעיקר בהתחשב בכך שרוב החשים הזדהות יהודית על-

פי דפוס זה הם למעשה חסרי השכלה בכל הקשור להגות יהודית, לספרות יהודית, ומחוץ לישראל, גם לשפה העברית. שארית תרבותית, אם כן, מספקת פרמטר עמום יותר ומחייב פחות להגדרת הזדהות יהודית, והוא טיפוסי לבני אדם שאינם משתייכים לשום ארגון קהילתי יהודי, הרשת החברתית שלהם כוללת בעיקר לא-יהודים, ולעתים קרובות הם נשואים לבני זוג שאינם יהודים. דפוס הזדהות זה אינו מספק קשר של הדדיות בלעדית ביחס לאנשים מבחוץ, כמו במקרים של דפוס הזדהות הנורמטיבי-מסורתי והאתני-קהילתי, וניתן להשיגו, ליהנות ממנו, וגם לאבד אותו ביתר קלות. לדפוס הזדהות זה יכולים להצטרף לפעמים גם יסודות דתיים כלשהם ומעורבות אתנית-קהילתית ספורדית, אך הוא מתבטא בעיקר בקשר אינטלקטואלי או רגשי אישי ברמת עצימות המשתנה על ציר הזמן ובמקרים רבים היא נמוכה למדי.

• **זיקה דואלית או העדר זיקה:** לשלוש הקטגוריות העיקריות והייחודיות הללו של דפוס הזדהות יהודית יש לצרף דפוס רביעי, שהוא החלש ביותר, כדי לכסות את אותם יהודים שאף לא אחד מן הדפוסים הקודמים של הזדהות יהודית אינו חל עליהם באופן עקבי. מעט מאוד משלושת אופני ההזדהות העיקריים עשוי להשתמר בקרב יהודים המשתייכים לקבוצה הרביעית. בפועל, במקרים רבים רמת העצימות היורדת של ההזדהות היהודית מתחלפת בהתחזקות ההזדהות עם מסגרות התייחסות תרבותית חלופיות כמו דת, אתניות, קהילה או תרבות. הזדהות יהודית מוחלשת מאוד יכולה להיות סימן לתחושת הזדהות קבוצתית חלשה באופן כללי, ולהדגשת האינדיבידואליזם של היחיד. ואכן, רבים המשתייכים עדיין באופן פורמלי לאוכלוסייה היהודית, מציגים קשר חלש ביותר או העדר כל קשר ליהדות, המלווה בנוכחות ניכרת של התנהגויות טקסיות ו/או עמדות לא-יהודיות בעליל. אלו יכולות לשקף את רשתות היחסים הקרובים של פרט יהודי עם לא-יהודים, או ניסיון פעיל ליצור פתרון הזדהותי סינתטי, בין אם הוא מוגדר כשילוב בין-דתי (סינקרטיזם) ובין אם לאו. קיומן המשותף של זהויות כפולות אלו, יהודית/לא-יהודית בכפיפה אחת, כבר תועד בבירור בארצות הברית בראשית שנות ה-90 (DellaPergola, 1991), והפך לתופעה בולטת ביותר בעשור השני של המאה ה-21 (DellaPergola, 2014c). יש לו מקבילה בקרב לא-יהודים בחברה, אשר עקב רקע יהודי קודם או קשר משפחתי בהווה, מציגים היכרות מסוימת או עניין ביהדות.

איור 3 מדגים את התפלגות האוכלוסייה היהודית בישראל ובתפוצות לפי הטיפולוגיה החסכנית של ההזדהות היהודית שהוצגה, סביב שנת 2010 (DellaPergola, 2014a). כל סוגי ההזדהות קיימים גם בישראל וגם בתפוצות, אך שיעוריהם היחסיים שונים לגמרי. רובם המכריע של המתאימים לפרופיל הנורמטיבי-מסורתי חיים בישראל. ישראל היא גם ביתם של כמחצית מבעלי הפרופיל האתני-קהילתי. הרוב המוחלט של שני אופני ההזדהות החלשים יותר, ובמיוחד בעלי הפרופיל של שארית תרבותית, חיים בקהילות בתפוצות.

**איור 3: דפוסי הזדהות יהודית עיקריים בישראל ובתפוצות, 2010**

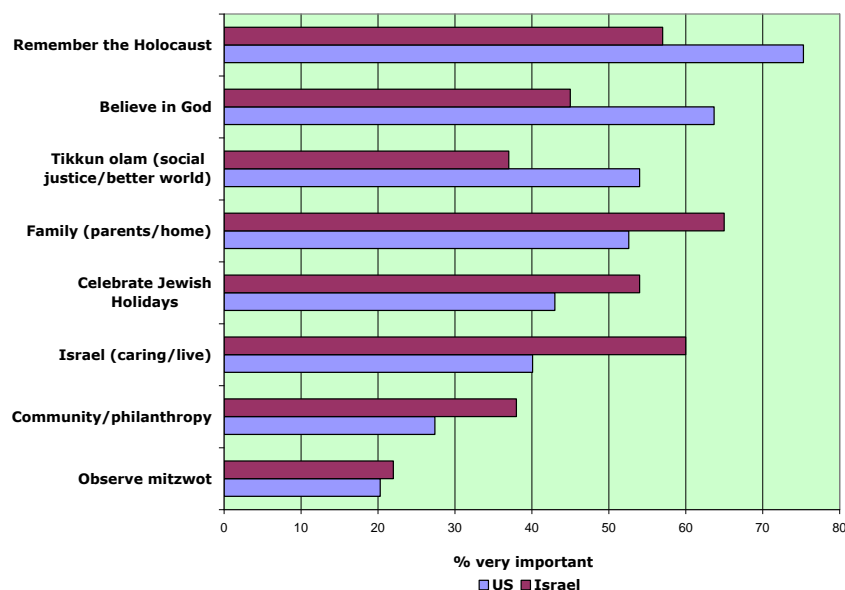
חושב והותאם מתוך (Levy, Levinsohn & Katz (2002); DellaPergola (1999a, 2011)

**דפוסי תוכן עיקריים**

להיבט מהות התוכן של הזהות היהודית נודעת חשיבות רבה במובנים רבים, אך לא פחות חשובה היא ההתאמה בין התפיסות הקוגניטיביות ברחבי הקולקטיב היהודי העולמי ובין פלגים שונים שלו. האם יהודים החיים בנסיבות שונות חשים ומאמינים באותם דברים או לא? באיזו עוצמה מתייחסים לתכנים דומים במקומות שונים בעולם? איור 4 מדגים את התשובה הפשוטה יותר, כלומר, את מידת הדמיון בין שתי הקהילות היהודיות הגדולות ביותר, ישראל וארצות הברית, בשאלת דירוגם של מדדים חשובים נבחרים התורמים מאוד להזדהות יהודית. הנתונים נאספו כמעט בו-זמנית בשנים 2001-2000 ומתייחסים לשיעור המדווחים כי מדד מסוים חשוב במיוחד בקביעת ההזדהות היהודית של המשיבים, כלשון השאלות בשאלוני המחקר (Levy, Levinsohn & Katz, 2002; DellaPergola, 1999a, 2011).

השוואת הדירוג של החלופות השונות חושפת הבדלים אותם ניתן להסביר במידה רבה בשוני בין הסביבה הגאו-תרבותית והרכב האוכלוסייה בשני המקומות. 'זיכרון השואה' דורג כגורם החשוב ביותר בארצות הברית, בעוד 'להיות בעל משפחה יהודית' דורג במקום הראשון בישראל. הבדל נוסף הוא השכיחות הגבוהה של 'אמונה באלוהים' בארצות הברית, לעומת 'לחיות בישראל'. עם זאת, ישנן גם נקודות דמיון חשובות בדירוג הכולל של אופציות ההזדהות היהודית השונות בשתי הארצות. לדוגמה, סדר החשיבות יורד בשתיהן במקביל מ'זיכרון השואה' ל'אמונה באלוהים' ול'תיקון עולם' בחלק העליון של איור 4, ואף יורד בהתאמה ברצף מ'אכפת לי מישראל/לגור בישראל' ל'קהילה יהודית כולל נדבנות' (מדד לרשת חברתית ולפעילות התנדבותית) ול'קיום מצוות' בחלק התחתון. שתי הקהילות היהודיות הנפרדות והשונות יכולות אפוא עדיין להיתפס לכאורה כחלק מקולקטיב יהודי עולמי משותף, אם כי הרגישויות כלפי האופציות העיקריות להזדהות יהודית נוטות להתרחק זו מזו, והלכידות העתידית של הקולקטיב הגלובלי אינה מובנת מאליה.

#### איור 4: הזדהות יהודית בישראל ובארצות הברית: אחוזי המשיבים שהנושא המוזכר חשוב מאוד להגדרת זהותם היהודית, שנות ה-2000



מתוך (Levy, Levinsohn & Katz (2002); DellaPergola (1999a, 2011)

מבחן מעמיק יותר של קרבה והתבדלות הדפוסים של הזדהות יהודית עולה מהשוואת תפיסותיהם של יהודים בארצות הברית ובישראל לגבי המבנה הפנימי של מרחב ההזדהות הכולל על מרכיביו. את קשרי המתאם המתקיימים בין משתני הזדהות שונים אפשר למפות בעזרת עיבוד נתונים המבוסס על תורת השטחות (facet theory) ועל ניתוח הדמיון המבני (Structural Similarity Analysis – SSA) (Guttman, 1968) (איור 5). המפות מבטאות בהצגה גרפית מופשטת מטריצה גדולה של המתאמים הסטטיסטיים בין כל אחד מעשרות מדדי ההזדהות היהודית לבין כל אחד מהאחרים. הקרבה והמרחק בין הנקודות על המפה מבטאים את הדמיון או השוני בין תגובות היחיד מול אופציות ההזדהות שהוצעו לו, וגם את המרכזיות או השוליות של אופציות אלו בתפיסה הקולקטיבית של הקבוצה הנבחנת. המפות באיור 5 מסכמות את התפיסה הקולקטיבית של יחסי הגומלין הקיימים בין אופציות ההזדהות השונות בשתי המדינות העיקריות בהן מתרכזת הנוכחות היהודית בימינו. המפות מציגות את החלוקה של מרחב ההזדהות הכולל לאזורים עיקריים שכל אחד מהם מתייחס להגדרת תוכן ספציפית, או אם נרצה, להתמחות זהותית. כל אזור במפה מסכם את מיקום המשתנים השונים והרבים השייכים לנושא מסוים, כפי שמפורט.

בארצות הברית, על סמך סקר ארצי (NJPS) שהושלם בשנת 2001 (Kotler-Berkowitz et al., 2003), המרכיבים הרלוונטיים העיקריים של הזדהות יהודית, המכילים כאמור כל אחד אופניות מפורטות רבות, מתגבשים בשישה אזורים תוכן עיקריים במבנה רדיאלי (DellaPergola et al., 2009; DellaPergola, 2010) (ראה מפה בצד ימין של איור 5):

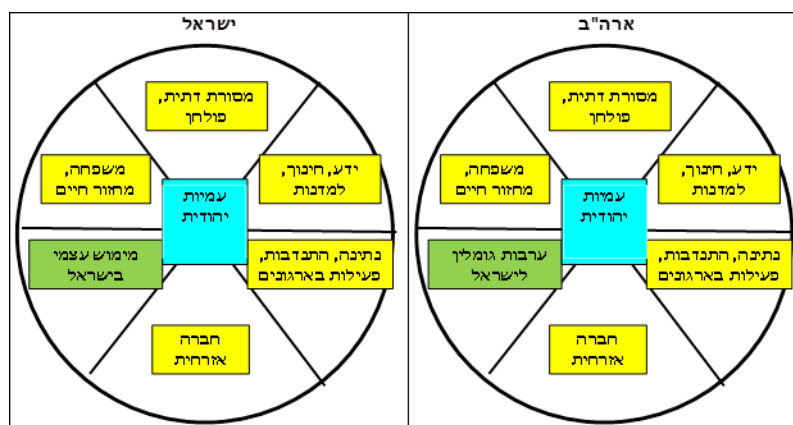
- 'טקסי משפחה ומחזור החיים': לידה, נישואין, קבורה, או אף מתן כבוד להורים.
- 'קיום מצוות ומנהגים דתיים': אמונה באלוהים או קיום טקסים הקשורים ליומיום ולמועדים דתיים.
- 'למידה וחינוך יהודי': השתתפות אישית במסגרות חינוך פרטניות יהודיות או לימוד במסגרות

- בלתי פורמליות יהודיות כחינוך המשלים או תנועות נוער.
- 'השתתפות בארגונים יהודיים': חברות במסגרות, התנדבות בפעילויות שונות, עזרה לזולת ונדבנות.
- 'השתתפות או זיקה לתרבות ולפוליטיקה בחברה האזרחית': הנצחת זכר השואה, מאבק נגד האנטישמיות, הגנה על חירויות הפרט ותיקון עולם.
- 'ערבות גומלין וסולידריות כלפי ישראל': העמדתה במקום בולט במודעות האישית והשתתפות במילוי צרכיה החומריים של מדינת ישראל.

