

# מעגל הדרכה מבטים שונים על פעילות ההדרכה

אסף זלצר



② תשע"ה, חוברת מס' 2

מחלקת חינוך, מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל



מועצה לשימור  
אתרי מורשת בישראל

## מעגל הדרכה מבטים שונים על פעילות ההדרכה

אסף זלצר

תשע"ה, חוברת מס' ②

מחלקת חינוך, מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל

## מעגל הדרכה מבטים שונים על פעילות ההדרכה

אסף זלצר

### חברי המערכת:

ד"ר דודיק טוקר  
אלעד בצלאלי  
ד"ר אסף זלצר  
דקלה ליאני

### השתתפו בשיחות:

מדריכים מאתרי המורשת והמוזאונים ההיסטוריים

### עריכת לשון:

נרית איטינגון

### עיצוב:

עיצוב גרפי: סטודיו פרא אדם  
תמונת השער: הדרכה במוזאון מגדל דוד, צילום: ד"ר אסף זלצר  
דפוס: טל רן

**מעגל הדרכה  
מבטים שונים על פעילות ההדרכה**

**אסף זלצר**

**מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל**



## תוכן עניינים

9	במקום הקדמה
10	מבוא
11	א. תיאום ציפיות מתוך מחשבה על ההבדל בין חינוך לתעמולה
16	ב. למהות מעשה ההדרכה
20	ג. עוד על משמעותה של ההדרכה כפעילות למידה
23	ד. רגע משמעותי בהדרכה: הרעיון, המשמעות והאמצעים
26	ה. איך אני יודע איך הייתה ההדרכה?
29	ו. במקום סיכום - מבט אל העתיד
30	מקורות

## אנשי חינוך והצוותים היקרים באתרי המורשת,

ביזמתה של מחלקת החינוך במועצה לשימור אתרי מורשת בישראל מוגשת לכם בזאת חוברת/מקראה המביאה לכם תוצרים חינוכיים של הפעילות והתכנים ב"מעגלי ההדרכה".

"במה" זאת, גם בהיותה וירטואלית, היא פלטפורמה ללימוד, לליבון ולדיוני עומק פנימיים שאנו מקיימים מעת לעת, במגמה לייצר דיאלוג מתמשך ורצוף בין האתר לסיפורו ובין המדריך למודרכים.

דיאלוג זה הוא חוליה מחברת הכרחית המייצרת הקשבה, הפנמה, הבנה ורלוונטיות של הסיפור שהאתר מביא בפנינו. רלוונטיות זו מכריעה בהיותה הכלי החינוכי העיקרי לחיבור בין העולמות: בין עולם העבר, האתוס, הסיפור המגולם באתר המסוים - לבין המבקרים, שעולם המושגים שלהם שונה לעתים. היכולת לחבר את המבקרים לאהבת המקום והזמן יהיו לעולם במרכזו של אותו דיאלוג ש"מעגלי ההדרכה" אמורים לספק, באופן שכולנו נצא נשכרים ונמלא את התפקיד המורכב - להיות גורם חינוכי מייצר סקרנות ואהבת הדבר.

ברצוני להודות ולהביע הערכה למחלקת החינוך במועצה, לאנשי המחלקה ולאלעד בצלאל מנהל מחלקת החינוך.



עמרי שלמון

מנכ"ל

מועצה לשימור אתרי מורשת בישראל

## במקום הקדמה

החברת השנייה של "מעגל ההדרכה" מוגשת לכם, המדריכים באתרי המורשת, כחומר למחשבה ובתקווה שגם ככלי עבודה. אתגרי היום-יום מקשים עלינו לעתים להרים את עצמנו מעל העשייה הדחופה ומעל המוכר והמובן מאליו לעבר בירור ויצירת חידושים. אך העשייה של איש החינוך באתר המורשת דורשת ממנו להיות במצב תמידי של מעין חצי ריחוף מעל הקרקע המוצקה, לחפש כיוונים חדשים, להציב שאלות חדשות, והחשוב מכול - לבחון בביקורתיות את עבודתו.

רגע לפני שאנו בוחנים את פעולת ההדרכה אנו מחויבים לנסות ולהבין את מטרותיו של האתר שאנו פועלים בו. מי בנה אותו? לאיזו מטרה? אילו ערכים ומסרים ביקשו המייסדים להעביר לקהל הרחב? איזה זיכרון הוא מבקש לשמר? ואיך התצוגה, המרחב והאתר משרתים את התכנים הללו? כל תהליך של בניית אתר מורשת ומוזאון הוא תהליך של צמצום. ברור לכול שאי אפשר ולא נכון להציג את כל המידע שיש על אודות הסיפור. אם כך, מה נבחר לתצוגה ומה מסתתר? התשובות לשאלות אלו צריכות ליצור בנו מודעות לעומק התוכן ולמורכבות שבו, כך שנוכל להבין שההדרכה שלנו היא לעולם בחירה בין חלופות.

כך גם במפגש עם המבקרים, אנו בוחרים בין חלופות. העומק התוכני והבנת המורכבות שבאתר צריכים ללמד אותנו שגם המפגש עם הקהל מכיל בתוכו אפשרויות שונות. במה יפתח הסיור ובמה ייסגר? האם למבקר יש חלק בהדרכה? האם חשוב לנו לדעת איך הוא רואה או מבין את הסיפור? מה הם המסרים שחשוב לנו להעביר, ומה אנו מקווים שהם ייצרו אצל המבקר? ראוי לזכור שגם התצוגה וגם ההדרכה אינן עומדות בפני עצמן; הן באות לשרת משהו שאנו מחויבים להגדיר ולהבין.

לצורך זה הוקם "מעגל ההדרכה", שמטרתו לכנס את כלל העוסקים בהעברת התוכן באתרים לשיחה מתמשכת על הפדגוגיה החינוכית של אתרי המורשת. את החוברת המוגשת לכם כתב ד"ר אסף זלצר, שהנחה את מפגשי מעגל ההדרכה בשנת תשע"ג. אין בחוברת סיכום של המפגשים אלא פיתוח של הרעיונות שעלו ונידונו במהלכם, ושמומלץ להתייחס אליהם בבואנו לפתח הדרכה באתרי המורשת.

"מעגל ההדרכה" הוא במה חשובה המצטרפת למגוון הפעולות שמבצעת מחלקת החינוך של המועצה לשימור אתרים לשיפור הפעולה החינוכית של אתרי המורשת. נכללים בהן מפגשי הפורומים למנהלי האתרים, השתלמויות, ימי עיון, הכשרות מקצועיות שונות, קורסי המדריכים, מתנדבי השירות הלאומי ומתנדבים מהגיל השלישי.

אנו רוצים להודות להנהלת המועצה ולעמרי שלמון העומד בראשה, למנהלי אתרי המורשת ולרכזי ההדרכה, לחברי צוות ההיגוי, לחברים שהשתתפו במפגשי המעגל, לדודיק טוקר יו"ר ועדת החינוך שלנו, לקרן, לרוני, לנחמה ולהילה עובדות מחלקת החינוך, לסלעית גרפיקאית הבית שלנו וכמובן לאסף, שמאז שתכנן והנחה את המעגל באופן מרתק הצטרף לוועדת החינוך שלנו והפך לשותף לדרך.

דקלה ליאני, רכזת השתלמויות  
אלעד בצלאל, מנהל מחלקת חינוך

רבות מפעילויות ההדרכה המתבצעות באתרי המורשת ובמוזאונים (להלן בקיצור - אתרים) ברחבי הארץ נוצרו על ידי הצוותים המקומיים, ברוח יוזמי האתר ומתוך ניסיון אישי בפעילות הדרכה. תוצרי פעילות זו הביאו להישגים רבים, ועם השנים עודכנו תכניות ההדרכה והפעילויות בהתאם למשובים שנתנו המבקרים, בעקבות חילופי משמרות של בעלי תפקידים ובשל סיבות ונסיבות שונות. אולם גם סגלי ההדרכה הוותיקים וגם אלו החדשים נתקלים לא אחת בתחום ההדרכה באתגרים חדשים שהפתרונות להם אינם ברורים ומוכרים. דור-דור והאתגרים שהוא מציב לפעילות ההדרכה, וכך אפשר למנות כיום את התרבות הטכנולוגית (הכול על גבי מסכים; הכול צריך לזוז ועדיף מהר; התקשורת בין האנשים נעשית במסרים קצרים המופיעים במסכים ועוד) עם האתגרים שעל הפרק.

למרות השינויים באופיים של המבקרים והשינויים בתצוגות, עיקר פעילות החינוך באתרים מתבצעת באמצעות הדרכה. תפקידה הוא לתווך ולסייע לבאים בשערי האתר להבין את מהותו של האתר ואת הסיפור העולה ממנו באמצעות המוצגים השונים (כולל כמובן מבנה האתר, במיוחד כאשר מדובר באתר היסטורי). כל זה, כמובן, במטרה ללמד ולחנך למשהו חדש.

לנוכח "יציבותה" של פעילות ההדרכה נשאלת השאלה באיזה מידה הפעילות מתעדכנת ומותאמת לאתגרים הניצבים בפני המדריכים כיום - הדידקטיים (אלו העוסקים ב"איך") והפדגוגיים (אלו המתמקדים ב"מה" וב"למה"). רבים יעידו בוודאי כי הפתרון לאתגרים טמון בתכניות ההדרכה הקיימות באתרים, ושצריכות להיות גלומות בהן ההתייחסויות לאתגרים ולקשיים. אלא שכדי שהתכניות תהיינה מעודכנות ויעילות יש להעמיד לרשות מפתחיהן כלים ורעיונות. משמע ניסיון אישי, קריאה ביקורתית של המציאות וניתוח משובים הם כלים חשובים לפיתוח ההדרכה, אבל הם משאירים אותו "בתוך הבית".

בחוברת זו, המבוססת על מפגשי מעגל ההדרכה שהתקיימו בשנת תשע"ג, נציע רשימה של נושאים הראויים להתייחסות בפיתוח תכניות ההדרכה ובעדכון. הנושאים יוצגו בחוברת **כשיחות וכחומר למחשבה** ויתבססו על דוגמאות ועל מידע תאורטי. לדעתנו השילוב הזה, בצירוף דוגמאות והתייחסות לשאלות ולתשובות, צריך לשמש מצע לפיתוח העתידי של ההדרכה. רשימת הנושאים הראויים להתייחסות היא רבה, ובחוברת זו בחרנו להציג רק חלק מהם.

אנו תקווה כי הרעיונות והעצות הדידקטיות יחזקו את סגלי ההדרכה בפעילותם ויסייעו להם בפיתוח הפעילויות החינוכיות באתרים.

אנו מודים לכל המשתתפים במעגלי ההדרכה במשך השנה. הערותיהם והדיאלוג שהתקיים סייעו לנו למקד את הדיונים, לחדד את המסרים ולגבש את החוברת הזאת.

תבוא על הברכה דקלה ליאני, שהזמינה אותי לתכנן ולנהל את מעגלי ההדרכה. דקלה תיאמה את האתרים המארחים, הפיצה את ההזמנות ודאגה לאירוח המפגשים ולהקלטתם. רעיונותיה והמשובים שהעבירה לי אחרי כל מעגל היו מסד להמשך פיתוח הנושא. תודה לאלעד בצלאל שקרא והעיר ודאג שחוברת המעגל תצא לאור... מי ייתן ונזכה לעוד מעגלים שיפרו את הדיון המקצועי ויפיחו רוח טובה ורעננה בפעילות המתקיימת באתרים ובמוזאונים.



