

מוזאונים בראי החברה והחינוך היסטוריה הגות ריאליה

קובץ מחקרים

בעקבות כנס מחקרי שנערך במכללת אפרתה
בנושא 'מוזאונים בראי החברה והחינוך'

עורכות
סיגלית רוזמרין ואורה פיקל-צברי

הוצאת אפרתה
מיסודה של מכללת אפרתה
ירושלים, תשע"ז (2017)

עריכת הלשון

אריאל סמואל

חנה פורטגנג

מזכירת המערכת

שלומית זמיר

תמונות הכריכה

פעילות במועדון הבנים שהפעילו חברי אגודת הסטודנטים הדתיים 'בנה'

ברובע היהודי בירושלים בשנות הארבעים של המאה ה־20.

התמונה באדיבות מוזאון חצר היישוב הישן.

צילם: יהושע מרקוביץ

מסת"ב: 7-16-7234-965-978

©

כל הזכויות שמורות להוצאת אפרתה

מיסודה של מכללת אפרתה

רח' בן יפונה 17

ת"ד 10263 ירושלים 9110201

טל': 02-6717744; פקס: 02-6738660

וא"ל: efrata@emef.ac.il

תוכן העניינים

5	פתח דבר	
	כאן, שם ובכל מקום – מוזאוני השואה הלאומיים בישראל ובארצות הברית והגלובליזציה של הזיכרון	אורית אנגלברג־ברעם
7	מאסון לניצחון – מהפך בהתייחסות חברי בארות יצחק למורשתם	נחום ברוכי
33	פיתוח מוזאון חינוכי אינטראקטיבי לקהילה היהודית בצ'ילה: היבטים אפיסטמולוגיים, פדגוגיים וטכנולוגיים	מרסלו דורפסמן וגבריאל הורנצ'ק
47	בתוך לבי מוזאון: מוזאון להיסטוריה ומורשת מרחב ללמידה מעמיקה	ענת חן
69	המרכז העולמי למורשת יהודי צפון אפריקה בירושלים – מרכז תרבות	משה עובדיה
95	מוזאונים מנציחים דמויות – על מקרי בית אוסישקין ובית יגאל אלון	ישראל רוזנסון
105	לגעת – לדעת: סיור במוזאון מדע – רק חוויה או גם למידה?	דסי שטיינר ומרים מנדלוביץ
129	חינוך לאהבת המולדת והאדמה: הקמת המוזאונים לחקלאות ולטבע בארץ ישראל בתקופת המנדט הבריטי	עודד שי
159	מוזאונים ואתרי הנצחה למפעל ההתיישבות החלוצית סביב ירושלים עד תש"ח	יוסי שפנייר
191	אסטרטגיית העכביש: חינוך וחזון במוזאונים	שלי שנהב־קלר
221		

רשימת המחברים המשתתפים בקובץ

אורית אנגלברג-ברעם	אוצרת עצמאית בתחומי ההיסטוריה והחברה של עם וארץ ישראל
ד"ר נחום ברוכי	חוקר תולדות הקיבוץ הדתי
ד"ר מרסלו דורפסמן	האוניברסיטה העברית
פרופ' גבריאל הורנצ'ק	האוניברסיטה העברית
ד"ר ענת חן	מכללת אמונה-אפרתה
ד"ר משה עובדיה	המכללה האקדמית עמק יזרעאל
מרים מנדלוביץ	מדריכת מדע וטכנולוגיה, משרד החינוך
פרופ' ישראל רוזנסון	מכללת אפרתה
דסי שטיינר	מכללת אפרתה
ד"ר עודד שי	אוניברסיטת אריאל מכללת בית ברל
ד"ר יוסי שפנייר	מכללת אפרתה
שלי שנהב-קלר	מכללת בית ברל

אסטרטגיית העכביש: חינוך וחזון במוזאונים

שלי שנהביקלר

בשיעור הראשון בקורס **חינוך ומוזאונים** אני נוהגת לפנות אל הסטודנטים שלי ולבקש שיספרו על חוויות שחוו במהלך השנים מביקורים במוזאונים. המשפטים להלן מביאים לידי ביטוי חלק קטן מרפרטואר האמירות ששמעתי במהלך השנים.

