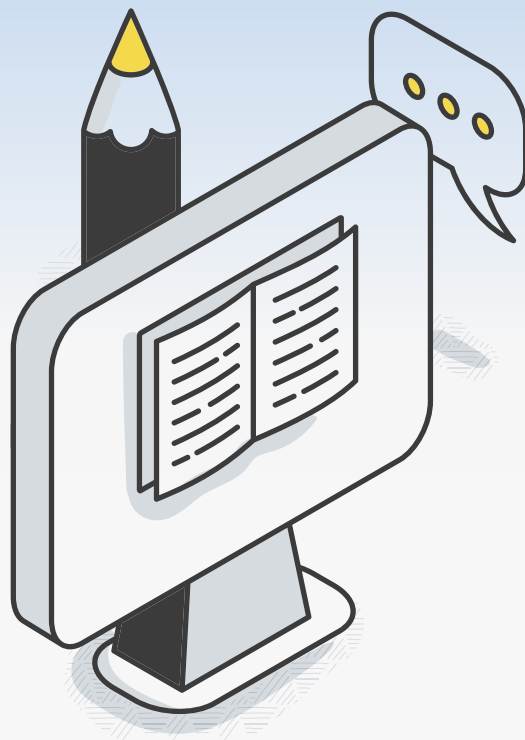


המכון לחינוך מתקדם - אביב 2021

קצרים בהוראה זמן קורונה

בימה מקוונת לאמצע השנה



עורכת: אסתי אדיבי-שושן

והשותפים למלאכה: נמרוד אלוני, רעות יששכר, יעל אוחיון
עיצוב גרפי: יחידת הגרפיקה, מכללת סמינר הקיבוצים

להמשיך ולהורות. בה בעת, תשוקת ההוראה, האמונה בידע שבידינו והסקרנות שניבטה מפני התלמידים, התחומים בטורי מלבנים שחורים בסד המחשב הביתי, כמו ציוותה עלינו להמשיך ולשפוע/להשפיע מהטוב שצברנו במשך עשרות שנות למידה והוראה. תוך כדי תנועה/ישיבה, השתדלות רבה ושהייה ממושכת ב'זמן-קורונה' זה על איסוריו, מגבלותיו ותעתועיו, היה בכל זאת ברור שמשוה חדש מתרחש כאן.

ההיענות לקול קורא ל"קצרים בהוראה" הייתה רבה וביטאה - אולי - את הצורך לתת עדות חיה לזמן קורונה שטרף והטריף את שגרת חיינו. עשרים הרשימות שקיבלנו היו אישיות, מקוריות, יצירתיות וסירבו בתוקף להסתדר ולהתמין על פי נושאים ברורים, בהלימה לדבריו של המשורר נתן זך ב"פרולוג" בספר שיריו **כיוון שאני בסביבה:** "לאחר הסופים רבים ופסקות/החלפתי לא לסדר בסדר פרולוגי/ כי אם לפזר באיזה סדר לוגי/ שיהיה קצת גון ותהיה קצת תנועה [...] לא כדאי להתאמץ ולנחש מה בא קדם".

גיליון מקוון זה היוצא בעיצומו של 'זמן-קורונה', שגבולותיו וסיומו נסתרים מעינינו, מבקש לתת מקום - מדומיין(?) - לעשרים זוויות ראייה מגוונות של מראות ומרצים מן המכללה ל"קצרים בהוראה" - הוראה במכללת סמינר הקיבוצים בזמן קורונה. קראו - וירווח.

אסתי אדיבי-שושן

פתח דבר
היה לי מורה / אהרון אלמוג

הִיָּה לִי מוֹרֶה שֶׁהָיָה נִכְנָס בְּסוּפָה לִכְפֹּתָה
וְאָמַר:
לְרֶשֶׁם מֶהֱרָ
מֶה לְרֶשֶׁם, הֵיִינוּ שׁוֹאֲלִים
לֹא חֲשׁוּב, לְרֶשֶׁם
וְכֵן רִשְׁמֵנו כָּל הַשָּׁנָה
וְכֵן אֲנִי רוֹשֵׁם עַד הַיּוֹם

כשנה מאז השתלט על חיינו 'זמן-קורונה', וכל המתואר בשיר קצר זה נראה כשייך לזמן קדום ואחר. כמורים איננו נכנסים "בְּסוּפָה" - ובכלל - "לִכְפֹּתָה" ואיננו אומרים לתלמידים, היושבים מולנו "לְרֶשֶׁם מֶהֱרָ" מתוך ודאות שאנו יודעים מה צריך לזכור ולשמר. יותר מכך, איננו יודעים אם בעתיד ימשיכו תלמידנו "לְרֶשֶׁם", כלומר, אם ימשיכו את מורשתנו ומה בכלל יהיה ומה קורה עכשיו.

כמורים, שמול תלמידנו, היינו אמורים לייצג ודאות מסוימת בתכנים שאנו מורשים להם, בתרומתם לעתידם ובדרכים שבהן הם יעבירו עולם תוכן זה לתלמידיהם שלהם, הוצבנו/ניצבנו - "בְּסוּפָה" - מול פנים צעירים ומודאגים, ונדרשנו

חושבים קצרים

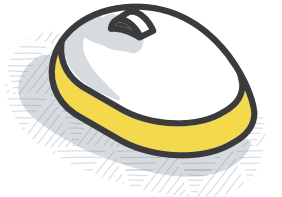
04	לא טכנולוגיה, פסיכולוגיה / שי פרוגל
06	זום פוגש אודיסיאה, שייקספיר בנירפוד והרוחות סוערות במודל: הוראת ספרות בימי קורונה / נטע בר יוסף-פז
10	געגועים לתרגול הבית / רחל קאוסטל
12	חצבים / רוני סומק
13	עשרה קצרים / עודד מנדה-לוי
14	פדגוגיה דיגיטלית / סיגל בן עמרם
16	הפואטיקה של החלל המקוון: מקומו של הממד הביתי בלמידה המקוונת טלי אשר
20	הרהורים על דברים בני חלוף / נעמה לב ארי
22	מחר / רוני סומק
24	הקשב לדממה, עקוב אחר ההדים: מדרש על פסוק זן / טלי סגל
26	מתי הייתה הפעם הראשונה ששמעתי את המילה קורונה? / חנוך בן פזי
30	היום שאחרי / אדם הישראלי

קצרים בזום

32	ובנות רֶשֶׁף תגבהנה עוף או הקול בגוף / אסתי אדיבי-שושן
34	תפיסות מרצים וסטודנטים את חוויות הלמידה בזמן קורונה במכללת סמינר הקיבוצים / אירית לוי-פלדמן
36	zoom / רוני סומק
38	שיעור / לילך ניישטט
40	לעגל את הריבוע: סטודנטים כותבים על הוראה מרחוק / מורן פרי
42	שנה (כמעט) / דפנה יצחקי

קצרים בלימודים

44	פתרון מורכב אבל שווה: מובילים את ההוראה למרחבים הפתוחים במיוחד בימי קורונה / דפנה גן ונירית אסף
48	הוראה מרחוק מקרבת: הגילוי והחוויה שבהעברת קורס גינה לימודית בזום נירית אסף
50	הכשרה להוראה: אתגרים והתמודדויות בשנת קורונה / כרמית פוקס אברבנאל
54	לתאר, לֹאֲתֹר, לְתַאֵר: פעילות שיתופית לאיסוף נתונים איכותניים / דלית לוי



לא טכנולוגיה, פסיכולוגיה שי פרולג

ההוראה בזמן המגפה שינתה את פניה. המפגש הבלתי אמצעי בין המורה לתלמידיו הפך להיות מתאן טכנולוגיה. בתחילת המשבר חוונו את השינוי הזה כהישג בזכות המעבר החלק והמהיר יחסית ממורים ומורות שמעולם לא שמעו על תוכנת "זום" למי שבאופן כמעט מיידי עברו ללמד דרך התוכנה ואף לומדים לשלב בהוראה רכיבים טכנולוגיים נוספים, דוגמת תוכנות של סקרים, סרטונים ופלטפורמות שיתופיות. אומנם רבים מאיתנו ראו זאת כאילו זמני, ולא היו חסרים גם מי שהביעו חשש והתנגדות ללמידה מסוג זה, אך נראה שגם המסתייגים ואף המתנגדים לא יכלו שלא להעריך את האפשרות שניתנה לנו כמורים להמשיך את הלמידה גם כשנמנע מאיתנו להיפגש עם תלמידנו.

לצד החושים והמסתייגים, היו מי שראו במשבר הזדמנות לקדם צורת למידה חדשה מבוססת טכנולוגיה ("פדגוגיה דיגיטלית"), שלדעתם לא הוצאה באופן מספק כל עוד המורים לא חשו הכרח להשתמש בה. מנקודת מבטם, המשבר הרפואי והחברתי הוא הזדמנות גדולה להאיץ תהליכים מחויבי מציאות בעולם שהופך דיגיטלי יותר ויותר. המעבר החלק יחסית להוראה ב"זום", גם בקרב המסתייגים ואף המתנגדים, שימש עבורם עדות לכך שההתנגדויות ללמידה הדיגיטלית מוגזמות ונובעות מגישה מיושנת להוראה ולא מנימוקים פדגוגיים של ממש.

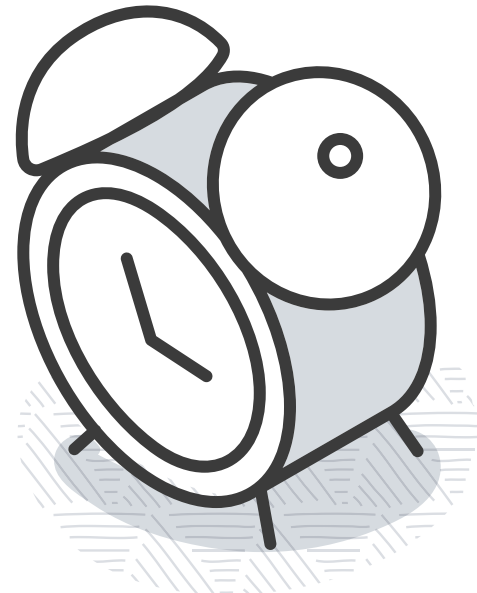
כעת, לאחר חודשים של הוראה מרחוק, נראה שמסתמנת ההכרה שהדגש בדיון על הפדגוגיה הטכנולוגית לא מוקם בנקודה הנכונה. הדיון שנסוב על שאלת היעילות של ההוראה מוחלף

בדיון שמגלה את האספקטים הפסיכולוגיים והחברתיים שכרוכים במעבר ללמידה מרחוק. מצד הסטודנטים והסטודנטיות עולות תחושות של ניכור ובדידות, שחשופות את ערך המעטפת האנושית והחברתית של הלמידה, מה שמכונה לא אחת "הוויי סטודנטיאלי" או "תחושת קמפוס". מצד המורים, נוסף לקשיים שמקורם בריחוק החברתי עלו אף קשיים הנובעים מן הציווי להמציא את עצמם מחדש כ"מורים דיגיטליים", ובזמן קצר, ציווי שאיננו רק חיצוני אלא נובע ממחויבות פנימית ומתחושת אחריות מוגברת לסטודנטים ולמקצוע.

האשליה שאפשר לגשר על הפערים האלה בעזרת אמצעים טכנולוגיים מובילה לבלבול של חיפוש אחר כלים טכנולוגיים שונים ומגוונים, לשימוש רווי ולא תמיד ביקורתי, ובעיקר, מבחינה פסיכולוגית, להתאמת תפיסת הזמן של ההוראה לתפיסת הזמן הטכנולוגית. הזמן הטכנולוגי הוא זמן שנמדד במונחים של מהירות ויעילות ולא במונחים של השהיה והעמקה, ששוכנים ביסוד תהליכי חינוך והוראה מסורתיים. ההוראה צריכה להיות בנויה מיחידות קצרות, הן מבחינת הזמן הן מבחינת התוכן. הסברים מפורטים הופכים לסכמות של הסבר ותהליכי רכישת ידע מומרים בתהליכים של חיפוש מידע. ההנחה הטכנולוגית היא שהקשב הוא קצר והמידע הוא עצום, ולכן אין יכולת פסיכולוגית להתעכב זמן רב על סוגיה סבוכה ואין זמן לכך, שמא יאבד הקשב או יוחמץ מידע כלשהו. תהליכים אלו כבר החלו בהוראה טרום הקורונה, אך הואצו עם הכרח להתאים את ההוראה לא רק לתרבות הדיגיטלית אלא למרחב הדיגיטלי עצמו. במרחב זה הכול צריך להיות מהיר ויעיל ומונגש בפיסות קטנות ואטרקטיביות, כדי להתאים את זמן ההוראה והחינוך לזמן הדיגיטלי. לפיכך אין פלא שמורות ומורים רבים מדווחים על תחושות של סחרור, תשישות וקוצר

נשימה כשל מי שמתורגל בריצת מרתון ולפתע מוצא עצמו בריצת ספרינט.

התחושות הקשות של ניכור ובדידות, הן של הסטודנטים הן של המורים, מזכירות לנו שהחינוך וההוראה הם תהליכים שמתרחשים במרחב האנושי, שהטכנולוגיה, מלוח וגיר ועד המרחב הדיגיטלי, היא אך אמצעי לו. לפיכך יכולה להיות טכנולוגיה מאוד משוכללת ומגוונת שפוגעת בתהליך החינוכי, כמו שיכול להיות תהליך חינוכי מצוין דל בטכנולוגיה. התחושות הקשות עשויות ללמד על המקומות שבהם עלולה הטכנולוגיה לפגוע בתהליך החינוכי ואף להביא לנזקים. תחושות הניכור והבדידות דווקא במרחב שמאפשר תקשורת עם אין-ספור אנשים, שולחות אותנו לחשוב מחדש על מהות התקשורת האנושית. אנו מגלים שהיא איננה נמדדת בכמות אלא דווקא באיכות הקשר, שקשורה גם לנוכחות פיזית פנים מול פנים. התלמידים מתקשים ללמוד



לאו דווקא ולא בעיקר בגלל סיבות טכנולוגיות אלא מתוך מצוקות פסיכולוגיות שנובעות מעצם השימוש במדיום הזה, שמרחיק את המורה מהתלמידים ואותם מעצמם.

סוגיית הזמן איננה חשובה פחות, מכיוון שהזמן הוא יסוד מכונן לכל פעילות. הניסיון לקרב את הזמן הפסיכולוגי לזמן הטכנולוגי בא לידי ביטוי בצמצום רמת הקשב לטובת מהירות וריבוי של גירויים. השהיה נתפסת במסגרת זמן זו כסוג של בעיה אם לא קלקול, ולכן התעמקות זרה לה. מבחינה זו, נראה שהפדגוגיה הדיגיטלית מעמידה בסכנה תהליכי למידה וחינוך שדורשים קשב גבוה או ארוך והתעמקות. נראה שמורות ומורים רבים חשים בכך, באופנים מודעים יותר ומודעים פחות. לכן הם חשו מצוקה כשנאלצו להתאים את דרכי ההוראה שלהם למרחב הדיגיטלי, התאמה שדורשת פישוט, סכמטיזציה וריבוי של גירויים כדי להתאים לקשב המוגבל ולמהירות השונה שדורש המדיום, שפירושה עבורם הורדת רף הלמידה מתוך ויתור על השהיה והעמקה.

לסיכום, הניסוי בהוראה דיגיטלית שנכפה עלינו הדגיש יותר את הקשיים הפסיכולוגיים מאשר את הקשיים הטכנולוגיים שמזמנת הפדגוגיה הדיגיטלית. נראה שהטכנולוגיה משוכללת דיה כדי לפעול בצורה משביעת רצון, אך אין היא מיוסדת על פדגוגיה שערר מספיק לפנים הפסיכולוגיים של תהליכי ההוראה והחינוך. היא איננה מעריכה נכונה את חשיבות המפגש הממשי בין המחקר לחניך ואת ההבדל בין תהליכי למידה וחינוך פונקציונליים לבין כאלה הדורשים העמקה ואורך רוח. כך היא הופכת את החינוך לעוד זרוע של המרחב הדיגיטלי, שבו האדם מותאם למכונה במקום שהמכונה תותאם לאדם. לכן נראה שאחת המסקנות מניסוי כפוי זה היא ששאלות פסיכולוגיות ואתיות צריכות לתפוס מקום מרכזי יותר בשיח על פדגוגיה דיגיטלית, שעד עתה נוהל בעיקר על בסיס הערך של היעילות ופחות על בסיס הערך של האנושיות.

זום פוגש אודיסיאה, שייקספיר בנירפוד והרוחות סוערות במודל: הוראת ספרות בימי קורונה נטע בר יוסף-פז

שירה חִיבֶת לַעֲמֹד וּלְדַבֵּר.
לַעֲמֹד עַל מְכֻנֶּת כְּבִיסָה מְקַלְקֶלֶת וּלְדַבֵּר
בְּשִׁפְתוֹ שֶׁל הַגֶּרֶב שֶׁגֶרֶם
לְקַלְקוֹל.
(מתוך "שירה", חזי לסקלי)

באותו היום, בפגישת החוג, לא עמדנו אלא ישבנו ודיברנו ואלה כמה מהטענות שהשמענו נגד השימוש בפדגוגיה דיגיטלית:

- דיון ספרותי של ממש? מרצה פוגש תלמידים סביב טקסט?
- שאלות עומק מתוך שיחה שבה המרצה מנחה בעדינות את תלמידיה לפגוש את עולמו של השיר, את התבל של הסיפור, של הרומן?
- את אלה לא נשיג בכל הפלטפורמות האלה שאתה מציג, עם כל הכבוד!

כך הגנו, בלהט, כולנו - המרצות והמרצים של החוג לספרות - על הפרופסיה שלנו, על רזי מקצוע שבעמל ובאהבה השכלנו לטפח ולשכלל ובו העמקנו עשרות שנים. ובצדק. באמת שלא יכולנו לדמיין עומק, קרבה, דיון מושכל, רבדים של הבנה וחיידוד וגם רוח והתעלות דרך כל הלוחות השיתופיים, הסרטונים, המצגות ושאר הפתעות הדיגיטליות.

היה זה מפגש עם ראש המחלקה לפדגוגיה דיגיטלית שהגיע רגע קט לפני שפרצה המגפה

בעולם - לו ידענו... - להשכילנו בסודות מקצועו שלו. למרות ההתנגדות הראשונית דווקא הספקתי להשתמש באחת הפלטפורמות עוד



באותו השבוע הראשון של הסמסטר - ואפילו פעמיים, והיה ממש נחמד ומרענן. ואז פרץ המשבר. לא היה זה גרם שגרם לקלקול, כמובן. הייתה זו מגפה עולמית.

וכמו בכל קלישאות ספרי הפסיכולוגיה - הגבתי בהיבט המקצועי לפי חמשת השלבים המוכרים של האבל - הכחשה ובידוד, כעס, מיקוח, דיכאון, ולבסוף קבלה. שכן פשוטו כמשמעו חוויתי אובדן גדול. אותו מפגש עם סטודנטים סביב טקסט ספרותי אינו איזו קלישאה, והוא לא פרט שולי מחיי המקצועיים. המפגש הזה עם בני אדם חושבים, מגיבים, צוחקים, מתנגדים - הוא מרכז עיסוקי בחיי המקצועיים והוא טעמם.

"עֲצָב אֵינִי בָּא כֶּךָ סֶתֶם..."
(מתוך "צער אינו משאיר סימנים", נתן זך)

מתוך השלבים השונים, אשתף בעיקר בתסכול, בכעס ובעצב הגדול שנפלו עליי. מפני שמהרגע שהפסקתי להכחיש את גודל השינוי שהתרגש על חיי המקצועיים, והתחלתי לצפות בקדחתנות בסרטי ההדרכה של המרכז לפדגוגיה דיגיטלית ולהכין שיעורים בהתאם להם, כעסתי כעס גדול והצטערתי צער רב. הבנתי שעליי ללמוד כעת מקצוע חדש לחלוטין! חשבתי גם שכל שנות הניסיון שלי וכל המקצועיות שטיפחתי לא יעמדו לי כעת בשעת המבחן הזאת - משום שנדרשות מיומנויות אחרות לחלוטין, כלים שונים וחשיבה אחרת לגמרי. ובכך צדקתי, אך לבסוף גם הבנתי שטעיתי, כפי שאסביר.

לאחר שסיימתי את תהליך האבל (שנעשה בד בבד עם עבודה נמרצת על הכנת השיעורים והוראתם...), נותרתי עם הקבלה - קבלת השבר, השינוי והמהפך הגדול בהוראה שלי - שכמה מהם ארצה למנות כאן, ואפילו עם כמה חגיגות קטנות של התפתחות מקצועית והישגים. הנה כמה דוגמאות.

מורה של לוח הופכת למורה של זום

מאז התחלתי ללמד ספרות, תמיד הייתי מורה של לוח, בתחילה עם גיר ואחר כך עם טושים. הקפדתי על שאלות דריכה לפתיחת הדיון, שאלות המהפכות את היצירה ומתניעות את הדיון, שאלות בחישה ולישה כדי לקדם את הדיון ולערב עוד ועוד תלמידים - ואת כל התובנות והרעיונות מהתלמידים אספתי על הלוח. את כל אלה, העברתי עכשיו - לפליאטי הרבה - למצגות השונות. השאלות כתובות מראש, והתשובות ניתנות בצ'אט של הזום, נאספות במנטימטר

ומופיעות בפדלט - והן שרירות וקיימות והופכות ללוח, וגם מאפשרות לכותביהן (שהם רבים יותר מתוך כך) לכתוב בזמן שהדיון בעל פה מתנהל.

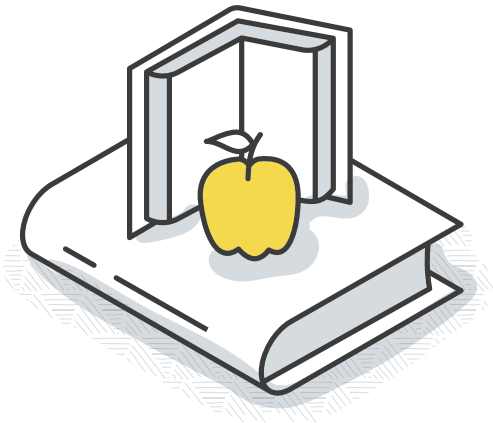
הקריאה הצמודה בטקסט עדיין החשובה מכול
את השיר, הסיפור או הרומן הפתוחים תמיד מול הסטודנטים החליף הטקסט הפתוח על המסך, ואדרבה - את קריאתם הצמודה מובילים הסטודנטים באמצעות סימונים זוהרים וצבעוניים על גבי הטקסט וכך מתאפשרים דיון סוער והשתתפות מסיבית באמצעות "אנוטייט".