## א. תיאום ציפיות מתוך מחשבה על ההבדל בין חינוך לתעמולה

בכל האתרים פותח במהלך השנים מנגנון לשיווק ולתיאום של ביקורים של קבוצות ושל בודדים<sup>1</sup>. בחלק מהאתרים המנגנון הוא ממחושב ובחלקם הוא מבוסס על דיאלוג אישי עם המזמין. בוודאי קיימות עוד שיטות התקשרות, ומטבען הן משתנות גם בהתאם לאופן הפעלתן. תהיינה אשר תהיינה שיטות התיאום והרישום, הרי שסוגיית תוכן של שיחות אלו היא חשובה. היא חשובה לא רק כדי לתכנן פעילות הדרכה נכונה ומתאימה לאוכלוסיית היעד הצפויה, אלא שהיא צריכה לשמש לאתרים הזדמנות **להגדיר את מטרת הפעילות ביחס לכל אוכלוסייה.**

בהגדרת הקהל הצפוי להגיע אל האתר אנחנו צריכים לראות הזדמנות לבחון את עצמנו ואת התכנים והמסרים שאנחנו עוסקים בהם. דיון כזה, בכל פעם מחדש, יהווה הזדמנות לחידוד מסרים, אך גם ובעיקר ערובה להתמקדות נכונה באוכלוסיית היעד.

לכאורה כל אחד יודע שאין דומה כיתה ז'1 בבית ספר במודיעין לכיתה ז'3 באותה עיר, וגם לא באותו בית ספר. ההבדלים הללו תקפים כמובן לכל קבוצה וקבוצה. השאלה אינה רק הדמיון וההבדלים בין הכיתות, אלא גם אם לנו יש משהו אחד להציע לכל כיתה? אולי צריך לשנות את מסלול ההדרכה, ואולי את התכנים והמסרים? הגמישות שאנחנו צריכים לגלות באשר למוצר החינוכי שלנו - ההדרכה - היא הלך חובה בפעילותנו באתר. אבל כדי שהגמישות הזאת תהיה יעילה ומשמעותית עלינו לנתב אותה בצורה הטובה ביותר, ויפה שעה אחת קודם.

נושא תיאום הציפיות לפני הביקור ובמהלך המפגש הראשוני עם הקבוצה הוא בוודאי מוכר. זהו מהלך טבעי, מקצועי וברור בכל מפגש "חדש" בין איש האתר לבין קבוצה. התהליך מתחיל בשיחת התיאום של הביקור, נמשך בעת הכניסה לאתר ובמהלך הפעילות בתחנת ההדרכה הראשונה. התיאום כולל היבטים טכניים (שעת הגעה, זמן הפעילות וכו') והיבטים תוכניים. כמובן, התייחסות מקיפה לשני המרכיבים הללו תיתן מענה טוב לשני הצדדים - למבקרים ולסגל ההדרכה - ולכל הצרכים. ברור גם שלפעמים למרכיב אחד בתיאום תהיה השפעה מכרעת על אופן ביצוע הפעילות בפועל. אם ביקורה של הקבוצה באתר מוגבל לחצי שעה בלבד תהיה לכך השפעה רבה על תכנית ההדרכה, על תכניה ועל המסרים שיעלו בה. למי שינסה "לכפות" על קבוצה זו את מכלול התכנים והמסרים שיש באתר צפוי כנראה כישלון גדול.

עד כאן רב בוודאי הגלוי על הנסתר, וחכמת המידע הזה עברה ועוברת בצורה מסודרת בירושה מדור לדור בכל האתרים. מכאן והלאה נציע לבחון עוד כמה שאלות וסוגיות במסגרת תיאום הציפיות, כדי לעורר מחשבה ותשומת לב.

השאלה הראשונה שרצוי לשאול בתיאום הציפיות מופנית דווקא לעצמנו, לסגל ההדרכה באתר. האם הפעילות שאנחנו מציעים באתר היא פעילות **חינוך או תעמולה?** ברבים מהאתרים סגל ההדרכה שייך למחלקת החינוך (ו/או "חינוך והדרכה"), אבל השאלה אינה עוסקת בשיוך הארגוני אלא במהותה של פעילות ההדרכה שאנחנו מבצעים. האם עצרנו פעם לשאול את עצמנו את השאלה הזאת? ואולי בגלל שהמונח "תעמולה" מעורר קונוטציות שליליות

---

<sup>1</sup> בחוברת זו אנחנו מתייחסים לפעילות הדרכה של קבוצות בלבד. כידוע, אין זו האוכלוסייה היחידה המבקרת באתרים ובמזוואונים, אבל היא בוודאי הבולטת מבין האוכלוסיות. לא הפרדנו בין קבוצות מסוגים שונים, והמונח "קבוצה" כוונתו לכל ביקור של יותר משלושה אנשים המאוגדים או מתאגדים לביקור באתר. קבוצה כזאת יכולה להיות רב-גלית (דוגמת בני משפחה) או קבוצה הומוגנית של כיתה או של גמלאים. תהיה אשר תהיה סיבת ההתארגנות של הקבוצה, כשהיא מגיעה לאתר נדרש המדריך להתאים את ההדרכה ליותר מאדם אחד.

ברור היה לנו שאין אנו עוסקים בתעמולה. השיח בעניינים אלו - חינוך ותעמולה - הוא רחב ביותר ועוסקים בו רבות. חוקרים מתחומי דעת שונים - חינוך ותקשורת, היסטוריה ומדעי החברה, פילוסופים ואנשי רוח - דנים במהותן של פעולות אלו ובהבדלים ביניהן. כמובן, לא נוכל להציג כאן את כל תנובות העולם בנושאים אלו, ולכן בחרתי להיתלות באילן אחד.

אחד מראשוני החוג לחינוך באוניברסיטה העברית בירושלים היה פרופ' עקיבא ארנסט סימון. פרופ' סימון, שהיגר לארץ ישראל בסוף שנות העשרים של המאה שעברה, היה פילוסוף בהכשרתו ועסק בהוראת פילוסופיה ותולדות החינוך בבית ספר ואחר כך גם באוניברסיטה העברית. בתקופת היישוב הוא היה מעורב בפוליטיקה, ועם סיום המנדט - גם בחיי המדינה, והביע את דעותיו בענייני השעה. אין במשפטים קצרים אלו כדי לתאר את כל פועלו המדעי והחברתי של סימון, אבל אפשר ללמוד מהם שהוא עסק גם בהיבטים המחקריים והתאורטיים של החינוך, אבל גם בעשייה בפועל. מתוך פרספקטיבה זו של עשייה רבת-פנים מעניינת עמדתו כלפי ההבדלים בין תעמולה לחינוך. להלן קטעים ממאמרו "חינוך ואינדוקטרינציה" (סימון, 1983):

ההבדלים העיקריים בין חינוך לתעמולה ניתן למצותם בתשעה סעיפים:

- א. **הפנייה אל היחיד או אל ההמון.** החינוך פניו אל היחיד, גם אם יחיד זה נמצא בקבוצה או אף בהמון, ואילו התעמולה פניה אל ההמון, גם כשהיא פועלת רק על איש אחד. הבחנה זו אינה בכמות אלא באיכות: ועם זאת אין השימוש במילים "יחיד" ו"המון" מקרי כאן. פנייתו של החינוך אל "היחיד" שבאדם סיכוייה גדולים יותר כשהוא אינו נמצא בתוך המון. ולהפך: פנייתה של התעמולה אל יסוד "ההמון" שבאדם סיכוייה מתמעטים כשנמצא אדם בקבוצה קטנה או ביחידות. אבל מחנך דגול יכול לפנות אל יחיד או אל יחידים אף באספה רבת עם ולמנוע את הפעלתם של חוקי הפסיכולוגיה ההמונית, כגון הידבקות רגשית, צמצום הביקורת, נטייה מופרזת לעמדות ולמעשים קיצוניים (כחיובים כשליליים) [...] ועוד זאת: החינוך פונה אל הרבדים הנפשיים המיוחדים ליחיד, בעוד התעמולה פונה גם אל הרבדים הנפשיים המשותפים לרוב הבריות. כשם שהפעולה השכלית, בדרך כלל, אינדיווידואלית יותר מן ההיפעלות הרגשית, כך פונה החינוך יותר אל כושר השפיטה, ואילו התעמולה - אל היצירים ואל הרגשות. (שם: 89-90)
- ב. **נשימה ארוכה או קצרה.** החינוך והתעמולה כאחד מספקים צרכים, אבל בממדי זמן שונים. הצרכים, שהחינוך בא לספקם, אין החינוך רואה את כולם בעלילות ולאחר, בעוד התעמולה באה לספק צרכים חומריים או נפשיים חיוניים. (שם: 90)
- ג. **אמצעי-תקשורת המונים.** לאמצעים אלה נודע לאחרונה מעמד מיוחד בין הסמלים. הם משמשים במיוחד את התעמולה, אולם ניתן להשתמש בהם גם שימוש חינוכי [...]. המחנך מדבר דרך כלל בקול שקט ותוך הבלטת העיקר בלבד. התעמולן נוטה להרים קולו או ללחוש בצורה מלודרמאטית, ולפעמים הוא משתמש לסירוגין בשני הסמנים כאחד. המחנך משתמש בנימוקים או בעובדות, שניתן לבדוק אותם. התעמולן מביא משלים, השאלות, השוואות ואסוציאציות, שאינם מוכיחים הרבה, אך מעוררים זיכרונות או רגשות לוואי ומשביתים את הרצון ואת היכולת לביקורת שכלית [...]. גם החינוך אינו יכול לוותר על חזרות ועל שינונם של עקרונות השקפתיים, שהוא מבקש לקרב אותם לחניכיו. יתר על כן, עיניו אינן מופנות דווקא אל החידוש המדעי, אלא אל גופי-התורה החוזרים ונשנים. אולם הוא משתדל לגוון חזרות אלו, להורות על רבגוניותן של אמתותיו ועל האפשרויות השונות להתקרב אליהן ולהביען. ואילו התעמולה אינה חוששת לחזור שוב ושוב על אותן סיסמאות ונוסחאות ממש, שכבר הוכיחו את יעילותן. (שם: 91-92)

ד. **עידוד הוויכוח או השתקתו.** בתחום הדידקטיקה יש להבחין בין התעמולה להוראה המחנכת. מטרתה של התעמולה להחדיר דעה קבועה מראש, ויהיה מה. ואילו מטרתה של ההוראה ללבן דעה, השערה או ידיעה ולעשות אותה קניינם הרוחני והעצמאי של התלמידים. לפיכך משתמט התעמולן מן הוויכוח החופשי, בעוד המחנך מעודד אותו. (שם: 95)

מאמרו של סימון כולל הבדלים נוספים בין התעמולה ולחינוך שבחרתי לא לציינם כאן.

**לאחר קריאת קטעים אלו מתעורר בכם בוודאי הצורך להגיב ולשאול. זהו בדיוק העניין.** כי גם אם אין אנו עוסקים באופן שוטף בהגות פילוסופית על עבודתנו, הרי ששיחות התיאום לקראת ביקור קבוצה הן עבורנו הזדמנות מצוינת לשאול את עצמנו שאלות. האם כשהקבוצה מבקשת מאתנו שנרגש את התלמידים וניצור להם "חוויה רגשית ומשמעותית" אנחנו מבינים למה הכוונה? האם אנחנו לא חוששים שהכוונת ההדרכה לפעולה שכזאת תוביל את ההדרכה שלנו למעשה תעמולה ולא לחינוך או להוראה (בעניין הוראה ראו בפרקים הבאים)? התשובה בידינו, אבל היא חייבת להיות מבוססת על דיאלוג ומחשבה.