במרכז במפה מופיע אזור משותף, שהוא הפחות רחוק מכל יתר האזורים, הכולל ביטויי הזדהות עם 'היות חלק מהעם היהודי' (DellaPergola et al., 2009; DellaPergola, 2010). התחום כולל ביטויים כגון 'חשוב לי להיות יהודי' ואני מזדהה עם העם היהודי. אפשר לפרש תחום הזדהות זה כעונה לביטוי של עמיות יהודית או גם כלל ישראל, וכיסוד גנרי המגשר בין אופציות הזדהות היהודית האחרות המוגדרות והמתמחות יותר, לרבות בין אופציות קהילתיות-מסורתיות המופנות כלפי פנים הקהל לבין אלה החילוניות-אזרחיות המופנות כלפי חברת הרוב; בין אופציות המבליטות את המרכיב הישראלי לאלה המבליטות את המרכיב המקומי בתפוצות; או בין אופציות קולקטיביות-קהילתיות לבין אלה שהן בעלות אופי אינדיבידואליסטי יותר.

מחקר מקביל שנעשה על המגזר היהודי בישראל, המבוסס על נתוני הסקר הארצי של מכון גוטמן משנת 1999 הניב בסיכום את המפה המוצגת בצד שמאל של איור 5 (Levy, 2015; Levy et al., 2002). התוצאות דומות מאוד, אפילו במידה מפתיעה, לאלה של יהודי ארצות הברית. אופציות ההזדהות היהודית נחלקות באותו אופן מעגלי-מגזרי בישראל כמו בארצות הברית, כשהפרדה מסתמנת בין תחומי ההזדהות העיקריים של 'משפחה/מחזור חיים', 'נורמות/מצוות מסורתיות', 'חינוך יהודי', 'קהילה/ארגון יהודי', 'היסטוריה/תרבות/חברה אזרחית'. ההבדל הבולט היחיד הוא שבמקום שבארצות הברית ובקהילות אחרות בתפוצות מופיעה 'ערבות הדדית יהודית' ומחויבות לצרכיה של מדינת ישראל, בקרב תושבי ישראל מופיע תחום של 'שביעות רצון, מימוש עצמי והשאיפה לחיות בישראל'. במרכז התצורה אנו מוצאים שוב שייכות כוללת ל'עמיות יהודית', המבוססת על שאלות כלליות למדי כגון 'חשיבות להיות יהודי', 'ולחיות חלק מהעם היהודי'.

**איור 5: מבנה ביטויי הזדהות יהודית, ארצות הברית וישראל, שנות ה-2000\***



\*ניתוח הידמות מבנית (SSA), עיבוד המחבר. מתוך (DellaPergola (2010)

נתונים: ישראל: סקר מכון גוטמן 1999; ארצות הברית: NJPS 2001



בעיבוד נתונים יותר מפורט של נתוני ארצות הברית, אפשר לראות בבירור עד כמה שתי הקבוצות האחרונות בטיפולוגיה שהוצגה באיור 3, שהוגדרו כ'שארית תרבותית' ו'זיקה דואלית או העדר זיקה', אשר ביחד כוללות כ-50% מכלל האוכלוסייה היהודית בארצות הברית – מרוחקות בתפיסתן מן האופציות המרכזיות המאפיינות את החיים היהודיים. הדבר בא לידי ביטוי בין היתר בטשטוש ההבחנות בין אזורי ההזדהות המופיעים בחדות באיור 5. למשל אין בקרב בעלי הזדהות יהודית נמוכה הבחנה ברורה בין השתתפות בפעילות של ארגון יהודי וארגון לא-יהודי, בעוד הבחנה זו ברורה בתשובותיהם של בעלי הזדהות יהודית יותר חזקה המזהים עם הדפוס הנורמטיבי-מסורתי ועם הדפוס האתני-קהילתי.

ההכרה במרכזיות המתמדת והמשותפת של תחושת שייכות לעמיות יהודית בקרב אוכלוסיות יהודיות שונות היא ממצא חשוב מאין כמותו לחקר הזהות היהודית בזמננו ולמימושה של כל מדיניות חינוכית עתידית בתחום זה. הממצאים מספקים ראיות אמפיריות איתנות לקיומה של תשתית מוסכמת בתפיסת המהות של סמלים, מנהגים ומוסדות יהודיים בקרב בני זמננו החיים במקומות שונים בעולם. ממצא זה נוגד את הסברה ההפוכה כי ההזדהות היהודית נובעת בעיקר מנסיבות ומהקשרים לאומיים מקומיים שהם שונים בכל מקום. אמנם, ייתכן כי היהודים בארצות הברית ובישראל מיועדים לתהליך של התרחקות אלה מאלה – כפי שעלה בהרחבה במחקרים שנערכו לאחרונה בגישה יותר אופטימית (Sasson, Kadushin & Saxe, 2010) או יותר פסימית (Cohen & Kelman, 2010). אולם בשלב זה, נראה כי יהודים בשני המרחבים הגאו-תרבותיים השונים עדיין שותפים לאותם מושגי יסוד ולאותן תובנות לגבי קיומה של עמיות יהודית אחת.

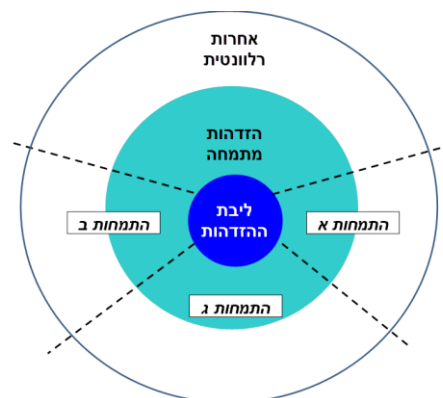
ממצאים אלה ברמה של תחושות היחיד גם מאששים את מה שנצפה ברמת התפיסה של תהליכים מקרו-חברתיים. במחקר המבוסס על דעותיהם של מומחים שהתבקשו להעריך את האתגרים העיקריים הניצבים בפני העם היהודי (DellaPergola & Levy, 2009), זיהו המשיבים את הזדהות היהודים עם העם היהודי כגורם המרכזי והמגשר, בצירוף ההכרה בתפקידה של ירושלים כמרכזו הסימבולי. מצטיירת אפוא הסכמה לגבי מקור משותף להשראה או לפחות לדאגה מתוך מגוון האתגרים הרבים והשונים המעוררים תקוות ופחדים בקרב הקהל לגבי העתיד.

כאן המקום להעיר שתי הערות רחבות יותר העשויות לשרת מחקר המתנהל בפרספקטיבה השוואתית בין קבוצות דת, אתניות או תרבות שונות. ההערה הראשונה היא שבניתוח של מערכת ערכים ייחודית יש לפרשה גם כחלק ממערכת ערכים נפוצה או אף אוניברסלית. מתוך מבנה ערכי בסיסי זה נגזרים הערכים הספציפיים יותר של קבוצות שונות. נובעת מכאן מידה מסוימת של דמיון בין מערכות הערכים של אוכלוסיות שונות (Schwartz, 2012; Levy, 1990). ההערה השנייה נוגעת להפך, לשונות הקיימת בין מערכות ערכים הנפוצות באזורים שונים בעולם (Inglehart & Welzel, 2005). פזורת האוכלוסייה היהודית הגלובלית שונה מאוד לעומת פזורת האוכלוסייה הכללית, ולכן יהודים נחשפים במיוחד לאופנויות נתונות ונבחרות ופחות לאחרות, מתוך דפוסי ערכים אזוריים המאפיינים את החברה האנושית בכללותה. כ-90% מיהודי העולם בזמננו מרוכזים בשני אזורי תרבות: במדינות דוברות אנגלית, ובמדינת ישראל (DellaPergola, 2014a), ולכך יש השפעות לא זניחות על תפיסותיהם של היהודים עצמם.

בהקשר זה, ובעקבות ההיחשפות למסגרות הזדהות שונות, מקבילות ואף מתחרות בעוצמתן, כפי שנטען בדיון אודות איורים 1 ו-2, יש להניח שלמרות שאדם מזהה עם מסגרת קיבוצית ייחודית ודומיננטית, תכנים ממסגרות הזדהות אחרות מסוגלים לחדור עמוקות למודעות

האישית ולהפוך לחלק אינטגרלי של מכלול ההזדהות של הפרט. במילים אחרות, אלמנטים מסוימים של 'אחרות' (otherness), יכולים להפוך לחלק אינטגרלי של תפיסה זהותית כוללת המתמקדת במכלול תכנים מוגדר. למשל, בתנאים של חברה פתוחה, כמות מסוימת של תכנים לא-יהודיים הופכת כמעט בוודאות לחלק אינטגרלי של תפיסת ההזדהות היהודית מפני שתכנים אלה משולבים עמוקות בחיי יהודים רבים, ולכן הופכים להיות למעשה תכנים יהודיים. המודל המורכב הזה מוצג באיור 6. מוצגים במודל כללי זה שלושה מעגלים קונצנטריים: הפנימי ביותר מהווה את ליבת ההזדהות הפרטנית, שהיא כמובן תלויה בטיב הקבוצה שעליה מתמקדים בכל מקרה ומקרה ספציפי; מעגל ביניים של תת-הזהויות, כל אחת בעלת אופי של התמחות מסוימת במסגרת הזהות הקבוצה שבה מתמקדים במקרה הספציפי. מעגל ההזדהות החיצוני מגדיר כאן תכנים של אחרות רלוונטיות (relevant otherness).

### איור 6: ייצוג סכמתי של הסדר המבני של הזהות קבוצתית: המקרה הכללי



הכוונה היא לזיקה הזהותית השואבת מנורמות, ערכים, תרבות, פוליטיקה, וכן לביטויים ודרכי התנהגות בעלי אופי אוניברסלי או המאפיינים קבוצות השתייכות אחרות ולא דווקא את הקבוצה הספציפית שבה מתמקדים. לדוגמה, שנים רבות יהודים בארצות הברית הצביעו באופן גורף בעד המפלגה הדמוקרטית. אף-על-פי שלא ניתן להגדיר הזהות זו כביטוי של נורמה שהיא יהודית בשורש ההיסטורי שלה, היא בכל זאת מייצגת עמדה אמפירית במתאם גבוה עם היבטים אחרים של מודעות אזרחית שמקורם כן יהודי (כגון המושג של תיקון עולם). עבור רבים, התכונה החיצונית של העדפת מפלגה מסוימת הפכה לחלק אינטגרלי של ההזדהות היהודית. לפי איור 6, הזהות עם מפלגה מסוימת תופיע במעגל החיצון, וערך אזרחי יהודי מקביל יופיע בקרבה, אך במעגל הפנימי יותר (DellaPergola et al., 2009).

על כן, האינטראקציה בין אישים ורעיונות של קבוצה מסוימת עם אישים ורעיונות של קבוצות אחרות משחקת תפקיד חשוב בהיווצרות, בפיתוח ובגיבוש הסופי של הזהות הפרטנית. לזיקה זו נותנים ביטוי חשוב גם ניסוחים נורמטיביים (Buber, 1984) וגם מחקרים אמפיריים, לרבות בתחום החינוך היהודי (Bokser Liwerant et al., 2015). במקום לדבר על הכלאה, נעדיף לציין כיצד תשומות חיצוניות אלה, עשויות להוות חלק חיוני בעולם המשמעות של הקבוצה הנדונה, בניסיונה וברווחתה, זאת מבלי לאבד את אופיין המקורי. מבנה המרחב הזהותי במקרה היהודי שתואר לעיל

למעשה נגזר ממודל זה שהוא רחב יותר. ההתמחויות ההזדהותיות שצינו במקרה של הקיבוצים היהודיים במדינת ישראל ובארה"ב – והקיימות במתכונת דומה במדינות נוספות, מסתעפות מליבת ההזדהות וחוצות גם את ההזדהות המתמחה של הקבוצה הנדונה וגם את מרחב האחרות הרלוונטית.

### מנגנוני התערבות בהזדהות היהודית

לאור המגמות שתוארו עד כה, עולות שתי סוגיות כלליות שאיתן חייבים להתמודד הוגי מדיניות חינוכית המכוונת אל השתמרות והתחזקות ההזדהות היהודית: (1) כיצד להגדיר יעדים מפורטים רלוונטיים וברי השגה, מתוך מכלול היבטי ההזדהות היהודית אשר פעילות חינוכית שואפת אליהם; ו-(2) כיצד להגדיר את מקומה ותפקידה של תיירות חינוכית, לרבות כזו המכוונת אל מדינת הליבה, מתוך מכלול הגורמים והתהליכים המיועדים להשיג יעדים אלה.

