

הבניית התנסויות משמעותיות בחינוך ובלמידה

קווים מנחים לאנשי חינוך והוראה

כתיבה: פרופ' נמרוד אלוני, המכון לחינוך מתקדם, מכללת סמינר הקיבוצים

ועדה מייעצת: פורום למידה משמעותית במשרד החינוך

מבוא

משרד החינוך שם לו למטרה לקדם את הלמידה המשמעותית. למדיניות זו הגיונות מגוונים: מן הבחינה האישית של חוויית המורה וחוויית התלמיד, הרווח הוא מצד אחד בהגדלת המוטיבציה הפנימית, הסיפוק האישי וההגשמה העצמית ומן הצד האחר במיגור תחושות הניכור, השעמום והמיאוס; מן הבחינה האינטלקטואלית, למידה משמעותית מדגישה את יסודות החקר, הביקורת, העמקות, היזמות, השיתופיות והיצירתיות, ובכך היא עושה את הדעת הנלמדת לפורייה יותר הן בפיתוחים העיוניים הן ביישומים המעשיים; ומן הבחינה החברתית והבין-אישית, למידה משמעותית נקשרת ביחס מכבד לאוטונומיה של הפרט, לשונות הבין-אישית, להבדלים הבין-תרבותיים וליחסי אנוש דיאלוגיים ושיתופיים - גורמים שמקדמים אקלים חברתי של אכפתיות וכבוד הדדיים ומפחיתים את בעיות המשמעת, העיונות והתקפנות.

מדריך להבניית התנסויות משמעותיות בחינוך ובהוראה, על פי טבעו ותוכנו, אסור שיהיה בעל אופי מפורט, סגור ומוגמר; שהרי ההתכוונות להתנסויות משמעותיות מורה מצד אחד על רתיעה מגישה טכנית, סטנדרטית או משפכית, ומן הצד האחר על הדגשה וחיוב של המעורבות האישית הפעילה - הרגשית, הביקורתית, האוטונומית והיוצרת - המעניקה להתנסות החינוכית והלימודית את הפשר, הטעם וההקשר הייחודיים שעושים אותה למשמעותית. נוסף על כך, מדריך טוב לקידום למידה משמעותית אינו מתמקד בבקיאות בתכנים או בשליטה במיומנויות. לצד אלה, שחשיבותן אינה מבוטלת, אתגר המובהק הוא בזימון מצרף מיוחד של תשתיות ידע עשירות בצד מוזות רבות השראה ותוכנות מרוממות נפש - מצרף שיניע ויעורר מורים ליצור ככוחות עצמם את אותן דרכי הוראה משמעותיות אשר יהיו עבור תלמידיהם תנאים מיטביים ללמידה משמעותית.

כידוע, צעירים לומדים ממבוגרים במידה רבה באמצעות "מודלינג" או דוגמה אישית. כך גם במקרה של למידה משמעותית: קשה לחשוב על מסרים חינוכיים מקוטבים יותר מן המסרים שעולים ממורים הפועלים כטכנאי הוראה - שופכים גופי ידע ממוחזרים מתוך הפגנת ניכור מעצמם, מתלמידיהם ומהאקטואליה החברתית - לעומת מורים שמבנים ומעשירים את הוראתם בחומרי חייהם, בזיקה למאפייני תלמידיהם ובהתייחס להקשרי החיים היום-יומיים.

במילים אחרות, כל הטוב שאנו מייחלים לו בלמידה משמעותית בקרב התלמידים, מן הדין שיתחולל קודם לכן, ובמקביל, בעולמם של המורים. נקודת המוצא היא שרק מורים צומחים יכולים להצמיח תלמידים; וכדי שמורים יזמנו לתלמידיהם תנאים מיטביים ללמידה משמעותית, עלינו לזמן למורים יחס מכבד, טיפוח פרופסיונלי ומרחב פדגוגי כמנועי הצמחה ליתר משמעות בהוראה ובלמידה.

מדובר בסוג של ידע פנימי, בלשונו של הפילוסוף מונטיין, כיצד להפיק "דבש" חינוכי: היכולת, בדומה למעשי הדבורים, ללקט משפע עשיר וממגוון של חומרי גלם טובים; לעבד את חומרי הגלם בדרכים אישיות ומגוונות; ולהפיק דבר חדש, שהוא באחת מענג, מזין, מפרה ומצמיח.

המשגות ראשוניות

חינוך

לחינוך יש כידוע הגדרות רבות, ולעולם יש בהן ביטוי לרוח הזמן, להשקפת עולם ולסדר קדימויות ערכי. להלן מוצעת הגדרה מורחבת הנאמנה לערכי היסוד של חברה דמוקרטית, נמצאת בהלימה עם הרצון לקדם את הלמידה המשמעותית, דוחה את הדימויים הפסיביים של "העברת ידע", "כלי קיבול" ו"חומר ביד היוצר", ומאמצת את רוח החינוך הפרוגרסיבי בכל הנוגע לשותפותם הפעילה של התלמידים בתהליכי הלימוד ולחשיבות החיבור בין בית הספר לבין החיים הממשיים. **חינוך הוא פעילות הוליסטית המכוונת לקדם תלמידים למיטבם, בזיקה לסגולי שבאישיות ולמעולה שבתרבות (נכסי צאן ברזל של השכלה ומידות טובות) - והכול מתוך שמירת רוחם חופשייה לחקרנות, פרשנות, ביקורתיות, יצירתיות והגדרה עצמית.** מדובר בעשייה שמזמנת לבני אדם התנסויות חיים שמפתחות את הכשרים הטמונים בהם, מרחיבה את דעתם ומכשירה אותם לפעול ברגישות ובתבונה בסביבות הטבעיות והתרבותיות של חייהם. בניסוח שמדגיש עוד יותר את מעורבותם הפעילה של התלמידים בתהליכי התחנכותם: החינוך הוא הכשרת הצעירים - בהוראה, הדרכה, השראה והעצמה - כך שישכילו לממש יכולות אישיותיות ותשתיות תרבותיות ויצרפו לעצמם חיים אוטונומיים ומלאים של התפתחות, הגשמה עצמית והשתתפות פורייה והוגנת במעגלי החברה והתרבות.