”היה לי כל כך כיף... שלא רציתי לחזור למחרת לבית הספר.”
”אצלי בבית אף פעם לא הלכו למוזאונים, הייתי רק עם בית הספר.”
”אני זוכרת רק מוזאון אחד... ממש התחברתי אליו.”
”מוזאון, זה טראומה בשבילי...”

”אני אוהב מוזאונים היסטוריים, כי הם הכי מעניינים, ואני מרגיש שאני ממש לומד.”
”אני מעדיפה את המוזאונים שבהם אפשר לגעת... וממש לעשות ניסויים.”
”הכי אהבתי את הימים שהיינו יוצאים מבית הספר ומבקרים במוזאונים עם ציורים ופסלים.”

מבחר התגובות שלעיל משקף מעט ממנעד הסוגיות וההיבטים המרכזיים המעידים על יחסים מורכבים בין מבקרים, חינוך ומוזאונים. עם זאת מהאמירות מתבהרת תמונה ברורה כי הביקור במוזאון הוא בראש ובראשונה חוויה אישית, חברתית ופיזית. מדברי הסטודנטים עולה שהחוויה היא בעצם היציאה למקום אחר, בגילוי, בלימוד, בעניין, בסוציאליזציה החלופית ובמקרים חריגים – אף בטראומה.

במאמר זה אבקש להציג רעיון שפיתחתי, שאני קוראת לו **אסטרטגיית העכביש** אבהיר מדוע בחרתי במטפורה זו, מה עומד מאחוריה, ומה תרומתה לעולם החינוך המוזאלי. לשם הבנת הרקע למודל אפתח בסקירה קצרה בנושא חינוך מוזאלי. לסיום אבקש להעלות מספר מחשבות והצעות חלופיות.

1. הערה: בכל מקום שבו מוזכר המושג מוזאון או מוזאונים, הכוונה גם למרחבי תצוגה וחללים, לתערוכות וכיצא באלה.

חינוך ומוזאוניזם

הקשר בין חינוך ומוזאוניזם החל בעולם המערבי כבר במאה ה־19, עת תפסו מוסדות תרבות אלה את תפקידם לא רק כאוספים, משמרים ומציגים אלא גם כמחנכים. עמדה זו התחזקה במהלך השנים, ותפקיד החינוך במוזאוניזם הלך והתרחב, עבר תמורות ותפס מקום מרכזי. תפקיד זה תורגם להקמת אגפי חינוך הפועלים להכשרת צוותי חינוך והדרכה, ליצירה ולכתיבת תוכניות חינוכיות מגוונות בשירות המוזאון. במוזאוניזם מעטים נולדו דגם של אגף חינוך נפרד לבני נוער. אגף הנוער במוזאון ישראל בירושלים הוא הדוגמה הראשונה והמיוחדת, שאותה יזמה והובילה איילה גורדון כבר ב־1966. תפיסתה החינוכית של גורדון הייתה ללא ספק חדשנית לזמנה בכך שטיפחה את ההבנה כי יש צורך בהקמת אגף חינוך נפרד לנוער. אגף זה יוזם ומציג תערוכות נושא גדולות וייחודיות גם באופן עצמאי וגם בשיתוף פעולה עם אגפיו האחרים של המוזאון.