מסינכרוני לא-סינכרוני

לאחר ששרדתי את הסמסטר, הסכמתי להתנסות במיזם פדגוגי מופרך עבורי עוד יותר: קורס שיהיה כולו מקוון, ראש המחלקה לאנגלית הציעה. מדובר בקורס ביהדות - שלימדתי בשלוש השנים האחרונות במרתון קיץ - לסטודנטים בתוכנית ההסבה המואצת להוראת אנגלית. כך התחיל השלב השני ביחסי עם הדיגיטליה.

עמוסת תהיות והתנגדויות התחלתי הדרכה להכנת הקורס בליווי הצמוד של יעל חקשווריאן מהצוות של פדגוגיה דיגיטלית. מפגישתנו הראשונה הסברתי לה בשכנוע עמוק שאומנם הבנתי כבר שאפשר ללמד מרחוק ספרות אבל ברור שאי-אפשר לייצר תהליך משמעותי כשהמורה לא שם. ובכלל - אני ממש לא חברה של תוכנות ופלטפורמות ויורד לי המסך בתוך הראש כשמתחילים להסביר על "כלים דיגיטליים", אני הרי מורה לספרות!

יעל לא ניסתה לייפות את הדברים - זה לא אותו הדבר, את אכן לא שם, וזה ולא יהיה שיעור שבו את מלווה בנוכחותך את הלמידה שלהם. היא צדקה. אני אכן לא שם, פיזית, איתם. הלמידה היא א-סינכרונית לחלוטין.



שלמדתי לערוך ולהקליט. הם אומנם רק כלים, אבל הם עזרו לי לחשוב מחדש על מקומי בכיתה. הם הזכירו לי לשאול את עצמי בכל פעם מחדש שאלות חשובות רבות. למשל, כמה הלומד מופעל עכשיו? עד כמה דיברתי לעצמי? איך ניתן לבדוק זאת? מהו מקור הידע ובאיזו מידה הלומדים יודעים להגיע אליו בעצמם? ועוד רבות.

כל זאת, כמובן, גם אם אני עדיין סבורה שבסופו של דבר, כמו השירה, גם המרצה "חייבת לעמוד ולדבר".

[...]

שִׁירָה חִיבָת לַעֲמֹד עַל אֶדְן הַחֲלוֹן וּלְדַבֵּר
בְּשִׁפְתָם שֶׁל הָעוֹמְדִים עַל אֶדְן הַחֲלוֹן.

שִׁירָה חִיבָת לְרִקָּה,

וּלְצִיץ בְּשִׁפְתוֹ שֶׁל הָעֶכְבֵּר הַמִּתְגוֹרֵר

מִתַּחַת לַבִּמָּה וְנִחְרָד

מֵעֲדִינֹתוֹ הַמִּפְרָצֹת שֶׁל הַמַּחֲוֹל.

שִׁירָה חִיבָת לְדָפֶק בַּדֶּלֶת

חֶרֶשׁ אוֹ בִּפְרָאוֹת.

לֹא לִגְעַת בִּפְעֻמוֹ. [...]

שִׁירָה חִיבָת לְחִיּוֹת.

(מתוך "שירה", חזי לסקלי)

אבל את הסוגיות הפדגוגיות שהוטרדתי מהן והעליתי בפניה היא סיעה לי לפתור, ויחד בנינו בדרכים יצירתיות שיעורים בעלי ערך ומשמעות.

- איך מייצרים תהליך משמעותי של קריאת שיר (על חוויה של ילדה אפרו-אמריקנית בחנות של לבנים) כשהמורה מוליך את הסטודנטים עם שאלות מקדמות? [גוגל דוקס, מי היה מאמין].

- איך דנים בסיפור נפלא של איסאק באבל על כל הדקויות שלו, עיצובו הפיגורטיבי היפהפה והרעיון ההומניסטי העולה מבין שורותיו (רעיון העולה מתוך תמונה מינימליסטית של מלחמה אכזרית ואישה שאיבדה את אביה בתוך פוגרום)?

[מוותרים על הרבה מהדקויות, בוחרים ברגע אחד או שניים, מגדילים אותו מאוד, ומתמקדים בו בשילוב של מצגת נירפוד, ובתוכה הטקסט, הקלטות קוליות, שאלות ושיתוף התהליך הלימודי].

- איך יוצרים תהליך שמשלב רגע של מדיטציה, כניסה פנימה וכתובה קונטמפלטיבית סביב חוויית זרות וחוסר שייכות וגם יישום חוויית קריאת הטקסט?

[הקלטת הנחיות למדיטציה, בלוג אישי, טקסט ולוח שיתופי בפדלט].

- איך גורמים לסטודנטים לקרוא חומר תאורטי על הפסיכולוגיה של החשיבה הסטריאוטיפית וייצוגים סטריאוטיפיים של יהודים בטלוויזיה האמריקנית???

[יוצרים פורום שבו הם צריכים גם לחבר את השאלות על החומר וגם לענות על שאלותיהם של עמיתיהם].

ועוד ועוד ועוד....

"צער אינו משאיר סימנים, / זה לא נכון מה שאומרים"
(מתוך "צער אינו משאיר סימנים", נתן זך)

השנה האקדמית עוד בעיצומה, וכך גם הקורס המקוון - שבינתיים ממש עובד יפה והסטודנטים מגיבים, משתפים ואפילו מתרגשים.

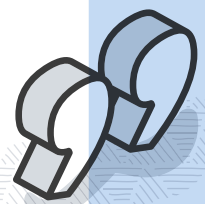
עוד הדרך רבה.

האם הייתי ממירה את ההוראה עכשיו להוראה מקוונת? בשום פנים ואופן לא! גם השורות של זך הן אירוניות: צער בהחלט משאיר סימנים והוא עדיין כאן.

סטודנטים בשיעורים הסינכרוניים עדיין מכבים מצלמות, אולי אפילו מזמינים בגדים, נעליים ומזון באינטרנט תוך כדי השיעור, מסתמסים ללא הרף בטלפון ובוהים בעיניים מזוגות. רבים משתתפים, אבל עדיין לא כולם. הם אינם כיתה - וקשה להם ואף לי להרגיש את מידת מעורבותם, הקשב שלהם והעניין שמתעורר בהם. הטקסטים אינם נידונים במלואם, והגבהים והעומקים שאפשר להמריא, לנסוק ולהגיע אליהם בדיונים - אינם בהישג יד ולב. ובעיקר - כולנו משתוקקים לצאת מן הבית, להגיע אל הקמפוס ולפגוש בני אדם בשר ודם לשיחה של ממש.

אני עדיין כועסת, מתקוממת ומצטערת כמו כולם על המרחק הזה ועל כל המחירים שאנו משלמים. ואף על פי כן, אני יודעת שאת המיומנויות שלי כמורה וכאדם אני מביאה מדי שיעור לעבודה גם אם מרחוק.

ויותר מכך, אני מודה ככה ביני לבין עצמי שאני קצת נהנית מהחברים החדשים בחיי שימישו ללוות אותי גם כשאפגוש שוב תלמידות ותלמידים בכיתה: הנירפוד המפעיל, הפדלט הצבעוני, המנטימטר המעורר, וגם כל הסרטונים



געגועים לתרנגול הבית רחל קאוסטל

בין זום לזום ובין הקלטה להקלטה עלו בי לא מעט מחשבות על מקור לעומת חיקוי, מציאות לעומת היפר-מציאות, על היישויות הממשיות המכונות מורה ותלמיד לעומת החלופות הווירטואליות של ראשים מדברים או בוהים (במקרה הטוב) במסך, כולל הראש שלנו עצמנו המשתקף למולנו (האימה! האימה!). כמעט באותה תנופה של התודעה אני נזכרת בתחזיות העתידניות של סוף המילניום הקודם, שהנה, אוטוטו, ממש מעבר לפינה, כולנו נחיה דרך אווטר בעולם וירטואלי, וכל מה שמחבר אותנו לעולם הממשי אלו צינורות של מזון ישר לווריד.

עוד על אותו הרקע ובאותה תקופה בערך הסתובבו הרבה פנטזיות במסדרונות משרד החינוך על "פדגוגיה דיגיטלית" עם השם הבומבסטי - "חינוך לקראת המאה ה-21". תמיד חשדתי שיותר מרצון להכין את הדור הבא לעתיד מזהיר, התשוקה האמיתית מאחורי המיזמים "המתקדמים" האלה היא בעצם להיפטר סוף סוף מהמורה הישן, וכן, הטוב, עם כל התביעות שלו לשכר ותנאים הוגנים, האיגודים, השביתות, השחיקה, ימי המחלה, וכמובן הפנסיה. כל הדברים המעיקים האלה שקשורים להעסקת יצור אנושי, אורגני ופסיכולוגי.

והנה באה הקורונה - וכל הסיוטים (של בודריאר) וכל החלומות (של קברניטי "הפדגוגיה הדיגיטלית") התממשו, ואיתם כמובן כל המליצים לכאן ולכאן, שכולם אומרים דברי אלוהים חיים. דיס-אוטופיה של ממש. אם מתעלמים מהתקף הפניקה של המערכת בחודשים הראשונים שאופיין במיילים אין-סופיים מלאי הנחיות משתנות תדיר, כולל פנטזיות על למידה היברידית שהושקעו בהן לא מעט ישיבות וכסף; ואם מתעלמים מכל מיני פלטפורמות ועזרים דיגיטליים עם שמות



מפוצצים שנחתו עלינו חדשים לבקרים; ואם מתעלמים מהאמוק ההיסטרי שלנו, המורות והמורים, שירינו מטלות ומשימות על הסטודנטים בקצב של מכונת טניס, בזמן שהם מצידם מתמודדים עם אתגרים חדשים ועם חרדות מעתיד חסר-ודאות - אז כן, הלמידה בזום היא חלופה לא גרועה בכלל.



מצויידים בזום ובמודל הישן והטוב בלבד - ועם מעט "אובר-אקטינג" - הצלחנו ליצור איזושהי חוויה שלא רק מדמה למידה אלא לרגעים, כך לפחות אני חשתי, מצליחה לפרוץ את הניכור והבדידות של המדיום עצמו, ואפילו לגעת. שלא לדבר, או שכן, על היתרונות האקולוגיים של פחות תחבורה בכבישים, על כך שניצלנו ולא נצלינו בקורסי הקיץ בחום יולי-אוגוסט היוקד. וכן - מבחינתי זה גם המעשה האנרכיסטי של חצי גוף בפיגמת דובונים וחצי גוף בחולצת צוורון.

האם פנינו לעולם אמיץ חדש? לא נראה לי. לא לגמרי. אין לשכוח את הפילים הלבנים, הקמפוסים הענקיים האלה (זוכרים שנלחמנו על חדר עם כיסאות זזים?) שבכל זאת צריך להשתמש בהם. ומעל הכול - המפגש הממשי של גוף מול גוף, פנים מול פנים, קול מול קול, השראה מול השראה, ניצוץ מול ניצוץ, זוהר מול זוהר. החוויה הבלתי ניתנת לצמצום וירטואלי של המלכה והממלכה האמיתית - המציאות.

אני מכירה גם את מחלת הגעגועים לעבר. קוראים לזה נוסטלגיה. לרוב אני חושבת שזאת מחלה מסוכנת. אבל אני מתחילה לגלות סימפטומים חריפים בשבועות האחרונים. אני חייבת להודות שאני מתגעגעת קשות

לתרנגול הבית המיתולוגי (ז"ל) שהיה פוגש אותי כל בוקר בצווחה מלאת חיים, לסדנאות המחול והתיאטרון על הדשא הקורן, שמתקיימות באיזו רכות ומלאות טבעית לצד החיים השוטפים בקמפוס, לסלט המצ'וקמק בקפטריה, לעיניים החגיגיות של המוכרת שמזהה אותי ומציירת לב מדויק בקפה ההפוך, לשחרר קיטור בחדר מורים, לגנוב כמה דקות לבד על הגג, לקטוף צרור נענע מהמרפסת של המחלקה למחול (ולהריח אותו לפני שיוצקת עליו מים חמים), ובעיקר - לחלוצות והחלוצים - הסטודנטיות והסטודנטים - כוכבי הערב - שמשבילים התכנסנו. אליהם אני מתגעגעת הכי הרבה.

מקווה שכל זה יתעורר שוב לחיים, כמו שאומרים, בחמש, אחרי המלחמה.



עשרה קצרים עודד מנדה-לוי

7. אני רואה אישה בוכה מתחת למסכה.
פתאום העיניים.

8. על שולחן העבודה ליד המחשב ומפגשי הזום
חומרים מעולמות אחרים. טקסטים לעריכה,
ספרים שאני משתוקק כבר לקרוא, מסמכים,
חשבון שצריך לשלם. כאב הראש.

9. איזה טעם יש לאורז שאני מכין בזמן
שהסטודנטים עסוקים בתרגיל כתיבה?

10. בני המשפחה של הסטודנטים בהופעת אורח
בכמה מחלונות הזום. מישהי חולפת. חיבוק.
אימא שומעת חופשית. אני מרגיש שאני
משתדל יותר עבורם.



1. אני מתבונן בדאגה במסך המחשב.
השיעור כבר מתחיל. ליד הצלמית של מספר
המשתתפים הספרה 1 לא נותנת מנוח.
אני מרגיש כמו בפני כיתה ריקה.
איפה כולם?
זו לא הקומה הנכונה?

2. רבע שעה לפני תחילת השיעור. אני יושב
שקט על כורסה במרחק בטוח מהמחשב.
אני לבד עכשיו. אני נזכר בהמתנה לשיעורים
בחדר המורים. גם אחרי שלושים שנות
הוראה, כל חיך זחוח, שיחה מלומדת
או ספר שלא קראתי שמונח על שולחני של
מרצה מעוררים אי-נחת קלה, פרפרי בטן
עדינים. אני משוחרר מכל זה עכשיו. טוב לי.

3. כולם בבית. מלמדים, לומדים, עובדים מול
מסכי מחשב. קולי נשמע בכל מקום. מרצה.
בתי חולפת על פניי באדישות: "אז זה מה
שאתה עושה בעבודה שלך? מדבר?"

4. זוג מתנשק ברחוב מבלי להוריד מסכות.
זו תשוקה או עצלות?

5. בסוף שיעור, האפשרות הזאת ללחוץ
במהירות על סיום מפגש, להיעלם. מייד אחר
כך הודעות מתחילות להופיע בטלפון.

6. האפשרות החלומית הזאת, להזכיר בשיעור
ספר אהוב, לבקש את סליחת התלמידים,
ללכת לספרייה הביתית ולחזור עם הספר
ולקרוא מתוכו. ההרגשה הבטוחה הזאת.
כל אהבותיי לציד.

חצבים

רוני סומק

החצבים

פזמון

גם

השנה

בגוף

ראשון

רבים.

עמוד

תפרחתם

לא

מפיר

את

הוראות

שמירת

המרחק

של

המגפה,

ומטאטא

את

מסכת

החול

מעל

פני האדמה.

סתיו 2020



פדגוגיה דיגיטלית:

חלון הזדמנויות

סיגל בן עמרם*

אני נזכרת ברגע שבו נכנסתי לחדרו של דובי וייס, ראש תחום פדגוגיה דיגיטלית בסמינר הקיבוצים וראש הצוות שלנו, לפגישת עבודה שנקבעה מראש. מצאתי אותו מתלבט - מה נעשה ממחר בבוקר? כיצד יעברו כל מרצי המכללה להוראה מרחוק? כיצד נסייע במהלך הזה? ביטויים כמו "למידה סינכרונית" ו"למידה א-סינכרונית" עלו בשיחה, זום או טימס? מודל או דוא"ל?

זה היה לפני פחות משנה, אך נדמה שחלפו מאז שנות דור. בתוך כמה ימים התארגנו לתת הדרכות מרחוק באמצעות הכלים הסינכרוניים, אשר רוב המרצים כלל לא הכירו. מאות מרצים נכנסו מבתיים לקישורים ששלחנו, השתתפו בהדרכות או נעזרו בהקלטות המפגשים, כדי ללמוד איך לנהל ולהתנהל בשיעור סינכרוני וכיצד להיעזר במערכות לניהול הלמידה במפגש א-סינכרוני, מתוך מטרה לשמור על קשר עם הסטודנטים ולהמשיך לקיים הוראה ולמידה. ואכן, הלמידה התקיימה ועדיין מתקיימת. מתוקף הנסיבות וההכרח נוצרו אפשרויות חדשות. איש לא צפה התפתחות כה מהירה. מורים, מרצים, תלמידים וסטודנטים גילו את האפשרויות הגלומות בטכנולוגיה ונעזרו בה כדי לקיים למידה בשעת חירום. לצערנו מצב החירום מתארך ונמשך חודשים ארוכים, והטכנולוגיה היא שמאפשרת לנו לקיים שגרת חירום בהוראה ובלמידה.

את המתנגדים והתוהים אני שואלת: היכן היינו במצב המשברי של היום אילו לא עמדה לרשותנו טכנולוגיה סינכרונית וא-סינכרונית? מה היינו

עושים אילו התחולל המשבר לפני כמה שנים? סביר להניח שהיינו נאלצים לסגור את מוסדות החינוך ולוותר על ההוראה והלמידה לתקופה ארוכה מאוד. לכן, ולו מסיבה זו בלבד, ראוי להעריך ולהוקיר את הטכנולוגיה המספקת לנו "חבל הצלה".

עם זאת, ההכרה בתרומתה של הטכנולוגיה להתמודדות עם משבר הקורונה, אל לה לשמש תחליף לנקיטת גישה ביקורתית, על אחת כמה

וכמה בהקשר החינוכי. עלינו להתבונן בעיניים פקוחות על היתרונות והחסרונות שמספקים לנו הכלים הטכנולוגיים, לחשוב כיצד לשמר את היתרונות וכיצד להתמודד עם הקשיים ולשפר את הדרוש שיפור.

כמומחים לפדגוגיה דיגיטלית - בזה עסקנו

תמיד ובזה אנו עוסקים כיום ביתר שאת - תוך הקפדה על מספר כללים שהם נר לרגלינו: **הכלל הראשון** בפדגוגיה דיגיטלית קובע כי הטכנולוגיה היא כלי, אמצעי, להשגת מטרות התוכן והמטרות הפדגוגיות של המורה או המרצה. משום כך, לא נעשה שימוש בכלים דיגיטליים אך ורק משום שהם נמצאים בהישג ידינו ולא נבחר בהכרח כלי חדש, או כזה הנחשב "מגניב" יותר. תמיד נשאל מהן המטרות הלימודיות, החברתיות, הרגשיות של הקורס, השיעור או המפגש, וכיצד

ניתן להשיג אותן באמצעים ההולמים ביותר. אם נמצא כלי דיגיטלי שעשוי לסייע להשגת המטרות שהוגדרו, נבחן כיצד לעשות בו שימוש מיטבי.

הכלל השני בפדגוגיה דיגיטלית הוא שעצם השימוש בטכנולוגיה בכלל ובכלים דיגיטליים בפרט, חייב להתאים להעדפות, לניסיון ולשיטות

הלימוד של המורה או המרצה. לעולם לא נכפה על מורים ומרצים לשלב בהוראה כלים שאינם מתאימים להם. נשאף לסייע למרצה להכיר את הכלי הדיגיטלי, להתיידד איתו, לזהות את יתרונותיו וחסרונותיו בהקשר לצורך הפדגוגי; ומתוך היכרות זו - לבחור אם להשתמש בו ובאילו נסיבות.

הכלל השלישי הוא שהפדגוגיה הדיגיטלית נועדה לפתח בקרב הלומדים כישורים ומיומנויות הדרושים לכל אדם בחברה המודרנית של המאה ה-21, אשר היום מקובל לכנס אותם תחת המסגרת המושגית "אוריינות דיגיטלית". אוריינות דיגיטלית נועדה לפתח למידה עצמית ועצמאית, עבודת צוות, למידה לאורך החיים ועוד. במובן זה יש הרואים באוריינות דיגיטלית, ואני בהם, תחום דעת בעל תוכן ואג'נדה משל עצמו, ועם זאת כזה המשתלב בתחומי דעת אחרים.

יישום כללים אלה דורש מן המורים והמרצים להעניק לעצמם 'זמן': זמן ללמידה, זמן לחשיבה משותפת, להפנמה ולתכנון. אכן, זוהי דרך ארוכה ומורכבת, כרוכה בחשיבה, למידה והתלבטות, ולעיתים התחום מתפתח תוך כדי הליכה, כפי שקרה בתקופה האחרונה. עם זאת, היא נושאת רווחים רבים למי שצועד בה.

את אלה החוששים כי הפדגוגיה הדיגיטלית שואפת להתאים את האדם למכונה ושהיא מעמידה בסכנה תהליכי למידה אחרים, אני מזמינה ללמוד על הנושא באמצעות מושגים כגון Ed-Tech, לקרוא על תרומת הפדגוגיה הדיגיטלית ליישום גישות הוראה, כגון הגישה הקונסטרוקטיביסטית, להכיר מודלים כגון SAMR ו-TIPAC וכמובן ליצור קשר ולקיים שיח עם צוות פדגוגיה דיגיטלית, העומד לרשותכם תמיד.

* הכותבת חברה בצוות לקידום הפדגוגיה הדיגיטלית במכללה ומרצה בתכנית לתואר שני בטכנולוגיה בחינוך



הפואטיקה של החלל המקוון מקומו של הממד הביתי בלמידה המקוונת טלי אשר

בפואמה "מותו של איש שכיר" (The Death of the Hired Man), כותב רוברט פרוסט:
"Home is the place where, when you have
to go there, they have to take you in."

בשנה האחרונה מערכת החינוך רוחשת בתוך כוורת רחבת ממדים, שחדרה לבתי משתתפיה. זה חודשים רבים אפליקציית "זום" מאכלסת מערך למידה קולקטיבי, שאֶתגר את דרכי ההוראה השגורות. בזמן קצר נדרשו כלים דיגיטליים שיעשירו את מעשה ההוראה ויביאו לתהליך חינוכי בעל ערך, חרף אילוצי התקופה. בתוך מאמץ זה נראה כי הוחמץ אתגר עמוק וחיוני אשר נעוץ בפיתוח יכולת לייצר שיח מקִרָב ואינטימיות מקוונת. מבעד למסכים, למלבנים האחידים ולרשתות האלחוטיות, המשימה החינוכית המרכזית היא לייצר מפגש אנושי בין-אישי ותוך-אישי. משימה זו לא תתפוגג בחלוף מגפת הקורונה. למידה היברידית עתידה לתפוס חלק נכבד ממערכת החינוך ומההשכלה הגבוהה בשנים הקרובות. מתוך כך, יש לעמוד על כשליה ולהתחקות אחר מעלותיה.