לאלה מאתנו שעדיין נרתעים מהתעמולה כותב סימון בהמשך דבריו:

א. **הצורך לחינוך הריגוש.** חינוך השואף לעצב את האדם תוך אפשרות כי יממש את הטמון בו, לא יהיה חינוך שכלי בלבד. משהצטמצם בתחום זה, אין כל סיכוי להתחרות בהצלחה בפיתיון התעמולה. לפיכך חייב גם החינוך בהשפעה ריגושית, אלא שתהא מרוסנת ומכוונת על ידי המצפון והתבונה. עם זאת קיים, למעשה, תחום משותף לחינוך ולתעמולה, ששניהם מצווים להיאבק על כיבושו. (סימון, שם: 96)

ב. **המחנך כתעמולן.** המחנך, הנתון למצב של תעמולן, לא תמיד בן-חורין להיחלץ מן הכפייה הכרוכה במצב זה. יש אפילו שחובה עליו להשתתף השתתפות פעילה במפעלי התעמולה - אם לזמן מוגבל ואם לזמן ממושך יותר. מצבים מעין אלו מצבי גבול הם, המטילים על המחנך סכסוכי מצפון, סכסוכים קשים עם עצמו ועם זולתו. גם אם יכריע לטובת הפעולה התעמולתית וישתתף בה, עליו לדעת כי חרג מתחום החינוך ועליו לחזור אליו בהזדמנות הראשונה. (שם: 96-97)

גם ללא סימון, במהלך ההדרכה אנחנו משתמשים בפועל בתעמולה. לפעמים האתר שלנו מעוצב במתכונת תעמולתית ואנחנו רק אמצעי נוסף לוודא שהתעמולה או החינוך אכן מתקיימים.

אבל האם אנחנו צריכים לקדם את השיח על חינוך ותעמולה לשיחת תיאום הציפיות? מה רוצים מאתנו האורחים הצפויים לבקר באתר? האם הם מבקשים הזדמנות לחינוך או שהם מבקשים להיחשף בצורה ממוקדת ומכוונת לסוגיות שעל הפרק (משמע, לעבור תהליך תעמולתי)? ברור לנו שהקבוצה אינה עשויה מקשה אחת, וברור לנו שציפיותיו של הגורם המארגן את הפעילות באתר (למשל הסגל החינוכי של בית הספר) שונות מאלה של הגורם המשתתף (למשל התלמידים). בתווך הזה של הציפיות גם לנו יש עמדה.

המוטיבציה הרעיונית והארגונית של המורה המארגן <sup>2</sup>	המוטיבציה של התלמיד - למה כדאי מבחינתו לצאת לאתר?	איש ההדרכה במוזאון - מה המוטיבציה שלו לפעילות?
העשרה ותוספות לנושאי הלימוד	כי זו חוויה	ללמד ולהעניק הזדמנות לשיח תרבותי בעל מסרים ברורים
השלמת נושאי הלימוד והמחשתם	זו הזדמנות לצאת משגרה	להראות שהעבר הוא כאן
שבירת שגרה	כי זה חלק מפעילות החובה של בית הספר	לסייע לתלמידים להתחבר רגשית למקום, לארץ
ציטוט: "כי כך קבעה רכזת חברתית"; "לא השקענו בזה מחשבה"	כי זה כיף ללמוד ככה	כי האתר הוא ייחודי וחשוב שהכול יכירו אותו
כי אומרים שזה "חינוכי-תרבותי"	כי משנים את צורת הלמידה	כי הוא "מאמין" גדול במקום ובמסרים שלו

הדברים שלעיל אינם מייצגים את כל האפשרויות הקיימות (בוודאי כל אחד מאתנו שמע תשובות דומות או שונות מהקהלים השונים). בחרתי להציג כאן חלק מהמוטיבציות. ברור כי גם לעצמת הדברים יש משמעות וגם לחיבור בין מוטיבציות יש משמעות. למרות המגבלות הללו הרי שמניתוח הטבלה עולה כי יש פוטנציאל לפערים גדולים במוטיבציות של כל אחד מהצדדים למפגש. חלק מההבדלים מחריפים במהלך ההדרכה, בשל היעדר תיאום ציפיות ואכזבות הדדיות. זאת ועוד, פערים אלו אינם ניתנים לביטול, והחכמה שלנו היא לנהל אותם ולצמצם אותם כבר בשלב תיאום הביקור, ובוודאי גם במהלך הפעילות.

בהתייחס לדבריו של סימון למעלה אנחנו צריכים לשאול עוד שאלות: האם הצוות המארגן את הביקור - המורים - רוצים תעמולה למען רעיון מסוים (מתאים למשל לתשובות "כי אומרים שזה חינוכי-תרבותי") או שהם רוצים פעילות חינוך? פעילות מסוג זה צריכה לעורר שאלות יותר מאשר לתת תשובות. והתלמידים, האם הדרישות הדידקטיות שהם מציגים ("כי זו חוויה") לא מכוונות אותנו גם ובעיקר לפעילות בעלת מאפיינים דידיקטיים של תעמולה? כמובן, אין תשובה ברורה, וזהו קושי מהותי משום שאנחנו לא יכולים לראיין בפועל את המשיבים.

**אבל אנחנו בוודאי צריכים להסיק מהפערים הללו כי את הפערים המוכרים וידועים לנו - מראש או לאחר שיחה - אנחנו צריכים לנתח ולאפיין בצורה מעמיקה יותר. כי רק ניתוח שלהם ואפיונם המסודר יוכלו לאפשר לנו לאתר את הפתרון הראוי להם. זאת ועוד, ניתוח של הפערים יאפשר לנו לקבוע גם חלוקת תפקידים וגם הכוונה לפעולות מקדימות.**

<sup>2</sup> יהיו בוודאי כאלה שירימו עכשיו גבה: ממתי המורה קובע לאן נוסעים ומהם התכנים של הפעילות באתר? אינני בא להתווכח עם מציאות זו או לקבוע אם היא מתקיימת או לא. יש מקרים לכאן ולכאן, ואין זה משנה עד כמה מתקיים או לא מתקיים תהליך הבחירה על ידי המורה. המורה מייצג עבורנו את הגורם החינוכי המארגן - יהיה זה רכז הטיולים או רחמנא ליצלן המשווק של חברת הטיולים. נכון שלכל אחד מהם יש מוטיבציות נוספות, אבל לא נחטא בשפתינו אם נטען כי בסופו של דבר הם מתכוונים כי לביקור הצפוי תהיה גם משמעות.

1. על משמעותה של שיחת התיאום אין צורך להכביר במילים. אנחנו, סגלי ההדרכה באתרים, זקוקים לה הן בשל היבטים הטכניים הן בשל הרצון שלנו להתאים את ההדרכה לקהל.
2. לפרופיל שיחות התיאום המתקיימות כיום ולפעילות התכנון של ההדרכה ביקשנו להציע ממד נוסף: השיח על מהות הפעילות באתר - האם היא פעילות חינוך או תעמולה?
3. הצגנו בפניכם כמה הבדלים בין סוגי פעילויות אלו (וכאמור, הכתיבה בעניין היא רבה ומגוונת). להבנתנו, התלבטות מתמדת בסוגיות אלו כמעט בכל שיחת תיאום תעניק לפעילות התיאום משמעות חדשה, ולתכנון הפעילות אתגרים חדשים.
4. אין ספק שגם בעניין הזה השגרה יכולה להקהות את המוטיבציה שלנו לדון עם עצמנו בכל פעם על מהות ההדרכה המתוכננת. לשם כך הצענו לבחון בכל פעם "מחדש" את ההבדלים בין המוטיבציות של המשתתפים (הגורם המארגן, המשתתפים וסגלי ההדרכה). דיון שכזה בנושא - "למה באמת הם מגיעים לכאן?" - צריך ויכול לעורר אצלנו את הדיון על מהותה של פעילות ההדרכה.
5. יתר על כן, השיח על מהותה של ההדרכה באתר צריך לחלחל גם לסגלי ההדרכה בכל הרמות. התלבטותם של הסגלים בנושאים אלו ובמחשבות עליהם תוכל לסייע בידיהם להתמודד עם קשיים שונים במהלך ההדרכה. אם נחזור לתחילתו של סעיף זה, הרי שייחודה של פעילות ההדרכה שהיא מותאמת. היא מותאמת למגוון היבטים ונושאים, אבל כדי שהמדריך ידע איך להתאים ואיך להתמודד עם התאמה שלהם במהלך ההדרכה רצוי שהוא יהיה בקי במהות של פעילותו; מהות היונקת את כוחה מהתכנים של המקום, אבל גם ובעיקר במשמעותה החינוכית הרחבה יותר.

## ב. למהות מעשה ההדרכה

בשירו המפורסם של עלי מוהר "שיעור מולדת" כותב הפזמונאי והמשורר:

אז בבית הספר / על הקיר תמונה  
והאיכר חורש בה / את האדמה  
וברקע, הברושים / שמי שרב חיוורים  
האיכר יצמיח לנו לחם / שנהיה גדולים [...]

מתעוררות כאן כמה שאלות: מי בחר לקשט את הכיתה בתמונה הזאת, ולמה? האם היה זה קישוט קבוע, או תמונה שהתחלפה בהתאם לתוכני הלימוד והחינוך שעל הפרק? ומה בכלל עשו התלמידים עם התמונה? עוד נחזור לשיר הזה.

נתמקד לרגע באוכלוסיית התלמידים הבאים אל האתרים (אוכלוסייה זו נבחרה משום שהיא קהל יעד מרכזי למרבית האתרים והמוזאונים). מדיון באוכלוסייה זו נוכל להמשיך לדיון רחב יותר במהותה של ההדרכה. אוכלוסיית התלמידים מגיעה אלינו ממגוון רחב של בתי הספר וכיתות. הכיתה - חלל בין ארבעה קירות (דלת, חלונות, תאורת פלורסנט ואולי מזגן) - היא המרחב העיקרי שהתלמידים מבלים בו את מרבית שעות הלימוד והחינוך בבית הספר. נוסף לאמצעי הוראה בסיסי - לוח (וכיום גם מקרן מצגת או לוח חכם) מסודרים בחלל זה גם כיסאות ושולחנות המהווים את זירה הלימוד המרכזית של התלמידים.

בוודאי, תיאור זה אינו מפתיע והוא מוכר בצורה כזאת או אחרת ממקומות שונים בארץ ובעולם. אבל ב"מרכיבי החובה" הללו משולבים מדי פעם גם מרכיבים נוספים - קישוטים. נכון יהיה לקבוע כבר כעת כי ככל שעולה גילם של התלמידים (בחטיבת ביניים ובוודאי בתיכון) הכיתה הולכת ומתפשטת מקישוטיה. בכיתות היסוד אפשר לזהות השקעה גדולה של המורה, של התלמידים ושל ההורים בהסדרת חלל ההוראה ובשיפור מראהו האסתטי והתוכני, ואולם עם הגיל החלל חוזר לצורה שהייתה לו עת סיים הקבלן את עבודתו.

