

# ווטאגוגיה (Heutagogy)

**פרופ' שלמה בק, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קי'**  
**פרופ' לאה קוזמיןסקי, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש קי'**

א. הסקמה של הארגון לישום הווטאגוגיה בחלק מתכניותיו או בכולן;

ב. הגדרת תפקיד המנהה כמקדם למידה;

ג. בחירה: בסעדי המנהה יבחר הלומד בתכני למידה גנישים, שמתאים לוושא נגמד ומטותיים ברמת הלמידה שלו וליכולתו ולכישורי;

ד. הסקמות (בעלות אופי גמיש ווינוין לשינוי) בין הלומד והמנהה, בנועם למסורת התקן, לרבי הלמידה, לתדריות המפשימים, לבקרת התתקדמות ולדרוי ההערכה;

ה. מנגנונים איסיים או קבוצתיים לדין בהתקדמות;

ו. הערכה בסוף תקופה הלימודה המוגדרת. אופן הערכה יוסכם עד תחילת התהליך הלימודית (הגשת עבורה כתובה, הצגה בפני עיתינים וכדומה);

ז. חשוב לסייע: האתגרים וכיצד התמודדו אתם, היכישו אותם החדים שללומדים, דרך ההוראה וועוד. סעיף זה אינו מחייב, אך הוא עשויל ללמידה.

האוירית הרכינה והצעתיות (Deci & Ryan, 2000) מציעה תשובה לשאלת אילו כוחות מיעדים את האדם לפועל, להפוך אותו למנהיג, למשג את יכולתו, תלקו ולולדו. לפי תאוריה זו, האדם מבענו פעיל, מתגעגען, חוקר וחקיין, וכל אלו ממלאים אותו בהנאה וחווית הנעה פנימית זו מובסת גישת הווטאגוגיה, המנחה את הלומד להיות מעורב בפעוליות למדה שאותנטית לו. הבוחרה של הלומד בוגשת הלמידה ובדריכי הלמידה היא אכן מלק מהאוטונומיה שלו למלא צור פסיקומי פנימי כדי להשוויה לתוצאות מטבויות (well-being) ורואה, העמידה של מנגנון מוגבל בקשר לביצועו של החלטתו. ביחסו של מנגנון מוגבל בקשר לביצועו של החלטתו, אין אלא נקודת תחילה אששנית ואנו אכן מביב אותה את כל תני הלמידה. הלומד עצמאי, אחריא ללמידה ופעיל במשמעותו. הוא מחשף מגוון מקורות מודיעין ללמידה בערך בתוך התשיבות בנסיבות הplen (וגו) ורואה, העמידה של מנגנון מוגבל בקשר לביצועו של החלטתו. שראה מזכה ללמידה. המנחה מביאה סיכון מהAKER את הבלתי אמצעי שם הלומד, מההדרמתו להקשיב לו ולהחותו. מנגד רבים מעידים שם נהנים גם מהעמקת הלימוד שלהם עצם.

הווטאגוגיה מתקדרת בתהליכי הלמידה. הלומד והמנהל אינםlusks רקי "חוות" הלימוד גם הם בהתൾ הלמידה ובמה ששולמו גודר עוצם בקהלו (למשל: מה שמייעץ לו ללמידה, מה מפיער לו, כיצד הוא מודד בתנאים של לא-ודאות ופיתח הוא מושטוט בפרשנות). כמו כן, הלומד בוחן כיצד הלמידה משפיעת על ידיעותיו, על אמונהו, על ערכיו ועל התנהותו (Blaschke & Hase, 2016).

## הכלכה למעשה

בקROSS מספקורייאלי שלמדו במכללה סטודנטים לתואר שני בהוראה (M. Teach) וווקדר לאתיקה מקצועית הסכימו הסטודנטים ללמידה למידה יוטאגוגית. לאחר שיחות מובוא, שהוקדשה להגדרת תחום קתנות (בון סטודנט אחד לשושפה). כל קבוצה התמקדה בסוגיה שעניינה אותה וחקירה אותה בעזרת המרשחת והספרייה. בהמשך

על לדרר על למידה. אך לא עלו חומר ערך מיותר ונשכח במקל, הגדה אל מוחו של החיד חסר-השיש החושב על מושבו כסות בכלי גזויין מהדור בלמדיה. והוא שבעג הכניסה גרע מתרבב לקלוט כל שיטות שולחים - לראות, לשמען או לקרוא - על מנת בויז, כדי להעלות את עילוות ושרירותו של קוטבונו שלב. אך תחווון לאו טודט איזו: "כל שאנן מגלה קוקלט, עליו להיות חלק ספני". אני מתכוון להחנות במדידה המתהלהת רך אל, הוא איננו מה שא שמי בקס. רגענו זה מתקבר למה שמנני אותו. זה! נתה אני יודע מהו שמחוץ לו ומה עלי לדעת (רוגמן, 1973, עמ' 13).