סביבת הלמידה המקוונת מאירה באור חדש את הזיקה שבין האישי לכללי. המרחב האקדמי והמרחב הביתי פולשים זה לזה ומתמזגים זה בזה. הנוכחות בחלל הביתי, המוכר והאינטימי, בשעה שמתרחשת פעילות קבוצתית, פדגוגית ממוסדת, יוצרת תמהיל אשר חורג ממשמעויותיו

המרחביות; זהו מפגש בין זירות קיום שונות ובין הקשרים רגשיים שונים, והשלכותיו ראויות לעיון ולהתייחסות.

הפילוסוף הצרפתי גסטון בשלאר עוסק בספרו הפואטיקה של החלל (1958) באופן שבו מרחבים שונים נטענים בזיכרון רגשי ומשפיעים על התודעה. במחקרו הפנומנולוגי, הוא בוחן את השפעת המרחב על ההכרה האנושית ומכנה זאת "טופו-אנליזה" (topoanalysis) (בשלאר, 2020, עמ' 45). את הבית בשלאר רואה כמרחב אינטימי שמייצג שייכות וביטחון ומספק הגנה מפני העולם החיצוני. הוא מדמה את חוויית הבית לשהות ברחם, כ"עריסה אחת גדולה" (שם, עמ' 43). לדברי בשלאר, הבית משמש בסיס למפגש של האדם עם המציאות והוא ניהן באלסטיות שיכולה להכיל את האדם באופן אין-סופי.

בשלאר, שראה בעצמו תלמיד נצחי, לימד במשך כשלושים שנה באקדמיה, באוניברסיטת דיז'ון ובסורבון, ובראשית דרכו המקצועית היה מורה בחינוך העל-יסודי. באחרית הדבר למהדורה העברית (בבל, 2020), כותבת המתרגמת מור קדישזון כי תקופת ההוראה בבית הספר התיכון לימדה אותו "באיזו מידה אנחנו סגורים בתוך עצמנו ומלמדים את הילדים סגירות מחשבתית" (קדישזון, 2020, עמ' 347).

סגירות זו הפכה למאפיין מרכזי של השנה האחרונה. מעיד על כך לקסיקון הקורונה: סגר, מסיכות, בידוד, ריחוק פיזי וחברתי. משפחות ויחידים מצאו עצמם כלואים - מרחבית, כלכלית, פיזית ורגשית. גם התקשורת הדיגיטלית, שניסתה לגשר על מגבלות הריחוק, מתאפיינת בסגירות; המשתתפים ממוסגרים במלבנים וממוסכים במצלמות, הנוטות להיות כבויות ולעיתים גם מושתקות.

מצד אחד העת הזאת הביאה לתפוצה רחבה של ערוצי תקשורת חדשים, לעלייה ברמת האוריינות הדיגיטלית ולדרכים חדשות לרכישת ידע ולצריכת תוכן. מצד שני ההווה הסגורה, שעליה הצביע בשלאר באמצע המאה שעברה, הפכה לנגיף הרסני לא פחות מנגיף הקורונה במאה הנוכחית.

מחקריו של בשלאר ממשיגים את צביון החללים אשר מספקים לאדם תחושת שייכות ואהדה. התקופה הנוכחית חושפת ביתר שאת את טיבו של הבית, את סגולותיו, את כוחותיו, את סודותיו ואת כאביו. בשעה שזקוקים לבית ותלויים בו כל כך, ניבטת ממנו גם עובדת היותו קן חמים ומיטיב, אך גם חוסר יכולתו להגן על יושביו ולעיתים אף לאיים עליהם.

ארנסט ינטש וזיגמונד פרויד עסקו בפסיכולוגיה של ה-Unheimlich המאיים - מונח המורכב מהמילה בית (Heim) ומתחילת un המציינת שלילה. בתרגום העברי המחודש למאמריהם (רסלינג, 2012), בחרה המתרגמת רות גינזבורג במונח "אלביתי", כדי להעביר באמצעותו את התחושה המטלטלת "בין זרות למוכרות, בין רתיעה למשיכה" (גינזבורג, 2012, עמ' 20).

האלביתי הוא במידה מסוימת היפוכו של העוגן המשפחתי, אך בה בעת הוא חיק שמכיל את שני הכוחות בעת ובעונה אחת: הוודאי והמעורער, המוכר משכבר הימים והלא-נודע, הגלוי והמודחק.

לדברי פרויד, "האלביתי אינו אלא השער למולדתו הישנה של האדם, למקום שבו כל אחד שהה פעם" (פרויד, 2012, עמ' 77).

כדי שהמעשה החינוכי יתקיים במלואו, עליו להכיל את ה"אֵל" ואת ה"בית" כאחד. התייחסות להקשר התרבותי, הסביבתי והנפשי של משתתפי השיח

הפדגוגי היא תנאי הכרחי לתהליכי הוראה-למידה בעלי תוקף, השפעה ומשמעות. למידה במרחב מקוון, אם מכורח המציאות ואם מתוך שיקול דעת פדגוגי, יש בה כדי להנכיח את האדם, על מלאות חייו, אישיותו ועולמו הפנימי. הסביבה המקוונת עשויה לשפוך אור על המרחב האישי; היכולת לקרוא אותו תלויה בנו, המחנכים והמחנכות.

תקשורת ממוחשבת כרוכה בסכנת ניכור. עדויות מהשנה האחרונה מצביעות על ילדות וילדים שחשים אבודים. בנות ובני נוער מדווחים על תחושה של היעדר נראות, סטודנטיות וסטודנטים מתארים אווירה של חשדנות כלפיהם. מעדויות אלה עולה תמונה של תלישות ושל ניתוק, המתפרשת לעיתים כמתקפה על המרחב האישי של הלומד.

לצד זאת, תקשורת ממוחשבת מזמנת גם פוטנציאל חיבור, שסביבת הלמידה הרגילה אינה מאפשרת. מערכת החינוך מתנהלת, לרוב, מתוך דיכטומיה בין הפרטי והביתי לבין הכללי והרשמי, ואילו כניסה למרחב הביתי מציעה צוהר שניתן להכיר דרכו את האדם שמאחורי התווית "מורה" ו"תלמיד", "מרצה" ו"סטודנט", ולהתוודע להיבטים שנתפסים בלתי רלוונטיים למפגש החינוכי.

הכניסה למרחב הביתי מספקת הזדמנות לאתר את מקורות הביתיות ולשיים את האלביתי. הזדמנות להתבונן על מושג הבית, להעמיק בהיבטיו ההוטיים ולהמשיג את הביתיות הפנימית, אף בהיעדר קורת גג חומלת. האדם, על פי בשלאר, חותר למצוא לו את "המחסה המזערי ביותר" (שם, עמ' 41). "הדמיון", לדבריו, "בונה קירות [...]. מתנחם באשליות של הגנה - או להפך, רועד מאחורי קירות עבים [...]. הישות החוסה ממחישה את גבולות המחסה שלה. היא חווה את הבית בקיומו הממשי והווירטואלי,



באמצעות המחשבה" (שם). באמצעות רגישות בין-אישית ומודעות אמפתית נוכל לספק מחסה חינוכי.

כאנשי ונשי חינוך יש לנו אחריות. בתקופה החותרת לאיטום, עלינו לשאול את עצמנו איך נבטיח שלא ניפול לאטימות. במציאות המוכתבת על ידי התכנסות, עלינו לייצר שיח המושתת על רפלקטיביות, על קבלה ועל הדדיות, ולחנך לפתיחות מחשבתית.

כדי להפוך את החיץ המקוון לערוץ של קרבה, נדרשת הכרה מערכתית בכך שזהו צורך השעה. ההיערכות הטכנולוגית המהירה וההתגייסות של צוותי המחשוב במוסדות החינוך השונים ראויים להערכה. עם זאת, אם לצד כל הכשרה שעוסקת בהדרכה מתוקשבת ובאפליקציות אינטראקטיביות, היה מוקצה מקום גם להוליסטיות רגשית ולחוסן אישי, היינו מצליחים לביית את המעשה החינוכי, גם בזירה המקוונת. אם נתרגם את העגה המקוונת - "נחכה שכולם ייכנסו", "שומעות אותי?", "רואים את מה ששיתפתי?", "נתקעת", "רק אני לא שומע?", "את על mute" - מהפן הטכני לפן הדיאלוגי, נגלה בה את היכולת להקשיב, לשקף ולהכיל. בשיר "צלילי קסטה רחוקים", מצטט נתן יונתן את שורת השיר של פרוסט: "בֵּית זֶה מְקוֹם, שְׁאֵם אֶתָּה / צִרִיךְ לָשׁוּב אֵלָיו, הֵם חִבֵּים / לָתֵת לָךְ לְהִפְנֹס" (יונתן, 1988, עמ' 15). קישורים נשלחים מדי יום ביומו, יציבות החיבור לרשת שבה ונבדקת, ועדיין, מתחת לאפנו, יש רבים ורבות שלא מצליחים להיכנס. תפקידנו הוא לפתוח להם שער.

מקורות

בשלאר, ג' (2020). הפואטיקה של החלל. תל אביב: רסלינג.
גינזבורג, ר' (2012). "הערת המתרגמת", האלבית. תל אביב: רסלינג, עמ' 15-20.
יונתן, נ' (1988). שירים על קו הרכס. תל אביב: זמורה ביתן.
פרויד, ז' (2012). "האלבית", האלבית. תל אביב: רסלינג, עמ' 41-88.
קדישזון, מי' (2020). "אחרית דבר: בית ספר לתמימות", הפואטיקה של החלל. תל אביב: רסלינג, עמ' 343-389.
Frost, R. (1914). North of Boston. New York: Henry Holt.

הרהורים על דברים בני חלוף

נעמה לב ארי

והנה אנו חווים שנה שלמה של מעבר מן המציאות שחלפה, ואפיונה האינטימיים איתה, לפתחו של עידן אחר, שמביא איתו עצב רב ותופעות רגשיות של ניכור ובדידות.

נדמה כי הושלכנו כולנו לתוך סיפור שלא היינו רוצים להיות בו, שאפשר אולי לספר אותו אחרת. אבל יש איזו תרבות המונים שלטת, בתקשורת ובשיח המרכזי, שמנסה להשתיק ולהזיז הצידה את הקולות האחרים.

בעת הזאת יש שנימשך אל הרהור השקט, שאפשר להיות בו ולחשוב אותו באין מפריע, ולמצוא בו משמעות שעשויה להיות עוגן. בין השאר, מוליכה אותנו העת הזאת לתנועה פנימה, גם לטקסטים ספרותיים ועיוניים שיספרו לנו על המעבר הזה המתרחש כאן, המעבר שאינו פוסק ומסרב להבין כי אולי אין דרך חזרה.

אחד הטקסטים האלה הוא השיר של אלי אליהו שאומנם נכתב בהקשר אחר, שקדם למעבר התרבותי והרגשי שאנו חווים בשנה האחרונה. ובכל זאת נראה כי הוא מזמין אל החוויה של הפרידה והעקירה והנדודים שלוקחים איתם משהו מן הזיכרונות.

אנו רואים תחילה את המעבר בין הזמנים, ואולי גם בין המרחבים, את הפרידה מדברים שהיו ואת הפנייה לזמן אחר ולמקום אחר.

נראה גם את המסע הפרטי בפתח השיר, את לשון היחיד של התודעה המשוטטת בזמן ואת

המעבר

היו דברים שלקחתי אתי
והיו דברים שהשאירתי מאחור.
מה שיכלתי לזכור ארזתי, ומה
ששכחתי כבר לא אֶזְכֶּר.

היו הרבה ספרים, ודברים
שבירים, כמו שירים של אחרים.

היו דברים כבדים - שאֶדָם
אָחַד לא יכול לשאת לבדו.

הדבר הכבד מכל
היה העתיד לבוא.

מתוך: אלי אליהו, אגרת אל הילדים, עם עובד,
2019, עמ' 9

המעבר ממנו אל המסע האוניברסלי של האדם
באשר הוא.

כותרת השיר, "המעבר", מכוונת אולי למעבר ייחודי שהתרחש בחייו של המשורר, אולי מעבר דירה, אבל היא עשויה להיות גם מטפורה למצבי נפש שונים. המעבר כמטפורה כמו מחזיקה בתוכה שאלות שאינן נשאלות באופן ישיר, אלא מובלעות ומהדהדות בשקט את החוויה הרלוונטית לזמן ולמקום, ולאירועי התקופה. מהם הדברים שהוא לוקח איתו במעבר מן המקום המוכר אל המקום החדש? מהם הדברים שנשארו מאחור? ומהם אותם הדברים הכבדים, שלא נוכל לשאתם לבד?

השיר מרובה חזרות, ואולי יש בהן מן הניסיון לאחוז את הדבר המוכר ולא להרפות ממנו. המילה "דברים" חוזרת בשיר ארבע פעמים, ובפעם החמישית היא מופיעה בלשון יחיד - הדבר. גם המילה "היו" חוזרת ארבע פעמים, ואילו בפעם החמישית מופיעה בלשון יחיד - היה.

ואולי מהדהד השיר את המסה הפיוטית של פרויד "על דברים בני חלוף" (1915), ואולי לא רק השיר מהדהד, אלא גם משהו בתוכנו, שממשיך לחפש עוגנים נוספים. אומנם בבית השני אליהו משוחח עם ספרים של יוצרים אחרים, ועם השבירות הרגשיות שהם מביאים איתם. וכך מתלכדת תפיסת "המעבר" כתהליך קונקרטי, עם המעבר כתהליך של ההעברה לטקסט. השיר מזמין אפוא לשהות במרחב אינטר-טקסטואלי ורגשי, במפגש פתוח וכללי בין יוצרים "אחרים", בין טקסטים ובין קוראים.

חיבורו הקצר של פרויד על החלופיות הוא טקסט המכיל ומהדהד את הצער הפרטי שבעקבות אובדן, והוא מתברר ומסתעף בתוך תבנית הצער הכלל אנושי. האמת האוניברסלית העולה ממנו מתקשרת לתנועה המחזורית שבטבע, באומנות ובחיים האישיים. כל מישורי הקיום שלנו עשויים בתנועה המחזיקה בתוכה את החלופיות, ובתוכה גם את האבל והאובדן. מה שחלף מתקיים בנו וטבוע בנפשנו באמצעות כוחו של הזיכרון.

שני טקסטים כה שונים פועלים בשתי מאות נפרדות, ובכל זאת נוצר איזה חיבור עמום, של אנרגיות ומתחים, של שבירות רגשיות, שיש בו לבטא את רוח תקופת המעבר הנוכחית. כל קורא מזין את הקשב שלו למילים, ומוצא בהן את ההתאמות בין הניסיון החדש והמתהווה לבין הניסיון המתמשך. כל אחד מאיתנו מודד את יכולותיו להתמודד עם קשיי המציאות, הופך בהם

ומשים את רגשותיו ומחשבותיו בין החדש לבין הקבוע, בין הביטוי הפואטי והפרוזאי, בין התנועה פנימה לבין התנועה המתקדמת בזמן.



מחר רוני סומק

ברגע זה כל מלה היא רעף בגג הבית
שאבנה מחר.
בחוץ קר.
זו לא סטירת הרוח של מרץ או אגרוף הברד
מהחדש שעבר. זוהי המכה מתחת לאין-חגורה. הטבע הוא
אגרוף המכיר רק את המלה
"נוקאאוט".

פיליפ שולח ממילאנו תצלומים של ארונות קבורה.
איזה בזבוז להפקיר את החוס-אדמדם
של המהגוני ולטמן אותו באדמה. אני שולח מבט
לטפות האחרונות שנשארו בבקבוק המרטיני,
ונזכר בדוכן המכירות הראשון של המשקה שם באותה מילאנו.
למי ששכח, הכל מתחיל בנרמוט ושמונה עשר אחוז של
אלכוהול נקי משרה בעשבי תבול. אז בוא נשתה לזכרם. רוסו,
ביאנקו או אקסטרה-דרי.

סלח מתקשר מפריז ומזכיר לי שהרוח הרעה נושבת גם בעיר
בה נולדנו. קורונה בגדדית עם ערפסקות. הוא מחבר לה קללה
שהיא הגרוש שהיה חסר לדינר בבורסה של עיראק.

וברמת גן אני רוצה להדהיר את המכחול
כמו שבאשיר אבו רביע ממלא את סוסיו
בצבעי האירסוף.
אני רוצה שקיוזו מ"שבעת הסמוראים"
יציל אותנו.

שיבוא וילפת שוב את חרבו כילד המאגרי את הספרייה
האחרונה בכיסו,
שיזכיר לצלופן שעליו להסתיר את אותה ספרייה
משני העולם.

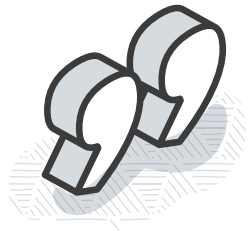
מחר יהיו הרעפים מהשורה הראשונה גג מטפורי
של בית קפה למשל.
שם נבין סוף סוף שגם ערבוב חלב
בתחתית הספל יכול לברא
עולם חדש.

מרץ 2020

SECRET SAMURAI

אני יוצא שצילמתי את שיקיוזו
הסמוראי הישן הקלאסי וצילמתי אותו
במקדון המלך. לזכור!
לזכור את זה!
כי... הוא היה כאן
הסמוראי האחרון?
קני ס?





**הקשב לדממה,
עקוב אחר ההדים
מדרש על פסוק זן
טלי סגל**

לכרמל פזי

**הקשב לדממה
עקוב אחר ההדים**

זהו פסוק זן הלקוח מדרשותיו של מורה הסוטו זן איהי דוגן בן המאה השלוש עשרה מיפן. הכותב מצליח בחמש מילים בלבד (בתרגום לעברית, כמובן, אך גם במקור מניין המלים מצומצם מאוד), לשרטט כברישום פחם רך המגלה אין-ספור גווי אפור, לתאר ארבע רמות של קול: קול - הד - דממה - דממת מוות.

או מוטב הפוך, שכן הכותב משרטט דווקא את המהלך מן הדממה - אל ההדים - ואל הקול (שרק נרמז בפסוק או מתבאר ממנו, אך אינו מופיע בו). ומהלך זה יוצר הפתעה, שכן אנו מרבים לחשוב על הדממה כניגוד של רעש או של קול, ובמובן זה דממה משמעה אין קול, היעדר קול; ואולם הפסוק מנחה אותנו אל הקשבה מעודנת ורגישה מאוד - ההנחיה מפורשת (לשון ציווי: "הקשב", "עקוב") - הקשב לדממה, כי מתוכה, כך עולה מן השורה השנייה, יתגלו רמזים לקול - הדים והדהודים - עדות פיזיקלית מוצקה לכך שאי משם נשמע קול, וגם אם אבד, הרי יש לו הדים,

וגם אם אינם נשמעים בקשב היום-יומי, השגור, הרגיל - הרי אם תפני את תשומת ליבך ותקשיבי לדממה תוכלי לגלותם.

זהו המשל, אם תרצו. ומהו הנמשל? אינני יודעת. אך אני יודעת שיש קול, ואני יודעת שדרוש קשב מיוחד, מסוג זה של כלבים הממתינים לבעליהם שישובו, ומכירים את שאון המכונית, כמו הקשב של ילדה המקשיבה לסיפור שמקריאה לה אימה כי טרם למדה לקרוא, או קשב של אוהב לאהובתו.

אלו אינן דממות של כלום, של היעדר קול, אפס תנודות אקוסטיות, אלא דממות עשירות ומרובות רבדים.

נתבונן בסיום הנפלא של הנובלה "תהלה" מאת ש"י עגנון:

"מנוחת השקט היתה בחדר, כבחדר תפילה לאחר התפילה. ועל קרקע החדר ניגרו שיירי המים שטיהרו בהם את תהלה".

כמו אותו כותב של פסוק הזן, עגנון משרטט בקווים מעודנים את הקולות ואת השקט הגדוש, שאינו בפשטות היעדרו של קול במות תהלה: תפילה - הדי תפילה - שקט שלאחר תפילה - מנוחת השקט

במילים פשוטות, אין דומה שקט "סתם" לשקט שלאחר תפילה. שקט אינו היעדר קול ותו לא.

ואי אפשר שלא להתעכב על הצדקת שבמותה משאירה מים. כמו חלל רחם מתואר החדר הזה, ולא כחלל מוות מצמית, צפוד ואפור.

שני הכותבים ממסגרים שקט ונותנים בו סימנים.

פסוק זן נוסף:

היכן הוא המקדש - אין איש יודע.

אבל הרוח נושאת את קול פעמוניו.

(מקור לא ידוע)

בפסוק זה לקול יש מעמד אקוויוולנטי לאמת, לנוכחות.

אבדה הדרך. אין איש יודע היכן המקדש (הלב, האמת, החוכמה, המצפון, האומנות, אהבת החוכמה, אהבת האדם, הלימוד והמפגש הבלתי אמצעי), אך אף על פי שאיש אינו יודע - אף לא אדם אחד! הרוח נושאת את קול פעמוניו. כלומר אין להכחיש את קיומו. גם מי שירצה להכחיש את קיומו, הכחשתו תקרוס נוכח הממשות הפיזיקלית של גלי הקול הנישאים ברוח ומגלים את עובדת קיומו המוצקה.

כעת נותר למצוא את המקדש.

פסוקי הזן לקוחים מתוך: "בידים ריקות שבתי הביתה - פסוקי זן" תרגום: איתן בולוקן ודרור בורשטיין, הוצאת אפיק, 2015.



בספר בימים אלה, על אודות המגפה של שנה זו - מגפת הקורונה - אינו אלא פרק נוסף במלחמות האדם למען גורלו.

באחד מן הרגעים הקסומים ביותר של "הדבר" מספר הרופא, דוקטור רייה, על הרגע שבו שאל את ידידו טארו "אם יש לו מושג מהי הדרך שמוליכה אל השלום והשלווה", ותשובתו הפשוטה הייתה: "כן, אהבת הזולת". וטארו המשיך וחקר את רייה: "ואיך אדם נהיה קדוש?"

- "אבל אתה לא מאמין באלוהים",
- "בדיוק, השאלה היא אם אפשר להיות קדוש בלי אלוהים. זו הבעיה הממשית היחידה שמעסיקה אותי כיום."