חיים משמעותיים

משמעות היא תוכן שיש לו מובן, רלוונטיות וערך; ואנו נוטים לומר על דברים שהם משמעותיים כאשר הם גם רלוונטיים עבורנו וגם בעלי חשיבות מעבר לעצמנו. מן הצד האחד, כדי שיהיו משמעותיים הם חייבים לגעת בנו, לרגש אותנו, לכבוש את רוחנו ולהתחבר בצורה זו או אחרת אל הזהות האישית וההגדרה העצמית - להשתלב בנרטיב הקיומי שלנו ובמסכת חיינו; ומן הצד האחר, כדי שנחווה אותם כמשמעותיים, על הדברים להיות נוכחים בעינינו כחשובים, רציניים, רבי ערך, איכותיים או בעלי משקל. בלשון שוללנית, דברים אינם משמעותיים בחיינו אם מצד אחד הם נחווים כזרים, מנוכרים, מלאכותיים, משמימים וטרחניים; ומן הצד האחר אם הם נתפסים כדלים, ריקים, פשטניים, סתמיים, חלולים, גרעיים, רדודים, מבוזבזים, מיותרים, בנאליים - פספוס והחמצה.

לפיכך לצורך דיוננו נציע להלן את הגדרת העבודה הזאת: **חיים משמעותיים ניכרים במעורבות אוהבת ופורייה בדברים חשובים וראויים:** אלה חיים שחווים אותם אישית בעשייה מרגשת, מלהיבה, מעניינת, מתוך הנעה פנימית והגשמה עצמית, יחד עם ההכרה שהם רבי ערך, טובים, ראויים או חשובים מבחינת ההלימה שלהם לסטנדרטים של איכות במעגלי התרבות (דת, הגות, מדע, אמנות, מוסר, ספורט, משפט וכדומה). זו חוויית הצמיחה והסיפוק מבחירות ומעשים שיש בהם זיקה משולכת לייחודי-אישיותי ולמעולה-התרבותי - מסכת חיים של התקדמות ממצבי הקיומי הנתון לקראת מה שאני יכול להיות וראוי שאהיה. בניסוח קצת יותר אידיאליסטי, על פי הפילוסופית סוזן וולף, חיים משמעותיים הם חיים המשלבים מעורבות אוהבת בדברים שראויים להיות נאהבים בצד התמסרות הולמת ומרשימה לקידומם: גם מעורבות אישית נלהבת, גם תכנים חשובים או רבי-ערך, וגם עשייה או הגשמה שניכרת בנמרצות, איכות וסגנון אישי.

חשוב להדגיש, משמעות היא גם היסוד המארגן של חיינו ותשובה לשאלת ה"למה?": ההבנות, ההסברים, הטעמים, ההגיונות, ההקשרים והתכליות שעושים יחד את העוגן הקיומי, השדרה התודעתית והמצפן ההתנהגותי; מעין רישותים או מארגים של התנסויות שנוצרים בהם סולמות ערכים, סדרי קדימויות, טעמים אישיים, נאמנויות רעיוניות, תחושות של אינטימיות, דרכי פרשנות ועוד היבטים של זהות אישית ודרך חיים. היא ההגיונות שקמים אתם בבוקר לעשות את מה שמתכוונים לעשות, והיא מחוזות החפץ שאנו מייחלים לעצמנו ולאחרים בחלומות היפים של ערות ושינה.

למידה משמעותית

הסוגיה שאנו נדרשים לה כאן היא קידום הלמידה המשמעותית במוסדות החינוך, ומטבע הדברים יש בה התכוונות לדפוסי למידה המשלבים בהצלחה יסוד חווייתי וסובייקטיבי של עניין, חדווה והנאה עם יסוד תפקודי ואובייקטיבי של התפתחות אישיותית והישגים מבורכים בתחומי ההשכלה, החברה והתרבות. התכוונותנו היא לרגעי חסד שבהם נמזגים יחד החשוב האישי עם החשוב הציבורי, המהנה עם המעולה, חיוניות אישיותית עם איכות תרבותית. בלמידה המשמעותית הנלמד הופך לשלי, חלק מעולמי, חלק מחיי, משאיר חותם בנפשי, נעשה לנקודת ציון, אבן דרך או עיקרון מנחה, ויש לו קיום בי מעבר ללימודים הפורמליים ולמטלות הלימודיות (לכך חתר גם החינוכאי ג'ון דיואי, שבספריו שאף להפיל את החומות בין "הילד ותכנית הלימודים", "בית הספר והחברה", ה"דמוקרטיה והחינוך"; ולכך חתרו הוגים אקזיסטנציאליסטים דוגמת ניטשה ובובר, בשאיפתם שהבעיות העיוניות יהיו ללומדים גם לבעיות קיומיות).

