



למה תיאטרון?

מקצוע לתחום משמעות*

כדי להנחיל לצעירים את הישגי התרבות, החינוך צריך להחליף את המקצוע הבית ספרי בתחום משמעות - תחום שבאמצעותו יכולים צעירים להבין את העולם ולמצוא ולהמציא את עצמם

יורם הרפז

ולטעון שבחירת התכנים – נכון יותר תחומי התוכן – היא בעלת חשיבות חינוכית רבה, שכן ישנם תחומי תוכן עתירי משמעות חינוכית וישנם תחומי תוכן דלי משמעות חינוכית. תיאטרון, לדוגמה, הוא תחום עתיר משמעות חינוכית; לשון, לדוגמה (ובנקודה זו אני מקים לי אויבים מרים), הוא תחום דל משמעות חינוכית. המשמעות החינוכית של תחום אינה רק או בעיקר בעיני המתבונן – יש כאלה שאוהבים תיאטרון ויש כאלה שאוהבים לשון – אלא בתחום עצמו: לתחומים מסוימים ישנן תכונות המכוננות אותם כתחומים עתירי משמעות חינוכית.

אך המצב אינו סופי או סופני: תחומים דלי משמעות חינוכית עשויים להפוך, באופן חלקי לכל הפחות, לתחומים עתירי משמעות חינוכית – באמצעות ההוראה. ההוראה יכולה להעשיר תחומים דלי משמעות חינוכית, כשם שהיא יכולה לדלדל תחומים עתירי משמעות חינוכית. הוראה טובה ממצה את התכונות של תחומים עתירי משמעות ומעתיקה אותן עד כמה שאפשר לתחומים דלי משמעות. באופן עקרוני, כל תחום יכול להפוך לתחום משמעות. החינוך צריך לחתור להפיכת כל מקצועות הלימוד לתחומי משמעות.

מקצוע לעומת דיסציפלינה

אחת ממטרות בית הספר, אולי מטרתו העיקרית, היא להנחיל לצעירים את הישגי "התרבות האנושית" – הישגי התרבות המועדפת שבית הספר הוא סוכן שלה. הנחלה זו כושלת על פי רוב משום שהיא אינסטרומנטלית (השגת ציונים טובים בבחינות), ריטואלית (רכישת סמלי סטטוס) ואינדוקטרינרית (שטיפת מוחם של התלמידים באמיתות ובערכים של התרבות השלטת). לעומתה, הנחלת תרבות משמעותית, שאותה מאמר זה מבקש לקדם, יוצרת תנאים למפגש אמיתי בין תלמידים לתרבות, מפגש שבשקביותו תלמידים מכינים טוב יותר את העולם ומוציאים וממציאים את עצמם.

התרבות המיועדת להנחלה בבתי הספר מגולמת במדעים (טבע,

בסוף שנות השישים, ב-1969 ליתר דיוק, כאשר העיסוק בתוכני ההוראה היה בעיצומו והמושג "מבנה דעת" כיכב בשיח החינוכי, החילו ניל פוסטמן וצ'רלס ויינגרטנר (Postman and Weingartner 1969) וצבי לם (1969) את הרעיון של מרשל מקלוהן "המדיום הוא המסר" על ההוראה, והסיטו את העניין בתכנים לעניין בהוראה. עם ובלי קשר להסטה זו, העניין בתכנים, במבנה הרעיון או במבנה הדיסציפלינות, שהובילה שורה מכובדת של הוגים – ג'וזף שוואב, ג'רום ברונר, פיליפ פניקס, פול הרסט ואחרים – דעך לאטו, והוגי החינוך ויתרו בהדרגה על ניסיונם לגלות את מבני העומק של תחומי הדעת ולהפיק מהם הנחיות להוראה.