- "נדמה לי שאין בי חיבה גדולה לגבורה ולקדושה. מה שמעניין אותי הוא להיות אדם".
ובאותו הרגע מציע טארו לחברו הרופא לעשות משהו למען הידידות שלהם, להתרחץ בים...
"אחרי הכל הרי זו טיפשות לחיות רק בדבר. ודאי, אדם צריך להיאבק למען הקורבנות. אבל אם הוא מפסיק לאהוב כל דבר אחר, מה התועלת במאבק שלו?" (קאמי, הדבר, עמ' 222-225).

- ולגלות לנו שאנו נמצאים כאן יחד על אותה הפלנטה, שבה נגיף קורונה מאיים בסופת מחלותיו. חברות שונות ומדינות שונות - קרובות ורחוקות, ממזרח וממערב - מוצאות את עצמן בחשש משותף מפני האויב הבלתי נראה, מפני המגפה. האימה הבריאותית והכלכלית חשפה את הכול בפני שאלת הגורל והסבל. הצורך של כריתת ברית גורל כלל אנושית הפך לצורך חזק מתמיד. בדרכים מדרכים שונות, שותפה האנושות למציאת חיסון, לקביעת נורמות של חיים בצל מגפה, לתקנות כלכליות דומות. אימת המגפה מטילה את גורלה של האנושות על כתפי כולנו, והטבע מתייצב בתביעה אל בני האדם, לשלב ידיים במאבק הקורונה, כדי להציל את עצמנו ואת העולם כולו.

ספר דברי הימים של האדם מספר את מסעו של האדם מראשית דרכו על פני האדמה, יש בו פרקים מרהיבים ומסעירים בצד פרקים קודרים ומאיימים. ספר דברי הימים של האדם מספר לנו על ההמצאות הגדולות, על הגילויים המרעישים, על ההתפתחות והקדמה הטכנולוגית והכלכלית. אך הוא משתף אותנו גם במלחמות קשות ועקובות מדם, באלמוות בלתי נסבלת ובמאבק הגדול של האדם מול הטבע ונגד הטבע. בתוך ספר דברי הימים של האדם מסתתר גם ספר נוסף, שבו מספר האדם על שאיפתו המקודשת לערך החיים, לאריכות הימים ולבריאות טובה, ובו נכללים גם סעיפים קצרים וארוכים על אודות המאבק הגדול שמנהל האדם נגד המחלות, נגד האויבים הזעירים והבלתי נראים המאיימים על חייו ובריאותו. 'המחלות המידבקות' 'המגפות הגדולות', 'המחלות המהלכות' - כל אלו ליוו את האנושות משחר ההיסטוריה. המגפות הללו השפיעו על החברה כולה - על הפוליטיקה, על האמונה, על הכלכלה - ולעיתים אף קבעו את מניין בני האדם בעולם. הפרק הנכתב

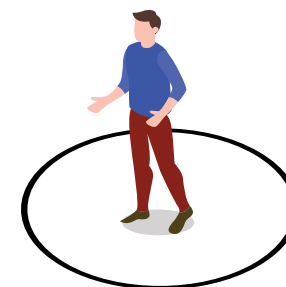
ספק שהמלחמה דבר טפשי מדי, אבל אין זה מונע בעדה מלהימשך זמן רב" (אלבר קאמי, הדבר, עמ' 38).

בדרך דומה התייחסנו גם לקורונה. אנשים לא האמינו שזו מגפה, כיוון ש"המגפה אינה לפי שיעור מידתו של האדם". אנו רוצים להאמין שזהו חלום, רגע שיחלוף. "אבל לא תמיד הוא חולף, ומחלום רע לחלום רע, האדם הוא שחולף". וכשפרצה המגפה, החלה תקופת ההסתגרות, בתוך הבית, בתוך הכפר, בתוך המדינה. כאילו ביקשנו לבדל את עצמנו מן העולם כולו, ובאיזוגאוה בלתי מוסברת ביקשנו להתייצב ולומר בפני הכול: אנו - בכוחנו נשלט על כל מה שבידינו. כבר די ברור שהייתה זו אשליה של אותו הרגע, ואני נוטה לחשוב שגם בעת הזאת זו עדיין בגדר אשליה. לא נצליח לבודד את עצמנו באופן מוחלט מן העולם. בלי לקחת אחריות על זולתנו, נצטרך להמשיך ולהתמודד עם המגפה הזאת עוד זמן רב.

כשהגיעה המגפה לעולם, כמו ביקשה להזכיר לנו נשכחות, ולספר לנו שמעת לעת מוצאת את עצמה האנושות נאבקת במגפות. מעת לעת מוצאת האנושות את עצמה נדרשת לתת פתרון משותף לאתגרים הגדולים של הבריאה. כאילו ביקשה המגפה להזכיר לנו שהיא בסך הכול פרק נוסף בתולדות ההיסטוריה האנושית, ובתולדות המגפה הגדולות שאיתן התמודדה האנושות. הדוגמאות של המגפות הגדולות, דוגמת מגפת הקורונה של השנה הנוכחית, הן רק החצנה של השותפות האנושית. ברי, שאין זו הפעם הראשונה שהאנושות כולה נמצאת בסכנה משותפת בשל אסונות טבע, מחלות או אלימות חברתית ופוליטית. אולם המאבק של האנושות בקורונה הצליח לחצות את הגבולות ואת החומות - אויבים וידידים, שכנים ורחוקים

מתי הייתה הפעם הראשונה ששמעתי את המילה קורונה?

חנוך בן פיזי



האם אני זוכר את הפעם הראשונה שבה שמעתי את המילה קורונה? אני יודע שהיה רגע כזה. אני גם יודע שהיה רגע שבו המילה הזאת נאמרה לראשונה. ואני אפילו זוכר שהיה זה רגע דרמטי, כאשר מנכ"ל ארגון הבריאות העולמי הכריז שיש שם חדש לוורוס: Covid 19. ובאותו הרגע ממש אפשר היה כבר לדעת שפרצה מגפה.

באותו הערב חזרתי לקרוא את ספרו של אלבר קאמי, "הדבר". עיינתי בו כמי שמעיין במדריך למשתמש. כותרת המשנה שנתתי לספר הייתה: כיצד נצליח לשמור על האנושיות שלנו בימים של מגפה? המילה מגפה נשמעה כאילו לקוחה מספרי ההיסטוריה, כאילו היא שייכת למאה הארבע עשרה, משהו כמו "הדבר השחור". אבל באותו הערב ובימים שלאחריו, היה ברור שהאיום של המגפה כבר מרחף באוויר: "מגפות הן דבר נפוץ, אבל כשהן נחתות על ראשך, אתה מתקשה להאמין בהן. מספר מגפות הדבר שידע העולם אינו נופל ממספר המלחמות. ואף על פי כן מגפות דבר ומלחמות מוצאות תמיד את בני האדם מופתעים". כמה זמן זה יימשך? למה עלינו להכין את עצמנו? דוקטור רייה, גיבורו של "הדבר", מספר שכאשר פורצת מלחמה, "אנשים אומרים: 'זה לא יימשך הרבה זמן, זה טיפשי מדי'. ואמנם אין



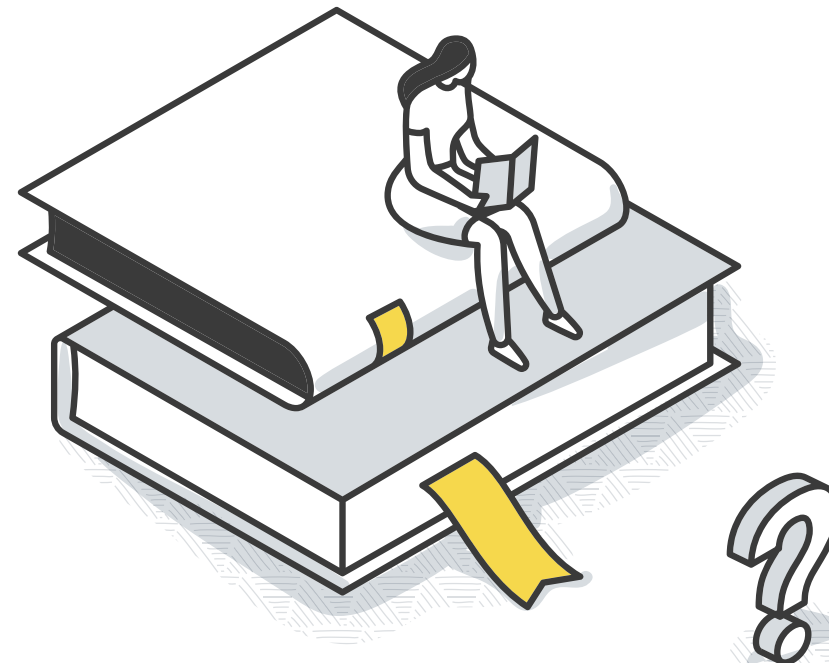
נדמה לי שזה הדבר שעלינו להזכיר לעצמנו בשעה הזאת: להיות קדוש משמע להיות אדם. ולהיות אדם זה לזכור את הערך האנושי הגדול ביותר - לאהוב את הזולת. ימי המגפה מציבים אותנו בעמדה של חשדנות, כאילו אומרים לנו, כל אדם אחר יכול לשאת את הנגיף הבלתי נראה, ויכול להיות שהוא האויב שלנו. אנו נשמור על העולם שלנו, ונשכח את כל מה שסביבנו. המסע הגדול המחייב אותנו לשמור על האנושיות, מתחיל מן האחריות שנקבל על עצמנו כלפי זולתנו, ומן היכולת שלנו להתחייב גם כלפי השונים, הזרים, המרגיזים ואפילו המאיימים.

אין זו רק קריאה לכנות גדולה, ולאתיקה אצילה, אלא חלק ממה שיאפשר לנו להפוך את שותפות הגורל המקרית שאנו חווים, לתפיסה אחרת של הקיום האנושי, לנכונות להתייבץ בפני יעוד משותף. ברית יעוד כלל אנושית תבטא את המאמץ של כלל האדם לבנות מסגרות חיים וקיום נעלות ונשגבות, מסגרות שבהן הערבות הכלל אנושית, אינה רק מענה למצוקה, אלא חלק מן היכולת של בני האדם להיות שותפים בפרויקט הגדול ביותר של האנושות: יצירת האדם. במונחים מקראיים, אפשר יהיה לראות בברית הנוצרת בעת הזאת את הנכונות של בני האדם להיענות לקריאתו של הבורא אלינו: "נעשה אדם!" כאומר, אני ואתם נעשה את האדם - השותפות הגדולה של הקב"ה ובני האדם ביצירת האדם. ומכאן נוכל לחשוב שאת הברית המיוחדת הזאת שכורתת האנושות בימים אלה אפשר להפוך, וראוי להפוך, ל"ברית יעוד". ברית שיהא בכוחה לתת משמעות חדשה לשותפות הכלל אנושית.

היום שאחרי אדם הישראלי

ההוראה אינן פרונטליות ואחידות, ובכיתות התלמידים אינם יושבים באופן פסיבי לאורך רוב שעות היום מול המורה והלוח.

הפדגוגיה של המאה ה-21 אינה מהללת בהכרח את הטכנולוגיה והמחשבים. בבסיסה, כפי שאני תופס אותה, היא נשענת על רעיונות בני המאה הקודמת ובהם הוגים כדיואי, קורצ'אק, בובר, מונטסורי ורבים נוספים שקראו לדיאלוג משמעותי בין המחנך לחניך על רעיונות גדולים שתכליתם עיצוב פני הפרט והחברה. בניסוח



עדכני יותר, מאחר שתפקיד חשוב של מערכת החינוך הוא להכין את בוגריה להשתלב בעולם שאחרי בית הספר, יש צורך להפיל את קירות הכיתה וחומות בית הספר ולהיפתח גם למגמות חדשות ולרעיונות עדכניים שאינם מופיעים בספרי הלימוד.

קבוצות הוואטאפ והפייסבוק שקקו חיים. בהיעדר הכוונה ופיקוח מצד משרד החינוך, לפחות בתחילת המשבר, היה אפשר לראות פריחה של

כבר מהרגעים הראשונים של הקורונה, עוד טרם התבררו ממדי הטלטלה, החלו השאלות על היום שאחרי. השאלות עלו בתחומים רבים של חיינו: ממשל, תחבורה, בריאות, עבודה וכמובן - חינוך.

מאחר שאני אדם אופטימי מטבעי, הערכתי שבתוך מספר חודשים קטן הבהלה תשכך ויגיע אותו "יום שאחרי" ואיתו - הזדמנות לשינויים. כך יצא שעם תחילת הסגר השתתפתי בכמה דיונים וכנסים של אנשי חינוך תחת כותרות כגון: "הקורונה כמנוף לשינוי" או "לא חוזרים אחורה". משתתפים רבים עסקו בשאלות כגון כיצד תיראה מערכת החינוך ביום שאחרי? מה יהיה תפקיד בית הספר? כיצד ילמדו מורים? מה יקרה לפערים בחינוך? מה יהיה על יחסי בית הספר והקהילה? יחסי מורים והורים? ובקיצור - מה נלמד מכל זה? הקורונה לא כמחלה, אלא כהזדמנות.

לפחות בתחילת הדרך, הדיונים הללו לוו בהתלהבות גדולה, אפילו בהתרוממות רוח: הנה, כל מה שאנחנו אומרים כבר שנים עומד להתגשם. הדיונים הללו היו חגיגה בעיקר לכל מי שיש לו ביקורת על מערכת החינוך: משרד החינוך, המוסדות האקדמיים, תוכניות הלימודים, שיטות ההוראה, המורים ובעיקר בתי הספר. הביקורת נגעה למעבר הפרדיגמטי שהמערכת נדרשת לו כבר שנים רבות - מהמאה ה-19 למאה ה-21. במהותו, השינוי הנדרש הוא שינוי פדגוגי. כזה שבמרכזו מערכת החינוך לא מעבירה מנות ארוזות של ידע מהמורים לתלמידים, שיטות

מורות ומורים - הן בהיבטים פדגוגיים והן בדרכי הקשר המיוחדות שיצרו עם תלמידים והורים. מנהלי בתי ספר לקחו לעצמם אוטונומיה רבה לשנות את הסדירות החינוכית, את מערכת השעות, את תפקיד המורה, את דרכי ההערכה וכמובן את שיטות ההוראה שהשתנו ברגע. אך עם הזמן, וככל ששבו וחזרו הסגרים, והילדים חזרו ועזבו את בתי הספר, ההתלהבות שככה. העייפות והעומס שהורגשו אצל ההורים והמורים נתנו אותותיהם גם אצל התלמידים. את מקומה של ההתלהבות והיצירתיות תפסו שחיקה וחזרה לדפוסים המוכרים. ראיתי את הבנות שלי יושבות עם החוברת ליד המחשב וממלאות עמוד ועוד עמוד בחשבון, שפה, מדעים... מספר הילדים שעזבו את הכיתה והפכו, למעשה, לנושרים סמויים - גדל. הפערים החברתיים שהיינו רגילים לראות בין שכבות באוכלוסייה ובין ישובים, חדרו גם לתוך הכיתות: חלק מהתלמידים המשיכו לבצע את המשימות שנתנה המורה וחלקם לא נכנסו לזום ולמעשה איבדו קשר עם הכיתה והחברים. זה קרה גם ביישובים המבוססים ובשכבות החברתיות שמבחינה מסורתית היינו רגילים לסמנם כמי

שנמצאים בצד שמרוויח ממערכת החינוך.

דיוני החדשנות בחינוך דעכו והיה ניתן למצוא עוד פה ושם מורים שמצאו כלים דיגיטליים חדשים או מנהלים שהכריזו על מרד מקומי בהנחיות - מורים פוגשים תלמידים באופן פיזי, עוזבים את תוכנית הלימודים, לא מחלקים תעודות וכן הלאה.

התהליך שתיארתי ביחס לבתי הספר נכון, לדעתי, גם אלינו במכללה. לפני שהחלה השנה

(מי זוכר?) קיימנו שלוש התכנסויות גדולות - יום בעלי תפקידים, כנס המורים וכנס למדריכות הפדגוגיות - שעסקו בהכנות לשנה המיוחדת: הוראה היברידית, התמודדות עם תנאי אי-ודאות, למידה מחוץ לכיתה, פדגוגיה דיגיטלית ועוד. מפגשי מחלקות וחוגים רבים הוקדשו לבניית הקורסים מחדש והתאמתם למציאות המשתנה. משאבים אדירים הושקעו בבניית מערכת שעות היברידית, כזו שמאפשרת לסטודנטים ללמוד גם במכללה וגם בבית - באופן סינכרוני וא-סינכרוני. לתחושת, גם ההתלהבות ותנופת העשייה שהורגשו בתחילת השנה, פינו את מקומן לשחיקה ועייפות, הכרה במגבלות המדיום הדיגיטלי ותחושת החיסרון של המפגש האנושי.

ימי הסגר השלישי מגיעים אלינו בשלב שבו כבר פנינו אל תכנון שנת הלימודים הבאה, תשפ"ב. זה נכון למערכת החינוך ברמת בתי הספר וגם אצלנו במכללה. מתוך תקווה ואמונה שעד סוף אוקטובר 2021 כבר נוכל להיפגש באופן פיזי, גם אם תחת הגבלות, זו הזדמנות לחשוב - מה ניקח מהתקופה הזאת? בעיניי, אחרי תקופה ארוכה מדי של ישיבה על הכיסא מול המצלמה, זו ההזדמנות שלנו להתמתח, לחלץ עצמות ולהחזיר בהדרגה את רוח ההתלהבות שאיתה התחלנו את השנה.

מבחינתנו יש כעת הזדמנות אדירה לבנות מערכת שעות מעודכנת, היברידית יציבה ובת קיימא, לאזן מתוך בחירה באופן נכון בין הכלים הטכנולוגיים ובין המפגש האנושי, לארגן מחדש את הסדירות לאור ההתנסות בלמידה א-סינכרונית, ליהנות מהיתרונות של הזום ככלי הוראה בלי החלק המעייף והמייאש, להעריך שוב את המפגש בכיתה, בקמפוס, בדשא, על הגג ובכל מקום שנרצה. לא היינו יכולים להגיע לכל זה אלמלא השנה המתישה הזאת.

ובנות רֶשֶׁף תגבהנה עוף או הקול בגוף והנה קורונה. והנה זום. והנה הוראה נטולת גוף. אסתי אדיבי-שושן

מאז היותי מורה צעירה נתפס הגוף, שאינו מושלם, כמחסום להצלחה-מעוף בכיתה. לא אשכח את דברי התלמיד, ששמו חקוק בראשי, אף שחלפו עשרות שנים ותלמידים שלימדתי מאז, רשף גבאי: "המוֹרָה, תשעים-שישים-תשעים, זה התנאי להצלחה". תפיסת עולמי, פרי החינוך שקיבלתי מאימי, שורדת שואה, שהאמינה בכל ליבה שרק יופייה ומידות גופה הטובות הצילו אותה מאימי התקופה, הצדיקה לחלוטין את אמירת התלמיד. תובנת קביעת עבודתי כמוֹרָה ומשאלת הלב להגביה עוף בכיתה, קיבלו את ניסוחן המכתמי בשינוי קל של הפסוק המקראי המקורי¹ ובשילוב מלא של שם התלמיד: "כי אשה לעמל תולד/ ובנות רשף תגבהנה עוף".

כך שעבדתי את תשוקתי להיות מורה טובה בניסיונות אין-סופיים, כושלים דרך קבע, להשגת היעד שנוסח על ידי התלמיד בשלושה מספרים עגולים וחתומים: תשעים-שישים-תשעים. בהיכנסי לכיתה, תוך מודעות מלאה למרחק בין מידות הגוף הנכספות לאלו הנחשפות בכיתה, שמחתי מאוד על מבנהו של השולחן המלבני הרחב דיו, שבקדמתו לוח עץ המסתיר את המורה היושבת. מודעות עיקשת זו למרחק הקיומי והנפשי בין המצוי לרצוי גרמה לי לפתח תיאוריות חינוכיות שאפשרו לי להישאר במסתור השולחן ולא להגביה עוף בחלל הכיתה בעוד מבטי התלמידים, כולם, מופנים לעברי. בשיעורי פדגוגיה חזרתי וטענתי בפני הסטודנטיות שעל המוֹרָה להגיע לכיתה, ולכתוב את הנחוץ על

הלוח, טרם הגעת התלמידים, וכך דיברתי גם בשבח עבודתם העצמאית של התלמידים המחולקים לקבוצות למידה. כל אלה כדי לצמצם את סיבוב/סחרור הגוף בכיתה. התמודדות נוספת עם רודנות המספרים הייתה קורס אקדמי שפיתחתי, ולימדתי שנים רבות, תחת הכותרת **תשעים-שישים-תשעים** שעסק בהבדלי נורמות הכתיבה של סופרי שנות התשעים (אתגר קרת, קסטל-בלום, אשכול נבו ונוספים) לבין הסופרים המוכרים של שנות השישים (עמוס עוז, אב. יהושע ונוספים).

והנה קורונה. והנה זום. והנה הוראה נטולת גוף.

ברשתות החברתיות המורות מדווחות שהן יכולות ללמד ב"נעלי בית", ב"פיג'מה" ואף מתבדחות על האפשרות לטפל בשיער ראשן - לצבוע, להחליק, לתלתל - רק בקדמת הראש. במפגש ההוראה, מורה-תלמידים, התייתר לחלוטין הגוף על ממדיו, קצבו ולבושו. תנועתו הטבעית של הגוף האנושי על ריבוי מופעיו המרהיבים בכיתה הפיזית של טרום קורונה - הכניסה מבעד לדלת, אופן נשיאת התיק, ההתמקמות באחד המושבים, ההתפרשות שכללה הוצאת המחשב, וגם, ועדיין: המחברת, אביזרי הכתיבה, הספר, אופן הישיבה, ההקשבה, קרנבל הלבוש - כל אלה נעלמו כלא היו. את התנועה הטבעית רבת-הפנים של הגוף החליף קיבעונו של המלבן השחור, שגם כאשר נפתחה בו עינית המצלמה, הותיר את הגוף ותנועתו הרחק מעבר לעין המתבוננת. מול היעדר הגוף נכחו בחלל השיעור הווירטואלי הפנים והקול. לוינס, הפילוסוף היהודי-צרפתי, דיבר על האחריות המוסרית המוטלת על הצופה בפנים האנושיים: "הפנים האנושיים [...] הם עדות לאחרות המוחלטת של האחר, אחרות טרנסצנדנטית המכוננת, מעבר לכל תפיסה, את הצו המוסרי"² (כנען 36). אלא שהפנים, שבשפה העברית גם בהיותם יחיד מנוסחות כרבים, ניבטו אליי, המוֹרָה, בתוך המוני פנים אחרים מקובעים

בטורים גיאומטריים של מלבנים שחורים ואחידים. במרחב הנדסי גיאומטרי זה, הממושטר על ידי תוכנת הזום, איבדו הפנים, במלבן המפוקח והממוסגר, את מהותם הייחודית, החד-פעמית ונהפכו ליער של פנים, ל"כיתה", ל"קהל סטודנטים". במהלכן של שעות הוראה רבות בזום, אני חוזרת ושואלת את עצמי איזו אחריות



יש בי כמוֹרָה, מול יער הפנים. יער הפְּנִימִים. כך כשהגיעה מועדה של תעודת סיום המחצית בבית ספר התיכון והושמעה הבקשה לצרף הערה אישית לכל תלמיד/ה לא יכולתי בשום אופן לעשות זאת. מיהו התלמיד??