מחקר מתמשך, בעיקר על יהודי ארצות הברית, מספק מספר כיוונים העוזרים בליבון המנגנונים הכלליים יותר של התגבשות והעברת זהות קבוצתית, והנתיבים שאליהם ודרךם ניתן לתעל פעולות התערבות בעתיד. אולם לעתים נוצר הרשם כי שימוש כוללני במונחים, ואמונה כמעט מיסטית בפתרונות מונעת פיתוח של דיון בשל ואפקטיבי. במרכז הדיון עומדת הסברה כי הטיפול הניתן על-ידי תכנית "תגלית" ודומותיה והיחשפותם של צעירים יהודים לתכניות אלה לתקופה קצרה יחסית של עד כשבועיים, עשויים לגרום לשינוי תפיסתי עמוק ומתמשך בקרב המשתתפים בתכנית. הגישה המוצגת כאן בהמשך דוגלת בפירוק גורמים גדולים, מורכבים וכוללניים לתת-גורמים קטנים וספציפיים יותר.

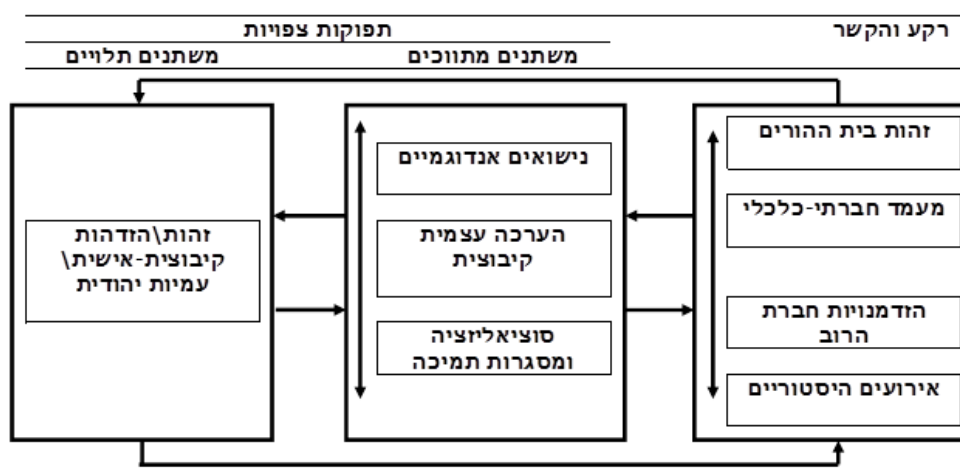
ראשית, כפי שכבר צוין, אפשר לבטא הזדהות קבוצתית יהודית במגוון רחב של מדדי זהות ו/או פעילות אישית, המדגישים דת יהודית, מוצא אתני יהודי או תרבות יהודית. מבחר מתוך אופציות אלה הוגדר והודגם בדיון שנסב על איורים 4 ו-5 לעיל. עם זאת, גם בלי פירוט נוסף של תוכנה הספציפי של תחושת ההזדהות, נציין את המושג האינטגרטיבי של זיקה לעמיות יהודית כמבחן האולטימטיבי להזדהות יהודית. הממד הגורף והמסכם של הזדהות יהודית ניצב בסופה של שרשרת סיבתית שהשלבים המקדימים שלה מתנקזים לשלושה גורמים מתווכים עיקריים בעלי חשיבות מכרעת: (1) היות האדם חלק מנישואין יהודיים לעמת האלטרנטיבה של נישואי חוץ; המדובר בראש וראשונה על הרכב המשפחה של בוגרים ועל בחירתם בבני זוג יהודים או לא יהודים. לבחירה זו יש השפעה גורפת על הרשתות החברתיות של יחידים, על מידת השתתפותם בפעילות משותפת של הקולקטיב, ובמידה ניכרת גם על עמדות בעניינים עקרוניים הקשורים להגדרת ולביטוי ההזדהות היהודית האישית והמשפחתית (רבהון ודלה-פרגולה, 1998); (2) החשיפה, במונחים של משך הזמן ואיכותו לתמיכה ולמסגרות חברתיות יהודיות, כגון בתי ספר או מרכזים קהילתיים יהודיים; מתברר כי במקום השני מבחינת משקלו, פועל בעוצמה הממד הקוגניטיבי של ידע ומודעות הנובע מבית ספר, והוא בעל תפקיד מכריע מגיל הילדות ביצירת מכלול הזהות וההזדהות (Himmelfarb, 1989); ו-(3) ההערכה העצמית והגאוה הקשורות בהזדהות קבוצתית יהודית: גורם זה שהוא אישי יותר, מבטא את תחושת ההערכה העצמית היהודית של היחיד. חלקה תלוי בשני הגורמים הקודמים, וחלקה הוא תולדה של תהליכים אישיותיים יותר עמוקים ואינדיבידואליים. במילים אחרות, לא חשוב שהזהות היהודית תהיה רק בולטת ומרכזית, אלא גם שתבוא בקונטציה חיובית, ללא רגשי אשם או אמביוולנטיות כלפי ערכה הסגולי (Bock, 1984; Cohen, 2006).

שלושת הגורמים הללו עשויים לחזק את ההזדהות היהודית אם הם קיימים, בעוד שהיעדרם קשור בוודאות לביטויים חלשים יותר של הזדהות יהודית אישית. משתנים מתערבים אלה במהלך ההבניה וההשתמרות של הזהות היהודית מבטאים במידה משמעותית את שני גורמי הסוציאליזציה העיקריים, משפחה ובית ספר, מכניים במידת מה, שאליהם נחשף כל אדם כמעט ללא יוצא מן הכלל, וכן גורם אישי איכותני יותר. כל אחד משלושת המשתנים המתערבים הללו, אינו רק גורם המשפיע על מה שבא אחריו אלא גם תלוי בתהליכים שקדמו לו. גורמים אלה אינם מתקיימים בחלל ריק אלא בתורם מהווים יעד מרכזי לתכנון מדיניות חינוכית ומשקפים את השפעתם של ארבעה גורמים עיקריים נוספים, ואלו הם:

1. איכות ועוצמת ההזדהות היהודית בבית ההורים: מוכח שהשפעות הסביבה האפקטיבית, החברתית והתרבותית, בגיל צעיר הנובע מבית ההורים, הן מתמשכות ומובהקות גם בשלבי החיים המאוחרים יותר, בעת ההתבגרות ובגיל בוגר, והן משפיעות על נטיות והחלטות אישיות וקיבוציות בתוך הקהל היהודי ומחוצה לו. בחירת בני זוג לעתיד, שיש לה השפעה על הזהות היהודית, עומדת ביחס תלות מובהק עם הרכב ההורים במשפחת המוצא. בזאת נוצרת שרשרת רב-דורית בעלת תפקיד מרכזי בהגדרת הזהות הפרט והרכב הקולקטיב.
2. המעמד החברתי-כלכלי של משפחת המוצא: גורם זה מכריע את יכולתה של המשפחה להעניק לעצמה ולצאצאיה שירותים יהודיים, לרבות חינוך או השתתפות בארגונים, שעלותם רבה ואף עולה במשך השנים. עקב כך, נוצרה בדור או בשני הדורות האחרונים תלות של יכולות הסוציאליזציה היהודית במעמד החברתי-כלכלי של המשפחה. בהעדר יכולות אלה, לאחרונה אף הפך היחס בין התבוללות והמעמד החברתי מיחס הפוך לישיר.
3. דפוס קשרי הגומלין המאפיין את חברת הרוב כלפי המיעוט היהודי וההזדהויות והאילוצים הנובעים מכך: לאורך ההיסטוריה, בכל ארץ נתונה, התפתחו מודלים שונים של קשר בין רוב ומיעוט, על הרצף שבין ריכוזיות ומונוליטיות תרבותית לבין גישה רכה ופלורליסטית יותר. דבר זה השפיע הן על המבנה הארגוני של קהילות יהודיות שונות בעולם, הן על אופציות הפרט בקשריו מול הקהילה היהודית המאורגנת ומול חברת הרוב של אותה המדינה. יש לכך השלכות עמוקות על דפוסי ההזדהות היהודית בימינו. במובן זה, המבנה הארגוני של יהודי מדינת ישראל, מדינה ריבונית עם השפעות גורפות של מושגים השאובים מהתרבות היהודית בחוק ובממשל, הוא ייחודי ויוצא דופן מול כל יתר הארצות.
4. אירועים היסטוריים רלוונטיים: דוגמאות בולטות הן השואה, מלחמת ששת הימים ב-1967, נפילת חומת ברלין ב-1989, או ה-11 בספטמבר 2001. נוכחות ממרחק או אף השתתפות אישית באירועים אלה מספקת ממד חווייתי שאינו יכול להיות מוחלף על-די קריאה או אף הוראה. אירועים אלה עשויים להשפיע עמוקות על החיים, על הערכת המצב, על תפיסת העולם ועל הזהות האישית של הפרט.

כמה מן המנגנונים שנדונו כאן מתוארים באיור 7, בו מוצג סדר ההשפעות בין משתני הרקע לבין התשואות המבוקשות, במשתנים המתווכים ובמשתנים התלויים. לפי הנטען כאן, ארבעה גורמי רקע והקשר עיקריים משפיעים על שלושה משתנים מתווכים עיקריים, אשר משפיעים על המשתנים התלויים המהווים את מכלול ההזדהות היהודית. חשוב להדגיש את קשרי הגומלין הדו-צדדיים המתקיימים בתוך כל שלב, בין כל השלבים השונים של המודל.

## איור 7: הקשרים ויסודות של תהליכי הזדהות יהודית



מתוך (DellaPergola 2011)

על מנת להבין יותר את תהליך הבניית ההזדהות היהודית, תחזוקתה והעברתה הלאה, הכרחי לראות אותו כמכלול המתפרס על פני כל מחזור החיים. מנקודת המבט הפנימית של הקולקטיב היהודי, עמודי התווך המגדירים את ההזדהות ואת יעדי ההתערבות החינוכית כוללים שישה תחומי הזדהות יהודית עיקריים. אלה המרכיבים שהוצגו בקצרה בדיון אודות איור 5: (1) מחזור החיים ומשפחה: מעורבות אישית מתפתחת ומתמשכת המכוונת כלפי קבוצת ההשתייכות, כלומר בחירות אישיות של שותפים לחיים, מסגרות פעילות ורשתות של קשרים בין-אישיים הפועלים בתוך גבולות הקולקטיב היהודי; (2) אמונה נורמטיבית וקיום מצוות: זיקה והשתתפות במערכת אמונות ושמירת ריטואלים הנובעים מהמורשת הדתית היהודית (כאן ללא התייחסות למחלוקות הקיימות בין פלגים שונים של העולם היהודי לגבי מהות פריט זה או אחר); (3) למידה וחינוך: היחשפות למערכות חינוך פורמלי ובלתי פורמלי, ולערוצי מידע נוספים בכלים הווירטואליים החדשניים; (4) פעילות קהילתית: חברות במסגרות ארגוניות יהודיות, התנדבות בארגונים ופילנתרופיה; (5) ערכים אזרחיים: טיפוח מודעות היסטורית ופעילות למען מטרות חברתיות ופוליטיות הנובעות מערכים היסטוריים יהודיים של תיקון עולם, חירות ושוויון זכויות והמכוונים לא רק כלפי הציבור היהודי אלא גם כלפי קהל כללי; ו- (6) תמיכה במדינת הליבה האתנית (במקרה זה ישראל) ובתפוצה ההומולוגית שלה (במקרה זה התפוצה היהודית בעולם): ראיית העצמי כחלק ממרחב הזדהות גלובלי המכיל בתוכו גם מרכז דמוי מדינת הליבה כפי שהיא נראית מהמדינות השונות בהן הם גרים, וכן מערך על-לאומי של קהילות רלוונטיות, כשלכל המרכיבים קונוטציה חיובית. ברמה הגבוהה ביותר של הזדהות, מדינת הליבה גם עשויה להוות יעד להגירה ומקום קבוע עבור הפרט כדי לנהל את חייו.