פוסטמן וויינגרטנר וצבי לם טענו – כל אחד בדרכו שלו – שבחינוך "המדיום הוא המסר", כלומר שיטת ההוראה היא התוכן האמיתי של ההוראה. מה שחשוב באמת אינו תוכני ההוראה אלא שיטת ההוראה – הדרך שבה המורה מלמד את התכנים ומעודד (או לא מעודד) את התלמידים ללמוד ולחשוב. לשיטת ההוראה, הם טענו, יש השפעה חינוכית רבה יותר מהתכנים הנלמדים באמצעותה; שיטת ההוראה נותנת משמעות לתכנים ומעצבת את איכות הלמידה שלהם ואת איכות החשיבה עליהם ואתם.

העניין בתוכני ההוראה לא מת, והוגים אחרים בני ימינו – דייוויד פרקינס למשל (1998; 2012) – טוענים שהם חשובים לא פחות, ואולי אף יותר, משיטת הוראתם, אך בשנים האחרונות פנה עניינם של אנשי חינוך רבים להוראה. ההוראה נתפסת כגורם הפעיל הניתן לשכלול, בעוד שתכניה נתפסים כגורם הסביל – הומר ביד ההוראה. במאמר זה אני רוצה לחזור לתכנים (כלי לוותר על ההוראה)

* המאמר מבוסס על הרצאה שניתנה ביום עיון "משחקים שפה" – לומדים תיאטרון" בסמינר הקיבוצים, 28 בדצמבר 2011; ראו <http://yoramharpaz.com>

הדיסציפלינה האקדמית ואחר כך לשאול אם הם האמצעים היעילים ביותר שיש לנו להנחלת תרבות. אמנון כרמון (2006; 2010; 2010) ניתח את מבנה המקצוע ואת מבנה הדיסציפלינה כשתי צורות שונות של ארגון הידע התרבותי. אפשר להציג את ההבדלים ביניהם כך:

ארגון הידע התרבותי		
מאפייני יסוד	מקצוע בית ספרי	דיסציפלינה מחקרית
(1) מטרת על	מסירת ידע קיים	יצירת ידע חדש
(2) ביצוע לימודי מועדף	בחינות בגרות	עבודת מחקר
(3) מבנה השאלות	שאלות סגורות	חידות מדעיות
(4) כללים לבחירת הידע	בחר את הידע הבסיסי והמוסכם	חפש מחלוקות ואזורי אי-ידיעה
(5) מקורות מידע	מקורות משניים	מקורות ראשוניים
(6) פרישת הידע	לקראת יותר נושאים ביותר מקצועות	לקראת פחות נושאים בדיסציפלינה אחת
(7) איכות הידע	אינרטי, ריטואלי, נאיבי; פרה-דיסציפלינרי	ידע דיסציפלינרי
(8) תמונת הידע	אמת, שיקוף של המציאות	מתקרב לאמת, לשיקוף של המציאות

לא אתעכב על ניתוח מפורט של ההבדלים בין המקצוע לדיסציפלינה, שכן אני מתכוון ל"הנשיר" את שניהם מבית הספר ולהמליץ על ארגון אחר של הידע לצורך הוראה ולמידה, אך אומר בקיצור:

- (1) למקצוע ולדיסציפלינה ישנן מטרות על שונות: מטרת המקצוע היא למסור ידע קיים – ידע קנוני, ידע מכוונן תרבות; מטרת הדיסציפלינה היא ליצור ידע חדש. מהמטרות השונות של המקצוע והדיסציפלינה נובעים המאפיינים השונים שלהם.
- (2) המקצוע בוחן את היכולת של התלמידים למחזור ידע; הדיסציפלינה בוחנת את היכולת של החוקרים ליצור ידע.
- (3) המקצוע שואל שאלות סגורות ומי שיודע (המורים) שואל את מי שלא יודע (התלמידים); הדיסציפלינה שואלת שאלות פתוחות – שאלות שגם החוקרים-מרצים אינם יודעים את התשובה עליהן ואפשר להשיב עליהן במסגרת הפרדיגמה השלטת.
- (4) המקצוע בוחר את הידע המוסכם, המקובל, המוסמך; הדיסציפלינה – את הידע המוטל בספק, המשוער, שלא תוקף עדיין.
- (5) המקצוע מתבסס על מקורות משניים, ערוכים להוראה וללמידה; הדיסציפלינה – על תצפית ומקורות ראשוניים.
- (6) המקצוע חותר ל"כיסוי החומר", והיקף החומר גדל (יחד עם הילדים) והמקצועות מתרבים (דוד גורדון, בהיותו יו"ר המזכירות