כמובן, הורדת הקישוטים מהקיר וחוסר העניין והמוטיבציה לעסוק בנושא הם עניין של גיל ודגשים מקומיים נוספים. נוכל בוודאי לאתר מחקרים שיצביעו על הקשר בין "איכותה" של סביבת ההוראה לבין המוטיבציה והעניין של הלומדים. אבל לעניינו חשובה השאלה בדבר מהותם של הקישוטים: מהם התכנים העולים מהם? ומה הם משרתים? ברור כי בחירת הצבע לכיתה, תליית הווילונות ועוד ישפיעו על אוירת הלמידה ומכאן אולי גם על איכותה. אבל אותנו מעניין מהם התכנים העולים מהקירות. האם הקישוטים הללו הם פריטי החובה - דגל, סמל המדינה, טקסט מגילת העצמאות - או שמוצגים בהם מסרים אחרים? האם הקישוטים כוללים עזרי הוראה לתכנים השונים שנלמדים או שהם מספקים מידע חברתי-תרבותי על חיי הלומדים (לוח ימי הולדת; עמדות ודעות של תלמידים בנושאים שונים ועוד)? השונות בעניינים הללו היא רבה, ובוודאי נתקשה למצוא הנחיות של משרד החינוך או של רשות מקומית איך צריכה להיראות כיתה.

בשלב הזה ישאל את עצמו בוודאי איש ההדרכה והחינוך באתר - למה זה בכלל צריך לעניין? למה המופע הפיזי של הכיתה שהתלמידים באים ממנה צריך להיות רלוונטי לפעילות המתכוננת באתר? ועוד. בהמשך לפרק הקודם, שבו עסקנו בין היתר בתיאום הציפיות ובהכנה לקראת ביקור כמעשה חובה בפיתוח הדרכה, הרי שזיהוי חלל הלמידה שהתלמידים באים ממנו גם הוא מרכיב בהכנה, ובוודאי שהוא משמעותי להדרכה, כפי שנראה.

נתקשה לקבוע כאן תמונה אחת ברורה של מראה אופייני של הכיתה הישראלית. לא נטעה אם נטען כי זולת חדרים ייעודים - לטבע, לגאוגרפיה, לשפות ואולי למקצועות נוספים - מרבית הכיתות הן חללים נטולי ממצאים מוחשיים. זאת אומרת, התכנים המוצגים על הקירות בכיתה בענייני חשבון, אזרחות, ספרות או חברה הם מילים, או לכל היותר - תמונות ופריטים מחומרים שונים. זאת אומרת, בחלל שבו התלמידים מסתובבים כל היום המפגש שלהם עם התופעות הקשורות בנושאי הלימוד הוא מופשט בעיקרו. הדבר מתעצם עוד יותר לנוכח העובדה כי השימוש במצגות (באמצעות המחשבים) הולך ומתרחב (כחלק מאסכולה אחת של פיתוח ההוראה לקראת המאה ה-21), והתלמידים פוגשים את ענני הסתיו במצגת, ואת מאפייני הבנייה הרומית בתמונה שהורידה המורה מאתר רשות העתיקות. אין אנו באים לדון כאן בדיקטיקה של הוראה בכיתה, אלא להשתמש במאפיינים הללו כדי להצביע על הייחוד של האתרים, ומכאן - על המרכיבים הרצויים בהדרכה.

כדי להעמיק את הדיון בייחוד של האתרים בהשוואה למרחב שהתלמידים מגיעים ממנו, וכדי לכוון את ההדרכה שלנו לסוג מסוים של פעילות, רצוי שנדון בעוד עניין - בלמידה. **העיסוק בנושא הזה מבוסס על ההנחה כי האתרים שאנחנו עוסקים בהם הם אתרי למידה.** אמנם לא תמיד סגלי ההדרכה מגדירים את הפעילות שהם מבצעים באתר כפעילות למידה (שלא לומר הוראה). אבל בין שנרצה בין שלא, במכוון או שלא במכוון, פעילות ההדרכה מזמנת למבקרים הזדמנות ללמוד. אפשר לטעון כי ככל שהמדריך יהיה מכוון יותר לעניין כך גדל הסיכוי שפעילות הלימוד תהיה משמעותית יותר, אך בוודאי אפשר להפיק עוד תובנות בסוגיה. מהותה של הלמידה מעסיקה חוקרים רבים כבר מאות שנים. רבים עוסקים בנושא גם בימינו, בוודאי לנוכח התפתחויות בחקר המוח.

לענייננו כאן חשובה העובדה כי נוסף לשאלה - מהי למידה? יש עיסוק נרחב בשאלה - **איך אנשים לומדים?** שאלה זו מכוונת את העוסקים בהוראה ובחינוך לגשת אל פיתוח ההוראה וההדרכה מתוך התחשבות בשאלה זו. הטענה בעניין זה היא כי על המורה, ובמקרה שלנו על המדריך, לשאול את עצמו באיזה אופן לומדים הלומדים שבקבוצה (שאמנם הם הומוגנים כמסגרת, אבל הטרוגנים מבחינת יכולות וכישורי הלמידה)? מהי הדרך שלהם? באיזה אופן סוגי המידע השונים שהם נחשפים אליהם הופכים אצלם לידע? כפי שאתם מבינים בוודאי, אין תשובה אחת לשאלה הזאת, כמו שאין תשובה אחת לשאלה מהי למידה. כדי להתקדם נצטט כאן קטע מתוך ספרו של גבריאל סלומון, פרופ' לחינוך מאוניברסיטת חיפה:

שני היבטים בפסיכולוגיה של הלמידה רלוונטיים במיוחד לענייננו: האחד, למידת הפרט כתהליך קונסטרוקטיביסטי שמשמעו כי למידה טובה אינה סתם עניין של "קליטה" של ידע מוכן המוגש במינון מתאים ובצורה מעוררת תיאבון, אלא תהליך של בנייה, תהליך של הפיכה פעילה של מידע לידע. השני, תפיסת הלמידה כתהליך שהוא בין-אישי לא פחות ממה שהוא תהליך תוך-אישי. שני היבטים אלה משתלבים זה בזה. משמעה של משימת הלמידה הוא הפיכת המידע המתקבל לעתים קרובות מבחוץ לידע, וזאת מתוך כך שהלומד בונה לעצמו רשת שכלית של קשרי משמעות בין מרכיבי המידע [...] הידע המתקבל מאפשר לבצע בו פעולות של יישום חדש, הדגמה, הכללה, הסבר, המצאה וכו'. זהו תהליך הבנייה של הידע כמו גם תהליך התיקוף שלו. בתהליכים כאלה הפרט אינו פועל "סולו" בבדידות מזהרת. למידה טובה, זו הכוללת בנייה פעילה של ידע, מבוססת על גיבוש משמעויות מוסכמות, ועל יצירת קשרים בין פריטי מידע על סמך נקודות ראות שונות, ראיות שונות, והתנגשות של דעות; למידה כזו דורשת עבודת צוות. ההיבט הצוותי הופך אם כן להיות מרכיב הכרחי בלמידה. (סלומון, 2000: 72)

סלומון (ואחרים) גורסים כי אנשים לומדים כאשר הם במגע עם מושא התוכן של הלמידה וכאשר הם במגע עם

אנשים אחרים סביב אותו נושא. לפיכך, לדיאלוג של התלמידים סביב נושא, מוצג או מבנה יש חשיבות בתהליך הלמידה של כל אחד מהמשתתפים. העובדה כי התלמיד שומע דעות אחרות משלו, מתווכח וגם מקשיב חשובה לא רק לחינוך לסובלנות. היא מהותית לתהליך הלמידה של האדם. אבל לעניינו כאן חשובה הטענה הראשונה של סלומון, כי הלומד צריך לבוא במגע עם התוכן של הלמידה. אין זה רק עניין דידקטי של שיטת הדרכה, אלא עניין מהותי יותר. לצורך העניין נצטט מדבריו של יוהאן עמוס קומניוס, מורה ופדגוג איש המאה ה-17. קומניוס היה הראשון ששילב תמונות בספר הלימוד שכתב - *pictus orbis* (העולם בתמונות), וזאת מתוך מחשבה פדגוגית מגובשת:

כיוון שהחושים הם השרת האמין ביותר לזיכרון, מתודה זו של תפיסה חושית, אם תאומץ בכלליות, תוביל לשמירה קבועה של ידע לאחר שפעם אחת נרכש. לדוגמה, אם טעמתי אי פעם סוכר, ראיתי גמל, שמעתי את שירת הזמיר או ביקרתי ברומא, ובכל אחד מהמקרים הייתי דרוך להתרשם מהתופעות בזיכרוני, האירוע יישמר טרי וקבוע. אנו מוצאים, בהתאמה, שילדים יכולים בקלות ללמוד סיפורים, דתיים או חילוניים, מתוך תמונות. אכן, מי אשר חזה פעם אחת בקרנף או היה נוכח באירוע ממשי, יכול לדמיין את החיה לעצמו ולהעלות את האירוע בזיכרונו בקלות רבה יותר מאשר אם הם היו מתוארים לו במילים שש מאות פעמים. (אצל גרטל, 2010: 40)

קומניוס מצביע בדבריו על מנהג ההוראה שהיה קיים בתקופתו. לפי מנהג זה המילים והשינון שלהן (שש-מאות פעמים) היו המרכיבים המשמעותיים במעשי ההוראה והלמידה. לטענתו, שיטה זו אינה מתאימה ללומד ולהיותו לומד טבעי, ועוד יותר אינה מתאימה לתהליך הלמידה הנכון המשמעותי, תהליך שבו, כפי שתיאר סלומון, המידע הופך לידע זמין לשימוש (במעשה, בהכרעה תרבותית וערכית ועוד). אחרי קומניוס היו עוד רבים שהגדירו את חשיבותה של הפעילות החושית ללמידה, וחלקם הרחיבו את העניין למושגים נוספים המעידים על פעלתנות הלומד כמו פעילות חקר ועוד.

איך כל זה קשור להדרכה שלנו באתרים? ואיך זה מתקשר לתחילתה של שיחה זו, קישוטי הקיר בכיתה? לעניין ההדרכה באתר הרי שההוגים וחוקרי החינוך, מקומניוס ועד סלומון, טוענים במידה רבה של הסכמה כי **המילים אינן תכליתה של ההדרכה**. נכון יותר, מילותיו של המדריך (בדומה למורה) אינן צריכות להיות חזות כל מפגש של המבקר עם התכנים. נכון יהיה לדרוש גם ממנו לדבר (ראו גישתו של סלומון כי התלמיד לומד גם מהאחר), ובוודאי נכון יהיה לדרוש ממנו לפעול חושית עם התכנים (עם המוצגים, המבנים וכו'). זהו עניין דידקטי גרידא, ואפשר עכשיו לשאול עד לאיזו רמה של התנסות חושית צריך להגיע.

כאן נחזור לרגע לכיתה. הקישוטים בכיתה מטרתם להחיות תופעות ונושאי לימוד. ואילו באתרי המורשת התופעות קיימות, נוכחות ובולטות. לכן השאיפה שלנו היא שהמבקר יגיע למגע אתם. אמנם בהתאם למגבלות האתר, אבל חשוב שהוא יפעיל כמה חושים במגע שלו אתם, ושההדרכה לא תסתפק במילים.

#### עצות למעשים:

1. תצפית על הדרכה תוך התמקדות בהתנהגות המודרכים ובפועלם תגלה לכם בצורה פשוטה אם האתר שלכם הוא "מכוון מילים" או "מכוון מגע עם התופעות". תצפית שתתעד או תכמת את פעולות המודרכים תוכל לחשוף אילו הזדמנויות למידה הענקתם למבקרים, אם בכלל.



2. כמובן, האתרים מלאים בתופעות, בוודאי בהשוואה לכיתה. יתר על כן, עובדה זו בולטת עוד יותר לנוכח המציאות היומיומת של המבקרים הצעירים, התלויים כיום במסך. מבחינתם של אלו האחרונים מרבית התופעות הן תופעות מסך. התכונות זו, המסנוורת את עיני המבקרים הצעירים מהחושי, היא אתגר אבל גם הזדמנות. האתרים, עם התופעות המוחשיות שבהם, מעניקים הזדמנות להפגיש את המבקרים עם המציאות. לכן צריך לשאוף לכוון את המבקרים למגע רב-חושי עם התופעות באתר ועם נושאי הלימוד שבו.