לדברי הייס וקנין (Hase & Kenyon, 2013, p. 7), למידה שמכונה על ידי לילמן, ווטאגוגיה (Ministry - Heuta, 2013), מתרחשת כשהמדובר הוא באמה ששלמדדים אותו. הרעיון המרכזי של השיטה, שלפיו הליד בורא את התהיל הלימוד של לילמן, נולד בתפיסה החינוכית של דיאן-זאך רוסו (2009/1972) ופותח באמצעות העשירים כדי מתחד חינוכית מפורשת בכתבי של הפיסיולוג קל וויגס (1973).

כדי להבין את הגישה הפדגוגית הווטאגוגית ש לנעת אותה עם שלושה מושגים קרוביים: פדגוגיה, ננדראגוגיה ואוטודידקטיקה. בפדגוגיה המורה אחראי לתהיל הלימוד. עליו לנות את היצירום, את הלא יודעם, ברכם ולילדם. גם באנדרוגוגיה המורה אחראי ללמידה, אך או מלמד מבוגרים תוך התשבותם בוגדים ובוניסונים. שני מושגים אלו מייצגים תהליכי שהמוראה נמצא בהם במרכז, ובבחירה מה או ורק ללמד מתוך בדיו. המושג השלישי הוא אוטודידקטיקה, והוא מייצג תהילתי שבו הלומד בוחר מה למדוד ויציד למדוד זאת. בדרך כלל אין מטרות פרטומילו, ואין הוא מלווה במבנה להבדיל, ביוטאגוגיה הלומד אחריא ל品格 ואלה הלימוד של עצמו וגהנער אומה אך אם אחר מלוחה ומיפויו לו בתהיל הלימוד. הינה שואל שאלות, שיעו להציג מקרוות ללמידה, דן עם הלומד במנון היבטים של התוכן ושל התהיל, מכון את התהיל ההוראה העצמיות ומבטיח שהלמידה תתאים ליכולות של הלומד ולבשלותו.

הווטאגוגיה אינה חוותה תחת מערכות החינוך הקימת אלא מבקשת להתייחס למאה עקרונות למידה חשוביים, ובهم העמקת האוטונומיה של הלומד, מתן יכולות לשל הלומד ולבחורו, הישגונות על התשובה של הלומד, העמקת הענתה מהלימדה, ביטוס תוצאות מטבויות שלן, מתן הזדמנות לומוד להיטempt בחוויה של קשב ופיקוח כשותים לתכנון וללמידה עצמוני מתשכחת (קוזמיןסקי, 2014). לדברי רוסו (2009/1972) וויגס (1973), יוטאגוגוגיה מתאימה לכל גיל, וביחוד ליל רה, שכן לטענותם ירד מהו אוטו, ובודוק להתאים את צענותו לציפויים המכוברים פוגע ביכולתו לבתו בעצמו וביכולותיו. נראה שהעבירה שותיעוקות בני פחות משלנים לומדים בקהל ובמהירות לשוטט מחשייב לח (סבלמים) ובטלפונים חכמים מהזקפת טענה זו מוגדרת את יכולת הלמידה העצמית שלהם.

הוייס וקנין (Hase & Kenyon, 2013) מונים שבעה יסודות לאימוץ הווטאגוגיה כגישה למידה ולשימוש בתכנית למדדים פורמלית:

לשם אחד למחר, פעמים גם מקום שלא צפוי לו כלל. בתחום הלמידה של נשפתי נעלם חום חדש שככל לא השבתי והמכוניות אליו אף גלית בו עניין רם, ובן פחתה צורה לאחריהם למן אותו עולם תוקן.