קודם לכן נטען כי רמת ההזדהות היהודית החזקה והמכרעת ביותר מושגת מתוך אינטגרציה של ששת המרכיבים שהוזכרו עתה. עם זאת, קיום וחיזוק של כל אחד מהמרכיבים, גם הוא יעד חשוב לכשעצמו. השגת המטרות הנורמטיביות הללו לא תתרחש, או פחות סביר שתתרחש, ללא השגתם, עוד קודם לכן, של ארבעה יעדים אינסטרומנטליים הפועלים כמשתנה

מתווך והחופפים גם הם את ההבחנות שהוצגו בדיון העוסק באירוסים 5 ו-7, ואלה הם: (1) ידע מספיק ומספק של המורשת התרבותית של קבוצת ההשתייכות: נעתן להשיג את הידע באמצעות לימודים במסגרות חינוכיות פורמליות, אך גם דרך ערוצים ומקורות למידה אחרים; (2) פיתוח זהות אישית המכוונת לקבוצת ההשתייכות: תחושה אישית פנימית של השתייכות יחד עם אחרים לאותו קולקטיב יהודי, אמפטיה כלפי אחרים מאותו הקולקטיב, מודעות ותמיכה ביעדים, בפעולות ובסמלים מרכזיים בקולקטיב אשר באים לביטוי על-ידי אחרים בתוכו; (3) פיתוח הזדהות קבוצתית המתבטאת כלפי חוץ בביטוי עמדה והתנהגות גלויים: נכונות ודחף לבטא כלפי חוץ עמדות והתנהגויות, הרגשות ורגשות המחוברים באופן חיובי אל הקולקטיב היהודי, לערכיו ולעיסוקיו, שאינם בהכרח מסומנים ככאלה במובן הדתי אבל ניתן לזהותם כייחודיים על-ידי אחרים בתוך הקולקטיב ומחוצה לו; ו- (4) פיתוח רשתות חברתיות משמעותיות ודומיננטיות בתוך קבוצת ההשתייכות: רשתות בלתי פורמליות אלה, כגון חברים ושכנים, או פורמליות, כגון חברות ופעילות בארגונים ייחודיים לקולקטיב.

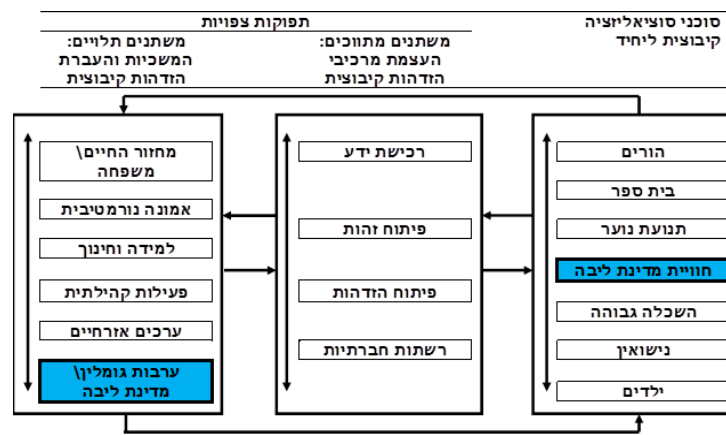
ארבעת היעדים המתווכים הללו נוטים, בתורם, לשקף את כמות החשיפה ואת חפיפתה למסגרות חברות אפשריות שונות המתנהלות באופן סדרתי ובמקביל לאורך כל שלבי מחזור החיים של הפרט. על-פי הסדר הכרונולוגי המצוי, אלה כוללים: (1) הורים יהודים: כבר צוין תפקידה המכריע של סוציאליזציה מוקדמת בבית יהודי. השפעה זו עולה כנראה על כל ההשפעות האחרות, אולם אין למעט בחשיבותן של כל האחרות, ובהעדר השפעה מכרעת בשלב הראשון בחיי הפרט, התערבות גורמי החברות האחרים עשויה להיות מובהקת גם כן; (2) חינוך פורמלי במסגרת מערכת החינוך היהודית: לחינוך הפורמלי לאורך זמן יש תפקיד כפול: הענקת ידע רב בהתאם לשעות היחשפות רבות למערכת החינוכית, ויצירת רשתות חברתיות לטווח הארוך בקרב המשתתפים במערכת. נדרש כמובן שתוכן הלמידה, צוותי ההוראה, ובמידה מסוימת גם המתקנים שבהם מתקיימת הפעילות החינוכית יהיו ברמה גבוהה תוך כיבוד אישיותו של המשתתף, פן יושג אפקט הפוך של הכבדה וניכור; (3) פעילויות חינוכיות יהודיות לא-פורמליות, כמו תנועות נוער ומחנות קיץ: בחינוך הבלתי פורמלי לסוגיו, תדירות המפגשים נמוכה יותר לעומת החינוך הפורמלי, אולם חופש הפעולה, היוזמה החופשית של המשתתפים, וההתכנסות הרצונית של בעלי תפיסת עולם דומה סביב תכנים נבחרים, עשויים ליצור השפעה חזקה ומתמשכת לאורך זמן; (4) חוויות ומגעים עם מדינת הליבה: במקרה זה, ביקור במדינת ישראל, בדגש על ההיבטים היהודיים של מדינת ישראל. תכנית "תגלית" מהווה בשנים האחרונות את ספינת הדגל של השלב הזה במהלך החיים של הדור הצעיר ואחוזים משמעותיים של שנתוני הנוער היהודי בתפוצות כבר לקחו בו חלק; (5) השתתפות בתכניות ללימודי יהדות במסגרת מוסדות להשכלה גבוהה: הממד האינטלקטואלי-קוגניטיבי עשוי להתחזק בעקבות לימודים פורמליים מסודרים, ובנוסף ממד היצירה של רשתות חברתיות בין צעירים יהודים רבים הלומדים באותו מוסד עשוי ליצור השפעות נוספות, זה בתנאי שהצד האקדמי מטופל במקצועיות וביושר, ושבמקום תהיה מסה קריטית מספיקה של פרטים השייכים לקבוצה, תנאים אשר אינם מתקיימים בכל מקום; (6) נישואים בתוך קבוצת ההשתייכות: כפי שכבר צוין, לנישואין בתוך קבוצת ההשתייכות יש השפעה גורפת על כל השלבים הבאים במהלך החיים. אך יש להדגיש שבחירת בני זוג היא תוצאה מובהקת של כל תהליכי החברות שקדמו לה; ו- (7) גידול ילדים יהודים: מלבד ההיבט הדמוגרפי הראשי של המשכיות הדורות ותמיכה בגודל האוכלוסייה, נוכחותם של ילדים יהודים בבית עשויה לגרום

להאצת ההזדמנויות לבטא מועדים בלוח השנה היהודית ובכך גדלה זהותם הקבוצתית גם של הילדים וגם של הוריהם (Goldscheider, 1973).

בלידתם של ילדים לדור הממשיכים הושלם המעגל הבין-דורי. בכל אחד משלבי מחזור החיים, החשיפה לחוויות תוך-קבוצתיות צפויה להגדיל את הסיכויים להתרחשות השלב הבא ולחשיפה לחוויות תוך-קבוצתיות נוספות. כל אחד מהשלבים במחזור החיים שצוינו מתאים כנקודת כניסה לתהליך של יצירה, חיזוק או בנייה מחדש של ההזדהות הקבוצתית של היחיד. מנקודת הכניסה המסוימת ובהמשך המעגל, ההשפעה הכוללת על הזהות היהודית נוטה לשקף תהליך דינמי של ההזדמנויות המצטברות. החשיפה לכל סוג של מסגרת או הזדמנות מחנכת מגדילה את סיכויי החשיפה להזדמנויות נוספות שיבואו בהמשך מהלך החיים. מבחינה זו, יש לראות בחוויה העוצמתית הנובעת מתיירות חינוכית, לרבות תכנית "תגלית", כחוליה אחת המשתלבת יחד עם חוויות אחרות במעגל החיים המתמשך. יש להניח שהסיכוי של ביקור במדינת הליבה הולך וגדל ככל שהפרט עובר מספר רב יותר של שלבי חברות מקדימים, וכתוצאה מן החוויה יגדל הסיכוי לקיום שלבי חברות נוספים בהמשך.

התהליכים שתוארו מומחשים באופן סכמתי באיור 8, בו מצוין שוב סדר ההשפעות של סוכני הסוציאליזציה הקיבוצית שפעלו על היחיד ועל התשואות הצפויות והרצויות: ברמת המשתנים המתווכים המעצימים את מרכיבי ההזדהות הקיבוצית בכללותה, וברמת המשתנים התלויים המייצגים דפוסים ספציפיים של השתרשות, המשכיות והעברת ההזדהות הקיבוצית מאדם לזה שבא אחריו. גם במקרה זה יש להדגיש את קשרי הגומלין בתוך כל תחום של משתנים, ובין התחומים השונים של המודל. כל משתנה תלוי משחק גם תפקיד של משתנה מסביר במערך תהליכים שהם בעלי אופי מחזורי ואיטרטיבי, למעשה בלי סוף. אפשר להוסיף שהמודלים המתוארים באיורים 7 ו-8 רק בחלקם, כבר שימשו בסיס לניתוחים אמפיריים רבי-משתנים, אולם ההצגה כאן באה לעודד נתיבים לניתוחים שיטתיים שטרם בוצעו. קריטית במיוחד היא שאלת הכיווניות בהשפעות ההדדיות בין הזדהות יהודית וביקורים בישראל. חיזוק ההזדהות בעקבות ביקורים כאלה היא ממצא תדיר במחקר, אולם לא הובהר עד תום באיזו מידה, עצם הנכונות להשתתף בתכנית הכוללת ביקור כזה היא תוצאה של השפעות חינוכיות ומשפחתיות קודמות. משימת המחקר היא להבהיר מהי ההשפעה הסגולית של כל אחד מהמשתנים הרבים שהוצגו במודלים שבאיורים 7 ו-8. תשובה לסוגיה זו, רק בחלקה יכולה לבוא מניתוח חוזר של נתונים שכבר נאספו ונותחו. אך המשימה העיקרית נראית תכנון מחקר שמלכתחילה יתכוון לבדוק את כל מערכת הקשרים וההקשרים השונים שהוצגו כאן, ולא רק את אותו חלק קטן בהם, הכפוף במידה רבה יותר לתכניות התיירות החינוכית העומדות במרכז תשומת הלב. תוצאה זו אפשרית רק במחקרי מעקב הבודקים את התמורות החלות במהלך חייהם של הנחקרים לפני היחשפותם לתכנית החינוכית המכוונת לארץ הליבה, ובמשך שנים רבות לאחריה.

## איור 8: תפוקות צפויות: הזדמנויות מצטברות, משתנים מתווכים והזדהות קיבוצית



מבוסס ומעודכן על-פי (DellaPergola (2011

לסיום, קשה להתחמק מהעוקץ המלווה את העיסוק בגירוי ההזדהותי הכרוך בקידום החוליה של מדינת הליבה כמרכיב חיוני בתהליך החברות, והסתמכות על חוליה זו כדי לחזק מרכיבים אחרים של מכלול ההזדהות היהודית. כפי שצוין, זיקה חיובית, ערבות הדדית וסולידריות עם מדינת הליבה, מלבד הפן החינוכי המחזק שלה, מהווה גם את אחד היעדים האפשריים של תהליך חינוך ההזדהות היהודית בכללותה. קביעה זו מקבלת תוקף על-ידי כך שאחד השותפים בתכנית "תגלית" היא ממשלת ישראל, השואפת להגדיל את מספר העולים לארץ. ייתכן כי צעיר שחווה ביקור במדינת הליבה יבחר לבסוף להתיישב בה לצמיתות. אולם זה עלול לסתור את אחת מהנחות היסוד של המכוונים למדיניות חינוכית תומכת זהות יהודית, והיא חינוך הזהות של צעירים יהודים במקום מגוריהם, דהיינו בחו"ל ולא במקום אחר. אפקט ההמשכיות בחיים היהודיים הקיבוציים בקהילות יהודיות בעולם עלול להיחלש משמעותית אם אלה שהתחזקו מאוד יחליטו לעזוב ולבנות את חייהם במקום אחר – דווקא במדינת הליבה. דילמה זו של ניגוד אינטרסים בין תיירות חינוכית לבין הגירה למדינת הליבה, מהווה נושא שהוגי דעות והעוסקים במדיניות חינוכית לא פטורים מלהתמודד אתה.