עם זאת עלינו להיות ערים לכך שללמידה המשמעותית היבטים שחורגים מתחומי הדעת, והם נוגעים לשאלות אתיות וזהותיות על הציר שבין הבל, ריקנות, תפלות, שעמום, ניכור, ייאוש וניהיליזם לבין פשר, תכלית, מלאות, עניין, חדות חיים, מעורבות חברתית, פוריות רוחנית, מחויבות ערכית, עמקות תרבותית והגשמה עצמית. עדות לכך אפשר למצוא ביצירות מופת בתחומי הדת, הפילוסופיה, האמנות, הסוציולוגיה והפסיכולוגיה. עדות מסוג אחר נגישה לנו בחיי היום-יום - בקניוני הצריכה, בתרבות המסכים, באתרי הבילוי, בהתמכרויות למיניהן ובתכניות הראליטי - היכן שמתברר פעם אחר פעם שתכנים משמעותיים לא ניתנים לקנייה כמוצרי מדף ושתחושות הריקנות והשעמום אינן תוצרים של היעדר גירויים חיצוניים, אלא פועל יוצא של שממה פנימית ואינרטיה רוחנית (חשבו לדוגמה על ה"מצ'עמם" הידוע מתכנית הטלוויזיה "ארץ נהדרת" ועל ילדים רבים מספור ששום גירוי חיצוני כבר לא חזק דיו לרגש ולספק אותם).

לפיכך, ובתמצית, האתגר החינוכי העומד לפנינו הוא זימון של **התנסויות למידה משמעותיות אשר משכילות לשדך את הסגולי האישיותי עם המעולה התרבותי לכדי פעילות פוריה של הרחבת דעת, פיתוח יכולות, בניית מוטיבציות, הגשמה עצמית ובניין זהות**. במילים אחרות, עלינו לנסות ליצור עבור התלמידים הזדמנויות לחוויות תובנתיות או תובנות חווייתיות - Exper-Insights - אשר משלבות (א) עניין, ריגוש או תשומת לב; (ב) צמיחה אישיותית (רגשית, קוגניטיבית וחברתית); (ג) התחברות אל תפיסת העצמי והנרטיב הזהותי.

נסביר זאת בצורה סדורה:

- 1. למידה משמעותית מחייבת את קיומו של רכיב אישיותי-סובייקטיבי של רלוונטיות, עניין או טעם.** אם לא נגיע אל התלמידים ונעורר את סקרנותם, קל וחומר שלא נצליח להגיע לפנימיותם ולהתניע או לעורר בהם את מחוללי המשמעות. עקרון הרלוונטיות מחייב אותנו המורים לזמן לתלמידים התנסויות הנוגעות בהם, מרגשות אותם ומשתלבות בנרטיב הקיומי שלהם, בעולמם הממשי ובמסכת חייהם. במובן קצת אחר, שאינו נוגע לחיים הממשיים של הלומדים אלא ליסודות שבטבע האדם, רלוונטיות היא גם נגיעה ועירור של הסקרנות הטבעית, חדוות הגילוי, דחף ההצטיינות, התשוקה לשלמות, הפליאה, ההשתאות וההתפעמות, המשיכה ליופי והרמוניה, הכמיהה להבנה, חוש הצדק ושאר איכויות מובהקות של המין האנושי שבאמצעותן בני אדם נוטעים משמעות בחייהם.
- 2. למידה משמעותית מחייבת את קיומו של רכיב תרבותי-ציבורי של ערך, איכות, חשיבות, או רצינות.** פיתוח אישיותי והשכלתי של בני אדם לא מתקיים מכוחן של חוויות בידור מסיחות דעת, אופנות חולפות או רכילות בטלה, אלא מהתנסות מאתגרת ומפעימה בהשראת מופתים תרבותיים והישגים אנושיים. לפיכך כדי שתתקיים למידה משמעותית, חשובה ההכרה המשותפת לתלמידים ולמורים שהלמידה אכן עוסקת בדברים חשובים, איכותיים או רבי-ערך, בד בבד עם הציפייה שהעיסוק בדברים אלו יניב פירות מבורכים לפרט ולחברה (הרחיבו את

הדעת, סיגלו לעצמם דפוסי התנהגות נאותים או פיתחו יכולת ביטוי מעולה בנגינה או בכתיבה, שיש בה תוספת מבורכת לחיי הפרט והחברה כאחד).

3. **למידה משמעותית מחייבת מעורבות פעילה של מגוון הכשרים של הלומדים, באופנים שמקדמים את ההתפתחות וההתגבשות של אישיותם.** אפשר לומר על התנסות שהיא משמעותית לתלמידים במלוא מובן המילה רק אם במהלכה הפעילו הלומדים את אנושיותם על מגוון צדדיה וכישוריה (אימנו כהלכה את שרירי הנפש) ופיתחו יכולות ומוטיבציות אשר הצמיחו אותם כפרטים והכשירו עבורם את הקרקע להתנסויות משמעותיות נוספות בעתיד (מה שדיואי הגדיר בספרו **דמוקרטיה וחינוך** כארגון מחדש של הניסיון אשר מאפשר כשירות גבוהה יותר בהכוונת התנסויות עתידיות).

שפה משמעותית ללמידה משמעותית (וגם "פיגומים" לפדגוגיה מיטבית)

להלן מגוון רחב של מושגים שמקובל לקשור או לכרוך עם למידה משמעותית, והם בבחינת תשתיות ומשאבים למורים בהבניית התנסויות של למידה משמעותית.