התנועה הספונטנית והאותנטית שנעלמה עם היעלמות הגוף נשמעה בקול התלמיד/ה. הקולות בלטו בשונותם, בגיוונם, בקצבם ובעדותם על הדובר/ת אותם. כך ריתמוס קולה של ב' פסקני ונחרץ, א' משתהה בדיבורה, וקולו של נ' מעז להשתלב בשיחה רק לאחר שהוצע ורופד מצע הדיון.

ולמרות הכול, למרות הקול, הגוף הנעדר מחבל ופוגם בתשתית הבסיסית הנחוצה למפגש הוראה משמעותי. כך, כאשר מסך המחשב כבה

אינני יכולה בשום אופן להעלות בתודעתי את דמותם-דיוקנם של תלמידיי הרבים. גם כאשר גיליון השמות מונח מול עיניי, האדם - הגוף בתנועתו הטבעית - איננו. כך, אני תוהה ביני לבין עצמי, האם כשאפגוש אחד מהם פנים-אל-פנים, גוף-אל-גוף, אזהה אותם? ספק גדול. מי הם התלמידים שאני מלמדת? היכן הם? **היכן אני נמצאת**³. היעדר הגוף שנמצא בהיעדר המקום יוצר מרחק (ווירטואלי) החותר תחת הזיקה הבסיסית מורה-תלמיד. כך, בעוד סטודנטית, המנסה להתחבר לקישור זום ששלחתי, משגרת אליי את השאלה: "אסתי, איפה את?" אינני יודעת מה לענות לה ושאלתה ממשיכה להדהד בראשי ללא תשובה כל ימי המגפה כולם.

עתה, כשבגרתי, ובעל כורחי הגשמתי את ה"שישים" בקביעתו של תלמידי לשעבר, אם כי לא בהיקף המותניים אלא במניין השנים, אני מפרשת בדיעבד, באופן שונה, את דבריו של רשף גבאי ורואה בהם תובנה ספונטנית נבונה של נער צעיר. הגוף, על נינוחות נוכחותו ותנועתו הטבעית, בחלל הפיזי של הכיתה, הן של המוֹרָה והן של התלמיד/ה, הוא תנאי הכרחי בתקשורת האנושית, בזיקה בין אדם לזולתו ובין מורה לתלמיד. כך בין זום-זום, טורד אחד למשנהו, חוזרות ונשמעות בראשי שורות השיר של יונה וולך על נחיצותו ההכרחית וחוכמתו של הגוף: "גופי הִיָּה חֶכֶם מְסֻנִּי/ כֹּחַ הַסֶּבֶל שֶׁלֹּו הִיָּה פְּחוֹת מְשָׁלִי/ הוא אֶמֶר דִּי/ כְּשֶׁאֲנִי אֶמְרָתִי עוֹד/ גּוֹפִי/ גּוֹפִי הַפְּסִיק/ כְּשֶׁאֲנִי עוֹד הַמְשַׁכְּתִי"⁴.

1. "כי אדם לעמל יולד, ובנות רשף יגביהו עוף" (איוב ה, ז).
2. חגי כנען (2008). פְּנִימִדְבוּר - לראות אחרת בעקבות עימונאל לוינס. הקיבוץ המאוחד, קו אדום.
3. כותרת ספרה של אורלי קסטל בלום (1990). היכן אני נמצאת. הקיבוץ המאוחד.
4. יונה וולך (1983). אור פרא. הוצאת איכות.



תפיסות מרצים וסטודנטים את חויית הלמידה בזמן קורונה במכללת סמינר הקיבוצים

אירית לוי-פלדמן

מטרתו של המחקר המוצג כאן בקצרה היא לבחון את תפיסותיהם של מרצים וסטודנטים מהפקולטה לחינוך במכללה בכל הנוגע לחויית ההוראה והלמידה במסגרת אתגר הקורונה, אשר הייתה רובה ככולה מרחוק. איסוף הנתונים נערך בעיצומו של משבר הקורונה במהלך סמסטר ב' של שנה"ל תש"ף.

אוכלוסיית המחקר כללה 74 מרצים ו-385 סטודנטים. 306 (79%) מן הסטודנטים המשיבים לומדים לתואר ראשון, והיתר, 80 משיבים (21%), לומדים לתואר שני. 40 מרצים (54%) מלמדים בתואר ראשון, 21 (28%) מלמדים בתואר שני, והיתר, 13 מרצים (18%), מלמדים גם בתואר ראשון וגם בתואר שני. רוב הסטודנטים שהשיבו לומדים בשנתם הראשונה או השנייה (כ-40% בכל שנתון), כ-15% לומדים בשנתם השלישית, והיתר (5%) בשנתם הרביעית. קיים פילוג של משיבים מכלל המחלקות והחוגים בפקולטה באופן המייצג נאמנה את המצב בפועל.

כלי המחקר הוא שאלון למרצים ולסטודנטים הכולל שאלות דומות המותאמות לאוכלוסייה. השאלון הועבר באפריל 2020 באופן מקוון ואנונימי דרך מערכת גוגל דוקס.

הממצאים העיקריים הם כי יש תחושת שביעות רצון בינונית בקרב הסטודנטים ותחושת שביעות רצון גבוהה יחסית בקרב המרצים בנוגע לתמיכה הטכנולוגית שקיבלו. שביעות הרצון של הסטודנטים מהתמיכה המקצועית/פדגוגית והרגשית שניתנה להם מן המרצים, ובייחוד מן

המדריכות הפדגוגיות, נמצאה כבינונית-גבוהה. בקרב המרצים תפיסת התמיכה המקצועית/פדגוגית והרגשית שניתנה מצד הממונים (ראשי מחלקות) נמצאה כגבוהה. ההבדלים בין הקבוצות, ביחס לתמיכה זו מובהקים סטטיסטית, וניכר כי המרצים שבעי רצון יותר מן הסטודנטים.

עוד עלה מן המחקר כי בהשוואה לסטודנטים למרצים תפיסות אופטימיות יותר וכי הם נטו לראות את ההזדמנויות שבאתגר הקורונה יותר מאשר את המכשלות. בקרב קבוצת הסטודנטים נמצאו הבדלים מובהקים שהעידו כי סטודנטים לתואר שני ראו יותר הזדמנויות מאשר מכשלות בהשוואה לסטודנטים הלומדים לתואר ראשון.

נמצאו מתאמים מובהקים בקרב מרצים וסטודנטים בין מידת שביעות רצון לבין תפיסת החוויה שהעידו שכלל ששביעות הרצון מהתמיכה המקצועית-אישית הייתה גבוהה יותר, כך גם חויית הלימודים נתפסה כחיובית יותר ונראו יותר ההזדמנויות שבאתגר. הקורלציות בקרב קבוצת הסטודנטים נמצאה כעוצמתית ומובהקת יותר בהשוואה לזו שנמצאה בקרב המרצים, כלומר הקשר בין תפיסתם את התמיכה המקצועית/פדגוגית והרגשית שקיבלו לבין תפיסתם את ההזדמנות שבאתגר, חזק יותר מאשר נמצא בקרב המרצים.

אחוז גבוה של מרצים (84%) ואחוז ניכר של סטודנטים (67%) חשבו שנכון לשלב, גם לאחר ימי הקורונה, לימודים מרחוק עם לימודים פנים אל פנים. אשר למידת השילוב הדעות היו חלוקות. מתוך המשיבים בחיוב, רוב הסטודנטים והמרצים חשבו שכדאי לשלב בין רבע לשליש מתוכנית ההכשרה בהוראה מרחוק, ומיעוטם סברו כי כדאי שמחצית או יותר מתוכנית ההכשרה תועבר מרחוק.

האתגרים הבולטים שחוו סטודנטים במהלך הסמסטר קשורים לפדגוגיה שלא הותאמה

לפורמט המקוון. בעיקר ציינו הסטודנטים כי אלמנט ההערכה אתגר אותם ולא הותאם לדעתם למצב החדש. עוד הם ציינו שחוו קשיים אישיים בלמידה עצמית, וכן התמודדויות אישיות בזירות נוספות בחייהם שהקשו על הלמידה. האתגרים שציינו המרצים כוללים את הקושי בלמידת הטכנולוגיה החדשה, קושי בהתאמת הפדגוגיה למצב החדש, קושי בשמירה על קשר אישי עם סטודנטים וגם התמודדויות אישיות שהקשו על ההוראה.

ניתן לסכם ולומר כי **אתגר הקורונה העצים סוגיות שהיו מאתגרות בזירה החינוכית עוד קודם לכן, בהן מיומנויות טכנולוגיות הקשורות בהוראה ולמידה מרחוק, אתגרים פדגוגיים של התאמת ההוראה-למידה ובעיקר הערכה למאה ה-21, אתגרים של פרסונליזציה והתאמת ההוראה והלמידה לכל פרט ואתגר ההתאמה להקשר נתון גם של מצבי אי-ודאות כמו זה שאנו חיים בו לאחרונה.** כל אלו כאמור אינם חדשים, ויחד הם מאגדים בתוכם אתגרים הקשורים בצורך בחיזוק מיומנויות של המאה ה-21 בקרב מורים ותלמידים/סטודנטים. מיומנויות שכוללות יכולת למידה עצמית, יכולת למידה מרחוק, יכולת למידה בלמידה עצמית, יכולת בזירות מגוונות בכלל זה הזירה המקוונת, יכולת הגמישות וההתאמה למצבים משתנים, חוסן (Grit), יכולת התמודדות עם שינויים במישורים שונים ולמידה מהם ועוד (לוי-פלדמן, 2020). שולמן (Shulman, 2005) מכנה את היכולת להתמודד עם שינויים בקרב אנשי חינוך 'פדגוגיות של אי-ודאות', וקובע כי במצבים של חוסר ודאות, מורים אמורים להיות מסוגלים להדגים יושרה על בסיס שיקול דעת אחראי המותאם היטב למציאות המשתנה. המורים נדרשים לנצל את מורכבות המציאות וההשתנות לטובת ההוראה והלמידה (Bereiter & Scardamalia, 2012), כלומר לראות בהן הזדמנויות. לשם כך עליהם להיות בעלי יכולת להנחות את התלמידים באופן אישי באמצעות דיאלוג מפרה, לטובת קידום למידה עצמית משמעותית, המחוברת לניסיון חייהם

האישי, להתנהגותם ולערכיהם, וזאת בכל הקשר חינוכי. מיומנות פדגוגית מדרגה גבוהה זו נקראת: יוטגויה (Hase & Kenyon, 2007) והיא מדגישה את יכולתו של המורה להיות מורה-מנטור (לוי-פלדמן, 2020).

כל אלו ואף יותר נדרשו מהמרצים ומהסטודנטים במהלך אתגר הקורונה. מן הממצאים עולה כי המרצים וכן הסטודנטים אשר היו מנוסים יותר (סטודנטים לתואר שני שרובם גם מורים בשטח) התייחסו לאתגר באופן חיובי וראו גם את ההזדמנות שבו, ואילו לסטודנטים צעירים מהם היה קשה יותר לנוכח האתגר וחלקם ראו אותו באופן חיובי פחות. ייתכן שההסבר לכך טמון בעובדה שחלק מהמיומנויות הללו חזקות יותר בקרב הבוגרים המנוסים. כך או אחרת ניכר שתמיכה, בעיקר המקצועית והאישית, חשובה לכולם, ובעיקר לסטודנטים, לאופן ראיית המצב ולהתמודדות מיטבית איתו.

מבחינה מוסדית, אתגר הקורונה הדגיש עבורנו כאנשי חינוך כי כדי לראות באתגר הזדמנות יש צורך בתמיכה כוללת, כזו אשר תתייחס לפרטים, מרצים וסטודנטים כאחד, על שונותם, תוך דאגה גם לקהילה כולה. בתוך כך עלינו לזהות תת-אוכלוסיות הזקוקות לתמיכה רבה יותר ולזהות מצבים שדורשים יותר התייחסות, כך בעיתות משבר אך גם בימים כתיקונם, ובעיקר למנף, במילים ובמעשים, ברמת פרטים וברמת מוסד, את האתגר לכדי הזדמנות להתאמה טובה יותר של המעשה החינוכי למאה ה-21 בימי קורונה ובכלל.

מקורות

לוי-פלדמן, א. (2020). מחנך לחונך: המורה הטוב למאה ה-21. גילוי דעת 16. הוצאת הקיבוץ המאוחד. עמ' 43-70.

<https://www.smkb.ac.il/Data/Uploads/gilui-daai-16.pdf>
Bereiter, C. & Scardamalia, M. (2012). "To be an educated person in the 21st century. In: The Gordon Commission on the Future of Education", To Assess, to Teach, to Learn: A Vision for the Future of Assessment in Education. Available at: http://www.gordoncommission.org/rsc/pdfs/gordon_commission_technical_report.pdf
Hase, S. & Kenyon, C. (2007). "Heutagogy: A child of complexity theory". Complicity: An International Journal of Complexity and Education, 4(1), 111-118.
Shulman, L.S. (2005). Pedagog

Zoom

רוני סומק

אני סופר את הדפים על הפיג'מה של ר'
מכתה י"ב המקשיבה לשיר שאני קורא
על נעלי בלט.

המורה ט' במשבצת ליד החמיצה
שערה מעל עין שמאל כשנסתה לדיק
בנכוש גבות.

הזקן של המורה י' מטפח יותר
מגני לוקסמבורג

והחתולה על ברפי ח' שנה חבוק.

ד' על פי החלצה הוא חבר בחברה
להגנת הטבע, ובאגרטל פרחים מאחור
אני מזהה את אלה שמתר לקטף.

סודר הגולף של ק' הוא שחר, והיא
דומה לעורב מבלדה סקוטית עתיקה,
והלואי ש-ת' לא תקטין את האף הנשרי
שכל כך הולם אותה.

ובענן האף:

זה של פ' הוא החלום של

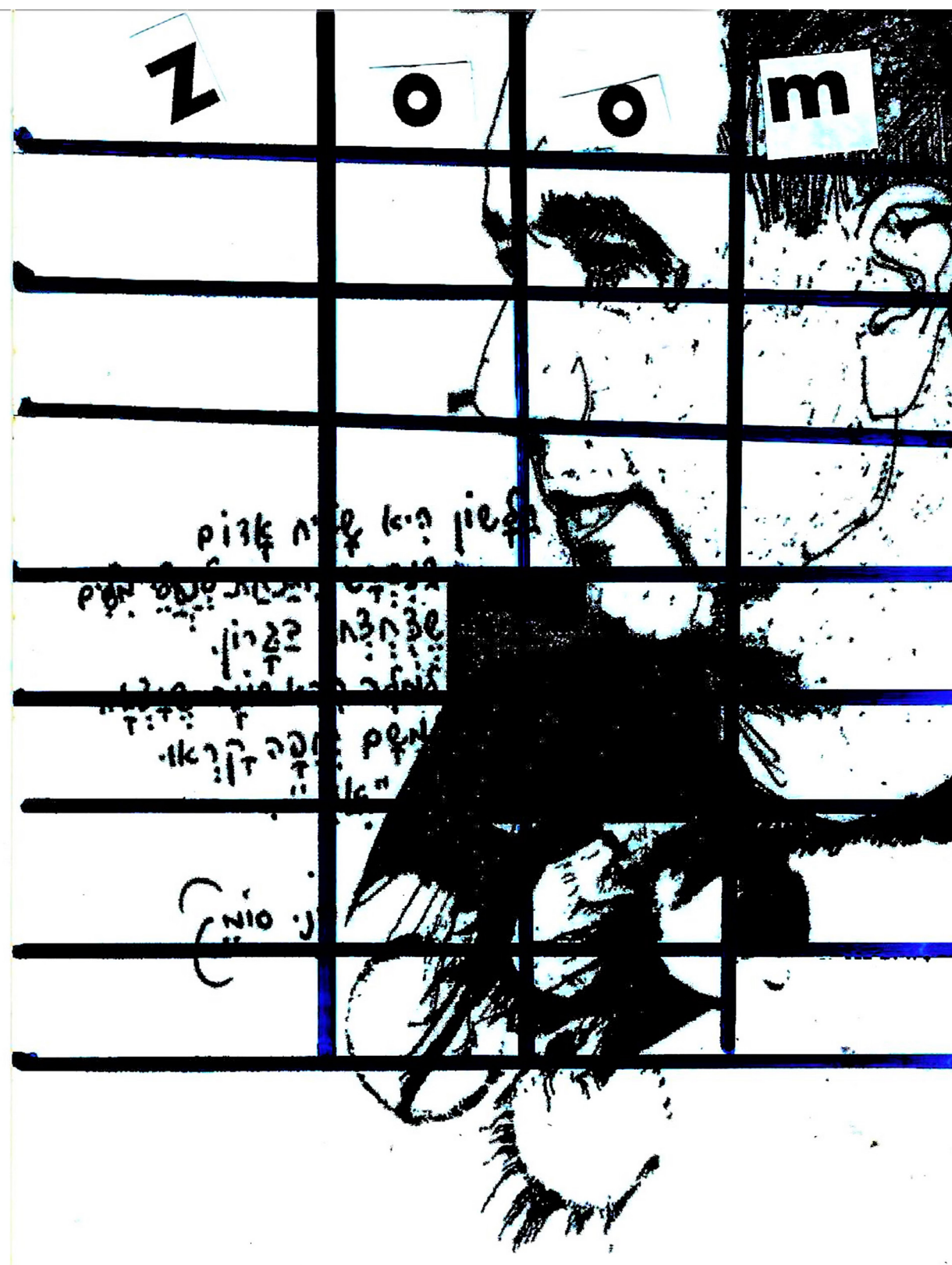
צירי האפרודיטות

של נ' מנמש

ושל ה' קרוב מדי למצלמה.

היא גם האחרונה שמכבה תמונה
ועיני פתאום נוגסות לבד מסך המתמלא
בקביות שוקולד.

ינואר 2021



שיעור

לילך ניישטט בורנשטיין



הי לי
פנים אל
פנים לי

(מתוך "פניך אל פני", אבות ישורון)

אני יושבת בבית שלי, לבדי, מול המחשב, ופותחת שיעור. עוד ועוד פנים במשבצות עולות למסך ומזכירות לי את קריאתו של ישורון מתוך החושך, בתקווה להתגלות. האם נצליח לחולל שיעור? הלמידה מרחוק הפכה על פיה את משמעות המפגש פנים אל פנים. אנחנו משתמשות באותן מילים ("שיעור", "כיתה", "חדר", "מפגש", "פנים", "מקום") אבל משמעותן השתנתה ללא הכר.

הכל אותו דבר, הפסאות, הזמן

(מתוך "רכבת קורונה", ידן לוי)

איזה מין "מקום" הוא האתר הווירטואלי? מבודדים

בביתנו, אנחנו נוגעים זה בזה רק דרך התצורף האקראי של תקריבי הפנים. ריבוי נקודות המבט התחלף בתצוגה אחידה, ואת חלל הכיתה החליף קולאז' של תאים.

ביתו של כל אדם הוא תא
מקשט בחלונות
אני בסיון שיון חוצה גבולות
עם האשה מלגביה

(מתוך "מגפה", מאיה בזראנו)

הניואנסים של ההתרחשות המורכבת בכיתה עוברים רדוקציה בזום: מיקרופון פועל או מושקע, מצלמה דולקת או כבויה, הפגישה התחילה או נגמרה, המסך משותף או נפרד, תגובה או אין-תגובה בצ'אט. את המחווות המורכבות מחליפים אייקונים ("אהבתי", "מחיאות כפיים"), הנתונים מכומתים (מספר המשתתפים, זמן המפגש), ובלייל הקולות נפרט לתור של דוברים. הפנים משויימות והתנועות מתועדות, אבל היכן נרשמות תנועות התודעה והנפש?

אין דבר שדלת מאגפת יכולה לעצר בעדו
מלהכנס, מלצאת

(מתוך "האגסים הולכים אחורנית", נורית זרחי)

"אתיקה היא אופטיקה", טען עמנואל לוינס. ואכן, בזום היחס בינינו לבין העולם והזולת, ובינינו עצמנו, מתכונן דרך המיקום והמרחק בינינו לבין המצלמה הזעירה במחשב. איך הצפייה בעצמנו לומדים ומלמדים משפיעה על השיעור? הזום אינו אלא גלגול של הפאנאופטיקון, אותו מבנה אדריכלי שהומצא במאה הי"ח לשם פיקוח מתמיד על אסירים, חוסים ותלמידים.

בתוך החדר אין שיחות

(מתוך "אמי סורגת צעפים", קרן קולטון)

אני נדהמת לגלות התנהגויות תלמידים מול המצלמה שלא הכרתי בכיתות החיות. אם הצפייה בעצמנו ובזולתנו ממשטרת, הרי היא גם דוחקת אותנו לבדוק את הגבולות, כשאנחנו צופים בעצמנו, כמו בסרט, כמו במשחק מחשב.

כל הבדוד הזה שורף מקרבה

(אסתר וולק)

אני נפגשת עם חברה שמלמדת באוניברסיטה ומשתפת בקושי ללמד מרחוק. "יש כאלה", היא אומרת, "שדווקא מבסוטים ללמד מרחוק". אולי אלה הם המורים שקשה להם המגע החי והקרוב עם הכיתה. הלמידה מרחוק מביאה למרכז הבמה את התוכן, ה"חומר", ודוחקת לשוליים את התהליך והממדים הדינמיים בשיעור.

הפנים מתעמלים, מתפוצצים, מתאוששים
משעות של בהיה

(מתוך "הבית הישן של אלול", נועה שקרגי)

האתגר לזהות תלמידים בשמם בתחילת השנה נחסך ממני הפעם: לכל הפנים במסך יש שם. אבל אני נתפסת בקלקלתי כשאני מתקשה לזהות סטודנטיות שמסתופפות יחד באותה משבצת, או כאשר השם משובש.

הלמידה מרחוק
מתחזה וילונות שחרים על חלונותיהם.
שני תלמידים מתוך תריסר, נענו לקריאתי -
הפשילו, זרחו לעפתי מתוך ליל-אדם.