אני מנסה אם שכבל דף ללק וכוחל, בעטם, טושים, סדריים וכי'יזה, התחליל ציריך קי וועדי קי לא תכון מארש על מה עתיד לבא. אחר מסר ווועס החול להברה יונן גערו, ואז געה סופה גדרולה ומוקהה הכל, ודרכ' החות' חקל, התושים, הצעבים, שאורי לאיז נעלם כל נוע זונדים אך לא כל תקון, רוח דרייה נירה כמיהיל קבל נוע זונדים אך לא כל תקון, רוח דרייה שבת' מלוקחות אחרים [...] שובי דרכ' התוללה והצור' או לא געטי כל אחד באוות האופן. פעמים זה ענן, ולפעמים ולא געטי כל שמלמתה המונע מאיז נוע זונדים, אלא בתרה זו ביחס הנושא היינה סחורה ושבותה הבניינ' בבדה, טנן מסע שחקן זונך, אך בסופו העגט אל העד. והעד, גם הוא איננו ברור, ורק מטלע עד אשלוות.

התחליל הלמידה כן, היה כאן הרבה מעבר למצפה (מחנות). לא שבתי כל שעאלטן משטה, וזה רואה לא כמשמעותה אך בסופו של התחליל, בנתן ביצוע ופלקעה על התחליל, איז ראה שמהם כל שמלמתה המונע מאיז נוע זונדים. מבדת על אונט הלימוד העטמי לאן לאן לבקש עזרה סבצערן. גיא ששבת' ווועגשא השוו כל לאו העריה שישחה ששלע'ה סחורה עילאי זונע. הר' את הדעת הקשו למקצען אטיקה היין' סוליה "לדוכש" (לילכת לאיבור') היהינה דרשנה לפסנוניטים. הא טורה במאה תפסול, אך התascalול לר' והתפוגן נכל שתקדם התחליל. בסופו של דבר השוטטות נראתנה להם כדיית מסום שהלאה האותם אוותם למחוזות חדשין;

לטוקום, למידה בגישת היויאגניה מעמידה כמה אתגרים: היא מציגת תפישה של המורה כמנחה למידה ולא כמעביר מידע ועלולות לאים מטיים ולת תפסות הוראה שורות במורה ווען כל' היא איננה מתאימה כמשמעותה הלימוד איז מינומת מוגדרת שיש להיעש בה לשילטה (קריאה, כתיבה, חשבונ'); היא דושתת שנוי של דרכ' העורכה וההתאהמה של לה; היא עלולות להויקל בהתנגדות של הרובות שאינה מעודדת אוטונומיה בלימידה ומהקצתנית הוראה מסתוריות.

## מקורות

- בק, שי. (2014). על מידה והוראה. *לקסיקי*, 1, 14-16.
- קווניסטוק, לי. (2014). קול וברוחה בחשורה להוראה. *לקסיקי*, 1, 28-30.
- רויגרמן, ק'. (1973). החופש ללמידה (בערבית: י' שטרונגר). תל אביב: ספרייה פונוליט (הunedited פורסמה לראשונה בשנת 1969).
- רוף, ד"ז. (2009). אAMIL או על הירוחן. (בערבית: י' טור-א-פלוני). ירושלים: מאגנס (הunedited פורסמה לראשונה בשנת 1762).
- Blaschke, L. M., & Hase, S. (2016). A holistic framework for creating twenty-first-century self-determined learners. In B. Gros, Kinshuk, & M. Maina (Eds.), *The future of ubiquitous learning: Learning designs for emerging pedagogies* (pp. 25-40). Heidelberg: Springer-Verlag Berlin.
- Deci, E.L., & Ryan, M. (2000). The what and why of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Hase, S., & Kenyon, C. (Eds.). (2013). *Self-determined learning: Heutagogy in action*. London & New York: Bloomsbury.
- הסטודנטים של הפקולטה למדעי הרוח וועל שפת הלמידה במחלקה, סול' (או קת' יויה) על הרוך וועל שפת הלמידה במחלקה, כפי שבתמת כרב, י' שטע אבונט, באיל אל סחורת קהו. הוונגלי' לששות הלימוד הסבאותית, והוא רהייה סורה נל' בחדותה, אך אט-אט לדמן לאכין שישחה זו בכיה לאיל גלויים חזשים. לדמן ונשפון, דרב אל' סיל היה ל��ות בששות לדון פרנסולית גנילה של הרצאות, ספינת חומר אゾוטיס ופילוסה מכנית של [...] מיל'ילכת לאיכט' הזה שאונן מושג'ה בו - וזה אונטס אונטס שדברים מוכבטים להם מרואש, זה ק' יויה, "פחות כאב ראש". בדור' זו אונט התהעכטן יויה, אך גם לדמן להרשותם, לתהעכטן גנטת להתייאש, לפול בהמונ-המן מדע ושוב להראם את הראש מען פין המט'.
- למדה היא תחולק שמהחלים בנקודות זמן ובנושא טמיים ומגעים