אוטונומיה, בחירה, מכוונות עצמית, חשיבה רציונלית ועצמאית. כבוד האדם הוא במידה רבה התייחסות לאחרים לא רק כתוצרים סבילים של הגנטיקה והסוציאליזציה, אלא גם, ובעיקר, כאנשים שעומדים ברשות עצמם. מדובר ביכולת להשתחרר במידה מסוימת ובצורה הדרגתית מדחפים נפשיים פנימיים ומלחצים חברתיים חיצוניים ולחשוב בצורה עצמאית, מושכלת וביקורתית על המציאות, על הזהות ועל ההתנהלות. זהו במידה רבה "מותר האדם" - שאין התלמיד רק אובייקט אנושי אלא גם סובייקט ייחודי. כסובייקט, הוא מחולל את המשמעות בחייו; כלומד אוטונומי, הוא מאתגר לגבש את עמדותיו, לבחור את העדפותיו, לכוון את התנהגותיו ולקבל אחריות על חייו.

אותנטיות. כפי שהתוו סופר משלי ב"חנוך לנער על פי דרכו" ואחר כך רוסו, רוג'רס, מאסלו, ניטשה, בובר, סארטר ואחרים בהגותם החינוכית, כדי שאדם יתפתח כהלכה מן הדין שיהיה מחובר לעצמו, קשוב לנפשו, מכבד את עצמיותו, מתפתח על פי קצבו, מבטא את פנימיותו, דובר בקולו ומשאר בעולם חותם ייחודי משל עצמו (כל עוד האותנטיות של האחד מכבדת את זו של האחר ואינה דורסת או מדכאת אותה). כל אחת ואחד היא/הוא תיבת תהודה ייחודית למרחשת החיים. לכל אחד ואחת מצרף ייחודי של נרטיב אישי ותרבותי. וככל שאדם מפעיל יותר את השיח הפנימי שלו בדבר חומרי חייו, זהותו ודרכו - כך נפשו מלאה יותר במשמעות, ומתרבות המוטיבציה הפנימית, הפוריות והיצירתיות של רוחו.

אידיאליזם, אוטופיזם, ארוס, תשוקה, רוחניות, חלום וחזון. אנו מגלים בעצמנו ובזולתנו התאוות אל המושלם, המופתי, הנעלה, הראוי והנשגב. מדובר במגוון גילויים של פרפקציוניזם או חתירה לנעלה ולמושלם, אשר מבטאים רצון פנימי לחרוג מהסערות הבטלות של היום-יום - ברדיפה אחרי כסף, מעמד חברתי, כוח שלטוני, פינוקים הנתניים, רכילות וסלבריטאיות - אל עיסוקים מכובדים יותר של הגשמת "אמת, דין ושלוש", קידום הצדק והטוב או הרצון להרבות יופי והרמוניה בעולם. בהוראה יש להם תפקיד מכריע: להט אידיאליסטי, ארוס פדגוגי, זעם מוסרי, מאבק לצדק, יושרה מופתית והתמסרות לאמנות - אלו מדליקים או מדביקים אחרים ומחוללים משמעות.

אכפתיות, אמפתיה ויחס אישי. הורים נוטים לומר שהדבר החשוב להם ביותר בבית הספר הוא "יחס אישי" לילדיהם. אנו נרחיב זאת ונאמר שתנאי בסיסי לצמיחה מיטבית וללמידה משמעותית הוא דאגה אכפתית ואמפתית של המורים והמורות לילדים. זו הדאגה הראשונית והבסיסית לרווחתם, שלומם וכבודם של הילדים; ל-Well Being שלהם, האנושי-כללי והאישי-סגולי, כפי שניתן לראות, לחוש ולחוות אותה הן בהתנהגות הפומבית הן בניסיון האמפתי של המורה לחוות את הדברים מבעד לעיניו או בנעליו של התלמיד. ילד מעז להנכיח את עצמו בעולם, כשבלול או כצב המגיה ממבצרו, רק כשסביבותיו מוגנות והדרכים ידידותיות.

אמון. אנחנו מאמינים שהתלמידים הם בני אדם שלמים ומלאים בדיוק כמונו; בעלי יכולות וכישורים (בהבשלה) לרגישות, חשיבה, ביקורת, ערכיות, פרשנות, מוסריות, דמיון, שיקול דעת והנהגה אוטונומית של חייהם. לפיכך חייבים אנו לתת בהם אמון בסיסי, כעמדה פדגוגית עקרונית, שהם טובים, נבונים, רגישים, יצירתיים והגונים - כמעריך של ציפיות חיוביות בדבר מסוגלויות מגוונות שניתנות להגשמה. ועוד יש לתת אמון, במורים ובתלמידים, שלא הכול צריך להכתיב להם ובפרטי פרטים להדריך אותם, אלא להכיר בכוחם לחולל במרחבי החופש למיניהם את המיטב, שיהיה באחת גם איכותי וגם רלוונטי.

אמנות. ספרות, שירה, ציור, פיסול, מוזיקה, מחול, קולנוע, צילום - שלל האמנויות לסוגיהן - מעוררות בכולנו רגשות, תחושות ומחשבות; מפגישות אותנו עם חוויות אנוש ונתחי חיים חדשים לנו. הן מעשירות את עולמנו, מחריגות אותנו מעצמנו ומפגישות אותנו שוב עם עצמנו בתוך מסכת חיינו - אחרים, עשירים יותר בתובנות וברגישויות. יש המדגישים גם שהעיסוק האמנותי, יותר מכל עיסוק אחר, הוא הפרדיגמה המובהקת ללמידה משמעותית: אלו התנסויות שמהלכות עלינו קסם ומערכות אותנו רגשית, ובה בעת מעשירות את רוחנו ומרוממות אותנו לאיכויות גבוהות יותר של מקוריות, רגישות, עידון, מורכבות, הבנה וטעם.