## גבולות ההשתייכות היהודית ואופציות מדיניות ההכלה

סוגיה נוספת בעלת משקל לא שולי בשיח הציבורי היהודי בימינו, הנה קביעת הקריטריונים לזכאות להשתתפות במפעלים חינוכיים יהודיים, לרבות בנוגע לתיירות חינוכית ותכנית "תגלית". העניין עולה בעקבות העלייה הניכרת בשכיחות הנישואים בין יהודים ולא-יהודים, בעיקר, אך לא רק במדינות שמחוץ לישראל. בניגוד לניתוח של תהליכים דמוגרפיים, סוציולוגיים ופסיכולוגיים, הזורמים במשך הזמן על-פי הנסיבות הדיסציפלינריות שלהם, קביעת השתתפות בתכנית לימודית משקפת את החלטותיהם של שומרי סף האמונים על פרשנות מוגדרת של אותם התהליכים, אשר לפעמים היא שונה בהתאם למקרים. כך למשל מוגדרת הזכאות להשתתף בתכנית "תגלית":

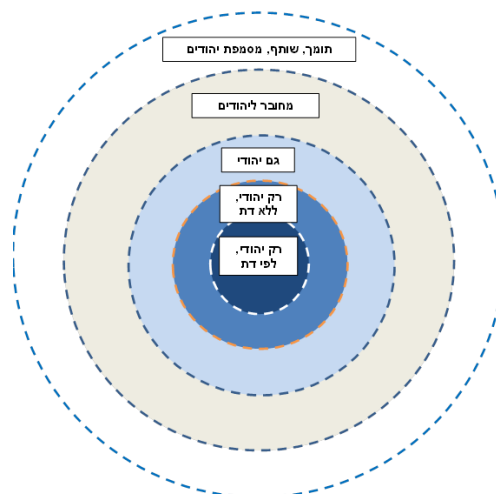
תגלית ישראל היא מתנה פתוחה לכל המבוגרים הצעירים היהודים, בגילאים 18-26, שלא השתתפו במסע לימודים מאז הם הפכו 18 ולא חיו בישראל בעבר את גיל 12. אלה מבריטניה, חייבים להיות בגילאי 20-26. זכאים יחידים הם מי שמזהים עצמם כיהודים, מוכרים כאלה על-ידי קהילה המקומית או על-ידי זרם מוכר של היהדות. למועמדים חייב



להיות לפחות הורה יהודי אחד לפי לידתו, או להיות לאחר השלמת המרה דרך זרם יהודי מוכר. הפונים לטיולים מברית-המועצות לשעבר זכאים אם יש להם לפחות סב יהודי אחד לפי לידה. את דיוק המידע הנוגע לייחוס של מועמד מברית-המועצות לשעבר מאמת גם קונסול מקומי לפני שהמועמד נחשב כמתאים (Birthright Israel, 2015).

איור 9 השואב ישירות מהממצאים של הסקר האחרון אודות יהודי ארצות הברית (Pew Research Center, 2013) מדגים טיפולוגיה של דפוסי הזדהות יהודית בזמננו, המוצגת כסדרה של מעגלים קונצנטריים (DellaPergola, 2014b, 2014c) והמדגימה את מבחר האופציות הנתונות לבחירה והזכאות העומדות לרשות מארגני התכנית החינוכית. במיון קבוצות האוכלוסייה הרלוונטיות לפי דפוסי ההזדהות היהודית, יש להדגיש שההבחנות הבאות אינן בהכרח כפופות לתפיסה הלכתית של הזהות היהודית, אלא משקפות תפיסה סוציולוגית-דמוגרפית המכבדת בראש וראשונה את התפיסה העצמית של המשיבים לסקר או למפקד. ניתן להבחין במעגל מרכזי הכולל את אלה המדווחים שהם יהודים, והיהדות היא הדת המועדפת על-ידם. אלה על-פי-רוב כוללים את המחוברים יותר והפעילים יותר בזירה היהודית, אם כי מדובר בקהל הטרוגני מבחינת מידת האדיקות, הידע והמעורבות החברתית במסגרת הקהל היהודי. מעגל שני כולל את אלה המדווחים שהם יהודים ללא זהות אחרת, אך אינם רואים בדת חיבור משמעותי ליהדות – מה שמכונה בשפה עממית יומיומית ולא מדויקת – החילונים. מעגל שלישי כולל קבוצה נוספת של אנשים המדווחים על עצמם כחסרי דת, יהודים באופן חלקי, במידה משמעותית כתוצאה של היותם בנים ובנות של זוגות מעורבים. המאפיין של קבוצה זו הוא אי-ויתור על המרכיב האחר, הלא-יהודי של זהותם. המעגל הרביעי כולל אנשים המדווחים על עצמם על היותם לא-יהודים, אך בו זמנית מציינים את מוצאם היהודי, בין מפני שנולדו יהודים והמירו את דתם, בין אם יש להם הורה יהודי אחד אך מילדות לא גדלו כיהודים, או מפאת קשר יהודי קדום יותר באילן היוחסין. ולבסוף, המעגל החמישי כולל אנשים שאין להם מוצא יהודי ישיר, לפחות לא בדורות האחרונים, אולם הם מרגישים קרבה אישית, לעתים דרך קשר משפחתי הדוק עם יהודים, או דרך אופן אחר של הבעת עניין או חיבה לנושא היהודי. חשוב לציין שבין המעגלים השונים קיימת נידות מתמדת של אנשים המשנים את תפיסתם או מתאימים אותה לנסיבות חדשות שנוצרו בחייהם. על כן לא מדובר על קונפיגורציה קשיחה, אולם תצפית שתיעשה בכל רגע נתון תספק תוצאה נתונה.

#### איור 9: דפוסי הזדהות יהודית במאה ה-21: חלופות להתייחסות מוסדית



מתוך DellaPergola (2014c)

בספרות המקצועית נהוג לעתים להתייחס לשני המעגלים המרכזיים ביותר כאל אוכלוסיית הליבה היהודית, ולכל המכלול כאל אוכלוסייה יהודית מורחבת. על-פי חוק השבות, אפשר להגיע למעגלי ייחוס נוספים, מורחבים עוד יותר (DellaPergola, 2015). בהקשר המחקרי של השוואות בינלאומיות, נראה כי ההגדרה הראשונית והרגישה ביותר חייבת להיות אוכלוסיית הליבה, ממנה תלויות ונובעות כל ההגדרות האחרות, היותר רחבות.

מהטיפולוגיה הזו נובעות גם אופציות התייחסות מגוונות של מוסדות ממלכתיים וקהילתיים שונים לקהלי יעד יהודיים אפשריים או מועדפים, לרבות על-ידי גופים המארגנים תכניות כגון "תגלית". בפועל, יש כיום הבוחרים להגדיר את קהל היעד באופן מצומצם יותר, ואחרים המעדיפים גישה רחבה יותר. להגדרת קהל היעד השלכות מובנות על הפן הכמותי של ממדי האוכלוסייה היהודית. לאחרונה נוצר מעין דיון מעגלי בין הגורסים להגדרות מצומצמות או רחבות יותר להשתייכות לקולקטיב היהודי. מצד אחד (DellaPergola, 2014b), יש הטוענים שתכונות ההזדהות היהודית של הפרט ושל הוריו כפי שדווחו באופן וולונטרי, הן המעניקות את השייכות לקולקטיב היהודי, ומכאן את הזכאות לתכנית החינוכית המסוימת. מצד שני (Tighe et al., 2011), יש הטוענים שקביעת הזכאות לתכנית על-ידי יוזמי התכנית עצמה, היא המעניקה את מעמד השייכות לקולקטיב היהודי, ללא קשר הכרחי לעמדתם המוצהרת של הנוגעים בדבר. עיקר המחלוקת לגבי המגמות הדמוגרפיות בקרב יהודי ארצות הברית והאומדנים של גודל האוכלוסייה היהודית שם – יציבה, גדלה, או מצטמצמת – נשענת על ויכוח מעין זה.

## הערות לסיום

לסיום, בהערכה הכוללת של תהליכי ההזדהות היהודית, היווצרותה, השתמרותה, בנייתה מחדש, והתמורות החלות בה במשך הזמן – וכל אלה בהקשר הניתוחי של השפעות התיירות החינוכית והקשרים עם מדינת הליבה – יש להביא בחשבון שני גורמים חשובים נוספים. מצד אחד, ההשפעה הגוברת של הגלובליזציה על כלל החברה ועל החיים היהודיים בפרט, מצויה ברובה מחוץ לטווח ההתערבות של המערכות המוסדיות היהודיות בישראל ובעולם. מדובר על תהליכי-על המשפיעים עמוקות על ביטחון אישי, תנועות הגירה, רווחה וניידות כלכלית, תפיסות נורמטיביות, דתיות, עמדות פוליטיות, והיבטים רבים אחרים של חברה, תרבות וזהות. בעשרות השנים האחרונות, השפעות אלה היו גורפות וגרמו לשינויים עמוקים במערך הגאוגרפי וכן השפיעו על הקשרי הסביבה של הקהילות היהודיות בעולם, על החברה הישראלית, ועל קשרי הגומלין ביניהן. מצד שני, תהליכים פנימיים של חברות יהודים במדינות העולם והעברה בין-דורית של ערכים יהודים וזהות יהודית נפתחו יותר מאשר בעבר להתערבות נחרצת מצד מוסדות קהילתיים וארגונים יהודיים בכל מקום.

בעקבות גירויים סותרים אלה, אחד האתגרים העיקריים נוגע בשאלת היכולת לשמר לא רק על קהילות יהודיות של נוכחות, הנתמכות על-ידי כוחות שוק חיוביים אך אולי גם חולפים, אך גם התלויות בהם, אלא על קהילות יהודיות של יציבות, המסוגלות לטפח ולהעביר מדור קיים לדור נוסף זהות תרבותית רלוונטית וקיימות דמוגרפית. אפשר לצפות כיצד קהילות יהודיות שונות בזמננו מגיבות בדרכים שונות לגמרי לאתגרים אלה. חלקים ניכרים של הקהילות בעלות האוריינטציה היהודית החזקה יותר חיות היום במדינת ישראל, עם מיעוט בעל אוריינטציה חלשה יותר; בעוד, אמנם לצד גרעינים משמעותיים של בעלי אוריינטציה יהודית חזקה, רוב הקבוצות בעלות ההזדהות היהודית החלשה חיות בקהילות בתפוצות – שם אתגר הקיום וההמשכיות הוא

גדול יותר ולכן נזקק ביתר שאת לכלי התערבות חינוכיים.

בתחומים הרלוונטיים להזדהות יהודית קשה, או אף לא ראוי, להניח חלוקה ברורה בין מהויות תוכן ואופציות התערבות במדינת ישראל ובתפוצה היהודית. נטענו כאן טיעונים כלליים השימים בשני המצבים הקיומיים של היהודים בזמננו – מדינה עם רוב של יהודים, ותפוצה בה יהודים מהווים מיעוט קטן מתוך הכלל – אם כי במינון שונה ובסיכויי התערבות שונים. תחת זאת, הוצגו כאן טיעונים המחייבים תפיסת אחדות ולכידות בעמיות היהודית כגורם המספק משמעות וחיוניות בחיי הפרט והקולקטיב. נטען, ואף הובאו בנוגע לכך ראיות, לרב-ממדיות של ההזדהות היהודית ולהשפעות המתגלגלות במשך הזמן במהלך מחזור החיים של הפרט.

תיירות חינוכית המכוונת אל מדינת הליבה עשויה להיות גורם חשוב בחיזוק או אף ביצירת תחושת השייכות וההזדהות היהודית. תיירות חינוכית מהווה נקודת כניסה אחת מתוך רבות אפשריות במעגל הזה. אולם חשוב לזכור שחזק ההשפעה נובע מהצטברות של יותר חוויות רבות יותר ומהיחשפות למרכיבים רבים יותר מתוך מרחב ההזדהות הכולל. במילים אחרות, ספק אם יכול להיות אפקט פלא של פעולה אחת ושל רגע אחד קצר ללא תמיכה של פעולות אחרות רבות ורגעים נוספים רבים. מנקודת הראות של תכניות לתיירות חינוכית דוגמת "תגלית", חשוב אפוא לשלב אותן יחד עם תכניות אחרות, כאלה שהיו לפניהן, ובוודאי תכניות המשך שיחזקו כל אפקט שהושג באמצעות התכנית עצמה.