3. כפי שאפשר לבחון את תפקידן של המילים בהדרכה, כך אפשר לבחון גם את האופן שבו המבקרים באים במגע עם התופעות באתר. כאן אפשר בהחלט לדבר על נושאים דידקטיים, והדוגמאות לכך הן מרובות. יש מקומות שבהם אפשר לגעת ולטעום את התופעה, ויש מקומות שאפשר לשלב התבוננות עם ציור או עם יצירה אחרת. יש מקומות שהמקום יכול לעורר שיח - בית העצמאות למשל - ויש מקומות שאפשר לעורר ויכוח בעקבות הביקור במקום (למשל חצר תל חי). כאמור, ההזדמנויות הדידקטיות הן רבות, והכרחי, כמובן, להתאימן לקהלים השונים.

4. כפי שנטען פה, מעשה ההדרכה הוא מעשה שיש בו למידה. למידה של הקהל. כדי שלמידה זו תהיה משמעותית יש הכרח שהיא תהיה בין היתר רלוונטית, פעלתנית ועוד. אבל יותר מכך, בהתאם למציאות שממנה התלמידים באים היא צריכה להיות כזאת שמנצלת היטב את התלהבותם מ"השונה" (המזאון, האתר) שאינו דומה לתפאורה שבכיתה, ולהוביל ללמידה המתחשבת בלומד.

## כללים ללמידה אפקטיבית

### חזרות

ככל שמשמשים בחזרות מאפשרים למוח לחזור לקשרים שנוצרו בו ולצאת מהם למקומות חדשים. בהדרכה המבוססת על היכרות עם פעולת המוח האנושי צריך לייצר חזרות כדי לאפשר למוח להתפתח ולאנשים ללמוד. החזרה היא גם מתודולוגיה שמאפשרת שליטה במיומנות והכרת השפה, ועל ידי כך למידה. בכל פעם שאנחנו שואלים "זוכרים?" (בהתייחס לפעילות ההדרכה הקודמת) אנחנו חוזרים אל הקשרים במוח, מחזקים אותם ומאפשרים למידה. בצורה כזו אנחנו גם יוצרים שפה משותפת בין המדריך והמודרכים.

### גירוי

תפקידנו לגרות את המוח כדי שתיווצר למידה. האחריות שלנו היא ליצור גירוי. שחקן בפעילות, למשל, הוא גירוי בגלל לבוש שונה, שפה חדשה, הפעלת חושים (שמיעה, מראה), שבירת רצף. הגירוי שונה מן המוכר, הוא רב-חושי.

### הפסקות

צריך לתת מרחב בין תחנת הדרכה אחת לשנייה כדי שהמבקר יעכל את מה שהוא שמע, ראה ולמד. גם ילד רעב לא לומד. לכן צריך להקצות זמן להפסקת אוכל ולשתייה. אפשר לתת משימה קטנה לחשיבה בזמן ההפסקה, אבל בכל מקרה גם בזמן ההפסקה המוח ממשיך לעבוד - עם המשימה ובלעדיה.

### פעלתנות

ברגע שהגוף עובד פיזית (עולים במדרגות, לדוגמה) וחושית יש הבניה ויש למידה. כאשר אנחנו פעלתנים קל לנו יותר להבנות דברים.

## ג. עוד על משמעותה של ההדרכה כפעילות למידה

המפגש השלישי של מעגל ההדרכה התקיים במוזאון מגדל דוד שבירושלים. מן הנוף הנשקף מאחד הביצורים של מצודה זו אפשר לראות מכל עבר את ירושלים הישנה והחדשה, המתחדשת והמתחלקת. עושר כזה של פרטים בנוף הוא אתגר הדרכתי גדול, משום שהנוף הוא מרהיב אבל גם מבלבל. לענייננו בשיחות הקודמות, הרי שאם אנו רוצים שבתצפית תתרחש פעילות שתתאים לרעיון של רב-חושיות עלינו לבצע עבודת מיון גדולה ולקבוע אמצעי שיאפשר למבקרים מגע עם התופעה (זוהי הכרעה דידקטית ורבות הן האפשרויות: אפשר לצייר או לצלם את פריט הנוף המשמעותי לכל אדם; אפשר לשחק "מחפשים את המטמון" עם הנוף ולהוביל את המבקרים לזהות בנוף דברים שיובילו למטמון, ועוד).

אבל השאלה הגדולה היא - על סמך מה נמייין? מה יעזור לנו להחליט מה יהיה הנושא המקשר בין האתרים השונים הנראים בנוף? לכאורה התשובה פשוטה - לכל תכנית הדרכה יש רעיון; יש מטרות; יש לקח והישג נדרשים והם שמסייעים בידינו למיין את הנוף ולהחליט למה להתייחס. שימו לב שבחרתי להשתמש בשם הפועל "להתייחס", משום שאנחנו צריכים להתכוון לכך שלא המילים הן אלו שיעשו כאן את ההדרכה, אלא התייחסות של המבקרים לתופעות בנוף.

אבל התשובה הפשוטה הזאת היא בעייתית במקצת, או יותר נכון, היא עלולה להכשיל את המבקרים במקום. כי אנחנו בחרנו את הנושא מתוך היכרות אינטימית, לאחר שלמדנו וקראנו על אודותיו והתלבטנו כ"מומחים" מה רצוי וראוי להציג במקום לקהלים שונים. החלטתנו התקבלה מתוך "קללת הידע" - מושג שנועד להסביר את הקשיים שיש לאנשים בעלי ידע ומידע ללמד אחרים. **ומהי "קללת הידע"? "הכוונה היא לרעיון שכאשר אתה יודע משהו, קשה לך לחשוב על כך מנקודת המבט של מישהו שאינו יודע את הדבר שאתה יודע"**.<sup>3</sup> מושג זה מכוון אותנו לכך שבתכנון התצפית ממגדל דוד אנחנו צריכים לתת משמעות למטרה החינוכית של הגעתנו למקום, אבל גם ובעיקר לבחון מה המבקרים אינם יודעים.

התשובה בעניין מגדל דוד יכולה להיות מתסכלת, משום שיכול להיות שהמבקרים אינם יודעים כלום! אין להם מושג על חלקי העיר. אין להם מושג על המקומות הקדושים וכו'. אבל אפשר לסתור טענה זו בקביעה כי אין בעולם שאנו עוסקים בו מצב שהמבקרים לא יודע כלום. משחר לידתו האדם צובר התנסויות וזיכרונות, עוסק במעשים וזוכר תכנים. כך שגם כאשר הוא מגיע למקום חדש הוא בוודאי יוכל לאחר זמן למצוא את עצמו במרחב (תרתי משמע) ולזהות גם תכנים המוכרים לו מעולמו האישי או מעולמו הלימודי, במקרה של בית הספר.

בעניין המפגש של הפרט עם תכנים נוספים חשוב לחזור רגע לעניין הלמידה. הפסיכולוג דיוויד אוזובל (Ausubel) ניסח את המושג "למידה משמעותית" כבר בשנות השבעים של המאה שעברה. הוא הגדיר את הלמידה המשמעותית **"מפגש בין ידע נלמד חדש לידע קיים"**.<sup>4</sup> נכון שכיום, לנוכח מחקר המוח ומחקרים נוספים, אנחנו יכולים לשכלל את ההבנה שלנו למושג זה. למשל, כיום אפשר לזהות "ידע סמוי" שהאדם נולד עמו וכו'. אבל גם ללא הרחבתו הרי

<sup>3</sup> להסבר קצר של המושג ראו ק' ויימן (2009). "קללת הידע" - או מדוע האינטואיציה לגבי הוראה נכשלת לעתים קרובות (תרגום ת' יחיאלי). **על הגובה**, 8, 57, כאן עמ' 5.

<sup>4</sup> הגדרה זו מופיעה במאמרו של ד' חן (2014). אמנייה ארגונית וחובבנות תאורטית. **הד החינוך, פ"ח** (4), 3435. כאן עמ' 35, לצד עוד מסקנות ותובנות של חן בעניין למידה.

שהמושג צריך לאתגר אותנו כאשר אנחנו מגיעים לתצפית במגדל דוד. משום שעל פי ההגדרה הזאת, כדי שתתרחש אצל המבקר/תלמיד למידה חייב להיות חיבור בין הידע הקיים אצלו לבין המידע החדש שאנחנו נספק לו. השאלות עכשיו הן אלה: האם אנחנו מבררים מהו הידע הקיים אצלו? איך אנו עושים זאת? וכמובן, האם הידע הזה קיים אצל כולם באופן שווה?

נתחיל בשאלה השנייה, ונקבע כי למידה משמעותית וידע הם עניינים אישיים ואין דומה בעניינים אלו בין בני אדם. לכל אדם יש הצברי ידע שונים ממכלול חוויותיו בחיים, וכל אדם מפתח יכולות למידה אישיות בהתאם לכישוריו האישיים. המשמעות היא שבתצפית במגדל דוד ניצב בפנינו אתגר גדול מאוד: **איך אנחנו, בעלי מטען הידע הרב, יכולים להוביל את המבקרים לרעיון או למסר מסוים תוך התנסות ומגע עם התופעה, באופן שיתאפשר לכל אחד להביא את הידע שלו ולהפגיש אותו עם מידע חדש בדרך ליצירת ידע חדש. מסובך!!!**

בדרכנו למצוא את הפתרון חשוב שנצניע לכת. לנוכח הידיעות שלנו כיום על יכולת הלמידה של האדם, לא נצליח, כנראה, להגיע לאותן תוצאות עם כל המבקרים. זאת ועוד. ההטרוגניות של הקהל שלנו משמעותה כי הפעילות לא תצליח באותה מידה עם כולם (ראו בהמשך בעניין הערכה ומדידה של פעילות). לנוכח שתי תובנות אלו נציע:

א. הכנה - בשיחה הראשונה כאן עסקנו בתיאום הציפיות. עסקנו בפערים בין הציפיות ובחשיבות שיש בהגדרת מטרת הפעילות. בהכנה חשוב לדון גם בסוגיית "הידע הקודם". במהלך פעילות התיאום חשוב שננסה להבין מהם מטעני הידע שהתלמידים הבאים לביקור באתר מביאים אתם: האם הביקור משתלב ברצף של לימוד הנושא? פירוש הדבר שמורה בחר באתר כי הוא יכול לשמש לו זירה לאימון נוסף של התלמידים. לחלופין, הביקור באתר מתקיים לפני תחילת הלימוד של נושא חדש, ומהווה מעין סיכום של הנושא שכבר נלמד. המידע על הידע הקודם - עולם המושגים והתכנים - צריך לשרת אותנו בבואנו לתכנן את התוכן ולהפעיל את הקבוצה. זאת ועוד, היכרות עם הידע הקודם של המבקרים יכולה לצמצם את "קללת הידע" ולכוון אותנו לכך שלמרות שאני יודע- אני אתכנן את ההדרכה כמו מי שאינו יודע, או במקרה שלהלן - יודע בכיוון מסוים.