חברה ורוח) ובאמנויות (ציור, מוזיקה, תיאטרון וכו'). בית הספר ארגן את המדעים והאמנויות במקצוע הבית ספרי (school subject). המקצוע הבית ספרי "אורז" את הישגי התרבות במדעים ובאמנויות כדי שהמורים יעבירו אותם לתלמידים באמצעות ההוראה. ההוראה השלטת בבית הספר היא הוראת הרצאה ("הוראה פרונטלית": המורה בחזית הכיתה; "חזית" כמוכן כפול), שבה המורה מנסה להעביר באמצעות דיבור את המשמעות שיש לו בראש לראשם של התלמידים – ניסיון שסיכוייו בתנאי הכיתה דלים למדי.

ובאמת, משהו לא עובד. המורים מלמדים (מרצים) את המקצועות, התלמידים לומדים (משננים, במקרה הטוב) את תוכני המקצועות – והתרבות אינה מונחלת באופן משמעותי: התלמידים אינם מבינים טוב יותר את העולם ואינם מגלים ויוצרים את עצמם בתחום תרבות. לבוגרי בית הספר יש תעודות, לפעמים טובות, אך אין להם זיקה בעלת משמעות למדעים ולאמנויות. מה לא עובד?

מומחים והדיוטות מבקרים (בצדק) את תכנית הלימודים, את דפוס ההוראה, את שיטת ההערכה, את הכשרת המורים, את מדיניות החינוך ועוד. מעטים מבקרים את המקצוע עצמו. המקצוע – ארגון הידע התרבותי לצורך הוראה ולמידה בבית הספר – שקוף; לא רואים אותו ולכן לא מבקרים אותו.

וכאשר מבקרי בית הספר שמים לב למקצוע הבית ספרי, הם נוטים לבלבל בינו לבין הדיסציפלינה האקדמית. השמות של המקצועות והדיסציפלינות זהים – פיזיקה, היסטוריה וכו' – ולכן, כך הם סבורים, הדברים זהים פחות או יותר: המקצוע הוא מעין דיסציפלינה לילדים – דיסציפלינה מעובדת ומפושטת שתאים ליכולת ההבנה של הילדים.

ישנם מבקרים שחשים בהבדל העקרוני שבין מקצוע לדיסציפלינה. מקצוע, לתחושתם, הוא מקבץ של עובדות ומושגים לצורך שינון; דיסציפלינה היא דרך חשיבה ונקודת מבט. בואו, אומרים מבקרים אלה, נהפוך את המקצוע לדיסציפלינה – נלמד את התלמידים לחשוב דיסציפלינרית, כמו פיזיקאים, היסטוריונים וכו'. ויש מהם שממליצים על אינטר-דיסציפלינריות. העולם, הם אומרים, הרי אינו מתחלק לדיסציפלינות; לתופעות בעולם ישנם

לתחום משמעות יש תוצר מוגדר - ספר, סרט, הצגה, מחקר, מוצר - וקהל יעד שמבקש לרכוש אותו. אם יש ביקוש - יש ייצור ויש יצירה. הביקוש הוא תנאי הכרחי (לא מספיק) ליצירה. (לתוצרים של התלמידים - שיעורי בית, בחינות, עבודות - אין ביקוש; רק המורה מבקש אותם כדי לתת להם ציון)

היבטים דיסציפלינריים רבים משולבים; אז בואו נלמד ילדים על תופעות בעולם תוך כדי שילוב ההיבטים הללו (רעיון מפוקפק למדי, שכן תלמידים אינם יודעים לחשוב בדיסציפלינה אחת, כיצד ידעו לחשוב בכמה? הגישה האינטר-דיסציפלינרית היא למעשה גישה פרה-דיסציפלינרית).

