

חממה חינוכית

דפנה גרנית דגני*

אקספולורטיבי שבו מתקיימים עירור על הקיים, בחינה מחודשת, העלאת שאלות ופיתוח מיומנות רפלקטיבית לבניית זהות אישית מחודשת.

החממה היא תהליך המבוסס על פיתוח מיומנות רפלקטיבית של המשתתף. לעיתים מיומנות זו היא מפותחת והקבוצה יכולה להיתרם רבות ממשתתפים בעלי מודעות עצמית ואינטליגנציה תוך אישית גבוהה. היות וצריכה להיות פניות רגשית גבוהה והכלה רבה מצד המשתתפים, ישנה חשיבות מכרעת לבחירת המנחה- החומם כמובילת התהליך. החומם מלווה את התהליך הקבוצתי בשיחות אישיות שמטרתן לעגן, לקדם ולייצר וונטילציה לתהליכים הקבוצתיים. החוממים מלווים בעצמם באמצעות יועץ חיצוני ומהווים קבוצה ללמידת עמיתים. באופן זה ניתן לראות כי ארבעת הדיאלוגים מתרחשים אצל כל המשתתפים כולל החוממים לאורך התהליך החממתי.

כפי שניתן לראות מדברי המשתתפים על משמעות הדיאלוג הפנימי והחיצוני הנערך במקביל במהלך ההשתתפות בחממה:

"הדיאלוג הקבוצתי והאישי מוציא אותי בכל שבוע עם מחשבות אחרות, יותר מתמיד אני בוחנת את עצמי בעיקר בהתנהלות הביתית שלי ומחפשת בכל פעם ליישם דרכים חדשות על מנת להצליח להוביל את ילדיי ותלמידי לדרך הנכונה עבורם. הדיאלוג הקבוצתי מעשיר אותי בידע שלא אמצא במסגרת אחרת..."

עוד, מתארים המשתתפים את החממה כמבנה המספק ביטחון ותמיכה, לליווי תהליכים רגשיים וחברתיים:

"לפני החממה... הייתי מאד מקובע לגבי תפיסת עצמי, בתור אדם שעבר המון במהלך חיי... הבנתי עד כמה עברתי, כמה משקעים יש בתוכי ועד כמה המשקעים הללו מהווים רעל, והחממה עזרה לי להגיע לתובנה הזו. אני לא יודע מה תפקיד החממה אבל בשבילי זה היה יותר חשוב מלשבת על ספת הפסיכולוג, החממה עזרה לי לגלות שוב דברים שבתוכי ועד כמה הייתי זקוק לעזרה... החממה נתנה לי כוח לעבור את אחד המשברים הקשים ביותר בחיי. אם לא השבר הגדול ביותר".

"התחושה שלי בתוך החממה היא תחושה של מקום בטוח בו אני יכולה להתייעץ ולקבל סיוע בפן החינוכי, מקצועי, אישי. החממה למעשה מהווה עבורי קבוצת הכלה בה אני יכולה לשתף בתחושותיי, רגשותיי בפן המקצועי והחינוכי ותמיד יהיה מי שיתמוך ויעזור... התחושה היא תחושה שיש על מי לסמוך, שבלמודים של חינוך, זמן החממה הוא המקום בו אתה יכול להציף דברים/קשיים בחינוך ולקבל מענה אופטימלי בקבוצה-מחברי הקבוצה ומהחוממת".

המושג "חממה" מושאל מעולם החקלאות. בהגדרתה חממה היא "מבנה בעל קירות שקופים שנועד לגידול צמחים בתנאים מיטביים". בהתאמה, 'חממה חינוכית' היא מבנה - סדירות המאופיינת בשקיפות ובהשתקפות שנועדה להבטיח תנאים בטוחים, סביבה מלווה ותומכת לצורך גדילה והתפתחות של הפרט.

בחינוך הדמוקרטי "החממה" היא קבוצה פעילה בה מתרחשים תהליכי שינוי אצל הפרט באמצעות ארבעה דיאלוגים (ארבעה מורים). ארבעת הדיאלוגים מתקיימים בו זמנית לאורך תהליך החממה: דיאלוג בין הפרט לעצמו, דיאלוג בין המנחה לקבוצה (מבוגר משמעותי), דיאלוג בין קבוצת השווים ודיאלוג בין הפרט לסביבה. את מודל "שלושת המורים" של לוריס מלגוצ'י (Lotis Malaguzzi) שפעל בעיר רג'יו אמיליה באיטליה בשנות הארבעים של המאה הקודמת, הרחיבו דביר ושוורצברג (2014) והוסיפו את "המורה הרביעי" בהתאמה למאה ה-21.