(מתוך "הכיתה", סיוון הר-שפי)

הפנים של התלמידים על המסך שלי, מה הן אומרות? איני יודעת אם הם מרוכזים בשיעור,

בוהים בשעמום, גולשים באתרים ברשת או עסוקים בסידורים ובתכתובות. איני בטוחה שאני עצמי מצליחה להתרכז בשיעור.

אני סופר את הדובים על הפיגמה של ר'
מכיתה י"ב המקשיבה לשיר שאני קורא
על נעלי בלט

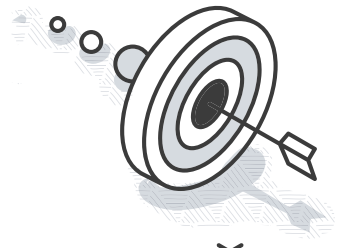
(מתוך Zoom, רוני סומק)

זמן השיעור התקצר. אולי הריכוז הצטמצם אבל הגמישות התרחבה וכולנו קשובים יותר לאדם שמולנו. שעה של שיעור מרחוק היא די והותר, ואני נפרדת מהסטודנטים. הפנים נעלמות בזו אחר זו מן המסך. נשארים אלה שרוצים לשתף ולהתייעץ, וכשגם הם פורשים אני יוצאת מן הקישור. תם השיעור ואני שוב לבד, מול המחשב.

היא גם האחרונה שמכבה תמונה
ועיני פתאום נוגסות לבד מסך המתמלא
בקביות שוקולד

(מתוך Zoom, רוני סומק)





לעגל את הריבוע סטודנטים כותבים על הוראה מרחוק מורן פרי¹

בראשית השנה, כשענייני המגפה עוד היו בחיתוליהם, סיימתי לאסוף ולהכין את חומרי הקורס על "אוטופיה ודיסטופיה במרחב הספרותי". לא תיארתי לעצמי את גודל התחזיות. בגישה אופטימית, פתחתי את הסילבוס הסמסטריאלי ב"מקום הטוב" של תומאס מור, ובחזונו של בנימין זאב הרצל, כפי שנכתב ב"אלטנולנד". לא חשבתי לעצמי כי דווקא המסע עצמו, הכמיהה אל החוץ, יהפכו לאוטופיה התקופתית והפחד מהמגפה תותיר אותנו תחת סגר מתמשך מלווה בהפחדה ופרוגנוזות קודרות. ואכן, התרחיש התממש: בתי הספר סגרו את שעריהם, כך גם המוסדות האקדמיים, הספריות, המוזיאונים. התלמידים כונסו למשטר מסדרי ריבועי הזום והשליטה עברה ל"מארח", שרוב אירוחו הסתכם בשליחת הלינק וסגירתו. ובאופן כמעט ניסי, מה שלא צלח במשך שנות תרגול של "למידה מרחוק", הופק בשבועות מעטים ואנחנו - התרגלנו להפליא.

לא כך היה בשנות הוראתי בתיכון. השתלמויות טכנולוגיות ולוחות חכמים זכורים לי כמופעי אימה: פניהן ההמומות של המורות, סרבול הידיים על המכשירים הטכנולוגיים, הדרישות להפקת דוח כניסת תלמידים למרחב הווירטואלי, שיחות הדרכה של הורים מתוסכלים בכניסת ילדיהם למערכת המשימות המתקשבות והקושי להבין - מדוע יש בכך צורך. וכיום, כיום תדע כל מחנכת ומורה להשתיק תלמיד סורר בקלות, לחלק לחדרים וירטואליים חסרי קיר, חלון או דלת. גם האפשרות להגיע מתוך רקע גלי הים או החלל - אפשרית. אם כן, מה גורם לנו להכריז מפעם לפעם כי זהו דור אבוד ששפתו וכישוריו אל פי פחת? ואולי השוני באופן ההוראה דווקא עומד לטובת הדור, מוריו ומחנכיו לעתיד?

במסגרת הקורס, התבקשו התלמידים לקרוא על המודל הארכיטקטוני של הפנאופטיקון, תוך דיון במוסדות בית הספר ומודל המרפאה. הפנאופטיקון הוא תוכנית למבנה בית כלא שהגה הפילוסוף הבריטי ג'רמי בנתאם (Bentham, 1748-1832). במרכזו של המבנה ניצב מגדל פיקוח, וסביבו ממוקמים תאי הכלא. האסירים אינם יודעים מתי התנהגותם מפוקחת על ידי מבטם של השומרים, ועל כן מניחים כיהם נמצאים תחת פיקוח באופן מתמיד. בשנת 1975 החזיר הפילוסוף מישל פוקו את השימוש ברעיון הפנאופטיקון לשיח הפילוסופי. פוקו ראה במודל זה "מכניזם ארכיטקטוני" ומודל מופתי להשגת כוח בחברה ממושטרת. שימוש במודלים של פיקוח, לדידו של פוקו, מארגנים מחדש את יחסי הידע והכוח באמצעות נראות. מודל זה בא לידי ביטוי כמצב שליטה שבו קבוצה קטנה נדרשת לפקח על קבוצה גדולה ממנה. הנתונים לפיקוח יהיה בדרך כלל עובדי בתי החרושת, חולים בבתי חולים, תלמידים במוסדות חינוך ואסירים בבתי כליאה². דגם הפנאופטיקון משמש למעשה דימוי לכוח הממשמע המודרני, המבוסס על יחסי כוחות שלפיהם הפרט נאלץ להיות מפוקח כל העת על ידי מנגנון שליטה גבוה ממנו.

במאמרו "רטוריקת האינדקס של הזמן: פיקוח הקולנוע של 'זמן אמת'", כותב תומס י' לוין כי אחד מסימני ההיכר של המאה ה-21 הוא "ההתממשות המדויקת של תסריט האימים של אורול"³: "הפיקוח על צורותיו השונות - החל מהטלוויזיה במעגל סגור [...] וכלה בהתחקות ערמומית יותר (בהיותה סמויה ברובה) אחר מידע דיגיטלי, המכונה 'פיקוח נתונים'".

המרפאה ובתי הספר של "העולם הישן" משתייכים למודלים של ייצוגי שליטה ובקרה, והם מבטאים זיקה עמוקה בין מרחב לאידיאלוגיה. מסכי הענק והמכשור המשמש למעקב אחר הדמויות הם חלק מצורות הפיקוח הטכנולוגיות הנוכחיות, שהתהוו מתוך תנאי הטכנולוגיה החדשה של המידע, ושאותן מכנה ז'יל דלז בעקבות פוקו 'חברות בקרה'⁴. להגדרת דלז, אלו

הן ערכות פתוחות של בקרה, שאינן נשלטות עוד בידי סמכויות יחידות, אלא פועלות מתוך מספר אינטרסים ברשת הגלובלית.

השאלה שהופנתה אל התלמידים עסקה בפער בין האמצעים הנגשים לפיקוח ומשטור דרך הלמידה מרחוק, לבין היכולת להסתתר וליצור מרחב אישי, חדש ופחות מפוקח. לשון אחר: האם "העולם החדש" שנוצר מספק לנו דווקא (על אף התחזיות), מפלט בריחה מהפיקוח המתמיד? בתוך כך וברוח התקופה יצרו התלמידים מסמך משותף הדן במרחב הארכיטקטוני של פוקו, בפרדוקס שהוא מספק ובאופן הווירטואלי שהוא מיוצר, המעלה לא מעט שאלות.

וכך כתבה אחת התלמידות: "החשיפה לדברים שכתב פוקו על המודל הפניאופטיקוני של בנתאם, הובילה להבנה שהפרדוקס התמידי שליווה את ימי ילדותי ונעוריי היה שם תמיד; מצד אחד, זהו מודל בעל מאפייני כליאה פניאופטיקונים מובהקים. תמיד יש מי שבוחן אותנו; גיליון ההתנהגות מורכב מסימון כפייטי של נוכחות, ציונים, והתנהגות. התלבושת לרוב אחידה, הגבולות מסוגרים. אנחנו נראים בכל עת ולא תמיד יודעים מתי". "בתיכון שלמדתי בו", כותבת סטודנטית אחרת, "מצלמות פיקוח היו מצויות בכל מקום. הם הוקרנו כריבועים קטנים על מסכי ענק בחדרה של המנהלת. הסיבה המוצהרת הייתה הגנה מאלימות. בפועל, הן היו הוכחה ניצחת לאי-כניסה לשיעור או איחורים. סמוך לגדרות בית הספר, הוצבו מצלמות נוספות, שקלטו בעין העדשה את המטפסים, הבורחים, האצים אל החופש". "לא רק גדרות", כותב סטודנט אחר, "גם התלבושת האחידה, זמנם הקשיח של הצלולים, סנקציות, דיווח, שיחות הערכה, עירוב הורים. זהו לחלוטין משטר, פיקוח ודיווח". הפניאופטיקון לכאורה 'עובד למעננו', הוא מייעל את זמננו, מתאים

עצמו אלינו, להעדפותינו וצרכינו. אכן?

אנחנו מודים, אנחנו מתגעגעים לחזרה לשגרה: למפגשים עם החברים, למרחבים הפתוחים, אפילו לשעות ההוראה העמוסות או לדחיפות בקיוסק עבור

סוסט או ברד צבעוני. אך יחד עם זאת, בעוד עיקר הביקורת מופנית כלפי מערכת החינוך שכשלה בהוראה מרחוק, ראוי לשאול גם אם לא כשלה גם בהוראה מקרבת. שהרי רק כעת, תחת ההוראה המקוונת, מתקיימת התחושה שיצאנו לחופשי. מדוע אפוא שחררה אותנו המגפה מעולו של הפיקוח נוסח פוקו? הרי לכאורה נוח יותר למשמע דרך מסכי הזום; להשתיק, לעקוב, לספור, לדווח, אך עם כל זאת - מרחבנו הפרטי נשמר. אנחנו בוחרים היכן להתמקם: ספה, מיטה, מטבח, סלון. לבושים בבגדינו (אף אחד כאן לא יעיר לנו על סמל בית הספר או אורך המכנסים), אנחנו יכולים להשתיק את רעשי הקטע מהמרחב הפנימי או להמיר את המרחב ברקע שבחרנו. כאן, אנחנו חלק מבחירת הנוחות, הזמן והמקום.

גם המורים יודעים כעת כי על הפדגוגיה להיות מומצאת מחדש; מלמדת, מעשירה, מפעילה, מעניינת. לא עוד לוח וגיר (או טוש מחיק), לא עוד דפים מצהיבים מקומטים וטון מונוטוני; סיורים וירטואליים ממוזיאונים עד אמצע הקוסמוס, מפגשי יוצרים ואנשי רוח.

דרכי ההוראה שונו ולעיתים אף הזמן מושהה, הריצות מכיתת לימוד אחת לשנייה פחתו, הכמיהה להגיע הביתה לאחר יום לימודים מתיש, אינה קיימת יותר. פתאום יש לנו - תלמידים ומורים - זמן ובחירה: להכין כוס קפה, להתיישב מול המסך במרחב הפרטי שלנו ולדעת שגם לריבועים שחורים יש אזניים ועיניים. לפעמים מותר גם להם להסתתר.

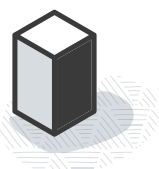
¹רשימה זאת נכתבה בשיתוף תובנות שנסאפו, נכתבו ונוסחו לאורך הקורס "אוטופיה ודיסטופיה במרחב המקוון". אני מודה לסטודנטים שלקחו חלק פעיל בכתיבת המסה: שקד ענתבי, אליאורה בנימיטוב, נוגה לבן, גיל בוחניק, מור אליה, שי קסל, יואב נימן, יונתן דואניס, בר יידי, איילה דרף, עוז טלדשטיין, משה ביטון, ליטל קינאזנסקי, שני יצמון בלשה, שפי וייסמן, אופק ינר, ליאור בביוף, עדי שאשא, לינו ישראל, אור פלד, יעל אלבל, ורד בנימיטוב, אריאל טמיר וענבר לוי. תודה על השיתוף, הפתיחות והדילוגים והכתיבה. מור, תומאס [1516] (2008), אוטופיה, תל אביב: רסלינג. ראו גם תיאודור הרצל במסמך זאב (2003) (1902), אלטנולנד: רוסון, תל אביב: בבל.

²Foucault, Michel (1975), Discipline and Punish: the Birth of the Prison, trans. Alan Sheridan, New York: Random House, p.31.

³ראו גם: ארבל אילנה (2006), פוקו והומוניזם, אור יהודה: כנרת זמורה ביתן דביר, עמ' 18-51.

⁴לוין י' תומס (2006), "רטוריקת האינדקס של הזמן: פיקוח והקולנוע של 'זמן אמת'", בלוק קונטרול - עיר, מדיה, תיאוריה, ארכיטקטורה, 2, עמ' 8-18.

⁵זיל דלז (2004), "פוסט סקריפטום על חברות הבקרה" (אריאלה אזולאי, מתרגמת), תיאוריה וביקורת, 24, עמ' 235-240.



שנה (כמעט)

דפנה יצחקי

פברואר 2020

את השיעור הראשון בזום אני מעבירה מהחדר של הבת שלי. במהלך השיעור אני מגלה שהמצלמה קולטת את המדף עם אוסף הבובות המתוקות שלה. אני מציצה בבובות בכל רגע שרמת המתח שלי עולה וזה מרגיע אותי. היא מחכה מחוץ לדלת. כשאני יוצאת היא שואלת למה צעקתי על הסטודנטים. היא לא צועקת, היא מתלהבת, אחותה הגדולה מגינה עליי.

אחרי חודש היא דורשת את החדר שלה בחזרה, ואני נאלצת למצוא פינה בחדר השינה שלי אפילו שנשבעתי שלא אעשה את זה. אני פוגשת חבר בשדרה ליד הבית, והוא שואל איך זה ללמד בזום. זה מה שכולם שואלים אותי בימים אלו. אני אומרת שעוד אין לי תשובה. "יותר טוב זום מכלום", הוא טוען. אני מתלבטת אם לאמץ את הקביעה הנחרצת שלו.

בשיעור הרביעי סטודנטית שוכבת במיטה מכוסה בשמיכה והעיניים שלה כמעט נעצמות. אני מתביישת לבקש ממנה להתרומם או לעבור לשבת ליד שולחן. פשוט אל תסתכלי עליה. אם בשיעור בכיתה מישהו שם את הראש על השולחן ונרדם, לא בהכרח תעירי לו. זה אותו דבר. אחר כך הם עוברים לעבוד בחדרים ואני רואה שהיא פעילה. אם לא אייבש אותם עם ההסברים שלי, הם לא יירדמו. ומה עם אלו שאמרו שהם שונאים לעבוד בחדרים? תורידו חומר. תעשו א-סינכרוני.

יוני 2020

אני צריכה להעביר מרתון קיץ של חמישה ימים אינטנסיביים בנושא רב-תרבותיות לקבוצה של דוברי אנגלית. איך לעזאזל עושים את זה בזום? אני יושבת כל סוף השבוע שלפני ומשנה את הסילבוס אבל מחליטה לא לוותר על הרצאות אורחים. ביום הרביעי מתארכת עמיתה שלי כדי לספר על קהילת דוברי שפת סימנים. היא אישה חירשת והיא אמורה להרצות בעזרת מתורגמנית

לאנגלית. אנחנו מתכננות לשבת בחדר במכללה ולהתחבר יחד לזום ולקוות לטוב. בערב לפני המתורגמנית מבטלת ואנחנו מחליטות שתגיע מתורגמנית לעברית ואני אתרגם לאנגלית. שפת סימנים-עברית-אנגלית וזום. אין סיכוי שנצליח. אני יושבת בלילה ומתרגמת לעצמי את ההרצאה. האנגלית שלי טובה אבל מתורגמנית סימולטנית אני לא. לקראת סוף ההרצאה אני מרגישה שהמוח שלי מפסיק לתפקד. אני לא מצליחה להגיד את המילה פטריארכיה באנגלית, לא משנה כמה אני מנסה. הסטודנטים עוזרים לי ואנחנו צולחים את הכשל הקוגניטיבי שלי. אנחנו מסיימות ומתחבקות בניגוד לכל כללי התו הסגול. היא מסמנת לסטודנטים "אני אוהבת אתכם" מבעד למסך וכולנו באופוריה.

במבחן בזום מישהי בוכה. אני שולחת לה הודעות מנחמות בצ'ט וזה לא עוזר. אני מבקשת ממנה שתתקשר אליי ואחרי כמה דקות היא נרגעת. סטודנטית אחרת כותבת תשובה שמועתקת בלי יותר מדי תחכום מחומר שלא אמור להיות זמין בבחינה. אני משכנעת את עצמי שהיא גאון עם זיכרון צילומי ולא פוסלת לה את הבחינה. זה זמן קורונה. תהיי גמישה.

2 בנובמבר 2020

השיעור הראשון יתחיל בעשר ואחריו עוד אחד ואני מוכנה כפי שלא הייתי מעולם. זה יום הלימודים הראשון שלי בתשפ"א ואין לי שום סיבה להיות מופתעת. היו לנו ארבעה חודשים לצפות בהדרכות על פדגוגיה דיגיטלית ולהטמיע כל פיצ'ר שהומצא אי פעם כדי להפוך את השיעורים שלנו אינטרקטיביים לתפארת. בתשע ורבע אני רואה בזווית העין מהחלון את הרכב נכנס לרחוב שלנו ומסרבת לתת לתמונה הזאת לחדור לתודעה שלי. זה לא יכול להיות. הוא לא יעצר כאן. הוא נעצר. הם קופצים בסרבלים כחולים-לבנים עם ארגזי כלי עבודה ומתמקמים סביב עמוד החשמל ואני מרגישה את הדם אוזל לי מכל הגוף. אני רצה למטה במדרגות ואחד הטכנאים אומר לי בחיוך שעד אחר הצהריים הם בטוח יסיימו את העבודות ושאלו לי מה לדאוג. אבל למה לא הודעתם? אני צועקת. לא יודע, גברת, תשאלו את

חברת החשמל. אתה מנסה להגיד לי שזה לא נורא, ושנמצא לי מקום ללמוד אצל אחד השכנים. אני כל כך מתוסכלת שאני לא מצליחה לחשוב. הבת שלי נכנסת לחדר ורואה אותי בוכה. אמא, זה רק שיעור.

דצמבר 2020

הגיע מועד השיחות האיטיות עם הסטודנטים של שנה א'. אני בטוחה שכולם יבכו את מר גורלם שכך התחילו החיים האקדמיים שלהם ושואלת בזהירות איך זה עבורם ללמוד בזום. עוד אחד ועוד אחת אומרים שהם מעדיפים את הזום על פני הגעה לקמפוס. אני חושבת שזה לא יכול להיות וממשיכה את הניסוי. מתוך ה-22=N שלי, רק אחת עונה שהייתה מעדיפה ללמוד בקמפוס. אחת אומרת שהיא לא יודעת לענות כי אף פעם לא הייתה וכל האחרים טוענים שבזום עדיף. אין פקקים. אפשר לישון קצת יותר. אני לא צריכה להתאפר. אני לא צריך לדאוג למצוא את הכיתה. אני שואלת אותם אם הם נפגשו והם לא מבינים את השאלה. אנחנו נפגשים כמעט בכל יום. לא, פגישה באמת. אה, לא. עוד לא יצא לנו. אני מספרת את זה לחברה והיא אומרת שזה עניין של שכנוע עצמי, להרגיש טוב עם המקום שאתה נמצא בו. אני לא בטוחה.

ינואר 2021

קבוצה של סטודנטים שלי מחו"ל מקבלת אישור מיוחד להגיע לקמפוס. אני מתכננת בהתרגשות. יומיים לפני השיעור המתוכנן בקמפוס הבת שלי

נכנסת לבידוד. היא גדולה מספיק להיות בבידוד-חדר. זה לא באמת שונה מהאופן שהיא והחברות שלה מנהלות את חייהן בכל מקרה, אבל אני כותבת להם שעד שנקבל את תשובת הבדיקה שלה, עדיף שלא ניפגש. קשה לי להחליט אם אני מרגישה יותר הקלה או יותר אכזבה מהדחייה. כעבור שבוע מגיע רגע האמת. הוראה פנים אל פנים אחרי כמעט שנה. אני לא יודעת מה לשים בתיק ומה ללבוש, מנסה להיזכר כמה זמן זה לוקח באופניים. אני יוצאת הרבה יותר מוקדם ויש לי זמן למלא אוויר בגלגלים. המוכר בחנות האופניים נחלץ לעזרתי כשהוא רואה שאני לא מחברת את המשאבה נכון לוונטיל. הנה משהו אחד שלא השתנה בזמן הקורונה, אני מחייכת אליו במבוכה. הסטודנטים יושבים במעגל במרפסת. אני מתקרבת והם לא מזהים אותי. מישהו אומר שזה בגלל משקפי השמש ואני לא יודעת אם להאמין. חמש סטודנטיות נמצאות בבית ומנסות להשתלב. אנחנו מכוונים שני מחשבים ניידים וגם מעבירים בינינו טלפון נייד כשמישהו מדבר. כמה טכנולוגיה כדי להעביר שיעור לארבעה עשר סטודנטים. אפילו שזה השיעור העשירי התחושה של הפגישה פנים אל פנים כל כך חזקה שקשה להתחיל מייד בשיעור. אני מציעה שנעשה סבב שיגידו משהו, כל דבר. מאיפה הגיעו לקמפוס, איך הייתה הדרך, משהו נחמד שקרה להם השבוע. אחת הסטודנטיות אומרת את שמה. ברור שאנחנו מכירים את השמות אבל אני מזדהה עם התחושה שלה שזה כמעט הכרחי.





פתרון מורכב אבל שווה: מובילים את ההוראה למרחבים הפתוחים במיוחד בימי קורונה דפנה גן ונירית אסף

"הנתיב יפגש על ידי הליכה"
(אנטוניו מצ'אדו, מתרגם לא ידוע מספרדית)

תמונות מפתיעות מהמציאות

זה קרה בבוקרו של הסיוור: שנת הלימודים זה עתה נפתחה, והסטודנטים של שנה א' עומדים להגיע לתחנת האוטובוס שבפתח הסמינר. אני יושבת שם בתחושה מוזרה, איך נזהה את זה? עוברים ושבים חולפים ואנחנו שואלים: האם זה סטודנט שלנו? הוא נראה כמו אחד שבא ללמוד חינוך סביבתי?

"המשימה שלי היום היא להכיר אתכם", אמרתי לסטודנטיות בפתח סיוור בשבוע השלישי לסמסטר, והן ענו: "גם אנחנו צריכות להכיר אחת את השניה, אנחנו לא מכירות".