צריך להבחין טוב יותר בין המקצוע הבית ספרי לבין



מנחיל התרבות היא לחשוף תלמידים לתחומי ידע ויצירה כדי שיהפכו אותם לתחומי משמעות.

מהם המאפיינים של תחומי משמעות ומהם היתרונות החינוכיים שלהם? הנה עשרה מאפיינים של תחום משמעות שיש להם יתרונות חינוכיים מובהקים:

תחום משמעות הוא מכלול. אדם מתנסה בתחום משמעות כמכלול. ה"מכלוליות" של תחום משמעות מאפשרת הבנה שלו, שכן להבין זה למקם במכלול; פרטים מקבלים את מובנם מן ההקשר הכולל. (תלמידים בבית הספר מתנסים בפרטים נטולי הקשר, נטולי מובן ומשמעות. "לימדו אותנו שמישהו חשוב מת", אמרה תלמידה אחת, "ואנחנו בכלל לא ידענו שהוא חי". מייסדי הקיבוץ שנולדתי בו נהגו לומר עלינו, ילדיהם נטולי ההכרה המעמדית, ש"הבעיה שלהם היא שהם נולדו לפתרון בלי להבין מהי הבעיה".)

תחום משמעות הוא רבי-ממדי. לתחום משמעות יש ממדים שכליים, רגשיים, דמיוניים, גופניים ואחרים. אדם מביא לתחום משמעות את כל ישותו; הוא אמן, מדען, פילוסוף, עיתונאי, מחזאי, שחקן וכו' – טוטלי. (בבית הספר תלמידים לומדים נושאים המצריכים בעיקר פעילות קוגניטיבית חלקית, ובעיקר את הפעילות הממוקמת בשלב הנמוך ביותר בטקסונומיה של בלום – זכירה.)

תחום משמעות נלמד על ידי התנסות מעצבת. תחום משמעות מצריך התנסות ממושכת שמעצבת נקודת מבט, רגישויות, כישורים ותכונות. התנסות במיטבה היא גם רפלקטיבית – חוויה ותובנה; הרפלקטיביות חיונית לשיפור הפעילות בתחום. (תלמידים אינם מתנסים, כל שכן התנסות רפלקטיבית, במקצועות ובנושאים שהם לומדים בבית הספר; הם באים אליהם מבחוץ ונשארים בחוץ – מנוכרים. בבית הספר אין זמן להתנסות, שהיא אטית מטבעה; בבית הספר צריך "להספיק את החומר". יכולת לענות מהר על שאלות המורה בכיתה או בבחינה היא המאפיין המובהק של "תלמיד טוב". בבית הספר שום דבר אינו נחוה ומוטמע, רק מוחזק לזמן קצר – עד הבחינה. חסידי בית הספר קוראים לכך "שיטת הטעימות" – ילדים טועמים מכל מקצוע; מתנגדי בית הספר קוראים לכך "שיטת החיסונים" – התלמידים מקבלים חיסון נגד כל מקצוע.)

לתחום משמעות יש תוצר ולתוצר יש ביקוש. לתחום משמעות יש תוצר מוגדר – ספר, סרט, הצגה, מחקר, מוצר – וקהל יעד שמבקש לרכוש אותו. אם יש ביקוש – יש ייצור ויש יצירה. הביקוש הוא תנאי הכרחי (לא מספיק) ליצירה. (לתוצרים של התלמידים – שיעורי בית, בחינות, עבודות – אין ביקוש; רק המורה מבקש אותם כדי לתת להם ציון.)

תחום משמעות ברוך ביחסי גומלין. תחום משמעות נתון באינטראקציות אינטנסיביות עם אנשים, רעיונות, מכשירים, עצמים. בתחום משמעות אדם אינו פועל לבד; הוא נתון ברשת של יחסי גומלין ומתנסה בממדים שונים של אישיותו – בכישוריו, בתכונותיו, במושגיו. (בבית הספר ילדים עובדים סולו – לומדים ונבחנים לבד. הצלחתו של תלמיד מותנית בכישלונם של תלמידים אחרים, שכן הציון הוא תמיד יחסי. הלמידה הבית ספרית דלה ביחסי גומלין ובהודמנויות להתנסות עצמית.)