קבוצת המשתתפים בחממה מהווה מעין "חדר מראות" עבור הפרט. בקבוצה 12-15 משתתפים בעלי מעמד דומה: סטודנטים,

מורים, **קבוצת שווים**. במהלך שיחה מובנת בימים ובשעות קבועים לאורך תקופה מוגדרת, נפגשת הקבוצה עם מנחה קבוע.

המנחה קרוא גם ה"חומם", בנקבה- "חוממת" - המהווה **מבוגר**

משמעותי, מייצר עם הקבוצה תנאים מיטביים להגדרת הביטחון, הסודיות, הפרטיות והאמון בתוכה. האטימולוגיה הלשונית בבחירת המילה "חומם"/"חוממת" נובעת מההקבלה לשימוש: בספריה

נמצא ה**סופר**, בשדה המחקר נמצא ה**חוקר** ובהובלת החממה נמצא ה**חומם**. באמצעות ההנחיה, הפרט משתף את הקבוצה ברעיונותיו, תחושותיו, לבטוי וצרכיו. הקבוצה משקפת לפרט את תהליך ההתפתחות שלו. הקבוצה היא "הקירות השקופים" בחממה ועקב כך היא מהווה מרחב להתפתחות אישית וליצירת הדיאלוג של הפרט עם עצמו ועם הסביבה החיצונית לו.

הדיאלוג בחינוך הדמוקרטי רואה את האדם, על בחירותיו ומאוויו, כאדם המושפע עמוקות מה**חברה והסביבה**, גם אם באופן לא מודע. בחירותיו וזהותו של אדם אינן מתעצבות רק מתוך התבוננות "פנימה", אלא גם מתוך דיאלוג עם ה"חוץ" - עם האחר, תרבותו, היסטוריית חיי, ההון התרבותי והחברתי של ילדותו וחיי. "הדיאלוג הדמוקרטי מחייב לכן ריקוד מורכב בין פנים לחוץ, בין מציאת מקורות הנביעה הפנימיים ללמידה ויצירה לבין איסוף מקורות השראה חיצוניים, טקסטואליים ואנושיים" (הכט ורם, 2008). הנחה זו מקבילה להגדרה האינטגרטיבית של פלום וקפלן (Flum & Kaplan, 2006) לאקספולורציה: אוסף הפעילויות הפנימיות והחיצוניות המכוונות לחיפוש ועיבוד מידע בהקשר לעצמי. פעילויות אלו מתקיימות תמיד בהקשר כלשהו - חברתי, משפחתי, תרבותי, בית ספרי, או של מקום העבודה (Grotevant, 1987).

כאמור, טוענים דביר ושוורצברג (2014) כי "המורה הרביעי", הוא ה**דיאלוג הפנימי** - היחיד עצמו והאופן שבו הוא פועל באינטראקציות השונות ועורך רפלקציה על עצמו. "שלושת המורים" (הסביבה, קבוצת השווים והמנחה) מזמנים ליחיד דיאלוג

* ד"ר דפנה גרנית דגני - מרצה ומדריכה במכללת קיי. ראש תכנית "שבילים" במכללת קיי

שלב ההפקה - בשלב השלישי, כל משתתף נדרש להפיק יוזמה חינוכית הקשורה לתחום ההעמקה שלו. ככל שהעמיק בלמידה התקרר המשתתף לתחום שעניין אותו, הכיר את האנשים המומחים והארגונים המרכזיים העוסקים בתחום, את השאלות המרכזיות שנשאלות ואת הספרות הרלוונטית. עתה ביכולתו להפיק תוצר יזמי, המביא את ייחודיותו ואת למידתו לידי ביטוי.

"תהליכי הלמידה הם מורכבים ולא לינאריים, אבל מגמת הלמידה ברורה - מן הפנים אל החוץ, ממצאית הייחודיות האישית ועד לביטוייה החיצוני, ממוטיבציה פנימית לפעולה לתרומה חברתית" (רם והכט, 2008 ע"מ 346). בשלב זה השאלה המניעה תהיה "איך אגיע למחוז חפציי? כיצד אגשים מטרותיי החינוכיות, אישיותי?" למשתתפים ניתנת הזדמנות ייחודית להתנסות ביצירת יזמות חברתית, מעין פיילוט לחלומם. במידה והמשתתפים אינם סטודנטים או מדריכים בתחילת דרכם, אלה אנשי חינוך מנוסים וותיקים, השאלה המניעה בשלב זה היא "איזה שינוי ארצה להוביל בארגון, המוסד החינוכי שאני מובילה?" "כיצד, באופן מעשי, אייצר סדירות חלופיות, לקידום היוזמה/הרעיון שלי?". במונח סדירות הכוונה: לארגון מחדש של תוכנית הלימודים, חלוקת שעות וסדר יום, הקצאת משאבים לעבודת צוות מסוגים שונים, יצירת סביבה לימודים ייחודית ועוד.