בעבור כל מבקר הביקור במוזאון הוא חוויה אישית השעונה על מהלך פיזי, מנטלי, תודעתי ורגשי. כשמדובר בביקורים קבוצתיים־מאורגנים, נכנסים לתמונה כמעט תמיד תיווך, תרגום ועיבוד. למול המבקרים (תלמידים, בני נוער ואחרים), ניצב המדריך או איש החינוך, הפועל מטעם המוזאון כחוליה מחברת ומקשרת, מדריך זה מתמרון בין היותו 'מורה דרך' לבין 'מורה רעיון', בין היותו המוביל והמניע במרחב לבין היותו סוג של מתווך־ידען, מעביר ערכים ומסרים.²

חינוך במוזאוניזם הוא אחד הביטויים המובהקים בעולם החינוך הבלתי פורמלי. במרחבים אלה מתרחשת כידוע למידה מסוג אחר המכונה 'למידה בלתי פורמלית'.

החינוך הבלתי פורמלי, אשר נוסח לעיתים כהפכו של החינוך הפורמלי מאופיין בהיותו וולונטרי, רב־גילאי, מתרחש במשך כל החיים, מתקיים בזמן פנוי, מפיג מתחים. למעשה, הוא סוג של מורטוריום, המשוחרר מאימת המבחנים ומחובת ההערכות. חשוב לציין שמרכיב הבחירה החופשית אינו הולם את רוב הביקורים שעורכים תלמידים ובני נוער במוזאוניזם. לרוב ביקורים אלה הם פרי יוזמה מאורגנת ומשותפת של בתי־הספר והמוזאוניזם עצמם. לעתים קשורים הם בנושאי הלימוד בבתי הספר ובתוכניהם, ובמקרים אחרים מטרתם סוציאליזציה לעולם תרבות זה – 'לשמה'. כך או כך מוטב שיהיה זה כבר בגיל צעיר. לדידי, מן הראוי לומר ולהדגיש כי עובדה זו לא רק שאינה חייבת להאפיל על חווית הלמידה במוזאון, נהפוך הוא, יש בה פוטנציאל חינוכי מאתגר, והיא אף מובילה

2. שנהביקלר, 2003, עמ' 77-78.

להתעניינות, להנעה עצמית ולחיפוש ידע במקומות אחרים.³ עמדה זו זכתה לחיזוק ולפיתוח נוסף באסופת המאמרים בעריכתם של **בקרמן**, ברבולוס וסילברמן-קלר,⁴ המצביעה על חשיבות החינוך באתרי למידה כמוזאוני, שבהם מתרחשת 'למידה במקום', המאתגרת את ההבחנה החדה בין פורמלי ובלתי פורמלי.

מיליוני ילדים ברחבי העולם ואף בישראל פוקדים מוזאוני מסוגים שונים. כל מוסד מתמקד בנושא ספציפי המשקף תחומי ידע רחבים בתרבות האנושית: אמנות, היסטוריה, ארכיאולוגיה, אתנולוגיה ואתנוגרפיה, טבע, מדע, טכנולוגיה, ועוד. מקובל לטעון שמוזאוני מלמדים באמצעות חפצים. טענה זו נכונה ותואמת את מהות המוזאון הקלסי ועדיין רלוונטית לחלק נכבד מהמוזאוני, אולם קשה להסתפק בה כיום באופן גורף.

עולם המוזאוני הלך והתרחב במהלך המאה ה-20, (בעיקר במחציתה השנייה), ושפע המוזאוני הייחודיים שנוספו מצביע על רנסנס מוזאלי ועל תהליכי 'מוזאוניזציה', שהובילו לא רק להרחבת גבולות ההגדרה של מוזאוני, כי אם למה שכונה על ספה של המאה שעברה Museum Society.⁵