תחום משמעות פתוח ליצירה. תחום משמעות מאפשר יצירה של תוכן חדש ויצירה עצמית וזמין אתן; התחום זמין פרשנות אישית ומאפשר אותה; הוא כרוך בחופש חיצוני ובחופש פנימי – חופש לבחור בתחום וחופש לפעול בתוכו. (התכנים הנלמדים בבית הספר כפויים ואטומים – הם אינם מזמינים את התלמידים לתרום

הפרוגוית, התלונן על "מקצועות לי"ש" – מקצועות ש"לא יעלה על הדעת שלא ללמדם", וכאלה יש בלי די); הדיסציפלינה נוטה להצטמצם לצורך התמחות.

(7) **המקצוע מייצר "ידע שביר"** – ידע אינרטי (ידע שלא משתמשים בו), ריטואלי (ידע לצורך הפגנה בכחונות) ונאיבי (ידע פרהי דיסציפלינרי, ידע של "השכל הישר"); הדיסציפלינה מייצרת ידע דיסציפלינרי – ידע המוגבל לנקודת המבט של הדיסציפלינה ולדפוסי ייצור הידע שלה ותיקופו.

(8) **המקצוע מייצר תמונת ידע סמכותית וקורספונדנטית** (הידע כראי של המציאות); הדיסציפלינה מייצרת תמונת ידע פרוגרסיבית וקורספונדנטית – מתקדמים לאמת, לייצוג נאמן ומועיל יותר של המציאות.



מה רע במקצוע? הביקורת על המקצוע מגולמת בתיאור המבנה שלו: המטרה, הביצוע המועדף, מבנה השאלות, בחירת הידע, מקורות המידע, פרישת הידע ותמונת הידע של המקצוע מייצרים "ידע שביר" או "ידע בית ספרי" – ידע שמועיל בעיקר ל"התקדמות" בבית הספר ומחוצה לו, אך אינו מרחיב ומעמיק במידה ניכרת את הכנתם של התלמידים ואינו מעורר בהם סקרנות להבנה נוספת.

המקצוע – ארגון הידע הבית ספרי – מעודד הוראה הלוקה, לדבריו של ריוויד פרקינס (2012), ב"סודותיטיס" וב"אודותיטיס" (elementitis & aboutitis): ההוראה מפרקת את הידע של המקצוע ליסודות ("יסודותיטיס") ומקנה אותם בזה אחר זה, במקום לתת לתלמידים הזדמנות להבין אותם במכלולים בעלי משמעות; והיא מספרת לתלמידים על אודות התכנים ("אודותיטיס"), במקום לאפשר להם להתנסות בהם ולהטעין אותם כמשמעות.

מה רע בדיסציפלינה? מטרת החינוך הבית ספרי אינה לגדל מומחים המייצרים ידע דיסציפלינה אחת וככולים לנקודת המבט שלה. יש לו מטרה חשובה יותר: להנחיל תרבות כאופן משמעותי. עם זאת אסור לוותר לגמרי על הדיסציפלינות; הדיסציפלינות הן המשקפיים הטובים ביותר שיש לנו להסתכל על העולם, להבין אותו ולפעול בו בתבונה. צריך להפוך את הדיסציפלינות – כמו את המקצועות – לתחומי משמעות.