דיאלוג, מפגש, הקשבה, הכלה, נגישות והתקשרות. ביחסים דיאלוגיים רואה התלמיד את מורהו כאדם שדואג לו באמת, מתעניין בו, רוצה בטובתו, ושיחד הם יכולים להתקדם למרחבים חדשים של הבנה, העשרה, השראה ויצירה. האתגר הגדול הוא לקרוב אל התלמידים, לגעת בעולמם, לקנות את אמונם ולצאת אתם למסע משותף של צמיחה ולמידה. המורה גם נדרש לזמן לתלמידים "קצות חבל", שיהיו נגישים להם ושיוכלו להתקדם באמצעותם מן הזר אל המוכר; ובד בבד על המורה לראות את "קצות החבל" שמושיטים לו תלמידיו, המזמינים אותו להיות רלוונטי, מפרה ומשמעותי יותר עבורם.

דמוקרטיה. בדמוקרטיה (בעיקרון) כל אחד נחשב, לכל אחד יש קול, ולכולם הזכות והאפשרות להשתתף השתתפות פעילה בעיצוב גורלם שלהם ושל נוהגי החברה ודמותה. דמוקרטיה היא גם שם כללי לסדרים חברתיים שבהם כולם נחשבים שווים וחופשיים, ומתוך מחויבות לעקרונות ההיגיון, ההגינות, הפלורליזם והסובלנות הם מעצבים את דמות החברה וקובעים את דרכה ואת נהגיה. נכון הדבר שבתי ספר, ככלל, אינם מוסדות דמוקרטיים והסמכות והאחריות היא של המורים, אך ככל שמזמנים לתלמידים יותר ויותר התנסויות פעילות בערכים ובדרכים של הדמוקרטיה, כך יעשו הם כשירים יותר להבטיח בחברה את הדמוקרטיה המהותית והמשמעותית ולא יפלו קורבן למצגי השווא המינימליסטיים של דמוקרטיה פורמלית ועריצות הרוב.

הבנה, גילוי, נפילת אסימון, הפצעת תובנה. הבחנה ידועה היא בין ידיעה במובן השטחי והצר של המונח (חזרה מכנית על גוף ידע בדיוק באופן שבו הוצג ונלמד) לבין ידיעה מעמיקה ורחבה - זו שאנו קושרים על פי רוב עם הבנה. בכך אנו מתכוונים על פי רוב לידיעת טבעם או מהותם של דברים - היסודות והגורמים המכוננים אותם - על מופעיהם השונים, בכוח ובפועל, במגוון יחסים והקשרים. ההבנה כוללת ידיעה בצירוף אוריינטציה עיונית ויישומית: היכרות טובה עם תכונותיהם המובהקות של דברים, בצד היכולת לזהות את השדות העיוניים והמעשיים שבהם הדברים רלוונטיים, להכיר בכוחות המעורבים ובמערכות היחסים ולפעול בצורה מיטבית - במקום הנכון, בזמן הנכון, במידה הנכונה ולנמענים הנכונים. כשיש הבנה בגיאומטריה, אמנות, פילוסופיה, ספרות או תנ"ך - זוהי בדיוק התשתית שמאפשרת למשמעויות חדשות ורלוונטיות להפציע ולמלא בתוכן את חיי הפרט והקהילה.

העזה. לחרוג מן המוכר, לצאת מאזורי הנוחות, לערער על המוסכמות, לבחון דרכים אלטרנטיביות, להציג נקודות מבט חלופיות ולצעוד על גשרים חדשים - לכל אלו נדרשת לאדם העזה. יש לכך יסוד מולד ויש יסוד נרכש, ואם אנו חפצים

בלומדים שחורגים מן הבנאלי והשטנצי אל המקורי והמשמעותי, אזי בדרכי הלב ובדרכי התבונה ובדרכי המודלינג וההגשמה עלינו לבסס את המוגנות, החוסן, תחושת הערך העצמי, הפלורליזם, הסובלנות וכל מה שעוד נדרש כדי שיעזו - שיעזו להיות "אחים ליצירה".

השראה. כמו להבה הקופצת מנר לנר, וכמו חשמל הנוצר בהשראה אלקטרומגנטית, כך בני אדם עשירים ברוחם, בעלי נשמה יתרה, מופתיים בנוהגיהם או בתחומם - אם במפגשים ישירים ואם באמצעות יצירותיהם וחותרם מעשיהם - מעוררים באחרים התרוממות רוח, רפלקסיה ביקורתית, דין וחשבון ערכי, השתנות פנימית או הפצה של דימויים ותובנות רבי תוכן ומשמעות. על כך ניתן לומר שרק מורים "דולקים" יכולים "להדליק" תלמידים, ובמונחיו של מרטין בובר: "על שלמותו של החניך משפיעה רק שלמותו של המחנך, הווייתו השלמה שלא במתכוון. המחנך אינו צריך להיות גאון מוסרי כדי לחנך בעלי אופי; אבל צריך הוא להיות אדם חי, שלם, המביע את עצמתו ישר לזולת: חיותו מקרינה עליהם ומשפיעה ביתר תוקף וטוהר דווקא בשעה שאין עולה כלל על ליבו הרצון להשפיע עליהם" (תשמ"ד, עמ' 367).

השתתפות וקונסטרוקטיביזם. לקיחת חלק, מעורבות פעילה או למידה באמצעות עשייה, שיקול דעת, פרשנות, יצירה וייחוס ערך הם כלל יסוד בכל למידה משמעותית. כדברי אריסטו בעניין זה: כפי שהתמחות במלאכת הבנייה, במלאכת הנגינה, במלאכת האזרחות או במלאכת המוסריות אינה אפשרית אלא באמצעות עשייה פעילה, התמודדות עם אתגרים ואימון רציף, כך בכל תחומי החיים שבהם אנו מבקשים שהלמידה תהיה משמעותית, תופנם באישיותו של הלומד ותיעשה לטבע שני - עלינו לדבוק בעיקרון של השתתפות פעילה של התלמידים בהליכי הלמידה, בהבניית הידע ובדרכי הצגתו ויישומו.