## רשימת מקורות

- בן-רפאל, א' ובן-חיים, ל' (2006). *זהות יהודית בעידן רב-מודרני*. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- הכהן וולף, ח' והורנצ'יק, ג' (2014). תפישות של עמיות יהודית במרחב הזהותי. בתוך: א' מעוז וא' הכהן (עורכים), *זהות יהודית* (עמ' 153-172). תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- לב-ארי, ל', מיטלברג, ד' ובל-קליגלר, ר' (2007). החינוך כ"גשר על מים סוערים", בתוך: ד' זיסנווין (עורך), *חידושים והתחדשות בחינוך היהודי* (עמ' 115-133). תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
- רבהון, ע' ודלה-פרגולה, ס' (1998). היבטים סוציו-דמוגרפיים של נישואין מעורבים בקרב יהודי ארצות-הברית. בתוך: י' ברטל וי' גפני (עורכים), *ארוס, אירוסין ואיסורים: מיניות ומשפחה בהיסטוריה* (עמ' 369-398). ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- Adorno, T.W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D.J., & Sanford, R.N. (1969). *The authoritarian personality*. New York: Norton.
- Alba, R.D., & Nee, V. (2003). *Remaking the American mainstream: Assimilation and contemporary immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Berger, S.Z., Jacobson, D., & Waxman, C.I. (2007). *Flipping out? Myth or fact: The impact of the "Year in Israel"*. New York: Yashar Books.
- Berry, J.W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology*, 46, 5-68.
- Birthright Israel (2015). <http://www.birtherightisrael.com/Pages/Help-Center-Answers.aspx?ItemID=11>
- Bock, G.E. (1984). The functions of Jewish schooling in America. In: M. Rosenak (Ed.), *Studies in Jewish Education*, 2, (pp. 233-234). Jerusalem: Magnes Press
- Bokser Liwerant, J., DellaPergola, S., Senkman, L., & Goldstein, Y. (2015). *El educador judío latinoamericano en un mundo transnacional*. Jerusalem, México & Buenos Aires: Universidad Hebrea de Jerusalem, Centro Liwerant para el estudio de América Latina, España, Portugal y sus comunidades judías.
- Bozorgmehr, M. (1992). *Internal ethnicity: Armenian, Bahai, Jewish and Muslim Iranians in Los Angeles*. Los Angeles: University of California.
- Brubaker, R. (2004). *Ethnicity without groups*. Cambridge, MA, & London: Harvard University Press.
- Buber, M. (1984). *I and thou*. New York: Scribner.
- Césaire, A. (1997). *Return to my native land*. Eastburn, Northumberland: Bloodaxe Books.
- Cohen, E.H. (2009). Particularistic education, endogamy, and educational tourism to homeland: An exploratory multi-dimensional analysis of Jewish diaspora social indicators. *Contemporary Jewry*, 29(2), 169-189.
- Cohen, E.H. (2014). *Jewish youth around the world, 1990-2010*. Leiden & Boston: Brill.
- Cohen, R. (1997). *Global diasporas: An introduction*. London: University College London Press.
- Cohen, S.M. (2006). *A tale of two Jewries: "The inconvenient truth for American Jews"*. New York: Jewish Life Network/Steinhardt Foundation.
- Cohen, S.M., & Kelman, A. (2010). Thinking about distancing from Israel. *Contemporary Jewry*, 30(2), 287-296.
- Cohen, S.M., & Kopelowitz, E. (2014). *Assessing the teen Israel experience: A focus on in-*

- marriage, raising children Jewish and Jewish engagement comparing teen Israel trip alumni with Birthright Israel alumni and young adults from the Pew Survey*. Salem, MA: Lappin Foundation.
- DellaPergola, S. (1991). New data on demography and identification among jews in the U.S.: Trends, inconsistencies and disagreements. *Contemporary Jewry*, 12, 67-97.
- DellaPergola, S. (1999a). Arthur Ruppin revisited: The Jews of today, 1904-1994. In: S.M. Cohen & G. Horenczyk (Eds.), *National variations in modern Jewish identity: Implications for Jewish education* (pp. 53-84). Albany: SUNY Press.
- DellaPergola, S. (1999b). *World Jewry beyond 2000: The demographic prospects*. Oxford: Oxford Centre of Judaic and Hebrew Studies.
- DellaPergola, S. (2010). Distancing, yet one. *Contemporary Jewry*, 30(2-3), 183-190.
- DellaPergola, S. (2011). *Jewish demographic policies: Population trends and options in Israel and in the diaspora*. Jerusalem: Jewish People Policy Institute.
- DellaPergola, S. (2014a). Jewish peoplehood: Hard, soft and interactive markers. In: E. Ben Rafael, Y. Gorni, & J. Liwerant (Eds.), *Seventh Klal Yisrael International Symposium* (pp. 25-59). Leiden & Boston: Brill.
- DellaPergola, S. (2014b). My narratives: Discipline, profession, ideology and policy. *Contemporary Jewry*, D. Kaufmann (guest ed.), 34(2), 76-91.
- DellaPergola, S. (2014c). End of Jewish/non-Jewish dichotomy? Evidence from the 2013 Pew Survey. In: A. Dashefsky & I. Sheskin (Eds.), *American Jewish year book*, 114 (pp. 33-39). Dordrecht: Springer.
- DellaPergola, S. (2015). World Jewish population 2015. In: A. Dashefsky & I. Sheskin (Eds.), *American Jewish Year Book*, 115 (pp. 269-360). Dordrecht: Springer.
- DellaPergola, S., & Levy, S. (2009). Perceptions of main future trends affecting world Jewry: A Facet analysis. In: A. Cohen (Ed.), *Facet theory and scaling: In search of structure in behavioral and social sciences* (pp. 3-14). Tel Aviv: Facet Theory Association Press.
- DellaPergola, S., Levy, S., Rebhun, U., & Sagi, D. (2009). Patterns of Jewish identification in the United States, 2001. In: D. Elizur & E. Yaniv (Eds.), *Theory construction and multivariate analysis: Applications of facet approach* (pp. 305-318). Tel Aviv: FTA Publications.
- DellaPergola, S., Sabagh, G., Bozorgmehr, M., Der-Martirosian, C., & Lerner, S. (1996). Hierarchic levels of subethnicity: Near eastern jews in the U.S., France and Mexico. *Sociological Papers*, 5(2), 1-42.
- Dror, Y. (2005). The Jewish people: A comprehensive evaluation. In: S. DellaPergola & A. Gilboa (Eds.), *The Jewish people policy planning Institute Annual Assessment 2004-2005: The Jewish people between thriving and decline* (pp. 23-62). Jerusalem: The Jewish People Policy Planning Institute.
- Eisenstadt, S.N. (1954). *The absorption of immigrants: A comparative study based mainly on the jewish community in Palestine and the State of Israel*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Glock, C.J., & Stark, R. (1966). *Christian beliefs and anti-semitism*. New York: Harper.

- Goldscheider, C. (1973). Childlessness and religiosity: An explanatory analysis. In: U.O. Schmelz, P. Glikson & S. DellaPergola (Eds.), *Papers in Jewish demography 1969* (pp. 143-158). Jerusalem: The Hebrew University.
- Gordon, M.M. (1964). *Assimilation in American life: The role of race, religion and national origins*. New York: Oxford University Press.
- Graham, D. (2014). The impact of communal intervention programs on Jewish identity: An analysis of Jewish students in Britain. *Contemporary Jewry*, 34(1), 31-57.
- Guttman, L. (1968). A general nonmetric technique for finding the smallest coordinate space for a configuration of points. *Psychometrika*, 33, 469-506.
- Herman, S. (1970). *American students in Israel*. Ithaca: Cornell University Press.
- Herman, S. (1977). *Jewish identity: A social psychological perspective*. Beverly Hills: Sage Publishers, reissued with new introduction 1988.
- Himmelfarb, H.S. (1989). A cross-cultural view of Jewish education. In: H.S. Himmelfarb & S. DellaPergola (Eds.), *Jewish education worldwide: Cross-cultural perspectives* (pp. 3-41). Lanham, New York & London: University Press of America.
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change and democracy: The human development sequence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kelner, S. (2010). *Tours that bind: Diaspora, pilgrimage, and Israeli Birthright tourism*. New York: New York University Press.
- Kotler-Berkowitz, L., Cohen, S.M., Ament, J., Klaff, V., Mott, F., & Peckerman-Neuman, D., with Blass, L., Bursztyn, D., & Marker, D. (2003). *The national Jewish population survey 2000-01: Strength, challenge, and diversity in the American Jewish population*. New York: United Jewish Communities.
- Lev Ari, L. & Mittelberg, D. (2008). Between authenticity and ethnicity: Heritage tourism and re-ethnification among diaspora Jewish youth. *Journal of Heritage Tourism*, 3(2), 79-103.
- Levy, S. (1990). Values and deeds. *Applied Psychology: An International Review*, 39(4), 379-400.
- Levy, S. (2015). Jewish identity values of Israeli youth and adults in contemporary Israel. In: E. Lederhendler & U. Rebhun (Eds.), *Research in Jewish demography and identity* (pp. 288-305). Boston: Academic Studies Press.
- Levy, S., Levinsohn, H., & Katz, E. (2002). *A portrait of Israeli Jewry: Beliefs, observances and values of Jews in Israel 2000*. Jerusalem: The Guttman Center of The Israel Institute for Democracy and Avi Chai.
- Lewin, K. (1952). *Field theory in social science*. London: Tavistock.
- Lewis, B. (1986). *Semites and anti-semites: An inquiry into conflict and prejudice*. New York: Norton.
- Pew Research Center (2013). *A portrait of Jewish Americans: Findings from a Pew research center survey of U.S. Jews*. Washington. DC: Pew Research Center.
- Phillips, B.A. (1991). Sociological analysis of Jewish identity. In: D.M. Gordis & Y. Ben-Horin (Eds.), *Jewish identity in America* (pp. 3-25). Los Angeles: Wilstein Institute.
- Rebhun, U., & DellaPergola, S. (2012). *Population projections of young diaspora Jews (aged 18-26), 2010-2025. Presented to Taglit*. Jerusalem: The Hebrew University.

- Rumbaut, R. (1994). The crucible within: Ethnic identity, self-esteem, and segmented assimilation among children of immigrants. *International Migration Review*, 28(4), 748-794.
- Ruppin, A. (1913). *The Jews of To-day*. New York: Henry Holt.
- Sasson, T., Kadushin, C., & Saxe, L. (2010). Trends in american jewish attachment to Israel: An assessment of the "Distancing" hypothesis. *Contemporary Jewry*, 30(2), 297-319.
- Sasson, T., Mittelberg, D., Hecht, S., & Saxe, L. (2011). Guest-host encounters in diaspora-heritage tourism: The Taglit-Birthright Israel Mifgash (encounter). *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 5(3), 178-197.
- Saxe, L., & Chazan, B. (2008). *Ten days of Birthright Israel: A journey in young adult identity*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Saxe, L., Fishman, S., Shain, M., Wright, G., & Hecht, S. (2013). *Young adults and Jewish engagement: The impact of Taglit-Birthright Israel*. Waltham, MA: Brandeis University Press.
- Saxe, L., Kadushin, C., Hecht, S., Rosen, M., Phillips, B., & Kelner, S. (2004). *Evaluating Birthright Israel: Long-term impact and recent findings*. Waltham, MA: Cohen Center for Modern Jewish Studies, Brandeis University.
- Saxe, L., Phillips, B., Sasson, T., Hecht, S., Shain, M., Wright, G., & Kadushin, C. (2011). Inter-marriage: The impact and lessons of Taglit-Birthright Israel. *Contemporary Jewry*, 31(2), 151-172.
- Schwartz, S.H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Senghor, L.S. (1988). *Ce que je crois*. Paris: Grasset.
- Tighe, E., Saxe, L., Kadushin, C., Magidin De Kramer, R., Nurshadenov, B., Aronson, J., & Cherny, L. (2011). *Estimating the Jewish population of the United States: 2000–2010*. Waltham: Brandeis University, Steinhardt Social Research Institute.
- Vertovec, S. (2009). *Transnationalism*. London & New York: Routledge.
- Waters, M. (1990). *Ethnic options: Choosing identities in America*. Berkeley: University of California Press.
- Waxman, C.I. (2008). Jewish identity and identification of America's young Jews. In: R. Tal & B. Geltman (Eds.), *Tomorrow, background policy documents* (pp. 173-178). Jerusalem: The Jewish People Policy Planning Institute.

## Appendix

### Population Projections of Young Diaspora Jews (Aged 18-26), 2010-2025

**Uzi Rebhun and Sergio DellaPergola<sup>1</sup>**

The Taglit/Birthright program offers a free educational trip to Israel to all young Jewish diaspora Jews aged 18-26 who never visited Israel before. This report presents the results of population projections aimed at estimating the number of young adult Jews in the Diaspora, aged 18-26, for the period 2010-2025. The projections were conducted for 12 countries or areas: the United States, Canada, Argentina, Brazil, other South America, Central America, France, the United Kingdom, other West-Central Europe, the Former Soviet Union (FSU), Australia, and South Africa. These projections focus on those who ***identify themselves as Jews and have at least one Jewish parent***. An exception is the FSU which covers the "enlarged" Jewish population, namely all those who meet the criteria of the Law of Return.

Population projections are a reliable demographic procedure, routinely executed on the basis of the best available data about population size and composition, professional assumptions about expected population change, and appropriate software. Age-specific changes are projected from an initial date to the next date, thus creating the slightly older population baseline for the next date. This chain procedure is repeated until the final date of the projection is reached.

The point of departure for these projections was estimating the size of Jewish populations, and their composition by age and sex for each area at the end of 2010. For each country or region we determined the best possible population baseline, sometimes relying on initial data available from sources for a somewhat earlier point in time. The 2010 estimates were arrived at based on the best possible assumptions regarding the direction and intensity of the demographic components of change in the size and composition of the population – namely births (reflecting total fertility levels), deaths (reflecting life expectancy), and international migration (reflecting the different position of countries in the global system).

Once the 2010 baseline was determined for the Jewish population of each projection area, by sex and detailed age groups, a set of projections was performed. Components of future demographic change were estimated based on existing evidence of the current demographic patterns in each country or area, along with some conservative estimates



regarding their future evolution, especially regarding with life expectancy and international migration. In broad generalization, life expectancy was expected to improve gradually over time, while the volume of international migration was presumed to remain relatively low as in recent years. No fertility assumptions were necessary, since the youngest cohort, aged 18 in 2025, was already born in 2010.