"באיזו כתובת של סמינר הקיבוצים יחכה האוטובוס שלנו לסיוור?" שאלה שחזרה על עצמה בקרב הסטודנטים משנה א', שזהו המפגש הראשון שלהם עם הסמינר.

זהו אוסף תיאורים של מצבים שבהם מצאנו את עצמנו בסיוורים הראשונים שערכנו לסטודנטים בתוכניות שאנחנו מנהלות בסמינר הקיבוצים - תואר ראשון להוראת המדעים ותואר שני בחינוך סביבתי.

כבעלות ניסיון של עשרות שנים בהוראה בחוץ, אוהבות את השטח, "נושמות" את הטבע, מחכות

לרגע שנוכל לקחת את הסטודנטים החוצה, חשבנו שאנחנו מאושרות: "איזה כיף! סוף סוף אין לנו ברירה אלא ללמד בחוץ, כי הרי אסור ומסוכן להיות בפנים בעיתות קורונה". היינו משוכנעות שאנו מגשימות חלום, ואף הגדלנו לעשות וחשבנו: "באילו קשיים אנחנו כבר עלולות להתקל אחרי שירדנו עם קבוצה את המכתש הקטן? מה כבר יכול לאתגר אותנו בסיוור בפארק הירקון בתל אביב?"

רואות את הנולד: מתכונות ללמד במרחבי החוץ ומשרטטות את המסלול

מתוך ראיית הנולד במציאות קורונה, אחרי חוויית ההוראה בזום בסגר הראשון, ערכנו שתינו סיוור הכנה מדוקדק בפארק הירקון, ברגל ובאופניים. סרקנו והכרנו מקומות חדשים וקסומים שלא ידענו על קיומם (גן טרופי בירקון - כן יש דבר כזה! ראובתמונות). החלטנו להעביר, ככל שניתן, לירקון את השיעורים שלא יוכלו להתקיים בקמפוס. מרחבי הירקון ופינותיו תרמו להתרוממות הרוח שלנו, המרצים, במפגש ההכנה שקיימנו בתחילת השנה האקדמית. מרחבי דשא ירוק, בריכות מים עם עופות נודדים ופארק סלעים - כל אלה היו תפאורה אידיאלית למפגש, שהיה מרגש בפני עצמו מעצם היותו מפגש פנים אל פנים (מאחורי מסכות) לאחר חצי שנה שבה לא התראינו. סיעור המוחות העלה חששות וקשיים של מרצות ומרצים בקיום שיעורים במרחב הפתוח. אבל אנו, שהאמנו בכך בכל ליבנו, יצאנו לדרך עם תוכנית סיוורים ומפגשים בירקון בכל אחת מתוכניות הלימודים שלנו.

הקשיים צפים: השיטפונות מגיעים והמסלול מיטשטש

ולא, לא דמיינו לעצמנו במה ניתקל בהוצאת תוכנית הסיוורים לפועל. מצאנו את עצמנו במצב בלתי צפוי. אנו, שרגילות לפגוש "מזדמנים"

בשטח - נחש ארסי חולף, תן טועה ותוהה - אלה לא יוציאו אותנו משלוותנו. נהפוך הוא: נעצור, ננצל את ההזדמנות שנקרתה בדרכנו, נשנה את התוכניות, נתגמש ו"נזרום". ואולם המצב בעת הקורונה לימד אותנו שהמורכבות קשה עד כדי ערעור ניהולי ונפשי כאחד, גם למנוסים ביותר. לא אחת מנקרות בנו שאלות כגון האם זה בכלל שווה את זה? מי היה חושב שקושי שכזה יכול להתעורר אצלנו? מי היה מאמין שתחלוף בנו המחשבה על העדפת הזום על פני ההוראה בשטח? פתאום הרגשנו תחושת מועקה כשהסטודנטים לא רוצים לבוא ולהיפגש, כשהמרצים מעדיפים ללמד מרחוק, כשהתו הסגול והבירוקרטיה מקשים ומכתיבים נתונים כמו מספר המשתתפים, אפשרות ההגעה או מקום הסיוור. על השביל המיטשטש, הבולדרים (אבנים ענקיות) והחיות המסוכנות של תקופת הקורונה נפרט כאן.

אי-ודאות: השביל הנעלם והבלתי צפוי

אי-הוודאות עטפה גם אותנו, כמו הליכה בשביל אתגרי בפעם הראשונה: כן, יש סימון שבילים המראה את הכיוון, אבל לא ברור במה ניתקל לאורך הדרך. הבולדרים שצריך לעקוף והתהום שיש להיזהר מפניה, אלה מגיעים פתאום, ללא הכנה, וצריך לעצור ולחשוב: איך עוקפים - מימין או משמאל? האם מטפסים או יורדים? מי יכול לתת יד ולעזור לרדת בשביל התלול? בשגרה,

לפני היציאה אנו תמיד עושות הכנת מסלול, אבל במציאות הקורונה אי אפשר להתכונן למצב החדש, לשבילים שצריך לנוע בהם. אומנם היעד ברור, אבל הסימון מטושטש והמציאות מטלטלת בכל פעם מכיוון אחר.

המכשולים והמורכבות שיצרה המציאות החדשה הובילו אותנו לחוסר שגרה ולצורך להתמודד עם מצבים בלתי אפשריים הקשורים לתוכנית הלימודים, ליחסים בין אנשים, לפחד הנטוע בלבבות האנשים ולמצב בכללותו. לדוגמה, הכתהבנו ההכרה בפער הקיים בין הניסיון שצברנו והאהבה שלנו ללמד בחוץ לבין ניהול מערך שלם של למידה בחוץ. ההתעקשות על הוראה בחוץ על פי הנחיות התו הסגול הביאה אותנו להמציא את המערכת מחדש בכל שבוע, ולעיתים כמה פעמים בשבוע. ניכר פער בין הבירוקרטיה - שגם בשגרה במקרים רבים איננה גמישה מספיק, וודאי שלא בעיתות משבר - לבין הפדגוגיה, הדורשת גמישות ויצירתיות, בייחוד בחוץ.



הגן הטרופי שבפארק הירקון, ספטמבר 2020



מייצר חוויות רב-חושיות וחברתיות. אנו מאמינות שאת תוצאות ההשקעה בלמידה בחוץ נראה גם בהישגים הלימודיים ובעיקר ביצירת קרבה וכבוד לשטח, לסביבה ולאדם.

נָה, עֲקֹבִיתִיךָ בְּחֹל הַן הַדֶּרֶךְ,
וְלֹא אֶתֶרֶת.
אֵין צֶרֶךְ בְּמַחִילָה אוֹ סְלִיחָה.
פֶּאֶשֶׁר הַדֶּרֶךְ הִנֵּה נִסְתָּרֶת
הַנְּתִיב יִכְבֵּשׁ עַל יְדֵי הַלִּיכָה.
(אנטוניו מצ'אדו מתרגם לא ידוע מספרדית)

ההתרגשות והפליאה מהמראות החדשים, ואלה גוברות כשאנו מגלות שהצלחנו ואז אנחנו נותרות מוצפות אדרנלין. אנו, שלא ויתרנו, ומרגע פתיחת הסמינר לשיעורים בחוץ ארגנו והוצאנו בכל שבוע תלמידים לסביבה הקרובה וגם הרחוקה. כל הסטודנטים שלנו בכל התוכניות הגיעו למרחבי הדשא במכללה, לסיורים בירקון ואף יצאו לסיורים ברחבי הארץ מהכרמל ועד למצפה רמון ולחצבה.

מצאנו שתרומתן של השהייה והלמידה בחוץ להיבטים רגשיים, פדגוגיים וחברתיים מתעצמת ומתחזקת למרות - ואולי דווקא בגלל - הקורונה: הלמידה בחוץ תרמה להיכרות ולתקשורת בין-אישית בריאה בין הסטודנטים לבין עצמם ובין הסטודנטים למרצה, תקשורת שהיא חיונית במיוחד בעת הזאת של ריחוק חברתי. על ההשפעה החיובית של היציאה לטבע על הנפש (wellbeing) נכתב רבות, אך אין כמו להרגיש בכך, להיות שם עם הסטודנטים בסיור, לראות את החיוכים בעיניים (כי הפה מוסתר במסכה), את השמחה ואת האושר שמלווה את הסיור לכל אורכו: הלב מתרחב! תרומתו של המפגש החברתי לחוויה הכוללת אף התעצמה מן האפשרות להתראות עם חברים שלא פגשו חודשים, שוב להיות יחד כמו בתקופה שלפני המגפה, תחושת שפיות לרגע!

עקבותינו בחול הן הדרך

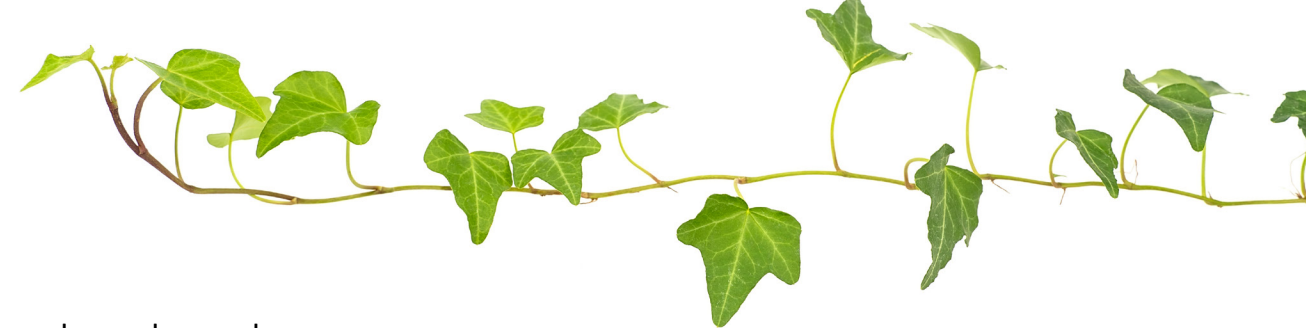
בערבו של יום הטיול בהתבוננות על המסלול שעשינו, לאור המדורה המחממת, עולה שמחה ואושר על הבולדרים שהצלחנו לעבור, על שביל שלרגע אבד ומצאנו אותו, על הקשיים שצלחנו ועל החוויה הטובה שנשארה בלב ועימה הרצון לצאת למחרת למסלול נוסף. הטבע בחוץ וההזדמנויות שהוא טומן בחובו הוכיחו לנו שוב, במיוחד בעת משבר וריחוק כמו זה, שהוא מקום מרגיע, מרפא,

מאתגרים לא פחות הם קשיי התקשורת עם הסטודנטים: הם לא תמיד מבינים את תכלית הסיור ואת הקשר שלו ללימודים לכך התווספו המסכות שמקשות על הדיבור ושמיעתו ומסתירות הבעות פנים. אנו מתנהלים בעולם שהתקשורת בו הופכת יותר ויותר "שטוחה": בזום רואים רק את החלק העליון של הגוף, ובמציאות נמנעת מאיתנו התקשורת הבלתי אמצעית (ללא מגע פיזי, ללא התקרבות, ללא הבעות פנים, ללא היכולת להריח דרך המסכה). בהמשך גילינו את המורכבות הפיזית, הנפשית והארגונית, שבמעבר מההתנהלות בזום (כולם מסודרים, עם שמות, אי אפשר לדבר יחד, נמצאים בבית) להתנהלות החופשית במרחבי החוץ (כולם מפוזרים במרחב, ללא שמות, אין רצף ברור).

הקורונה הפגישה אותנו עם מצבים שונים לחלוטין מהמוכר לנו, ולא פעם אנו נדרשים להתאים את עצמנו אליהם. דוגמה מובהקת לכך היא התמורה שחלה בפחד - גם בשגרה חלק מהסטודנטים חוששים מסביבת הלמידה בחוץ, הפגת מרחב הזרות הוא תהליך שאנו מורגלות ומנוסות בו, בעיקר ביצירת התיידדות בין האדם לסביבה. בעת הזאת נוסף פחד שלא הכרנו - הפחד מהידבקות והפחד להיות בחברה. הריחוק החברתי הנדרש מייצר זרות ומקשה על בניית משימות הדורשות עבודת צוות. וגם בעניין זה יש תגובות שונות - יש המפחדים ומקפידים על ריחוק ועטיית מסכות, ויש כאלה שפחות. מצאנו את עצמנו תוהות: איך לנווט ולהוביל בתוך הכאוס הכללי למידה משמעותית?

השמש זורחת, המרחבים נפתחים ויופיו של הטבע אופף אותנו

וכמו בהליכה בפעם הראשונה בשביל חדש, אל מול הקשיים, המכשולים והחשש מתעוררות



הוראה מרחוק מקרבת: הגילוי והחווייה שבהעברת קורס גינה לימודית בזום נרית אסף

גינה לימודית לא מלמדים בזום! פשוט אי אפשר, זה כמו ללמד שחייה בהתכתבות!

אז בכל זאת איך מעבירים קורס סדנאי של גינה לימודית בזמן קורונה? גם אנחנו, מרצות הקורס, מרוה שמואלי ואני, שאלנו את עצמנו בקיץ תוך הכנות לשנת תשפ"א, והבנו שזה אכן בלתי אפשרי. החלטנו להעביר את הגינות לבתים של הסטודנטיות. וכך מצאתי את עצמי בתחילת סמסטר א' מעמיסה במכללה על הרכב שלי עשרים אדניות (שישמשו כגינות), שקי אדמה ושתילי חסה (אמרנו חס"א לא?), פטרוזיליה, כוסברה, כרובית, בצל, אפונה ועוד, ויוצאת לסיבוב שליחויות בין בתי הסטודנטיות ברחובות, הרצליה, הוד השרון, רמת השרון ופרדסיה. שם חיכו לי הסטודנטיות שהסכימו לשמש תחנת ביניים לצידוד הגינה שהועבר לכל סטודנטית וסטודנטית. כך החלה לה עבודי החוויה המרתקת ומעוררת הפליאה של הוראת קורס גינה לימודית בקורנה.

כל סטודנטית קיבלה לביתה אדנית, אדמה ושתילים של צמחי חורף שונים וסרטון שבו אני מראה איך להכין את האדמה ולשתול. כך כל אחת מהן הקימה את ה"גינה" שלה בעצמה בביתה: במרפסת, על אדן החלון בינות לסורגים, בפתח הבית, בגינה של ההורים ועוד, ואני מצאתי עצמי מלווה את טיפוח הגינה מרחוק, בזום! משהו שלא עשיתי מעולם, משהו חדש ומעורר שאלות וחששות. לא רק שהסטודנטיות מרוחקות בזום, עכשיו גם הגינה מרוחקת. נכנסתי להרפתקה חדשה מעט חוששת - איך ילך ומה יהיה. את

יום השליחות שלי בהובלת האדניות והשתילים סיימתי ב"היי", פגשתי את הסטודנטיות פנים אל פנים, את אלו שאספו ממני את האדניות עבור חברותיהן, כל אחת ליד ביתה, וכבר מצאתי עצמי במצב שטרם הייתי בו, ראיתי היכן הסטודנטיות גרות והיכן יניחו את האדנית, זכיתי להיכרות ולשיחה קרובה עימן (אפילו קפה משותף עם בעלי הבית של אחת הסטודנטיות!) - חוויה מרגשת ומקרבת! נוספה לכך ההתלהבות, התודות וההערכה של הסטודנטיות - המאמץ היה שווה!

ההתלהבות והמעורבות של הסטודנטיות בגידול ובטיפוח הצמחים באדנית מרגשות. אנחנו נפגשות בכל שבוע בזום בקבוצות קטנות (בשעות שמתאימות לסטודנטיות, לאו דוקא בשעות השיעור), וכל סטודנטית משתפת ומראה את האדנית והצמחים שלה, ומציפה שאלות כמו איך לטפל? איך יודעים מתי להשקות? מתי ניתן לקטוף ולאכול? לאורך השבוע עולות חוויות, שאלות וגילויים בקבוצת הוואטאפ המשותפת, כמעט בשידור חי: "הוצפה לי האדנית - מה לעשות?", "גיליתי באפונה פרח", "הנה הסלט שהכנתי מהחסות" ועוד. יש משהו זורם ורציף בקשר, כי האדנית מספקת כל הזמן עניין ותהיות.

קורה כאן משהו מיוחד. בשונה מהקורס שהתקיים בסמינר, שבו הסטודנטיות היו רואות את הגינה פעם בשבוע, כאן הסטודנטיות מלוות את תהליך הצמיחה מקרוב ולפרטים, בכל יום, כיוון שהוא מתרחש אצלן בבית. הן קרובות ומחוברות למה שקורה, שמות לב לכל שינוי, גדול כקטן. זה משהו שכל כך רצינו שיתרחש בקורס בגינות שטיפחנו עימן בסמינר, אך זה לא היה פשוט כלל וכלל, והנה כאן זה מתרחש מאליו! החיבור האישי של כל אחת ואחת לצמחים שהיא מטפחת מביא להתבוננות בכל פרט ושינוי, להיכרות עם כל צמח: הבחנה בעלה חדש ושונה צורה שצומח, גילוי

הכנות והעמסת אדניות האדמה



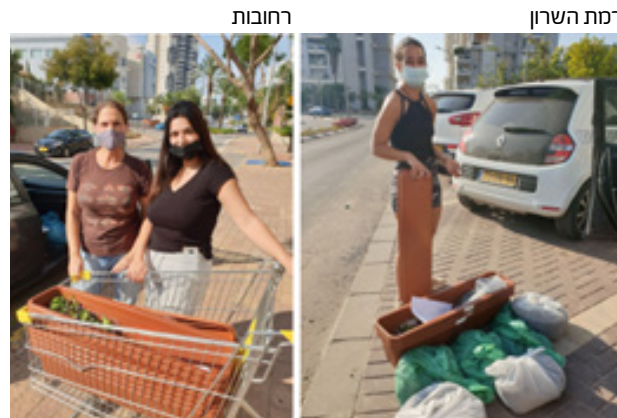
תודה לבנות המעבדה על ההכנה המוקדמת ולעוזרים להעביר ולסחוב

פגישות עם סטודנטיות



הוד השרון

פרדסיה



רחובות

רמת השרון



תודה רבה נרית, הייתה חוויה כיפית. לא מובן מאליו מעריכות מאוד

חור שנוצר בחסה על ידי שבלול שערך סעודת לילה או תפיסת השבלול עצמו בעת מעשה, עלה שצבעו משתנה, מתייבש, מתקפל ועוד ועוד. ההתבוננות וההבחנה מעלות שאלות ומובילות לחקר והתבוננות נוספת, למשל קטיפה לסלט של עלי הבצל הירוק העלה אצל הסטודנטיות את השאלה - האם לאחר הקטיפה העלה ימשיך לצמוח? העלים נמדדו ומעקב שנערך לאורך שבוע הוכיח כי אכן עלי הבצל ממשיכים לצמוח וניתן להכין מהם סלט שוב ושוב.

לגינות בבית הסטודנטיות ולעיסוק בהן יש ערך מוסף מכמה היבטים: ההתנסות, הידע, הכלים והביטחון שהסטודנטיות רוכשות במהלך עבודתן מביא אותן לעסוק בנושא הגינה בגני הילדים; הגינה בבית מחברת את בני המשפחה לפרויקט והוא הופך לחוויה משפחתית משותפת; ההשתנות היומית של הצמחים והצורך התדיר בהתייעצות מביאים לקשר רציף עימי ויוצרים חיבור אישי מיוחד בינינו. הביקור השבועי במרפסת או בגינה של כל אחת מהן דרך הזום, ההיכרות עם המשפחה המשתתפת בטיפוח הגינה והתייעצויות על הפעילויות בגן - כל אלו בזכות הלמידה מרחוק.

כבר חודשיים מאז חילקתי את הצידוד לסטודנטיות, הצמחים באדניות הולכים וגדלים, עברנו עימם חוויות משותפות כמו מכות הגשם שהיו בתחילת דצמבר והציפו את האדניות, רוחות יבשות, זריעה ונביטה, צמחים שהצליחו יותר וכאלה שפחות, סלטי חסה, חביתות בצל ירוק ותבשיל עם כוסברה ועוד ועוד - כל אלו הם חלק בלתי נפרד מהקורס שלימד אותי שאפשר ללמד גינה בזום, ואף ליצור קרבה מיוחדת בימים אלו של סגר וריחוק.

כל זה מעלה הרבה חשיבה על הדרך שבה נכון ללמד את הקורס כשנשוב לשפיות ולמכללה.

הכשרה להוראה: אתגרים והתמודדויות בשנת קורונה כרמית פוקס אברבנאל

הקורונה בעיה המובילה להזדמנות מעשית למימוש חלק מהעקרונות שבתוכניות אלו, שכן בידי מורים ומכשירי הסטודנטים להוראה יש מנדט ויכולת להוביל רעיונות אלה באופן טבעי לאור ניסיונם והבנת הדינמיקה שבמרחב החינוכי. חוויית ההכשרה להוראה

הכשרה להוראה משלבת לימודים אקדמיים סדירים והתנסות מעשית. הלימודים האקדמיים, קריקורסים בתחומי החינוך והדיסציפלינה, הוסבו בתקופה זו ללמידה מרחוק באמצעים שונים, אך הנקודה המאתגרת ביותר היא שילוב ההתנסות המעשית בהכשרה, התנסות אשר מאופיינת בדינמיות רבה. רצון, הכלה וגמישות מחשבתית נדרשים לשם שילוב סטודנטים בימים אלה בבתי הספר, וזו העת ליצירתיות.

ההכשרה המעשית נחלקת בין שלושה עוגנים מרכזיים: עבודה עם צוותי בתי הספר, קשר אישי-מקצועי של המכשירים עם הסטודנטים ומאפייני ההתנסות כשלעצמם.

העבודה עם צוותי בתי הספר מלמדת על הצורך

שינוי, משבר וצורך חדש מביאים את האנושות באופן טבעי לחשיבה מחודשת ולניסיון לפתור בעיות תוך הישענות על ניסיון עבר. השנה, המכונה 'זמן קורונה', אתגרה את התודעה האנושית: האם הכול בשליטתנו או שאולי בעצם יש דברים שנותרו בשליטתנו? האם תוכניות משרד החינוך יצליחו להתממש? האם הכשרת הסטודנטים תעמוד ביעדיה?

רגע לפני משבר רפואי-חברתי זה דנה מערכת החינוך בתוכניות כגון הלמידה הרגשית-חברתית, עקרונות הפרסונליזציה, הכלה למעשה וחדשנות טכנולוגית. ייתכן שאפשר לראות במשבר

האישיים המורכבים. נוצרות אי-הבנות בעניין ארגון הפעילות המחייבת את הסטודנטים עקב התקשורת המוגבלת שנעשית בשיחות וירטואליות בלבד או בשיחות טלפון.