התלבטויות, חקרנות, פרשנויות, דילמות, שיקולי דעת, ביקורת, רפלקסיה, ייחוס ערך וקביעת סדרי קדימויות. לעניין זה יפים דבריו על החינוך של ג'ון סטיוארט מיל: "כוחות השכל והמוסר, כמו כוח השרירים, משתפרים רק על ידי שימוש" (תשמ"ו, עמ' 100). והוא מרחיב ומסביר: "מי שמרשה לחברה, או לסביבה, לבחור בשבילו בתוכנית-החיים שלו, אין לו צורך בשום כישרון אחר חוץ מן החיקוי הקופי; אך מי שבחר בתכניתו לעצמו מביא לידי שימוש את כל כוחותיו. נחוץ לו להשתמש בכוח ההסתכלות כדי לראות את המצב כמו שהוא; בהיגיון ובכוח השיפוט כדי לראות את הנולד; בערנות כדי לאסוף את החומר הדרוש להחלטה; ובכוח ההבחנה כדי לבוא לידי החלטה. וגם לאחר שיבוא לידי החלטה, נחוצים לו עוז רוחני ושלטון בעצמו כדי שיישאר נאמן להחלטה שקיבל מתוך שיקול-דעת" (שם, עמ' 103). במילים אחרות: מי שמבקש לטפח עניין אישי בצד כשירות גבוהה חייב להיות נכון לזמן לתלמידים הפעלה משמעותית של כושריהם האנושיים.

זהות אישית ואחריות לאדם שאעשה מעצמי. ספק אם יש תובנה אחת מרכזית יותר בכל הנוגע להצמחת משמעות מהכרתו של אדם שבסופו של דבר הפרויקט החשוב ביותר של חייו זה הוא עצמו: איזה אדם יעשה מעצמו, איך ינהיג את חייו, ואילו השלכות יהיו לכחירותיו ולמעשיו על הסביבה החברתית והטבעית. הוגים כמו סארטר וקאמי הדגישו את הרעיון שכבודו וקלונו של אדם כרוכים בסופו של דבר במה שיעשה עם חומרי חייו. במובן זה זהות אינה נתון מוגמר אלא אתגר תמידי. עבורנו המורים אתגר גדול הוא להשפיע על התלמידים לקבל אחריות על חייהם, לראות בכך משימה מכרעת ולחיות את חייהם עם הפנים קדימה: שיאתגרו את עצמם לעשות מאישיותם ומחייהם משהו מלא, נכון, ראוי ויפה.

טעם, פשר, מטרה, תוחלת ותכלית. להיבט זה ספק אם יש אמרה קולעת יותר מזו שהציג ניטשה בשקיעת האלילים, ואחר כך השתמש בה ויקטור פרנקל באדם מחפש משמעות: "מי שיש לו את ה'למה' שלמענו הוא חי, יוכל לשאת כמעט כל 'איך'". בצד הזווית הקיומית עלה והתבסס רעיון זה גם בגישת הפרויקטים של החינוך הפרוגרסיבי, ובקצרה: מניין אני בא, לאן אני הולך ומה אני מבקש להגשים - סיפור המסגרת הזה הוא בית יוצר מעולה להתנסויות משמעותיות.

יצירתיות, דמיון יוצר, מקוריות, גמישות, חדשנות וריבוי נקודות מבט. מונחים אלה, שבשנים האחרונות מקודמים במידה רבה על ידי ההוגה האנגלי קן רובינזון, ממקדים את המבט בתהליך התודעתי שמניב עשייה מחוץ לקופסה, החורגת מתבניות מוכרות, הרגלים שגרתיים ומוסכמות מאובנות. אלו מניעים אנשים למהלכים חדשניים, מרתקים וארוכי טווח. כך בחדשנות טכנולוגית מרשימה כמו זו שהוביל סטיב ג'ובס בחברת אפל, וכך בחדשנות אמנותית כמו זו של ואן גוך ופיקאסו, וכך בחדשנות מדעית כמו זו של מארי קירי ואלברט איינשטיין. מדובר בהפצה של רעיונות, פרספקטיבות, מתודות או דימויים שעל רקע המוכר והידוע בולטים במקוריותם, בחדשנותם ובתרומתם. וכל ילד וילדה, על פי מידותיהם ותחומי התעניינותם, יכולים להתקדם אל הארץ המובטחת הזאת.

מורשת תרבותית. "האדם הוא תבנית נוף מולדתו", כתב טשרניחובסקי ובכך תיאר את האינטימיות הרבה והקשר הבל ינותק בין נופי תרבותו הראשוניים של אדם לבין זהותו ותוכני חייו. וכשאנו עוסקים במורשת התרבותית, אנו מצביעים על האינטימיות של האדם לא רק עם הדפוסים המאפיינים והמובהקים של החשיבה, ההתנהגות והביטוי, אלא גם עם האידיאלים המנחים, הסטנדרטים המאתגרים והמופתים הבולטים. ומכאן שאינטימיות זו שבין התלמידים למורשות תרבותם יכולה לשמש מקור פורה להתנסויות משמעותיות.