שלב ההפלגה - השלב הרביעי מהווה את ה"גשר" שבין החממה לעולם שבחוץ. בשלב זה המשתתף "יוצא לעולם" ופועל בו במסגרת עבודתו. בשלב זה מטרת החממה הינה לעזור לו לממש את חזונו ורעיונותיו בהם התנסה בשלב ההפקה. שלב זה, עוסק בשאלה האחרונה במודל ה-SML: "כיצד אדע שהגעתי?" כלומר, כיצד הפיילוט, הניסיון הייחודי שהתרחש בשלב הקודם יכול להתקיים באופן מספק בעולם האמיתי? מהם דרכי ההערכה למיזם? מה יהפוך את המיזם לבר קיימא לאורך שנים? כיצד המיזם ישפיע על הזהות החינוכית של המשתתף ויתרום לעולם? בהמשך לטענתו של וטרמן (Waterman, 1992) הממד אשר יתרום לפיתוח מחויבות לאורך זמן ולא כמיזם חד פעמי הינו ממד המשמעותיות. לידו, כאשר ישנה הרגשה של התאמה גבוהה בין האדם למיזם ומעורבות עמוקה בביצוע המשימה, נוצרת שליחות חינוכית, ערכית ואקטיביסטית. כמו כן, נחוות תחושות של ייעוד ("זה מה שאני צריך לעשות"), ולבסוף מתפתחת תחושה של "זה מה שאני באמת". וטרמן טען שתחושת המשמעותיות דומה במאפייניה לתחושות של מוטיבציה פנימית - תחושת סיפוק בעשייה של משימה הנובעת מתוך העשייה עצמה. החממה מבקשת לפתח איש חינוך פורץ דרך. אדם עירני ופעיל בחברה. החממה מבקשת לייצר למידה עצמית משמעותית שתהפוך עם הזמן ל"דרך חיים" ועשייה חינוכית כחלק מהזהות האישית של המשתתף.

החממה היא מתודה פדגוגית המבקשת לזמן תהליכי שינוי הנובעים מהפרט אל הסביבה בה הוא פועל ומשפיע. מתודת החממה מופעלת במסגרות שונות על קהלי יעד שונים כגון מפקחות הגיל הרך, מנהלי בתי ספר של חטיבות הביניים, מדריכי נוער בקורסי הכשרה שונים (אוריינטציה) וסטודנטים במסלולי הכשרה שונים בתחום החינוך. הכשרה באמצעות מתודה זו מזמנת לכל הקהלים השונים, להגשים את ייעודם כאנשי חינוך פורצי דרך, המוכנים לצאת למסע של גילוי, התמודדות והובלת שינוי בעצמם ובסביבתם.

ארבעת הדיאלוגים מתרחשים לאורך כל תקופת "הגידול בחממה". תקופה זו כוללת ארבעה שלבים לינאריים וספיראליים: חיפוש, העמקה, הפקה והפלגה. לאורך התהליך מתרחשים השלבים באופן רציף כפי שיוסבר בהרחבה בהמשך אולם גם באופן ספיראלי, ניתן לטעון כי בכל שלב נמצאים גם השלבים הקודמים כחלק מן התהליך החשיבתי-רגשי שעובר המשתתף. לדוגמה, בשלב ההפקה, ישנו תהליך חיפוש קצר יותר, ממוקד לנושא, העמקה וחשיבה כיצד לקדם את הרעיון, תכנון, יצירה של פעילות החדשנית אקטיביסטית ולבסוף הערכה, והמשגת ההתפתחות. ארבעת השלבים נובעים מהמודל התיאורטי והיישומי (Self-Managed Learning) SML. הכלי פותח על-ידי קנינגהאם (Cunningham, 2000) באנגליה על בסיס התיאוריה האריקסונאית. כלי זה מציע תהליך מובנה לעיור תהליכי אקספלורציה בקרב המשתתפים וכולל חמש שאלות מניעות, שהחיפוש אחר מענה עבורן מתפרס על פני ארבעה שלבים:

תהליך ה-SML מורכב מחמש שאלות: 1. מאיפה באתי? 2. היכן אני היום? 3. לאן אני הולך? 4. איך אגיע לשם? 5. איך אדע שהגעתי?.