ב. כפי שאנחנו יודעים, לא תמיד אנחנו מצליחים לבצע את ההכנה בצורה מסודרת. לעתים פעילות התיאום נעשית על ידי שליחי שיווק ולא על ידי אנשי תוכן, ומכאן שהמידע הקודם אינו מוצף. לנוכח מציאות זו נטען כי בבואנו עם מבקרים לתצפית מגדל דוד (כמובן, בדומה לאתרים אחרים ולחללי הדרכה אחרים) אנחנו צריכים תחילה לייצר עם המבקרים את הידע הקודם. יצירת הידע הקודם לא תתבסס על הידע הקיים שלהם (כדי לא לחזור לפערים שבין המבקרים) אלא תהיה מותאמת לתכנים שנרצה לעסוק בהם בהמשך. כפי שלמדנו בשיחות הקודמות, פעילות יצירת הידע הקודם צריכה להתבסס על מגע רב-חושי עם התופעה. במקרה שלנו, במגדל דוד התלמידים יתקשו לגעת בכיפת הסלע אבל יוכלו בוודאי לצייר או לעשות דברים אחרים. הבחירה בידע הקודם שצריך לייצר תלויה כמובן גם בגיל המבקרים, בזמן ובעיקר במטרה. לאחר יצירת הידע הקודם פתוחה הדרך לשלב הבא של ההדרכה, שבו נטעין את המבקרים במטען ידע חדש. בשלב הזה נדרשות דוגמאות והתייחסויות דידיקטיות מעשיות.

נחזור למגדל דוד. בהנחה שהנושא שלנו הוא חשיבותה ומשמעותה של ירושלים לשלוש הדתות, הרי שמבחינת "קללת הידע" למדריך יש ידע נרחב על הנושא, על תהליך היווצרותה של הזיקה של הדתות לעיר, ובוודאי גם על המאבקים שהתנהלו בעניין. לעומת זאת, לתלמידי חטיבת הביניים (ז'-ט') צפוי שיהיה ידע מוגבל בעניין (בוודאי ביחס

ישיר לירושלים), הן על מהותן של הדתות האחרות הן על מאפייני נוכחותן בירושלים, ועוד. שימו לב, ביצעתי כאן הכללה בכל הקשור לידע הקודם של הלומדים כדי שאוכל לקדם את תכנון ההדרכה. בשל הרצון שלנו לפתח את ההדרכה מתוך נקודת המבט של המודרכים אנחנו מחויבים בהכללה זו.

עכשיו אני בפעילות (במגדל התצפית). בהתאם לתכנית ההדרכה אני אצייד את המבקרים במילון סמלים - צלב, סהר ומגן דוד - ואבקש מכל אחד מהם לבחון אם הוא מזהה את הסמלים הללו בנוף. בהתאם לתשובות של התלמידים נוסף עוד משימה: מבין המבנים של הדתות השונות שמצאתם, מהו המבנה הבולט בנוף, ולמה? שימו לב, אני משלב כאן רעיונות ועצות דידקטיות אבל רעיון העל חשוב יותר: באמצעות הפעלת המבקרים מול הנוף אני מאפשר להם מגע אתו; אולי אפילו הזדהות מתוך התרגשות, ובוודאי מבסס ידע מוקדם - כל הדתות נוכחות בנוף של העיר ירושלים.<sup>5</sup> עכשיו, לאחר שהתלמידים שותפים אתי למידע, אפשר יהיה להעניק להם מידע נוסף. תוכנו של המידע צריך להיות מותאם למה שהם כבר הפכו לשותפים לו (בתחנות האחרות בהדרכה), למה שהם ראו ולמטרה שלשמה התכנסנו.

בניית הדרכה בצורה כזאת תצמצם במידה רבה את "קללת הידע". אבל יותר מכך, היא תייצר הדרכה ממוקדת בלומד/במבקר ולא במידע או בהישגי הידע שלו.

#### עצות למעשים:

1. "לקללת הידע" יש גם היבטים חיוביים, משום שאי אפשר לקבוע תכנים ומסרים של הדרכה בלי לעשות בהם שינויים. זאת אומרת, אף שהידע הרב עשוי לבלבל אותנו בעשייה מול הקהלים אסור לנו לוותר על היכרות עם הידע. החכמה שלנו היא לנהל את הידע.
2. השאיפה בפעילות ההדרכה כפי שהוגדרה בראשית החוברת היא לתווך את התכנים לקהלים השונים במטרה ללמד ולחנך למשהו חדש. פעילות התיווך מחייבת דיאלוג, אבל כפי שהדגשנו בשיח זה - היא מחייבת מעשה למידה של המבקר. בחירה וניהול של מעשה הלמידה הזה צריכים להיעשות על ידי צוות ההדרכה, ולכן בפיתוח ההדרכה חייבים לחשוב איך המבקר ילמד, או מהם כישוריו ויכולתו ללמוד. תפיסה זו יונקת מן החובה המקצועית להתאים את הדרכה למבקרים, אבל יש בה יותר מזה. המטרה היא לתכנן הדרכה המתחשבת באופן שבו תתבצע פעילות הלמידה.
3. הצעתי כאן כי בהתייחס להגדרות מהותה של הלמידה הרי שאנחנו צריכים לאפשר למבקר לקשר/לערבב את ידיעותיו מתחומים שונים עם הידיעות החדשות שלנו. אבל כדי שזה יקרה אנחנו חייבים לאפשר לו "לחשוף" את ידיעותיו ולהנגיש לו את הידיעות החדשות. כפי שהוצג כאן, אין הכוונה לשאול "מי יודע?" או "מי מכיר את...". כי לכל שאלה כזאת יש כמה תשובות, אבל בוודאי לא כל המשתתפים יוכלו לענות ואזי לא נדע אם הם חשפו את ידיעותיהם לקראת מפגש עם מידע חדש. לכן אנחנו חייבים ליזום ולאפשר את "חשיפת המידע" לכולם.
4. אשר לאוכלוסיית התלמידים: בתהליך הוראה ולמידה המתקיים בכיתה יש רצף תכנים. המורה והתלמידים מדברים באותה שפה משום שהם מייצרים את השפה במשותף לאורך זמן (שעות הוראה קבועות במערכת, זמן רב וכו'). לנו באתרים אין הזדמנות לזמן חינוך ארוך המאפשר לייצר שפה, ולכן אנחנו חייבים להבנות את השותפות במידע במהירות וביעילות. איך עושים את זה? מאפשרים מפגש בלתי אמצעי עם התופעות מתוך סקרנות והבניית עניין.

<sup>5</sup> מי שמכיר את התצפית יודע בוודאי שנתקשה לראות מן המקום סמל מגן דוד או כל סממן יהודי בולט אחר. מה שכן נראה אלו דגלי ישראל, הקשורים לנוכחות ישראלית/יהודית. אינני משחזר כאן את כל מהלך ההדרכה הצפוי במקום, אבל צריך להיות ברור שיתקיים כאן דיאלוג/שיח עם התלמידים על הנוף.

## ד. רגע משמעותי בהדרכה: הרעיון, המשמעות והאמצעים

בשיחה הקודמת הצבענו על משמעותה של ההדרכה כפעילות למידה. אבל לפעילות זו יש מאפיינים ייחודיים, והבולט שבהם הוא שהיא קצרת טווח, כלומר משך הזמן שלה הוא מוגבל. בזמן זה יש הכרח: גם להכיר את הקהל (ולבדוק מהו הידע המוקדם שלו בתחומי התוכן והמיומנות באתר); גם לאפשר לו ללמוד, וגם לבצע פעילות הערכה (ראו בהמשך). מכאן שהכרחי שהלימוד בפעילות ההדרכה יהיה יעיל. אין הכוונה רק לבניית תכנית ההדרכה או לסידור ולתפעול של ההדרכה, אלא לדברים מהותיים יותר הקשורים לאופי הפעילות.

כבר בשיחות הקודמות הצבענו על מחשבות ואמצעים לשיפור המפגש של המבקר עם התופעות באתר. הצבענו על הקשיים שיש למדריך בעניין והצבענו על הדרכים השונות העומדות בפניו כדי לשפר את הסיכוי למצות את הפוטנציאל החינוכי-לימודי של האתר.

**כדי לחזק את פעילות הלמידה באתר נמליץ לאמץ את המושג "רגע משמעותי"**.<sup>6</sup> על פי מושג זה, בכל תכנית הדרכה צריך המדריך לזהות את הרגע (המקום והזמן) שבו מבחינתו של המבקר יתרחש אירוע יוצא דופן. באירוע מסוג זה הזמן, המקום, התוכן והפעילות מתחברים לכדי עשייה ייחודית, ואלה משקפים את המסר החשוב של האתר או של תכנית ההדרכה.

נסביר. שורשיו של מושג זה במאפיינים השונים של מעשה הלמידה כפי שנלמדו בעשרות השנים האחרונות ובמחקרים על פעילות למידה בשדה. המושג מתקשר גם למחקרים שנעשו בשנים האחרונות ועניינם השפעתן של חוויות מפתח על התפתחות אישית.

אחד המחקרים בנושא זה נעשה בידי פרופ' גד יאיר (מהמחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה באוניברסיטה העברית), שבחן את עצמת ההשפעה החינוכית שיש לאירועים ולחוויות על בני אדם (יאיר, 2006). במחקרם טענו יאיר ותלמידיו כי אפשר לזהות לאיזה אירוע חינוכי תהיה השפעה, זאת אומרת, השפעתו על האדם-המבקר-המתחנך תימשך מעבר לרגע של הביקור ומעבר לזיכרון המידי מחוויית הביקור. על סמך המחקר, שהתבסס על חקר סיפורים אישיים, הצליחו החוקרים לבסס מבנה פרוגרמתי של אירוע מפתח. לשיטתם, כל אירוע שהפך להיות בעל משמעות היה מורכב מפעילות; מחוויה, וכמובן גם מתוצאה. לענייננו כאן התוצאה חשובה פחות, משום שהיא באמת עוסקת בדברים שמעבר ליכולתו של אתר לעקוב או לנסות ולבחון: בחירת מקצוע לחיים; שינוי התנהגות (בחיי היום-יום) ועוד.

**לנו חשובים שני המרכיבים הראשונים – הפעילות והחוויה.** מניתוח הסיפורים בודדו החוקרים מאפיינים אחדים של הפעילות. להבנתם, אם הפעילות החינוכית כוללת את אחד המרכיבים הללו (שיפורטו כאן) הרי שיש פוטנציאל גדול שהאירוע החינוכי יהיה משמעותי עבור המבקר. על פי ממצאי מחקריהם הפעילות כללה את אחד המרכיבים שלהלן או שילוב של כמה מהם:

<sup>6</sup> המקור למושג זה באגף חינוך בקק"ל, שאימץ אותו בימיו של ראש האגף ד"ר בן ציון בר לביא, ועשה אותו למושג חינוכי מרכזי בעבודת האגף. המחלקה הפדגוגית של האגף בראשותו של אהרון בר מפתחת חומרי הדרכה ומפעילה תכניות חינוך ברוח זו. בטקסט שכאן לקחתי את המושג והרחבתי אותו תוך קישור המידע והמושג לתכנים האחרים שעלו במעגלים.

**בחירה:** אפשרות וולונטרית לקחת חלק בפעילות או באחד ממרכיביה - אחד המאפיינים של פעילות בלתי פורמלית.

**אתגר:** משהו מעבר למוכר ולידוע, מעורר עניין ומחזק מיומנויות וכישורים שונים.

**חקירה אישית:** הזדמנות לפרט לחקור את המקום.

עם המאפיינים שמצאו החוקרים אפשר למנות עוד כמה: הפעילות צריכה להיות **רלוונטית; אותנטית** - כלומר ממש במקום, בהתייחס לתופעה מסוימת ולא משהו תאורטי בלבד; **בנוכחות קהל** - להבנתם של החוקרים יש משמעות לכך שהלומד/מבקר היה צריך להתמודד עם תגובות קהל - עמיתים או אחרים.