כמו כן סטודנטים רבים בחרו לשלב לימודים ועבודה בשל לימודים א-סינכרוניים בחלקם, דבר הפוגע ביכולתם ללמוד באופן רציף ומיטבי.

הריחוק הפיזי של המדריך הפדגוגי מעלה קושי נוסף הקשור בתחושתו המיטבית להובלת תהליכי למידה קבוצתיים. מידת הקשר האישי עם הסטודנטים לשם הבנת התמודדותם האישית מצומצם עד כמעט בלתי אפשרי מבחינה טכנית, שכן חלק מתהליך ההכשרה דורש איתור קשיים רגשיים בקרב הסטודנטים וסיוע להם. לא מעט מהסטודנטים מדווחים על קושי בחשיפה אישית באמצעות הפלטפורמה הווירטואלית. קושי נוסף שעלה לא אחת הוא מה שמכונה בפי הסטודנטים "עייפות הזום" - תלונה

בתיאום ציפיות על בסיס כמעט יום-יומי עקב השינויים התמידיים במערכות בתי הספר בהוראת משרד החינוך. נדרשת סובלנות רבה כלפי צוותי בתי הספר. אם בשנה קודמת התנחמנו בכך שהסטודנטים הכירו בסמסטר א' את צוותי המורים, שנה זו נפתחה תוך כדי הסגר השני שהוטל במדינה. סובלנות, אמפתיה והמתנה לעדכון מערכת בית הספר מוטלת על כתפי המד"פים והסטודנטים וכן המתנה לפניית המורים להנחיה לאור שינויים בלתי צפויים רבים. הפתרון הפרקטי שנוצר כדי לקדם שותפות מיטבית זו נעוץ בהקפדה על כמה ערוצי התקשורת עם צוותי המורים, אם באמצעים טכנולוגיים שונים ואם בשיחות אישיות מלבד אל לב על התמודדותם בתקופה זו עם אילוצי המערכת מתוך ניסיון לענות על צורכי התלמידים.

הקשר האישי-מקצועי עם הסטודנטים מורכב, ודורש מצד אחד הקפדה על משמעת וסדירות ומצד שני גילוי רגישות מרבית לצורכיהם



על ישיבה ממושכת מול מסכי המחשב. ובהקשר הטכנולוגי, יש מי שמתמודד בקושי רב עם הלמידה מרחוק בשל חוסר היכרות עם כלים מקוונים.

הצורך לפתרון הקשיים הביא לפתיחת ערוצי תקשורת נוספים עם הסטודנטים, כגון קביעת מועדי שיחות אישיות מעבר לשעות עבודה מקובלות, הנחיה מקצועית והדרכה מטעם המוסד המכשיר בשימוש בכלים המקוונים השונים, יצירת הפסקות רבות בין "שעורי הזום" ובמעברים בין פעילויות המאפשרות אורך רוח להמשך פעילות וירטואלית אינטנסיבית זו.

מאפייני ההתנסות, אשר שילבו אירוח של סטודנטים בחדר המורים והפקת אירועים לשם המחשת אסטרטגיות הוראה חדשנית, נאלצו להשתנות בשל ההימנעות מההגעה לבתי הספר לאור הגבלות הקפסולות. מערכת השעות הפכה וירטואלית ברובה ועל כן רוב ההתנסויות נעשות בלמידה מרחוק. השיעורים הפרטניים פנים מול פנים והיציאה לסיורים משותפים נבלמו ברובם. האפשרות למפגשים ספונטניים במסגרת קהילות לומדות צומצמה. ניהול לוחות הזמנים לצפייה בשיעורים ולהתנסות של סטודנטים בהוראה הפך מורכב, וכך גם חיבור כלשהו לחווית ההוראה הבית-ספרית פנים מול פנים עם התלמידים.

הגבלות אלו הביאו ליצירת מסלולים חלופיים להכשרה מיטבית, להעלאת שאלות רבות ולחשיבה מדויקת על סגנונות התנסות חדשים ואחרים. ניתן לראות כי מכשירי הסטודנטים מגלים גמישות, זמינות מרבית ויכולת לנתב בין השינויים הדינמיים שהופיעו בעקבות אירועים בלתי מתוכננים. תהליך מורכב שהוכח כאפשרי בזכות חשיבה יצירתית ומוטיבציה פנימית ייחודית.

הדרך להתמודדות היא יצירת מרחב בטוח של שיח שבמסגרתו הסטודנטים מבינים כי על אף הקשיים ששנה זו מביאה עימה, התנסויות מתרחשות תוך פיתוח רעיונות חדשים, למשל הסטודנטים צופים בשיעורים מוקלטים של עמיתיהם או מוריהם ומנתחים אותם. דוגמה אחרת היא עידוד הפקת פרויקטים בסיוע יחידות התומכות בקידום ההוראה במסגרת מרחבים פדגוגיים חדשניים. היחידות מעניקות עזרה והדרכה טכנולוגית ורעיונית להפקת חומרים בדרך וירטואלית מלאה. הוראת עמיתים, אשר מדמה כיתה לכל דבר גם אם בדרך וירטואלית, מעניקה גם היא במה לסטודנטים, והטכנולוגיה מאפשרת הוראה פעילה באמצעות פלטפורמות שונות כגון זום או טימס. הטכנולוגיה הביאה את צוותי החינוך להשתמש במסמכים, מצגות ופעילויות אינטראקטיביות מגוונות בצורה אינטנסיבית מבעבר.

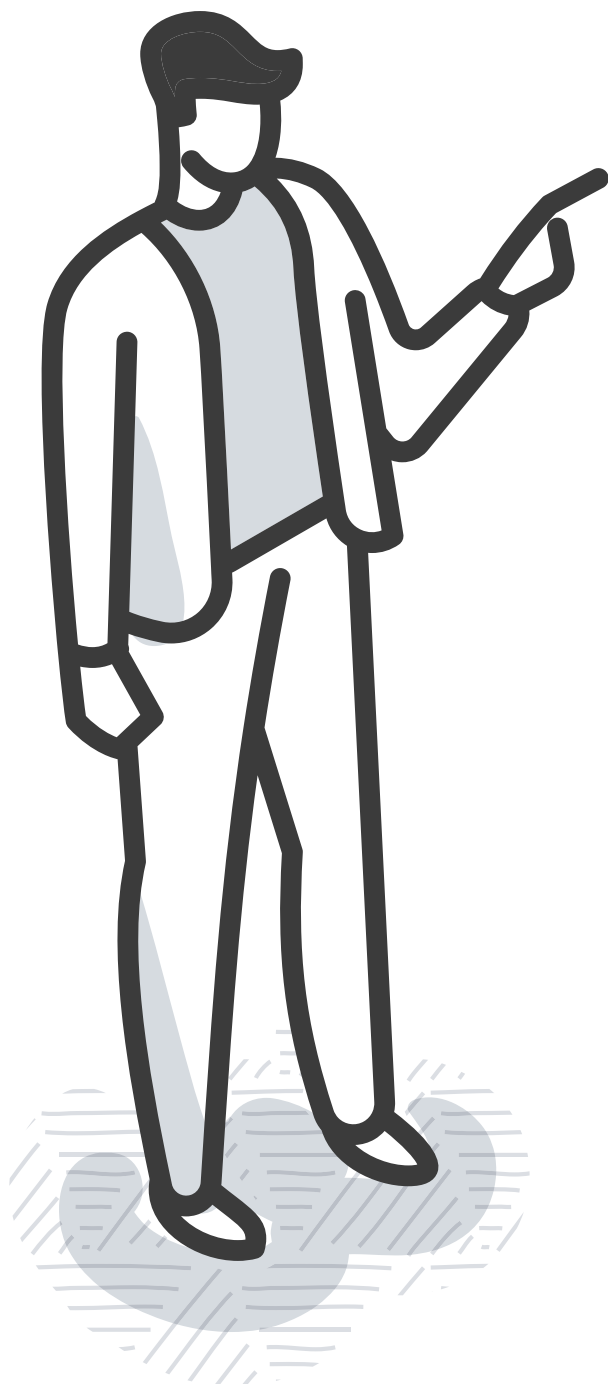
המונח "חשיבה מחוץ לקופסה" מאפיין תקופה זו. ניסיונות התמרון להתנסות סטודנטים בפעילויות משתנים חדשים לבקרים בהתאם לאילוצי המערכת הבית-ספרית תוך ניסיון להביא לחשיפה דיסציפלינרית מיטבית. מערך זה התאפשר באמצעות שילוב התנסויות פיזיות לצד אלו הווירטואליות, בוורטואוזיות רבה.

אסטרטגיית התמודדות נוספת היא שיקוף בפני קבוצת הסטודנטים את היתרונות והחסרונות של שני העולמות, הפרונטלי והווירטואלי, תוך השוואה ביניהם. ההשוואה נעשית במסגרת שיח בין הסטודנטים לסגל ההדרכה, שיח קבוצתי המאפשר חיפוש משותף אחר פתרונות וכולל העלאת רעיונות בעניין דגמי הוראה משולבים. השיתוף הקבוצתי-ווירטואלי יוצר אחריות לקיום למידה וגיוון הלמידה.

שיח אישי נוסף שהתפתח באמצעות הקשר הווירטואלי הוא בין הסטודנט למורה המאמן. לפני משבר הקורונה המפגש בין מורה מאמן לסטודנט התקיים בבית הספר, והיה תלוי בזמן המוגבל של המורה במרחב הפיזי. כעת, משנפרץ הגבול והשיח נעשה תוך שימוש בטלפון או במחשב, נוצרת גמישות בלוחות הזמנים של הלומד והמלמד כאחד.

המסגרת התפיסתית של אופי ההכשרה משתנה בעקבות המשבר, מופיעות הזדמנויות חדשות לקשר בין-אישי, התנסויות מגוונות וליווי מקצועי-פדגוגי המשלב באופן מעמיק ובולט דיונים ערכיים, חברתיים מקומיים וגלובליים.

העמידה באתגרים מעמידה דוגמה, גם אם חלקית, למימוש רעיונות שהועלו במערכת החינוך כגון שילוב חדשנות באופן אינטנסיבי של פלטפורמות טכנולוגיות שונות. כמו כן, הלמידה החברתית-רגשית הנגלית בקשר הבין-אישי בין הסטודנט למדריך, קשר המזהה רגשות ומסייע בקבלת החלטות. עקרון הכלת השונות בולט ברגישות לקשיים האישיים של הסטודנטים (אם טיפול בילדיהם או בהוריהם). לא פעם יצירת תוכניות הלמידה האישיות אשר מחדדות את עקרון הפרסונליזציה. לסיום, בנימה אופטימית, תקופה זו נגלית כמשבר המביא למימוש הזדמנויות חדשות, ואולי אף יצירת חלופות פדגוגיות חדשות הלכה למעשה.



לתור, לאתר, לתאר:
פעילות שיתופית לאיסוף
נתונים איכותניים
דלית לוי

מתכונת המידה שלקראתה נערכנו חייבה שינויים בתוכניות הקורסים לשנת תשפ"א והתאמתן למתווה היברידי. במסגרת זו עוצבה תוכנית הקורס "מבוא למחקר איכותני", שאותו אני מלמדת בפקולטה לחינוך כשילוב של מפגשים מקוונים סינכרוניים במליאה, פעילויות למידה א-סינכרוניות ומפגשים פנים-אל-פנים במכללה. בשל איסור ההתקהלות, המפגש הראשון תוכנן להתקיים מחוץ לכיתה בקבוצות קטנות. האילוצים וההגבלות הובילו אותי לחשוב מחדש על למידה פעילה רלוונטית לקורס, וכך נזכרתי בפעילות מקורית ויצירתית בשם DataWalk שפיתחה אליסון פאואל, חוקרת בריטית של יחסי אדם-טכנולוגיה-מידע בערים חכמות (smart cities).

DataWalk היא שיטה לאיסוף נתונים המערבת את תושבי העיר או השכונה באופן פעיל ביציאה לרחוב, בשיטות-תוך-רפלקציה, באיתור נתוני הסביבה ובהתבוננות בהם ממגוון זוויות. הפעילות מתנהלת בקבוצות קטנות שחבריהן בעלי רקע מגוון. מטרתה העיקרית לעורר ולעודד דיון אזרחי בנתונים ובמידע המתגבשים במהלך החוויה המשותפת של צפייה במרחב העירוני תוך תנועה בו.

הנחת היסוד של פאואל היא ששיטות כזה טומן בחובו טשטוש ואף שבירה של היררכיית הידע, והיא פיתחה את השיטה כדי לאפשר לתלמידיה להתנסות בפרקטיקה האתנוגרפית של איסוף נתונים במרחב העירוני ובפרשנות שלהם. לדבריה, ככל שגובר השימוש במונח "נתוני עתק" (Big Data) בשיח הציבורי בכלל ובהקשר של "ערים חכמות" בפרט, כך פעילות DataWalk מזמנת דיון עשיר ומקיף במהות ובמשמעות של הנתונים בחיי היום-יום (Powell, 2018).

כמי שמשלבת בעבודתי כמרצה וכחוקרת הן היבטים אנושיים של מדע וטכנולוגיה הן שיטות מחקר איכותניות, משך הרעיון של DataWalk את תשומת ליבי עוד טרם משבר הקורונה, והוא תויק לצד רעיונות אחרים שחיכו להתממש. וההזדמנות הגיעה במסגרת קורס "מבוא למחקר איכותני". הקורס התחיל בשני מפגשי למידה מרחוק, ובשבוע השלישי של הסמסטר הגיעו הסטודנטים למכללה ליום לימודים שהיה אמור להתנהל כרגיל. אלא שהנחיות ה"תו הסגול" היו חד-משמעיות: השיעור חייב להתקיים בחוץ ולכלול לא יותר מ-19 משתתפים, תוך הקפדה על ריחוק ועטיית מסכה. זאת ועוד, בשל היותי בקבוצת סיכון נמנעה ממני הגעה פיזית למכללה. כיצד מנהלים ומנחים פעילות לימודית בתנאים מורכבים אלה? החלטתי להתנסות יחד עם התלמידים בפעילות DataWalk בקבוצות קטנות בשטח המכללה, כחלופה ל"תצפית משתתפת" שאנו עורכים בקורס בימים כתיקונם. לשם כך השתבצו הסטודנטים בקבוצות של 5 ובחרו תפקיד מתוך רשימת התפקידים שבטבלה.

1	Navigator	ניוט	אחריות על הובלת הקבוצה במסלול הליכה מסוים בתוך המכללה
2	Photographer	צילום	אחריות על צילום הנתונים והמידע שהקבוצה חושבת שיש לצלם ועל שמירת התמונות
3	Map maker	מיפוי	אחריות על רישום סכמתי של מסלול הקבוצה ושל הנקודות החשובות במסלול מהן נאסף המידע
4	Note taker	תיעוד	אחריות על תיעוד כתוב ומפורט ככל הניתן של הסביבה, המרחב וההתרחשויות במהלך המסלול
5	Collector	איגום	אחריות על תיעוד התהליך הקבוצתי ועל זיהוי אובייקט שעשוי לשמש כחלק מהתוצר הקבוצתי

ביום הפעילות התקיים מפגש מקדים בזום להצגת שלביה, ולאתר הקורס הועלו ההנחיות הבאות:

הנחיות

פעילות DataWalk מיועדת לאיסוף נתונים ממגוון מקורות במסלול שקבוצתך תחליט עליו **בתוך שטח המכללה**. לפעילות מספר שלבים:

שלב ראשון: (5 דקות) כל קבוצה מחליטה מה מעניין אותה ואיפה לאסוף על כך נתונים.

שלב שני: (30 דקות) יוצאים לאסוף נתונים במקום המסוים הזה, כשכל אחד/ת משמש/ת בתפקיד אותו בחר/ה. משתדלים לאסוף נתונים ממגוון מקורות וממגוון צורות כדי לתעד באופן מפורט ועשיר את מה שהקבוצה בחרה להתמקד בו.

שלב שלישי: (5 דקות) לאחר סיום איסוף הנתונים - סיכום החוויה באמצעות כתיבת רפלקציה אישית (נשארים כקבוצה וכל אחד/ת רושם/ת את הרפלקציה לעצמו/ה, כדי שניתן יהיה להעלותה מאוחר יותר לאתר הקורס).

שלב רביעי: (15 דקות) בקבוצה-מקיימים שיחה על מה שהתגלה במהלך הסיור המשותף, מה התובנות כקבוצה, וגם - מה כדאי/אפשר להציג כתוצר של הקבוצה בהמשך. קובעים כיצד להכין את התוצר להצגה ומי אחראי/ת על מה.

לאחר מכן התכנסו הקבוצות והחליטו לאן ללכת במרחב המכללה. מכיוון שלא נכחתי במכללה בעת הפעילות לא יכולתי לעקוב אחר התנהלותה, אולם למחרת התקבלה אינדיקציה ראשונה להצלחתה: סטודנטית ששימשה בתפקיד הצלמת התקשרה אליי נסערת כדי לספר שהטלפון שלה קרס, והיא חוששת שכל עבודת הקבוצה אבדה: היא צילמה המון תמונות וסרטונים, ריאיון עם מישהי שפגשו ואנשים מנגנים - "והכול נעלם".

לדבריה, הן מאוד נהנו והחוויה הייתה מיוחדת ואחרת. עוד אינדיקציות התקבלו מהמשובים שהעלו המשתתפים לאתר הקורס.

כך כתבה אחת הסטודנטיות, ששימשה בתפקיד הנווטת: "נהניתי מאוד להוביל את הקבוצה ושהקבוצה נתנה בי אמון ללכת בכיוון שאני לוקחת. הרגשתי משמעותית". סטודנטית מקבוצה אחרת כתבה: "נהניתי מתפקיד הנווטת, והרגשתי כמו ילדה אשר מתלהבת כשנתנים לה תפקיד בגן. הדבר מעצים, מקנה



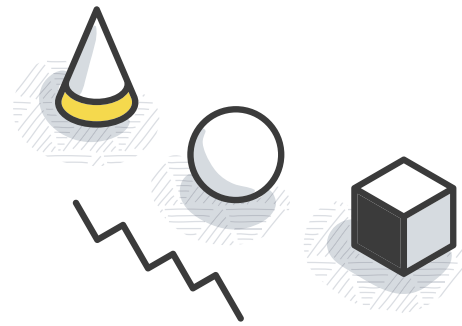
הפן החברתי החזק שיש במכללה". התמונות לקוחות מתוך הקלטות ההיצגים, והן מרמזות על מגוון המסלולים, מגוון התפקידים ומגוון הנתונים שאספו הקבוצות במהלך הפעילות, וכן על חלק מהתובנות שעלו ב-DataWalk.

כך הפכו המגבלות להזדמנות: לתאר את מרחב המכללה הכה מוכר אך כה שונה בימים אלה; לאתר בסביבת המכללה נתונים מילוליים וחזותיים, אנלוגיים ודיגיטליים, בכתב, בקול ובתנועה; ולתאר את מה שעובר עליהם ועלינו בתקופה מאתגרת זו כחלק מתהליך ההתפתחות המקצועית כפרחי הוראה. אני מקווה שאוכל בקרוב מאוד להתנסות שוב בפעילות ייחודית ויצירתית זו, ללא מגבלות של ריחוק, בידוד וסגר.

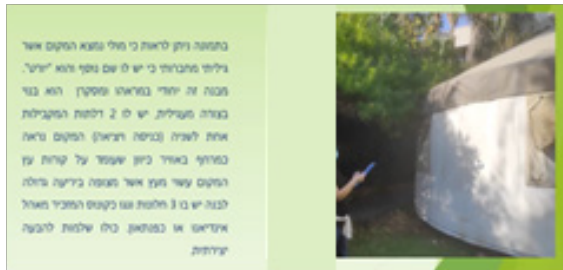
ביטחון עצמי, ונותן תחושה של שליטה בביצוע המטלה". סטודנטית ששימשה כצלמת כתבה כך: "הופתעתי לגלות כמה מקומות ישיבה משותפים קיימים בסמינר... בהמשך החקירה עלתה השאלה מה עוד גורם לתחושת השייכות". היא צירפה את אחת התמונות שצילמה: קבוצות-קבוצות ישובות על הדשא המרכזי, שלדבריה ממחישה את ה"קהילתיות" שקיימת בסמינר הקיבוצים. וכך כתבה סטודנטית נוספת שתפקידה היה מיפוי: "העבודה התנהלה בשותפות רבה... הרגשתי שיכולת הראייה המרחבית שלי תרמה לקבוצה למפות את הסביבה בה התמקדנו". כדוגמה אחרונה, כותבת מי ששימשה בתפקיד האיגום: "אהבתי לעשות את התפקיד... הרגשתי שהמפגש באותו יום במכללה מאוד תרם לתהליך העבודה ואני חושבת שבזום לא היינו יכולות לחוות ברמה כזו תהליך של מחקר". גם בשיחות אישיות בזום הובעו תחושות דומות. בשלב זה של הסמסטר נכנס לתוקף הסגר השלישי, התכנון ללמידה היברידית ירד מהפרק, וכך גם התוכנית להציג את תוצרי הפעילות במפגש פנים-אל-פנים. בלית ברירה נקבע מפגש מקוון, ובו כל קבוצה הציגה את המסלול שבו בחרה ואת התובנות שעלו בעקבותיו.

הענקתי לקבוצות כינוי על פי המסלול שבחרו: **קבוצת התבוננות**, ש"גילתה מקומות חדשים בסמינר שלא הפנינו מבטינו אליהם קודם"; **קבוצת העצים**, שהתבוננה בטבע מסביבה, חקרה את מגוון העצים והקשיבה לקולות; **קבוצת משעול**, אשר עלתה לקומה השנייה של משעול ושוחחה עם מי שפגשה בדרך; ו**קבוצת המחצלת**, אשר חקרה את אזורי הישיבה במכללה והגיעה לתובנה שכל התמונות שצילמו במהלך המסלול "מדגישות מאוד את

מקורות
Powell, A. (2018). Alison Powell on Data Walking. TMG Journal for Media History, 21(2), 146-150. DOI: <http://doi.org/10.18146/2213-7653.2018.371>
כתובת האתר של פרופ' אליסון פאוול: www.datawalking.org



תמונה 2: מתוך היציג קבוצת העצים



תמונה 1: מתוך היציג קבוצת התבוננות



תמונה 4: מתוך היציג קבוצת המחצלת



תמונה 3: מתוך היציג קבוצת משעול