Projections were first prepared for the entire age gamut of Jewish population in each of the abovementioned countries or areas. A second set of projections concerned those who had never visited Israel as of 2010. Here we provide the results for the cohorts who constitute the potential for the *Taglit* programs and trips to Israel, namely those in the age bracket of 18 to 26 for each single age who never visited Israel before, for each five-year period between 2010 and 2025.

Overall, in 2010 there were 942,000 young Jews aged 18-26 who lived out of Israel. Of these, slightly more than three-quarters of a million had not visited Israel in any educational program. This figure is anticipated to gradually decline to some seven hundred thousand in 2015, six hundred thousand in 2020, and down to slightly more than half a million at the end of the projection period in 2025. The change from 2010 to 2025 reflects a decline of nearly one third.

This percent change, however, embodies very different trajectories according to country or area. Substantial decline is anticipated in such areas as Argentina, Rest of South America, France, and the FSU. Moderate decline is expected in the UK and South Africa; and small changes are expected in Canada, Brazil, Central America, and Australia.

The United States has by far the largest reservoir of candidates for *Taglit*. There is a group of countries, including the FSU (based on an "enlarged" Jewish population definition), France, Canada, and Other West-Central Europe, each with several tens of thousands of young Jews in the appropriate age bracket for *Taglit*. Argentina and the United Kingdom each have slightly more than fifteen thousand potential candidates. Brazil, Other South America, Australia, and South Africa, each have several thousand potential *Taglit* candidates. Central America – which mainly reflects the Jewish community of Mexico where most Jewish children attend Jewish education and within those programs visit Israel – has a very small group of young Jews who did never visit Israel.

Despite the expected numerical decline, reflecting demographic trends and assuming fixed definitional criteria, the next years promise supply of a large number of young Jews spread across different continents and countries. We believe that visiting Israel through *Taglit* will strengthen their Jewish identification and attachment to Israel and can contribute to the vitality of Jewish life in their home communities.

**Summary Table. Population Projections of Jews Aged 18-26, 2010-2025**

Country or Area	Total 2010	Did Not Visit Israel					% already visited Israel 2010
		2010	2015	2020	2025	% Change 2010-2025	
<b>Total</b>	<b>942,165</b>	<b>777,788</b>	<b>698,671</b>	<b>591,066</b>	<b>528,254</b>	<b>-32.1</b>	<b>17.4</b>
USA	653,075	563,604	499,635	421,291	387,036	-31.3	13.7
Canada	38,096	29,463	29,117	28,665	26,948	-8.5	22.7
Central America	6,983	684	735	680	625	-8.6	90.2
Argentina	22,756	16,862	13,535	9,937	7,278	-56.8	25.9
Brazil	7,798	4,866	4,631	4,991	4,812	-1.1	37.6
Other South America	7,030	4,921	3,909	3,100	2,717	-44.8	30.0
France	50,994	42,835	39,403	30,272	22,302	-47.9	16.0
UK	30,615	17,326	15,294	14,605	14,593	-15.8	43.4
Other Europe	36,482	31,739	28,208	23,777	20,479	-35.5	13.0
FSU (enlarged)	69,670	52,392	50,590	40,313	28,880	-44.9	24.8
Australia	11,060	7,565	7,839	7,934	7,606	0.5	31.6
South Africa	7,546	5,531	5,775	5,501	4,978	-10.0	26.7

**Endnotes:**


---

<sup>1</sup> Division of Jewish Demography and Statistics, The Institute of Contemporary Jewry, The Hebrew University of Jerusalem.

**לקראת היסטוריה חברתית של מחקר תיירות חינוכית יהודית**

**אריק ה' כהן**

**תקציר**

מאמר זה מציג ניתוח סוציו-היסטורי של המחקר על נסיעות חינוך יהודיות. תיירות חינוכית יהודית חלוצית בתחום סיורי החינוך והמורשת בפרקטיקה ובמחקר. תוכניות כגון סיורי קבוצות לישראל, מחנות קיץ יהודיים, וכן סיורים לאתרי שואה היו בין הדוגמאות הראשונות של נסיעת המורשת החינוכית המאורגנת. היום הם מבוססים היטב ואומצו כמודלים עבור סוגים אחרים של תיירות חינוכית ומורשת. באותה רוח, מאז תחילת הפעלתן לפני יותר מחמישים שנה, על תוכניות אלה כבר נכתבו תלי תלים של הערכה ולימוד אקדמי. מאמר זה מציע טופולוגיה של התחום, נותן פרספקטיבה רחבה על כיצד הוא התפתח לאורך זמן במונחים של מתודולוגיות, אוכלוסיות מכוסות, שאלות שהופנו, והיקף החקירה.

**מילות מפתח:** חינוך, תיירות, יהודי, ישראל, מחקר, היסטוריה-חברתית

## שאלות בוערות, בעיות מטרידות וצמיחתן של תפיסות חדשות בחינוך לעמיות יהודית

דוד מיטלברג

### תקציר

מה זה אומר לחנך לעמיות יהודית? איך יכולה תיירות חינוכית יהודית להשיג מטרה זו? מאמר זה מתחקה אחר ההתפתחות ההיסטורית של תיירות חינוכית יהודית, ובוחן את הפרדיגמה של עמיות יהודית העולה ממנו. מטרה זו מושגת באמצעות ניתוח מדוקדק של השלבים השונים של פעילות מתוכננת ב-*מחלקה עמיות יהודית - אורן* לאורך 25 שנות קיומה. המאמר מתאר שלושה שלבים של התוכניות: (1) את החוויה הישראלית, אשר מתמקדת בהבאת יהודי התפוצות לישראל וחושפת אותם להשפעת ישראל עליהם; (2) המפגש בו יהודי ישראל והתפוצות באים יחד כדי ללמוד זה מזה; (3) בניית מערכת יחסים מתמשכים בין קהילות יהודיות בתפוצות ובישראל. שלושת השלבים הללו, מצביעים על פרדיגמה של התעוררות עמיות יהודית, כולל: שייכות לעם היהודי, זיקה ליהודים אחרים, הון יהודי, ואחריות אישית לאחים יהודים. לפרדיגמה זו היכולת להתמודד עם האתגרים השונים העומדים בפני תיירות חינוכית יהודית היום, והיא מורה את הדרך לעבר כיוונים חדשים בתיירות חינוכית יהודית ובמחקר תיירות חינוכית.

**מילות מפתח:** עמיות יהודית, תיירות חינוכית, חוויה ישראלית, מפגש, חינוך בישראל, חינוך בתפוצות

## עוברים בין ישראל ואמריקה: מנהיגי העתיד היהודים עושים דו-שיח מפגש ועמיות

רוברטה בל – קליגלר

### תקציר

עמיות יהודית הינה מושג בעלת משמעות במציאות עכשווית של דפוסים גלובליים ובמיוחד בהקשר למושגים כמו: הגירה, נסיעות ותיירות, תקשורת וריבוי זהויות. מטרת עמיות יהודית ליצור הבנה והערכה הדדית בין יהודים על אודות הדרכים השונות בהן ניתן להיות יהודי, ללא קשר למולדת, לאמונה, לאזרחות, למחויבויות ולהתנהגות. "תכניות קשר" הפכו לדרך מקובלת להגברת הזהות היהודית של הפרט ולקידום קשרים בין יהודים ממקומות שונים בארץ ובעולם. מאמר זה בוחן את ההשפעה של "תכנית קשר" רב שנתית אחת בה נטלו חלק סטודנטים ישראלים ואמריקאים. הצגת ממצאי המחקר נעשית על ידי בחינת פרדיגמת עמיות יהודית בת ארבעה רכיבים: תחושת שייכות לעם היהודי, תחושת קשר ליהודים אחרים, הון יהודי ואחריות אישית. התכנית החינוכית שילבה לימוד אקדמי שתוכנן על ידי הצוות הישראלי והאמריקאי וכן נסיעה ומפגש עם עמיתים ממדינה אחרת. המאמר דן בדמיון ובהבדלים בהשפעת התכנית לא רק בין קבוצות הסטודנטים הישראליים והאמריקאים, אלא גם בין קבוצות שונות של סטודנטים בעלי אותה אזרחות. למרות שהיו כמה מקרים שבהם הממצאים לא היו ברורים לגמרי, ניתן להסיק באופן מובהק ש"תכניות קשר" עשויות להביא למשתתפיהן העשרת הזהות שלהם והן העמקת הרגשת הקשר ליהודים אחרים וגם לעם היהודי.

**מילות מפתח:** תכנית קשר, עמיות יהודית, זהות, מפגש, שייכות, קשר.

## התחדשות יהודית? סטודנטים יהודים אמריקאים והביקור בישראל

אריאלה קיסר

### תקציר

מטרת מאמר זה היא להסתכל על נסיעות לארץ ככלי התקשרויות יהודיות של הדור המילניום – אלה שנולדו אחרי 1980 – ולהעריך את הקשר בין התחברות לישראל ומעורבות יהודית במישור הפרטי והציבורי גם יחד. הניתוחים מבוססים על המחקר הדמוגרפי של תלמידי קולג' יהודים ב-2014, מבוסס על סקר מקוון של מוסדות השכלה גבוהה ארבע-שנתיים בארה"ב עם למעלה מ-1,100 סטודנטים יהודים. הדרך לירושלים בסיוור לימודים מובילה לכותל המערבי, אולם אינה מגבירה את השמירה הדתית. עם זאת, ביקורים בארץ מחברים או מחברים מחדש צעירים עם השורשים התרבותיים היהודים שלהם, מרוממים את הגאווה היהודית, ויוצרים תחושה של עמיות יהודית. זה נכון לגבי כל סוג של ביקור, בין עם תגלית, עם עוד תוכנית חינוכית, או עם המשפחה. ביקור אישי לישראל, בצורה כלשהי, נראה שהוא גורם מנבא חזק יותר של רגשות גאווה יהודית ומחויבות לעמיות יהודיות, מאשר גדילה עם שני הורים יהודים.

**מילות מפתח:** סטודנטים יהודים, ארה"ב, דור המילניום, טיולים לישראל, עמיות יהודית

## "From the Depths of Emotion and Awareness": Educational program development and non-formal activities of the youth travel to Poland under the Ministry of Education 1988-2008

Eli Shaish and Yuval Dror

### Abstract

The youth trips to Poland that the educational establishment conducts through the Society and Youth Administration in the Ministry of Education have, for more than twenty years, been an important part of the instilment of the memory of the Holocaust and its meanings among the school students of Israel, and the shaping of their Jewish awareness. This article will present

the way in which the non-formal education system within the Ministry of Education consolidates collective memory for deepening 'Jewish awareness' among the youths who take part in the trips to Poland, by examining the development of the educational program, "It is my Brother Whom I Seek" ("*Et Achi Ani Mevakesh*") between 1988 and 2008, and by analyzing its learning materials, produced by the administration and its associates: Masua and Moreshet centers, Yad Vashem, etc. This historical-educational study enables learning about the processes of planning and development, ways of assimilating the (non-formal) educational system's policies, and the inputs required to this end.

There have been 36 educational programs and activity materials published, primarily by the administration's partners. The first four "readers" define the content and sites that would build the narrative of the trip. Significant changes in the goals and principles of the trip have not been made. Notable for its absence is a centralizing educational program on the subject of the youth missions to Poland and a profound discussion of the necessity of the trips. However, the central elements of the program were found in the Ministry General Manager's circular on the subject. The goals can be found in the narrative presented by the guides, the Holocaust survivors and the accompanying educators (the most influential 'educational agents,' who are trained by the administration). The narrative appears through the various sites and monuments, molded through symbolic messages in ceremonies and conversations that take place in the evenings at the hotels. All of these meaningful experiences enrich the students' learning about the Holocaust and the history of the Jews during that time, thereby influencing and shaping the participants' Jewish awareness.

Through the preparatory processes in the schools, as well as those that take place at the various sites in Poland, emotion initially plays a central role. Over time, the cognitive aspects become strengthened and the process unfolds into a promise of loyalty and a sense of belonging "from the depth of emotion and awareness." The employment of tools of non-formal education amplifies the experiences that take place during the trip to Poland and its preparations in Israel, enriching the learning about the Holocaust.