הנה ישאל עכשיו כל אחד את עצמו אם בפעילות שבאתר שלו - מוזאון או אתר היסטורי - מצליח המבקר לבצע אחת או יותר מהפעולות הללו. להבנת החוקרים, ביצוע של פעילויות כאלו מגביר את העניין של המתחנך בפעילות. העניין מעצים תחושות ורגשות נוספים ואלה מובילים לכך שמרכיב החוויה יהיה בתחום ההכרה (הידע); או בתחום החוויה הרגשית, או בתחום הגילוי העצמי.

יאיר ועמיתיו זיהו למעשה שלוש חוויות, כל אחת מהן מתרחשת בתחום אחר. מן ההגדרות שלהם ומתוך רצון להתחבר למושג "רגע משמעותי" ננסה להסביר את משמעותם של הדברים. חוויה בתחום ההכרה פירושה שהמבקר מגלה משהו חדש - מידע חדש, הסבר חדש, פרשנות חדשה. ההדרכה וכנראה אירוע הדרכה ספציפי אחד, שהיה מורכב מפעולה מסוימת, גרם למבקר להבין דברים אחרת. האירועים הללו אינם נדירים בהדרכות, אבל אנחנו (צוותי החינוך) לא תמיד שמים אליהם לב או לא תמיד מנסים לעודד אותם שיתרחשו. מבחינתנו של המבקר, הרגע שבו הוא עמד מול התופעה, נגע בה, ביצע אתה או עליה סוג מסוים של פעולה מאפשר לו לצבור חוויית מידע. להבנתנו, חוויה זו תתעצם אם הפעילות החינוכית תתמקד בלמידה ותתבסס על הידע המוקדם שנוצר או שהמבקר הגיע עמו (ראו על כך בשיחות הקודמות).

תחום חווייתי נוסף הוא התחום הרגשי. כאן הכוונה לאותה חוויה הנוגעת לעניינים ולתחושות אישיות של הפרט, וגורמת לו להרגיש אחרת - שייך, אוהב, נהנה ועוד. כמובן, תחום זה הוא אישי הרבה יותר מתחום ההכרה. קשה להעריך אותו ולעתים גם לבדוק אותו, אבל המשמעות שלו ברורה. ברגע אחד במקום, באתר ההדרכה, המבקר חש משהו שלא חש קודם בחיים או בתחנת הדרכה אחרת. לשיטתם של יאיר ועמיתיו, ההתרגשות האישית שנגרמה כתוצאה מפעילות הדרכה תגרום לגילוי עצמי (החוויה השלישית).

אחד היתרונות של הרגע המשמעותי הוא שאני יכול לראות את התגובות של המודרכים. אלה יכולות להיות תגובות גופניות (הבעות פנים, שפת גוף), מעשה (פעילות של התלמידים), או פעולה שכלתנית (שיחה, הבעת עמדה ביצירה כתובה ועוד).

1. לפני שנדון בדרך לייצר רגע משמעותי חשוב שנראה בו אמצעי לבדיקת ההדרכה. מוצע בזאת להסתכל על ההדרכה באתר ובמוזאון ולשאול את עצמנו במהלך ההכנות להדרכה כמה שאלות: האם יש רגע משמעותי בהדרכה? מתי הוא מופיע? מה יש בו? כאמור, אפשר להתייחס לעניינים הטכניים, אבל אפשר גם לשאול - האם אני יודע לזהות את הרגע בהדרכה שבו עתידים המבקרים להבין את הרעיון/המסר של המקום? אם לא מצאנו מקום/תחנת הדרכה כזאת, כדאי "לעשות חושבים".
2. רגע משמעותי יכול להיווצר לבד, ומובן שצריך לתת למבקרים קרדיט שכל אחד מהם יבחר לעצמו את הרגע שלו. אבל אם אנחנו רוצים להעצים את מרכיב הלמידה מהביקור באתר מומלץ שאנחנו ניזום, נכוון ל"רגע המשמעותי". יש כמה אמצעים לכך: תכנית ההדרכה (לתזמן את הרגע המשמעותי לשיאה של ההדרכה, אחרי הפתיחה ולפני שהזמן גורם לאיבוד הריכוז); סוג הפעילות שנבצע ברגע המשמעותי (ראו בהמשך) ואפילו מטא-קוגניציה (כלומר שיח ברור עם המבקרים והדגשה: "עכשיו הגענו בהדרכה למקום המשמעותי ביותר משום ש...").
3. ברוח ממצאי המחקר של יאיר ועמיתיו והדברים שהוצגו בשיחות הקודמות מומלץ שברגע המשמעותי המבקרים יהיו במגע בלתי אמצעי עם המקום (האתר), שיבצעו סוג מסוים של פעילות (עדיף רב-חושית) ושהמילים של המדריך יהיו כאלה שעוטפות את ההתנסות של המבקרים במשמעות, מסבירות ומעוררות שיח.
4. לאחר הרגע המשמעותי מומלץ לעשות דבר נוסף שיחבר אותנו לעוד נושא חשוב בפעילות ההדרכה - הערכה. במהלך רגע השיא, בוודאי אחריו, ואולי רק בסוף ההדרכה מומלץ ליזום שיח על הרגע הזה ומשמעותו. הסברנו לעיל ששיח מטא-קוגניציה (מה עשינו? למה? ואיך?) הוא משמעותי לחיבור בין דברים, להעצמת עניינים ועוד. נציע כאן שבמסגרת השיח שיוזם המדריך הוא יחזיר את המבקרים אל הרגע הזה ויבקש להשפיע עליהם לזכור אותו ולהשתמש במידע ובחוויות שנאספו בו בהמשך. במידה מסוימת מוצע כאן לעסוק בתעמולה לרגע הזה, אבל תעמולה מתוך שיח פירושה שגם למבקר תהיה הזדמנות לבקר את הרגע, להתלבט באשר למשמעותו ועוד.

הדרכה טובה היא הדרכה שקשובה לקהל. המדריך מתאים את עצמו כל הזמן לקהל היעד. האינדיקציה לכך היא שהוא יודע להתגמש ולענות לצרכי הקבוצה שלא ידע עליהם מראש, ועדיין להעביר את המסר של המקום.

הלקוחות שלנו ישאלו: "מה יוצא לנו מהביקור באתר?" כיום במערכת החינוך הכול מדיד (מיצ"ב וכו'). ואצלנו באתרים - האם הביקור מדיד? האם יש מדד להצלחת הביקור? איך אני יכול להפוך את האירועים אצלנו לאפקטיביים יותר מבחינת הלמידה? יש לנו תוכן שאנחנו צריכים להתמודד איתו. אף אחד מאתנו לא ירצה שבתום הביקור אצלנו הילדים יאמרו רק "היה כיף".

## ה. איך אני יודע איך הייתה ההדרכה? הערכה: האם היא אפשרית ולמה כדאי לבצע?

בהמשך לדיון במשמעותה של ההדרכה ובהגדרת הרגע המשמעותי ראוי שניתן את הדעת לאפשרויות העומדות בפנינו לבחון את הצלחת הפעילות.

ההערכה (והמדידה) של פעילות חינוכית-לימודית נתונה בשנים האחרונות בפולמוס מקצועי וציבורי נרחב. מומחים רבים גויסו לעניין ופוליטיקאים קבעו עובדות והציבו יעדים. ממכלול השיח הזה נפקד מקומן של הפעילויות החוץ-כיתתיות, בעיקר אלו שהן בעלות מאפיינים של למידה בלתי פורמלית (ביקור וסיור במוזאונים ובאתרים). פעילויות מסוג זה אינן מקבלות התייחסות במבחנים בין-לאומיים.

זאת ועוד, סוגיית שילובן של פעילויות מחוץ לכיתה בפעילות השוטפת (בבית הספר לדוגמה) היא מורכבת ביותר ומעוררת שאלות רבות. משרד החינוך מעודד בדרכים שונות ובאמצעים שונים את שילובם של אתרים ומוזאונים בתכניות הפעילות של התלמידים. ביטוי לכך מופיע בחוזרי המנכ"ל השונים, ב"תכנית הליבה להכרת הארץ" ובחומרים נוספים. אלא שכיום אין בידינו (ולא בידי המשרד) כל נתון על רמת ההלימה בין המדיניות של המשרד בנושא לבין הביצוע. לא זו בלבד, אלא שגם באשר לפעילויות שכן מתבצעות בהתאם להנחיית המשרד, אין בידינו נתונים על מידת הקשר ו/או התרומה של הביקור באתר להעצמת הלמידה בתחומי הלימוד השונים.

כמובן, יהיו שיטענו כי מאחר שהפעילות באתרים היא בעלת מטרות ומאפיינים שונים מאלו של מערכת החינוך, הרי שאין צורך לחפש את התרומה שלהם ליכולות, לכישורים ולהרחבת הידע של התלמידים. בשיחות הקודמות קבענו כי הפעילות המתבצעת באתר היא פעילות הדרכה שמכוונת ללמידה. אמנם הכלים שהמדריך משתמש בהם במהלך הפעילות שונים מהאמצעים שמפעילים המורה או המחנך בכיתה, אבל גם המדריך שואף ללמד את המבקרים משהו חדש. מכאן שלפעילות ההדרכה באתר יש מטרה - בין שהיא מכוונת לנושא או להישג שהגדירה מערכת החינוך בין שהיא מכוונת ללימוד נושא שקבע האתר.

**נשאלת השאלה איך אפשר לבצע פעילות הערכה (למטרה שהוגדרה) במסגרת מאפייני הפעילויות הייחודיות של האתרים.** במילים אחרות, השאלה היא איך המדריך וצוות האתר יכולים לדעת אם פעילות ההדרכה באתר הצליחה, השיגה את מטרותיה, העניקה למבקרים משהו חדש.

מדריכים באתרים נוהגים בדרך כלל להפעיל כמה אמצעים שהפכו עם השנים למסורת. חלקם מבוצעים עוד במהלך ההדרכה, בזמן שהמדריך מבצע שיחת סיכום. בשיחה זו נוהג המדריך לקיים דיון בענייני התוכן וגם להיפרד מן המבקרים. סיכום שכזה הוא רצוי וראוי, אבל הוא בוודאי לא מכיל את כל המידע הדרוש להערכת ההישגים של הפעילות. יתרה מכך, מדובר בדרך כלל בפעילות וולונטרית, ולא כל המבקרים משתתפים בה. כתוצאה מכך אנחנו לא יודעים מה חשבו כל חברי הקבוצה ובאיזו מידה למדו משהו חדש.

לעתים אתרים מאפשרים למבקרים להשלים דף משוב על הפעילות. דפים אלו הם סטנדרטיים בדרך כלל, משמע כלליים ולא ייעודיים לכל אוכלוסייה בנפרד; יש בהם מידע כמותי לצד מידע מועט שהוא גם איכותי (טקסטים חופשיים של המבקרים). הטפסים הללו מציעים למבקרים להביע דעה אישית על הביקור. דפי משוב אלו הם כלי מצוין ואפשר בהחלט ללמוד מהם הרבה על חוויית הביקור, על איכות הקשר בין המדריך לקבוצה ועוד. אולם משום שאינם ייעודיים ואינם מכוונים לבחון נושא נלמד או חוויה ספציפית הם מחמיצים במידה רבה את המטרה, או יותר נכון, לא מאפשרים לנו לדעת איך הייתה הפעילות ומה הושג בה. יש אמצעים נוספים שהאתר יכול להפעיל כדי להעריך את הפעילות: קריאה בספר מבקרים; שיחות משוב עם חלק מהמשתתפים ועוד.