בחורה כל קבוצה, בשיטות המנחה, כיצד להציג את תוכרי הלמידה וכייד להנערך את הלמידה. קבוצה אותה, למשל, התמקדה בשאלת אם המוסר מוחלט או חיסכ. חברי הקבוצה החליטו לקרוא הוים בולטים (יום וקאנט) ולדון זה עם זה במסקנותיהם. אוט' פרוטוקול הדיוון שם העבורי למונח קורס לבלט משוב. קבוצה אחרת התמקדה בשאלת אם ביון הלמידות בויתת קבוצה החיבור הבודדית לצוית לחוק לימוד חובה או מושגה אתו. חברי הקבוצה קראו איז חומר רלוונטי לסוגיה והציאו את מסקנותיהם בפוסטט. בנוו', כל תלמידי הקורס נקבעו כמה פעמים לדון במיילא בשאלות כלילות בנוגע ללחומם הנלמד ולתלמידי הלמידה. הטוטוניטים התיחסו גם לאופן הלמידה ולהשפעת התהיליך על הנסיבות כמורים.

תהליך היו כמה מאפיינים עיקריים:

א. בחרות: הסטודנטים הרכמו למלוד בדרך זו (חווץ הם ללוד את חומר הלימוד אליו מזכה, אך דורך המוכרת להם). הם בחוו מה ללימוד, איך ללמד, כיצד לאיז תוכרי הלמידה וכיצד להנערך את הלמידה (כל סטודנט הוציא אמות מידיה להערכתם למידות וגערך את עצמן);

ב. שיטות: בכמה קבוצות הוחל'ו מועד'ו (הו מושך, והתהלך באפואן זייזום; נבו, 2014) עד שהקבוצה ההמקדרה, תושת העימותים של לילכת את שלב זה של התהיליך ("לילכת לאיבור") הייתה חדשה לסטודנטים. היא טורה במאה תפסול, אך התascalול לר' והתפוגן נכל שתקדם התחליל. בסופו של דבר השוטטות נראתנה להם כדיית מסום שהלאה האותם אוותם למחוזות חדשין;

ג. העמקה: הסטודנטים ציינו שהם הקדישו ללמידה זמן ומאץ רבים מלאה שבת' הורגלו בקורס שגרתי. עין בתוציא הלימוד לילד'ם השתרמשו רובות במקורות רלוונטיים לתחומי הנלמד;

ד. גיון: הסטודנטים עסקו במגוון רחב של סוגיות. הדיוון המשותף במיילא בעקבות הקבוצות הביאו את הסטודנטים להכיר בלבולוויות של הדיוון האתי להנערחה;

ה. יצירות: הסטודנטים בחרו מען דרכם להציג תוכרי הלמידה. בין השאר, הם בחוו קלים מעמת (דיביטי) במיילא, לכתח' מכתב לרשות, לרשותם פרוטוקולים של הדיוונים שערוך, להכין פостר, להכין כתבה עיתונאית ולתบท' בעודה בונח אקדמי מקובל;

ו. שונות: הסטודנטים למדו במגוון דרכים, נגעו בהנחייה במגוון מידות של עצמות (איטטביבו) ובמגוון פלוני. היו שבחו להתייעץ במנחה אחריו כל פעילות שעשוו, ואילו אחרים ממעט שללא הסתיעו בז'

ז. חובנות בונג'ן כילד'ם: הסטודנטים התודענו לדרך שם

להן כמה ציטוטים שמדווגים את הלמידה, מובאים מדבריהם של הסטודנטים:

סול' (או קת' יויה) על הרוך וועל שפת הלמידה במחלקה, כפי שבתמת כרב, י' שטע אבונט, באיל אל סחורת קהו. הוונגלי' לששות הלימוד הסבאותית, והוא רהייה סורה נל' בחדותה, אך אט-אט לדמן לאכין שישחה זו בכיה לאיל גלויים חזשים. לדמן ונשפון, דרב אל' סיל היה ל��ות בששות לדון פרנסולית גנילה של הרצאות, ספינת חומר אゾוטיס ופילוסה מכנית של [...] מיל'ילכת לאיכט' הזה שאונן מושג'ה בו - וזה אונטס אונטס שדברים מוכבטים להם מרואש, זה ק' יויה, "פחות כאב ראש". בדור' זו אונט התהעכטן יויה, אך גם לדמן להרשותם, לתהעכטן גנטת להתייאש, לפול בהמונ-המן מדע ושוב להראם את הראש מען פין המט'.