**Keywords:** Trips to Poland; Ministry of Education; The Holocaust; Jewish awareness; non-formal education; educational programs; educational agents; emotion and cognition

## גבולות מתרחבים וקביעת שייכות: נסיעות צעירים לישראל - מבט

### מאמריקה הלטינית

#### יהודית בוקסר ליברנט

##### תקציר

מאמר זה מנתח טיולי חינוך כחלק מהנוהג התרבותי ומוסדי שלפיו ישראל נתפסה כאתר עבור קידוד סמלי של משמעות ויצירת תחושת שייכות, בעוד מתחזקת מודעות הקיום של עולם יהודי מחובר. מוצגת כאן נקודת המבט האזורית של קהילות יהודיות באמריקה הלטינית. מערכת היחסים בין קהילות יהודיות בעולם ומדינת ישראל ניתנת להמשגה כמתפרשת על משמעות מגוונות, אשר בתורן מובילות אל מבנים מגוונים של יחסים ביניהן, היוצרות קשרים נבדלים, משתנים וחזקים עם ישראל. יחסים אלה מתפתחים ומתגלים על פני ציר לאומי אשר מקיים אינטראקציה עם מניעים רעיוניים טראנס-לאומיים. בהקשר זה, נראות ובולטות הולכת וגוברת של טיולי נוער מעוררת את הצורך בדיון שיטתי על תפקידם, היקפם, ותפוצתם. טיולים חינוכיים ניתנים להמשגה כפרקסיס החושף את ההתכנסות הייחודית של לאומיות מודרנית רבת שנים ואת הנוכחות ההולכת וגדלה למעשה של טראנס-לאומיות בעולם היהודי. בכך בא לאור המקום והתפקיד המשתנה של הרעיון של מרכז יהודי או מולדת כערובה להמשכיות בתפוצות. על ידי הסתכלות על טיולי נוער השונים כחלק של מערכת החינוך והסדר הארגוני של החיים היהודים, מאמר זה שופך אור על המשמעות שיש לגורמים כגון צפיפות מוסדית, הון חברתי ומורשת קהילתית על האופי וההיקף של המסעות האלה, האופי, משך הזמן, והמטרות שלהם. אנו משלבים פרספקטיבה אזורית כדי לבחון את המערך המשתנה של טיולי נוער בתוך עולם יהודי מחובר יותר ויותר. מספר מאפיינים של החיים היהודיים באמריקה הלטינית הודגשו בפרספקטיבה השוואתית. הדגשת התפקיד של הציונות ושל ישראל שיחקה כמוקדי זהות וכבוני קהילה, כדי להבין את האופי המגוון של הטיולים. הממדים הקוגניטיביים והקיומיים הקשורים לחוויות הנסיעה הם גורמים מרכזיים בתהליך החיברות של בני נוער. ישראל הופכת למרחב הטריטוריאלי והסמלי שבו קשרים קולקטיביים חזקים ועמידים צפויים להתפתח, אם כי המטרות והמאפיינים של טיולים שונים עשויים להשתנות. המקרה שלפנינו משקף גם גישה רעיונית וגם נתונים אמפיריים, וגם אם הוא ייחודי במובנים מסוימים, הוא מציג תכונות העשויות לעזור בניתוח האופי והמשמעות של הטיולים עבור הקשרים יהודים אחרים ועבור קבוצות אתניות טראנס-לאומיות אחרות.

**מילות מפתח:** טיולי נוער, אמריקה הלטינית, ציונות, זהות, תפוצות, טראנס-לאומיות



## **Thoughts on core country and Jewish identification: Context, process, output, implications**

**Sergio DellaPergola**

### **Abstract**

Increased attention toward educational tourism – namely to Israel – calls for reexamining the broader relationship between Israel defined here as the core country of Jewish peoplehood, and the sense of identification with the same Jewish peoplehood. This article reviews some basic concepts and central trends in contemporary Jewish identification, through comparisons between the United States and Israel. It focuses on the process and meaning of Jewish identity formation, and on the tools which participate in consolidating and preserving it. We review internal and external determinants, intervening variables, different dimensions of the target variable (Jewish identification), and its implications. We examine the role of a strengthened relation of individuals with their core country (Israel) and other Jewish identification options available over the life course. We present a general model illustrative of the creation and maintenance of Jewish identification, defining the role of, and the expectations from educational tourism within it. A final comment concerns the choice of target population for educational tourism programs in view of the growing complexity in the definition of who is a Jew in recent years. Concepts and contexts presented here are suggested toward further research, public discourse, and planning of existing and future educational tourism initiatives.

**Keywords:** core country, peoplehood, Jewish identification, educational tourism, cumulative opportunities

**Erik H. Cohen**

Prof. Erik H. Cohen of Bar Ilan University passed on 14 October, 2014 (20 Tishrei 5775) in Jerusalem. Erik H. Cohen was Associate Professor of Education at Bar-Ilan University. He received his B.A. in Philosophy and Sociology, and M.A. in Philosophy and Psycho-Sociology from the University of Lyon, France, his DEA in Sociolinguistics at the Sorbonne, and was a Jerusalem Fellow in Jewish education. In 1986, he received his Ph.D. in Sociology from the University of Nanterre, France. He taught in the Faculty of Social Sciences at Bar-Ilan University's School of Education. He was the scientific director of the independent Research and Evaluation Group in Jerusalem. Prof. Cohen's research fields included French Jewish Demography and Sociology, Youth Culture in Modern and Postmodern Society, Educational Tourism, Sociology of Jewish Education, and theoretical and methodological issues in informal education. He published seven books in English, French and Hebrew and numerous articles in international journals. Many of these dealt with aspects of Jewish identification. Recently he was a member of the international team that investigated Jewish perceptions of antisemitism in 9 European Union countries, coordinated by the Jewish Policy Research institute in London with the sponsorship of the EU Fundamental Rights Agency in Vienna. Erik was an active board member of the Facet Theory Association (FTA). He presented data analyses of his research findings using Facet Theory methods at FTA conferences, and engaged members in discussions on various approaches to theory formulation and data analysis. He presented his views with great enthusiasm and was involved in many of the discussions concerning these issues. Erik was a genial person, deeply committed to his Jewish heritage and to furthering Jewish Education through research and its application. He was always willing to hear and discuss differing perspectives, and he challenged others with his own views. Erik will be missed as a researcher, colleague, and human being. The article published in this issue of Hagira is one of the last at whose completion he attended personally.

Yehi zichro baruch.

## David Mittelberg

Prof. David Mittelberg, Chair of the Steering Committee, International School, is Associate Professor for Sociology on the Faculty of Graduate Studies and former Chair of the Department of Sociology at Oranim. He also serves as an Adjunct Research Associate in the Australian Centre for Jewish Civilization, Monash University, and as a Senior Research Fellow at the Institute for Kibbutz Research at University of Haifa, where he formerly served as its Director. Professor Mittelberg is the author of four books, and has numerous published articles on ethnicity, migration, gender, tourism, kibbutz education, Jewish Peoplehood education, and the sociology of Diaspora Jewry. Prof. Mittelberg served as a visiting scholar at Harvard, Brandeis, and Monash Universities. He received his B.A. from Monash University, M.A. from University of Haifa, and Ph.D. from Hebrew University.

## Roberta Bell-Kligler

Dr. Roberta Bell-Kligler is the director of the International School at Oranim Academic College of Education in Israel. At Oranim she teaches courses about identity, peoplehood and globalization. Topics about which she has presented at academic conferences and published articles include: *mifgash*, American-Israeli school connection projects, family education and Jewish peoplehood. She did her academic work in the United States, completing two BA's from Brandeis – one in Near Eastern and Judaic Studies and one in Russian Language and Literature – an MA from University of California at Berkeley in Bible, and a doctorate in Jewish Education from JTS. Roberta has initiated many educational programs dedicated to promoting Jewish peoplehood and experiencing Israel for groups of families, community leaders, educators and students from North America, Germany, Russia, South America and Israel. She lives on Moshav Zippori in the Galilee.

## Ariela Keysar

Dr. Ariela Keysar, a demographer, is Associate Research Professor of Public Policy and Law and the Associate Director of the Institute for the Study of Secularism in Society and Culture at Trinity College, Hartford, Connecticut. She is a principal investigator of the Demographic Survey of American Jewish College Students 2014; the ARIS 2013 National College Student Survey; the American Religious Identification Survey 2008; and Worldviews and Opinions of Scientists: India 2007-2008; and the associate director of the Longitudinal Study of American and Canadian Conservative Youth 1995-2003 (*The Eight Up*). She was co-editor of *Secularism, Women & The State: The Mediterranean World in the 21<sup>st</sup> Century*; *Secularism and Science in the 21<sup>st</sup> Century*; and *Secularism & Secularity: Contemporary International Perspectives*, and co-author of *Religion in a Free Market*, and *The Next Generation: Jewish Children and Adolescents*.

## אלי שיש

אלי שיש הוא מנהל אגף של"ח (שדה לאום וחברה) וידיעת הארץ במינהל חברה ונוער במשרד החינוך. מוסמך האוניברסיטה העברית במינהל חינוכי. בוגר תכנית הסגל הבכיר בביה"ס מנדל למנהיגות חינוכית. עורך משותף עם פרופ' יובל דרור של כתב העת השנתי המדעי פופולרי 'הטיוול ככלי חינוכי ערכי', ותלמיד מחקר באוניברסיטת תל אביב בהנחייתו בתחום תולדות ההידקטיקה של ידיעת הארץ ב(ארץ-)ישראל.

## יובל דרור

יובל דרור הוא פרופסור לתולדות החינוך ומופקד הקתדרה לחינוך יהודי בבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב. היה ראש בית-הספר לחינוך של אוניברסיטת תל-אביב וניהל את מכללת אורנים, ביה"ס לחינוך של אוניברסיטת חיפה והתנועה הקיבוצית. חיבר מאמרים רבים בכתבי עת ובספרים מדעיים, ערך והשתתף בעריכת שמונה ספרים וקבצי מחקר וחיבר שישה ספרים בתחומי התמחותו - תולדות החינוך העברי בארץ-ישראל ובמדינת ישראל ומדיניות חינוכית עכשווית, חינוך פרוגרסיבי ובלתי-פורמאלי וחינוך קיבוצי. עורך את כתב העת הבין-אוניברסיטאי לתולדות החינוך היהודי דור לדור, ו"ר הוועדה המדעית של הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה באוניברסיטת תל אביב ונשיא האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך.

## Judit Bokser Liwerant

Prof. Judit Bokser Liwerant is Senior Full-Time Professor of Political Science at the Universidad Nacional Autónoma de México. She is a Distinguished Fellow of the National Research System and member of the Mexican Academy of Science. She is also a Distinguished Visiting Professor at the Hebrew University of Jerusalem. She has authored numerous books and scientific articles in the fields of Political Sociology and Contemporary Jewry, including (with co-authors) *Identities in an Era of Globalization and Multiculturalism: Latin America in the Jewish World* (2008), *Pertenencia y Alteridad – Judíos en/de America Latina: cuarenta años de cambios* (2011), *Reconsidering Israel-Diaspora Relations* (2014), *El educador judío latinoamericano en un mundo transnacional* (2015).

## סרג'ו דלה-פרגולה

פרופ' סרג'ו דלה-פרגולה, מוסמך אוניברסיטת Pavia באיטליה, בעל תואר דוקטור מהאוניברסיטה העברית בירושלים, פרופסור אמריטוס ולשעבר ראש המכון ליהדות זמננו באוניברסיטה העברית. כתב ספרים ומאמרים רבים על הדמוגרפיה של יהודי התפוצות ועל הדמוגרפיה של ישראל ופלסטין. עסק במיוחד בהגירה בינלאומית, המשפחה, ותחזיות אוכלוסייה. היה מרצה אורח באוניברסיטאות רבות באירופה, צפון אמריקה, אמריקה הלטינית ואוסטרליה, לרבות ב-Brown, UCLA, Brandeis, University of Illinois Chicago, Oxford Center of Jewish Studies, Hebrew and Jewish Studies, SOAS, INED, Colegio de Mexico, UNAM, USP, University of Sydney. בין פרסומיו: *תחזיות אוכלוסייה לישראל, 1995-2020* (עם ע. רבהון, 2003); *Jewish Demographic Policies: Population Trends and Options in Israel and the Diaspora* (2011); *Fertility Prospects in Israel: Ever Below Replacement Level?* (2011); *Demographic Trends, National Identities and Borders in Israel and the Palestinian Territory* (2013); *From Old and New Directions: Perceptions and Experiences of Antisemitism among Jews in Italy* (with L.D. Staetsky, 2015); *World Jewish Population 2016* (2016).

## עוזי רבהון

פרופ' עוזי רבהון הוא דמוגרף שמחקרו מתמקד ביהדות ארה"ב ובאוכלוסייה הישראלית בימינו. בעזרת ניתוח נתונים כמתוניים ובאמצעות שיטות מחקר ממדעי-החברה הוא בוחן הגירות בינלאומיות ופנימיות, נישואים ומשפחה, הזדהות יהודית, ריבוד חברתי-כלכלי, אנטישמיות, ויחסי ישראל-תפוצה. ספריו האחרונים כוללים: *ישראלים אמריקנים: הגירה, טרנס לאומיות, זהות תפוצתית* (עם ל. לב-ארי, הוצאת מוסד ביאליק, 2011); ו- *Jews and the American Religious Landscape* (Columbia University Press, 2016). מחקרו הנוכחי עוסק בישראלים בגרמניה.