משמעת עצמית, דבקות ואיתנות. אמנם משמעות ומשמעת אין מקורן באותו שורש לשוני, אך כדי לחולל רצפים נמשכים ומתפתחים של למידה משמעותית נדרשת מידה רבה של משמעת עצמית, דבקות במשימה, אורך רוח ואיתנות נפשית. ברוח עמדתו של ניטשה שמי שאינם יודעים לצוות על עצמם נזקקים לאחרים שיצוו עליהם, קידום הלמידה המשמעותית חובק גם את יכולת התלמידים לפעול מתוך הנעה עצמית, ובמידה רבה של משמעת עצמית, כדי לחצוב "מסלעם וצורם" את תוכני חייהם - ללא משוברים וחיזוקים חיצוניים שמתחזקים את מגמות עשייתם.

פנימיות הנפש ודפדוף ביוגרפי. אנחנו חיים בעולם עם אחרים אך גם תמיד, ברוח שירו של שלום חנוך - "אדם בתוך עצמו הוא גר". בין שנכנה זאת "העולם הפנימי של התלמידים", "מגירות הנפש", "דיאלוג תוך אישי", "נרטיב קיומי" או "סיפור חיים" - הדרך ללמידה משמעותית חייבת לעבור גם במעיינות נפשם של התלמידים, לגעת בפנימיותם ולעורר אותם ל"דפדוף ביוגרפי" שישכיל לקשור את הפרטי לציבורי, הסובייקטיבי לאובייקטיבי והאישי לתרבותי.

רב-תרבותיות והכלה. במציאות גלובלית ורב-תרבותית כמו של חיינו, כדי להגיע אל התלמידים ולהניע אותם למעורבות פעילה בלמידה, נדרשת מן המורים התייחסות מכבדת ומושכלת אל הווייתם התרבותית, מורשתם ושאר היבטים בנרטיב הקהילתי שלהם היוצרים את האינטימיות הנדרשת, תחושת הערך העצמי והביטחון האישי.

ריגוש, עוררות, התפעמות והתלהבות. כשילד מוצא את מזונו תפל, נדרשים איומים ובפיתויים כדי שיאכל; ואילו כשמתעורר החשק וההתפעמות דוחקת, אזי בטבעיות ובהתלהבות יבוא אל מזונו. כך עלינו המורים לחשב את מעשינו כך שיאפשרו לתלמידים לחוות את ריגושי ההתפעמות, ויהיו כקטרים המושכים אותם אל מחוזות החפץ של למידה משמעותית.

גיוון במסגרות הלמידה, במקורות ההעשרה וההשראה ובדרכי ההוראה והלמידה

- אקלים של צמיחה: אקלים חברתי של הוקרת כבוד האדם, מוגנות, שייכות, תחושת ערך עצמי, כבוד לשונות בין-אישית ובין-תרבותית, אהדה ואמון, פתיחות, פלורליזם ואהבת אדם - אלה חיוניים לביסוס תנאים מקדמי התפתחות, אוטונומיה, יצירתיות וצמיחה.
- הוראה דיאלוגית וניהול דיונים בקבוצות.
- הרחבת מקורות הלמידה: בכלל זה יציאה למפעלים, מוזיאונים, טבע, מרצים מן החוץ, סרטים, מגזר שלישי, מוסדות בקהילה וכדומה.
- למידה מבוססת פרויקטים.
- למידת חקר.
- למידה מבוססת בעיות.
- למידה מבוססת סיפורי מקרה וסיפורי חיים.
- למידה והכנת מטלות בצוותים / למידה שיתופית.
- למידה בדיונים בקבוצות ובאמצעות דיבייטינג.
- למידה באמצעות פרויקט חברתי - תרומה לקהילה.
- למידה בין-תחומית ורב-תחומית.
- למידת גילוי.
- למידה יוצרנית ויצירתית.
- למידה מותאמת שונות בין-אישית ובין-תרבותית.

משימות למידה והערכה

"הערכה לשם למידה (ה"ל")", כפי שמציג זאת משה וינשטוק, "מבקשת להרחיב את מטרות ההערכה המסורתית מעבר לתהליך של מדידת ומיון התלמידים על פי הישגיהם, ולהיות כלי של ממש לרכישת ידע לטווח ארוך, למינוף יכולותיהם של התלמידים, להעמקת המודעות העצמית שלהם, לחיזוק הכישורים ולהתפתחותו האישית של כל לומד" (2013, עמ' 149). שלא כמקובל בהערכה מסורתית וסטנדרטית, אין מדובר במהלך חד-פעמי וחד-כיווני, אלא היא בעלת אופי דיאלוגי ורציף; הקדימות הפדגוגית ניתנת לגישה הוליסטית, ארוכת טווח ומעצימה - במרכז עומדת התפתחות התלמיד ולא קידוש תוכני הלימוד, קונפורמיות ל"שיטה" והסללה חברתית.

בהסתמך על כל שהוצג לעיל, יש חשיבות גדולה שהמטלות הלימודיות והתוצרים המצופים יעמדו בהלימה לעיקרים הפדגוגיים מקדמי הלמידה המשמעותית. להלן כמה קווים מנחים:

(א) בתוכן ובסגנון על המטלות הלימודיות למלא לא רק את הפונקציה של בחינה או מדידה של ידע נרכש, אלא גם של פעילות אינטלקטואלית שהיא כשלעצמה מחנכת - מערבת את הלומדים, מאתגרת אותם ותורמת להשכלתם.

(ב) בכל מטלה לימודית מילולית יש להבטיח עד כמה שאפשר שבצד **יסוד הבקיות** בידע הנלמד יתקיימו גם מחוללי המשמעות הבאים:

- **היסוד של חשיבה אוטונומית:** חשיבה עצמאית, רפלקטיבית, ביקורתית ורציונלית בדבר נכונותם, טיבם, ערכם,

משמעותם וחשיבותם של הדברים - מה עמדתכם בעניין, מה בעייתך, איך אתם הייתם פותרים את העניין ואיך הייתם מנמקים ומצדקים זאת.