חמקצוע ודיסציפלינה לתחום משמעות

תחום משמעות הוא צומת שבו סובייקט נפגש עם חוויה בין סובייקטיבית, המכוננת על ידי מושגים, ערכים, דפוסי פעולה ומוסדות, מבין באמצעותה את העולם ואת עצמו ונותן באמצעותה משמעות לחייו. ובמילים פחות חגיגיות: אנשים נחשפים לתחומי דעת ויצירה שאנשים אחרים יצרו – מדע, אמנות, רפואה, חינוך, תיאטרון וכו' – ומתחברים (הבה נקווה) **בדרך המיוחדת** לאחד או יותר מהם באמצעות התנסות. בתהליך ההתחברות שלהם לתחום, אנשים מבינים את העולם ואת עצמם מנקודת מבטו של התחום ומממשים את עצמם באמצעותו. אנשים, אם תרצו, הם "תחומי משמעות מהלכים" – **הוויית שנוצרות ויוצרות באופן ייחודי בתחום ידע ויצירה כללי.** תחום משמעות הוא אפוא מרחב שבו אדם ותחום נפגשים ונוצרים הדדית. אדם אינו הולך לתחום משמעות כשם שהוא הולך, למשל, לים – הים הוא אותו ים והאדם הוא אותו אדם. אדם נכנס לתחום כדי לבנות ולהיכנות בו. מטרת החינוך

לתחום בין־סובייקטיבי שבו אנשים אחרים חושבים, מבינים ופועלים (קראתי לסביבה חינוכית זו "המודל השלישי").

תיאטרון כתחום משמעות אידאלי

תיאטרון הוא תחום משמעות "קלאסי"; טיפוס אידאלי של תחום משמעות. הוא מהווה מכלול – כל תלמיד תיאטרון יודע מיד מה טיבו של העולם שבו הוא משחק ומהם החוקים שמכוננים אותו; הוא רבי־ממדי – כולל חשיבה, רגש, דמיון, זהות, גוף. לגוף, שבית הספר מסרב להכיר בקיומו, יש בתיאטרון תפקיד מרכזי; הוא "הכלי" של השחקן; תיאטרון נלמד באמצעות התנסות ממושכת ומעצבת; יש לו תוצר מובהק וביקוש של קהל יעד; הוא זמין יחסי גומלין – עם טקסט, במאי, שחקנים וקהל. יתר על כן, התיאטרון מלמד עבודה קבוצתית (מה שנידון תמיד לכישלון בבית הספר), המנסה להתגבר על האגוצנטריות הטיפוסית למקצוע (השחקן חייב להתגבר על הרמות שהוא משחק, וכן, ההצגה – בהבדל מרוב האמנויות – היא תוצר מתכלה שלא נותר ממנו דבר); התיאטרון מעודד יצירה – איזה טעם יש למחזה שהבמאי והשחקנים אינם נותנים לו פרשנות מקורית? לתוצר של התיאטרון (הצגה) יש קריטריוני הערכה פנימיים מוסכמים (פחות או יותר), והם מספקים הערכה ומשוב מנומקים; לתיאטרון ישנם מודלים מחוץ לבית הספר – תעשיית תיאטרון תוססת; עשיית תיאטרון כרוכה בלמידה שוליאית, והיא מניעה למידה מעורבת, אקסטיט לעתים.

כל "מקצועות" האמנות, הנחשבים פחות בהיררכיה התמוהה של מקצועות בית הספר, הם תחומי משמעות – קולנוע, מוזיקה, מחול, צילום, ציור וכו'. לתחומי משמעות "טבעיים" אלה יש לתת קדימות בבית הספר. יש להפוך את תחומי המשמעות לאיראה מנחה עבור המקצועות האחרים ולהפוך את המקצועות לתחומי משמעות.

בתהליך הפיכתו של מקצוע לתחום משמעות יש להחיל עליו את מרב המאפיינים של תחום משמעות, תיאטרון למשל, ולשנות את שיטת ההוראה שלו בהתאם. לא את כל המקצועות נוה באותה מידה להפוך לתחומי משמעות, אך אפשר להחיל עליהם לפחות כמה מאפיינים של תחום משמעות. הרי מחוץ לבית הספר כל המקצועות הם תחומי משמעות עבור אנשים מסוימים, ורק בבית הספר הם הופכים לתחומים חסרי משמעות. תהליך הפיכתם של המקצועות לתחומי משמעות הוא למעשה תהליך הפיכתו של בית הספר לסביבה אחרת – סביבה משמעותית.