יהיו האמצעים אשר יהיו, חשוב להדגיש כאן כי פעילות הערכה היא חיונית ביותר. אחת המגמות המתפתחות בתחום ההערכה והמדידה היא ביצוע של "הערכה לשם למידה". על פי גישה זו הערכה לשם למידה היא "תהליך חיפוש ופרשנות של ראיות לשימוש הלומדים ומוריהם לצורך החלטה היכן הלומדים מצויים בלמידתם, לאן הם צריכים להגיע ומהי הדרך הטובה ביותר להגיע לשם" (בירנבוים, 2013). **בהשאלה מעולם בית הספר נטען כאן כי מטרתה של "פעילות הערכה לשם למידה" באתרים היא לספק למדריכים ולסגלי החינוך מידע שוטף במהלך ההדרכה על איכותה ומשמעותה. כל זאת במטרה להעריך את ההישגים ולהציע תיקון/שיפור/חיזוק במהלך ההדרכה ובוודאי לאחר סיומה ולקראת ההדרכות הבאות.**

להבדיל מהפעילות הפורמלית בבית הספר, שבו עומדים לרשותם של המורים ובעלי העניין זמן רב להערכה, לתיקון הקשיים ולשימור ההישגים, הרי שבאתרים הזמן הוא קצר. למעשה התהליך החינוכי הוא קצר. האתר, באמצעות המדריכים שלו, צריך להפעיל מערכת של הערכה לשם למידה בזמן קצר, במטרה לזהות את ההישגים והכישלונות, וכמובן להציע תיקון.

לפני שנבקש להציע פתרונות נסכם:

1. פעילות ההדרכה באתר אינה דומה לפעילות פורמלית המוכרת לתלמידים (וגם לאוכלוסיות אחרות) ממערכת החינוך. היא גם אינה מערכת חינוך בלתי פורמלית (כהנא, 2007: 21-40; סילברמן-קלר, 2007). למעשה מדובר בסוג של שעטנז בין שתי צורות הוראה וחינוך, ומאפיין זה עשוי להטיל עליה קשיים רבים.
2. אף שיש בפעילות מאפיינים משתי צורות חינוך והוראה, הרי שבשתייהן ההערכה היא חשובה. לעומת החינוך הפורמלי, המעמיד לרשות המורים מבחנים ועבודות, הרי שבחינוך הבלתי פורמלי הערכה מתמקדת בנושאים אחרים: החוויה, ההזדהות והשייכות. אבל גם בפעילות זו חשוב להעריך גם את ההישגים בתחום התוכן. לנוכח מציאות זו הצעתי כאן היא לאמץ גישה של "הערכה לשם למידה".
3. לעומת מערכת החינוך הפורמלית, המתמקדת בהערכה שמטרתה למדוד הישגים, הרי שפעילות "הערכה לשם למידה" נועדה לשפר את היכולות וההישגים תוך כדי פעילות. מטרתה של פעילות זו, כפי שהוגדרה כאן, היא לאפשר לסגלי ההדרכה לשפר ולחזק את הפעילות כדי להוביל להישגים טובים יותר. לשם כך ברור כי הכרחי להגדיר בצורה טובה וממוקדת את מטרות ההדרכה.
4. חשוב אפוא כי מטרות הפעילות יוגדרו על פי הממדים שלהלן: מידע, יישום והערכה. ממדים אלו לקוחים מתוך הטקסונומיה של בנימין בלום, שהיא תורת סיווג לרמות חשיבה ופעילות במערכת הפורמלית, ועוסקת בהערכה היכולות של הלומד. תורה זו פותחה במחצית השנייה של שנות החמישים ועדיין משמשת מסד לשיח על הערכת יכולותיו של הלומד. בלום גורס כי ברמת המידע הלומד זוכר, ואילו ברמת הערכה (שהיא הרמה הגבוהה) הלומד מסוגל לבקר את הנלמד, להסתייג ממנו ועוד. בין שתי רמות קצה אלו יש עוד כמה רמות, וכאן בחרתי להציג את רמת היישום - היכולת של הלומד להשתמש במידע שנלמד במקומות ובזמנים אחרים. על סמך מטרות אלו נציע כאן איך לבצע הערכה לשם למידה בפעילות באתר.

הערה מקדימה: פעילות ההערכה לשם למידה המוצעת להלן צריכה להיות מותאמת לגיל. מה שנציע כאן הם עקרונות לחשיבה ולפעילות בנושא, ובכל אתר הכרחי להתאים את פעילות ההערכה לתכנית ההדרכה, לזמן, לכישורי המדריכים ועוד.

1. תכנית ההדרכה באתר צריכה להיות מתוכננת כך שבכל תחנת הדרכה יתבסס הדיאלוג בין המדריך לקבוצה על המידע שכבר נאסף במהלך ההדרכה. יצירת הדיאלוג בין המדריך לבין קבוצה תחייב את המדריך להתייחס למידע הקיים אצל המבקרים, ומכאן שהלמידה עתידה להיות ממוקדת יותר - ממידע קיים לידע חדש.

2. כאמור, הדיאלוג השוטף על מידע משותף למדריך ולקבוצה צריך להוביל את ההדרכה גם לרגע המשמעותי שהוזכר למעלה. הרגע המשמעותי הוא גם הזדמנות לבחון את ההדרכה במהלכה ולהעריך את הישגיה. אם השיא דורש השתתפות של התלמידים במעשה הרי שעצם ההשתתפות, מתוך בחירה אישית, בעניין ובמוטיבציה הם משוב מצוין למדריך שרגע השיא הוא אכן משמעותי, ושההדרכה בכיוון הנכון. אם הרגע המשמעותי עוסק בשיח/דיון על עניין מסוים הרי שהמעורבות, העמדות והדעות שיציגו המשתתפים הן עדות לכך שההדרכה "עשתה" משהו למבקרים.

3. לנוכח שתי השיטות שהוצגו למעלה חשוב שהמדריך ישאל את עצמו במהלך ההדרכה - האם נוצר דיאלוג ביני לבין המודרכים, או שהשיח היה חד-כיווני, ממני אליהם, וזהו? ואשר לרגע המשמעותי. אם תכנית ההדרכה נבנתה כך שתוביל לרגע זה, הרי שאי-ההגעה לרגע היא אינדיקציה מצוינת למדריך שמשאו השתבש ושעליו לחפש פתרון כבר במהלך ההדרכה.

4. הערכה לשם למידה יכולה וצריכה להתקיים גם לאחר ההדרכה. הוזכרו למעלה שיטות דוגמת דפי משוב, שיחות וראיונות עם מבקרים וכו'. שיטות אלו יהיו יעילות לעניין שמוצג כאן רק אם יהיו ממוקדות ומכוונות אליו. לכן הריאיון עם מבקר לא צריך להיות ריאיון כללי - על תחושות וכו', אלא להיות מכוון לכך שאפשר יהיה להפיק ממנו תובנות ענייניות על ההדרכה. מעבר לאיסוף המידע מהמבקרים חשוב לאסוף מידע גם מן המדריך. בעניין הזה אני מציע לאמץ את "התחקיר" כמתודה לניתוח ההדרכה ולהפקת מסקנות לקראת שיפור. התחקיר צריך לכוון את המדריך לעשות רפלקציה להדרכה, לבחון את מעשיו, את האמצעים שהשתמש בהם, את רמת ההשתתפות בדיאלוג שהתפתח, את ההישגים מבחינתו ועוד. מהתחקיר הזה, שצריך להיות אישי וגם מתועד (בטופס), יוכל המדריך קודם כול להפיק תובנות אישיות. את התובנות הללו צריך לבחון בראייה רחבה יותר כדי להפיק לקחים משמעותיים לכל צוות ההדרכה.

5. חשוב לסכם ולקבוע כי ביצוע פעילות הדרכה מכוונת הישג תרבותי-לימודי ללא הערכה והפקת לקחים כמוה כבישול עוגה בלי לתעד את המתכון. בפעם הבאה שנרצה לעשות עוגה נצטרך לאלתר את המתכון בהתאם לתחושות, לזיכרון ולאילו תבנית כללית (מערך ההדרכה). רישום המתכון, כמו בעניין שלנו - ביצוע פעילות הערכה (תחקיר ופעילות הערכה נוספת) - משמעותו שבפעם הבאה שנאפה את העוגה נעשה זאת מתוך ביקורת על אופן האפייה הקודם, והעוגה... תהיה טעימה יותר. ובכל פעם - טובה יותר מהפעם הקודמת (תשאלו קונדוקטור).

## במקום סיכום - מבט אל העתיד

האתגר הבא בפעילות שלנו באתרים הוא לכוון את ההדרכה למאה ה-21, מאה שבה המידע הוא זמין ולכן לקהלים שלנו אין "סבלנות" בשבילנו; מאה שבה עושר המידע מחייב להעניק למתחנכים למיניהם כלים לקריאה ביקורתית, ביקורת שתאפשר להם להתייחס באחריות וברצינות לתכנים השונים הזמינים אצלנו ובמקומות אחרים.

לכן האתגר הבא של האתרים הוא פיתוח תכניות הדרכה מעוררת חשיבה. זו אינה אמירה דידיקטית או הצעה לפעילות; זוהי קריאה לשינוי דפוס החשיבה באשר לפעילות החינוכית באתר. עם האתגר הזה מתמודדים סוכני חינוך ותרבות נוספים, והוא ילווה אותנו בוודאי בשנים הבאות.

בינתיים פרסנו בפניכם בחוברת זו רעיונות אחדים ומחשבות על הדרך לשמר ולשפר את ההדרכה. להתאים אותה לשיח החינוכי-תרבותי הקיים ולהפוך את הדיאלוג עם המבקרים למשמעותי יותר.

לא עסקנו כאן בהתאמת העצות לכל הגילים, לא הצבנו כאן הרבה דוגמאות (אלו הוצגו במעגלים). העצות והרעיונות הללו נכתבו בשפה עניינית המכוונת לקהל המדריכים ולרכזי ההדרכה במטרה שיובילו שיח משמעותי לקידום ההדרכה. השתמשנו כאן רבות בביטוי שיח, משום שבשיח מעורבים כמה צדדים. כך היה במעגלים וכך אנו מקווים שיקרה לכם בהדרכות: שהקהל, המוצגים (המקומות) ואתם (סגלי החינוך וההדרכה) תקיימו שיח שוטף.

בירנבוים, מ' (2013). תנאים לקידום הערכה מעצבת: הערכה לשם למידה (הל"ל) במסגרות להכשרת מורים. **ביטאון מכון מופ"ת, 51, 612.**

גרטל, ג' (2010). **דרך הטבע: הפדגוגיה הטבעית והטיול החינוכי.** תל-אביב: ספרית פועלים.

יאיר, ג' (2006). **מחוויות מפתח לנקודות מפנה: על עוצמת ההשפעה החינוכית.** תל-אביב: ספרית פועלים.

כהנא, ר' (2007). **נעורים והקוד הבלתי-פורמלי: תנועות נוער במאה העשרים ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים.** ירושלים: מוסד ביאליק.

סילברמן-קלר, ד' (2007). הפדגוגיה של החינוך הבלתי-פורמלי. בתוך ש' רומי ומ' שמידע (עורכים), **החינוך הבלתי פורמלי במציאות משתנה** (עמ' 97120). ירושלים: מאגנס.

סימון, ע"א (1983). חינוך ואינדוקטרינציה. בתוך **הזכות לחנך החובה לחנך – מסות** (עמ' 8597). תל-אביב: ספרית פועלים.

סלומון, ג' (2000). **טכנולוגיה וחינוך בעידן המידע.** חיפה: אוניברסיטת חיפה.