- **היסוד של אותנטיות:** קול אישי של הלומדים המבטא את החוויה הרגשית, ההעדפה האישית, האסוציאציות הפרטיות וההקשרים המשפחתיים-קהילתיים-מסורתיים של הלומדים - מה אהבתם בטקסטים, מה נגע לכם, מה זה מזכיר לכם מחייכם שלכם או מהמסורת המשפחתית, איזה עניין אישי זה מעורר בכם.
- **היסוד היצירתי-פרשני:** מה שמפציע מהדמיון היוצר כתוספת או חלופה מקורית של הלומדים בדבר מה שאפשרי וחורג מהמתכונות והמסורות המקובלות - איך יכולים להיראות הדברים מזווית אחרת, מה מעורר בכם אמפתיה לדמויות האלה וכדומה.

חמישה טיפים לסיום

1. בהוראה משמעותית חשוב לשלב תכנים שמרגשים אתכם וחשובים לכם (דפדוף ביוגרפי של עצמכם, כך שתוכלו להדביק את האחרים בהתלהבותכם) וכאלה שיש להם פוטנציאל לגעת באחרים ולעורר בהם עניין.
2. בהוראה משמעותית אל לנו "להשאיר בבית" את אישיותנו ומסכת חיינו: עלינו להיות נוכחים כאנשים שלמים ומשמעותיים, שיכולים לתרום לאחרים בדוגמה האישית, בהעשרה ובהשראה.
3. בהוראה משמעותית חשוב להציג את נושאי הלימוד בתוך סיפור מסגרת ונרטיב מארגן: הסברים על הרקע, החשיבות, המטרה והרלוונטיות של הנלמד.
4. בהוראה משמעותית חשוב להגיע אל הנמענים שלנו מתוך נתינת הדעת על מבעים של אמון, אכפתיות ותמיכה ועל כיוונים ודוגמאות שיקלעו לשונות הבין-אישית והבין-תרבותית.
5. בהוראה משמעותית עלינו להבנות את המפגשים הלימודיים כדרמה אינטלקטואלית וערכית; אך ברגע הנכון לפנות את הבימה וליצור את המרחב שלתוכו יכולים האחרים להיכנס, להנכיח את עצמם, לקיים דיון, לדבר בקולם, להתנסות בחקר, יצירה, פרשנות, ביקורת, יזמות וכל שאר הפעילויות המכוננות התנסויות של למידה משמעותית.

מקורות

- אבני ראשה (תשע"ה). **למידה משמעותית: מתווה לתהליכי התפתחות ולמידה למנהלי בתי ספר**. אלוני, נמרוד (עורך) (2008). **דיאלוגים מעצימים בחינוך ההומניסטי**, תל אביב: הקיבוץ המאוחד ומכון מופת.
- אלוני, נמרוד (2013). **חינוך טוב**, תל אביב: הקיבוץ המאוחד ומכון מופת.
- בובר, מרטין (תשמ"ד). "על חינוך האופי", בתוך: **תעודה וייעוד**, כרך ב, ירושלים: הספרייה הציונית.
- בירנבוים, מ' (2013). הערכה לשם למידה ומאפיינים של קהילה מקצועית בית ספרית ותרבות כיתה המעצימים אותה. בתוך: נבו, ד' (עורך) **מבנים והערכה לטוב ולרע: האם אפשר בלעדיהם** (עמ' 60-37). אבן יהודה: רכס אקדמי.
- גולן, מיכל (עורכת) (2014). "האם ניתן להכשיר להוראה משמעותית", **ביטאון מכון מופת** 52, פברואר.
- דיואי, ג'ון (1959). **דמוקרטיה וחינוך**, תרגום: י"ט הלמן, ירושלים: מוסד ביאליק.
- דרום, דב (תש"ן). **אקלים של צמיחה: חופש ומחויבות בחינוך**, תל אביב: ספרית פועלים.
- הרפז, יורם (עורך) (2014). "למידה משמעותית", **הד החינוך אל המאה ה-21**, אפריל.
- וידילסקי, מלכה, ואורית צאירי (עורכות) (תשע"ד). **הלומד, המלמד ומה שביניהם**, ירושלים: משרד החינוך.
- וינשטוק, משה (עורך וכותב) (2013). **לב לדעת**, ירושלים: משרד החינוך (במיוחד עמ' 51-56 ו-121-156).
- כהן, מיכל (תשע"ד). **מדיניות לקידום למידה משמעותית במערכת החינוך** (מסמך בהבניה מתמדת), משרד החינוך.
- ליבמן, ציפי (עורכת) (2013). **ללמוד להבין לדעת: מסע בנתיבי הלמידה הקונסטרוקטיביסטית**, תל אביב: מכון מופת והקיבוץ המאוחד.
- מיכאלי, ניר, וגל פישר (עורכים) (2010). **שינוי ושיפור במוסדות חינוך**, ירושלים: ברנקו וייס ואבני ראשה.
- מיל, ג'ון סטיוארט (תשמ"ו). **על החירות**, ירושלים: מאגנס.
- רובינסון, קן (2013). **לצאת מהקווים: סודות החשיבה היצירתית**, תרגום: יוסי מילוא, תל אביב: כתר.
- תדמור, ישעיהו, ופריימן, עמיר (2012). **חינוך - מהות ורוח**, תל אביב: כליל.