שלב החיפוש - בשלב הראשון, מתמקד תהליך החיפוש בבירור עמוק של השאלה "מאיפה באתי?". בשלב זה עוסקים המשתתפים בחוויות העבר והילדות שלהם, ובשאלה כיצד אלה השפיעו על הבניית הזהות שלהם בהווה. בהמשך עוסקת החממה בבירור נקודות החוזק ואזורי הצמיחה (הכט, 2009 ע"מ 84) של המשתתפים בהווה. השאלה המניעה העיקרית היא "מי אני כיום?". קבוצת החממה עוסקת באיתור מידע בקשר לעצמי מכמה זוויות ראייה המבקשות להרחיב את חוויות הגילוי העצמי והבניית הזהות האישית כמתחן- דמות חינוכית. "הלמידה היא סיפור של חיפוש, גילוי ושל התרגשות גדולה ואינטימית. חווית ה"גילוי העצמי" היא אחת מהחוויות החזקות, המרגשות והמרוממות ביותר" (הכט, שם). הכט טען שהלמידה היא למעשה מסע דיאלקטי בין אי-ידיעה לידיעה אשר מלווה בגדילה ובהתפתחות מתמידים. החיפוש אחר הידיעה והספק המתמיד המוטל בתקפותה מאלצים את הלומד לצאת למסע חיפוש מתמיד אחר ידיעה מעודכנת יותר. הידיעה המעודכנת מעלה ספקות חדשים וחוזר חלילה. הכט טען כי אין זה מסע סיזיפי, כי אם המסע היחידי המאפשר למידה והתפתחות: הן הידע והן אישיות הלומד מתחדשים כל העת (רייכרט, 2011).

שלב ההעמקה - בשלב השני, מתמקד תהליך החקירה העצמי (תהליך האקספלורציה) בשאלות: "לאן אני רוצה להגיע? מה מטרותיי האישיות, חברתיות, חינוכיות? מה מעניין אותי?" כל משתתף בוחר תחום דעת אותו הוא רוצה לחקור ולהעמיק את הידע וההכרות עימו. תחום זה יהווה את אזור הצמיחה של הלומד. הכוונה היא לנושא או עיסוק שהלומד מרגיש לגביו משיכה, אתגר, התלהבות וסקרנות עזה. השהייה באזור הצמיחה, ארוכה ומאתגרת ככל שתהייה, מהווה אתגר לניסיונות חוזרים (רייכרט, 2011). הנושאים מגוונים ונעים בטווח שבין **חברה וחינוך** כציר מארגן אחד לבין המפגש עם הציר המארגן הנוסף - שהוא **האישי מול הסביבתי**. המטרה היא שהמשתתף יחווה תחושת למידה מתוך סקרנות טבעית, כלומר, ידע להתמודד עם תסכול ושעמום כדי לרכוש תחושת זרימה (Flow) בלמידה. הדיאלוג עם הסביבה החיצונית - המציאות, מאתגרת את המשתתפים להעמיק ולחקור, להשיג מידע מתוך התנסויות, מפגש עם מומחים ועוד דרכים רבות ומגוונות. הדיאלוג בין העמיתים בקבוצת השווים, מסייע לפרט להתמודד עם כמויות המידע הרבות ולארגן אותם בדרך מיטבית ומקדמת.

מקורות

הכט, י' (2009). החינוך הדמוקרטי - סיפור עם התחלה. ירושלים: כתר, המכון לחינוך דמוקרטי.

רייכרט ר' (2011) 'הוריה' דמוקרטיית מתוך הדרכה במבט חוקר אסתר יוגב ורות זוזובסקי (עורכות) הוצאת הקיבוץ המאוחד

דביר ר' ושוורצברג י' (2014) עורכים. "עיר דמוקרטיית: עיר חינוך במאה ה-21". בהוצאת המכון לחינוך דמוקרטי. תל אביב.

Cunningham, I., Bennett, B., & Dawes, G. (Eds.) (2000). *Self-managed learning in action: Putting SML into practice*. Aldershot, England; Burlington, VT: Gower Publishing.

Flum, H., & Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an education goal. *Educational Psychologist*, 41(2), 99–110.

Grotevant, H. D. (1987). Toward a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*, 2(3), 203–222.

Waterman, A. S. (1992). Curricula interventions for identity change: Substantive and ethical considerations. *Journal of Adolescence*, 12, 389–400.