להם משהו מעצמם).
לתחום משמעות יש קריטריונים פנימיים של הערכה. בתחום משמעות המשוב מתקבל מהתוצר של התחום – מחקר, קונצרט, סרט, הצגה – ונובע באופן טבעי מהסטנדרטים של התחום. (כבית הספר המורה "מנחית" את ההערכה מבחוץ מטעמים של קריטריונים שהתלמידים חווים לעתים קרובות כשרירותיים. תלמידים ממתנינים לתוצאות מבחנים כמו אנשים הממתנינים לתוצאותיה של הגרלה.)
לתחום משמעות יש מודלים לחיקוי. תחומי משמעות קיימים גם מחוץ לבית הספר; המבוגרים חיים תחומי משמעות. תחום משמעות אינו "משחק ילדים" – משהו שרק צעירים עושים בבית הספר; תחום משמעות הוא הדבר האמיתי. עולם המבוגרים מספק לתלמידים שפע של דגמי חיים משמעותיים בתחומי התרבות השונים. (בית ספר הוא עולם מנותק שיש בו חוקים מיוחדים שאינם חלים על החיים בחוץ. החוץ אינו מספק מודלים לחיים בית ספריים. ישנה רק הבטחה מפוקפקת ש"מה שאתם לומדים כאן יעזור לכם בחוץ כשתהיו גדולים").

תחום משמעות ברוך בלמידה שוליאית הנעה מן השוליים למרכז. תחום משמעות נלמד באמצעות השתתפות בעשייה של "מאסטר" – מומחה עתיר ניסיון וידע בתחום. למידה מתוך השתתפות נעה מן הפריפריה למרכז – מעשייה שולית עד עשיית העיקר. למידה כזאת היא יסודית מאוד ומוטמעת לעד. (בבית הספר תלמידים אינם לומדים ממורים תוך כדי השתתפות בעשייתם, אלא לומדים מהם על עשייה של אחרים.)

תחום משמעות מניע למידה מתוך הנעה פנימית. למידה בתחום משמעות היא למידה משמעותית, למידה הנובעת מהנעה פנימית – מעניין בנושא וייחוס ערך לו. למידה מתוך הנעה פנימית מניעה את הלומד לקבל אחריות על הלמידה שלו. (הלמידה בבית הספר נובעת מהנעה חיצונית, מותנית ומותנעת מבחוץ.)



היתרונות החינוכיים של המאפיינים של תחום המשמעות – עדיין לא מיצינו אותם – ברורים מאליהם. בתחומי משמעות הלמידה מעמיקה, מעצבת ויוצרת – את הלומד ואת התחום. תחומי משמעות מכוננים סביבה חינוכית שבה הסובייקט מממש את אישיותו הייחודית

מקורות

הרפז, יורם, 2008, "המודל השלישי: הוראה ולמידה בקהילת חשיבה, בני ברק: ספריית פועלים.
 כרמון, אמנון, 2006. "ארגון הידע המוסדי: תפיסות ידע ומנגנוני שימור", דפי 43: 10-38.
 ---, 2010. "הדיסציפלינה הפדגוגית: לקראת ארגון מחדש של הידע בבית הספר", הלכה ומעשה בתכנון לימודים 21: 69-114.
 ---, 2010. "ביטול המקצוע", הד החינוך, פ"ד (4): 64-67.
 לם, צבי, 2000. "הוראת ההוראה: עקרונות דידיקטיים להכשרת מורים", לחץ והתנגדות בחינוך: מאמרים ושיחות, תל אביב: ספריית פועלים, עמ' 32-63.
 פרקינס, דייוויד, 1998. לקראת בית ספר חכם: מאימון הזיכרון לחינוך החשיבה, בתרגום אמיר צוקרמן, ירושלים: מכון ברנך וייס.
 ---, 2012. למידה כמשחק: כיצד שבעה עקרונות של הוראה יכולים לשנות את החינוך, בתרגום אמיר צוקרמן, תל אביב: ספריית פועלים.
 Postman, Neil., and Charles Weingartner, 1969. Teaching as a Subversive Activity, New York: Delacorte Press.