נהוג לסווג מוזאוני בהתאם לתחומי הדעת שהם מייצגים. עם זאת חשוב בעיניי לא־פחות לדעת פרטים נוספים על הפרופיל שלהם. אם הם לאומיים, מקומיים, מרכזיים, פריפריאליים, פרטיים, ברשות קהילות וקבוצות, מתוקצבים או לא, אם נבנו מלכתחילה כמוזאוני, או שהוסבו להיות מוזאוני. מעבר לשונות הרבה ולהבדלים המוזכרים, במהותם כולם פועלים כמרכזים של דעת שבהם ידע נאסף, נשמר, מוצג ומונחל. חשוב אפוא שידע זה יימסר במוזאון. אולם בשל הקשר הברור בין ידע וכות, עלינו כאנשי חינוך להבהיר שכל מוסד מוזאוני מעוצב על פי תפיסות, על פי ערכים, על פי אידיאולוגיה ועל פי אג'נדה, ומחובתנו לעורר את ערנותם של תלמידינו ואת מודעותם למורכבות, לסתירות ולמגבלות הידע.

3. תומפסון, 2002, עמ' 10-25.

4. בקרמן, ברבולוס וסילברמן-קלר, 2006, עמ' 1-25.

5. לומלי, 1998, עמ' 1-25.

חינוך במוזאונים

בעולם העשיר והמורכב של מוזאונים על מרחביהם ועל חללי התצוגה שבהם מבקרים תלמידים ובני נוער. מה הם לומדים שם? מה אפשר ללמוד שם? לשאלה זו אפשר להשיב במילה אחת – הכול! או כפי שהשיב ניל פוסטמן באופן כוללני אך קולע:

Museum is an answer to the fundamental question: what does it mean to be a human?⁶

אילו התשובות היו כה פשוטות ומספקות, הרי שלא היה מתפתח חקר הלמידה במוזאונים, כחלק מהמחקר הרחב בעולם החינוך. במהלך השנים התפתחו תאוריות שונות להבנת מהות החינוך ופוטנציאל הלמידה הייחודי בין כותלי המוזאונים. בעקבות המחקרים שנערכו בנושא אפשר להצביע על ארבעה צירים עיקריים, הבאים לידי ביטוי בארבע גישות: הגישה הקוגניטיבית, גישת המוטיבציה, הגישה האסתטית, והגישה הסוציו־תרבותית.

הגישה הקוגניטיבית מתמקדת באינטראקציות חברתיות וחומריות ובתהליכי הלמידה הייחודיים כמקדמים התפתחות קוגניטיבית.⁷ **גישת המוטיבציה** מתחקה אחר הגורמים הפנימיים והחיצוניים במוזאונים המעוררים למידה. **הגישה האסתטית** מתמקדת בחיבור בין החושים, התפיסה, הרגש והערכים של יופי ושל טעם. **והגישה הסוציו־תרבותית** עוסקת בתהליכי פרשנות והענקת משמעות כחלק מהחוויה והאינטראקציה המתרחשות בין הגורמים השונים במרחב המוזאוני: המדריכים, המוזאון וייצוגיו.

החלוקה לארבעה צירים ברורים אלה היא בבחינת ניסיון למפות את עיקרי המחקר בחינוך מוזאלי, אולם לעתים, כפי שמתבקש בחיפוש מענה לשאלות, המחקרים משלבים בין הגישות.

מעבר לגישה זו או אחרת החינוך במוזאונים שעון על תובנות רחבות יותר מתחום החינוך כדוגמת רעיונותיהם של הוגים ואנשי חינוך אשר קדמו לעידן החינוך המוזאלי. ראוי לציין כאן את יוהן היינריך פסטולוצי (1827-1746), מחנך והוגה דעות שוויצרי, שראה בשימוש בחפצים ובאמצעים מוחשיים כלי חינוך, ואת ד"ר מריה מונטסורי (1870-1952), מדענית, רופאה ומחנכת ילידת איטליה, שהדגישה את חשיבות החופש והחקר העצמי למימוש הפוטנציאל של ילדים. לרעיונות חשובים אלה בקשר לחינוך במוזאונים מצטרף כמובן

6. פוסטמן, 1994, עמ' 65.

7. פאלק ודיירקינג, 2000, עמ' 15-52.

רעיון האינטליגנציות המרובות של גרדנר⁸ המבקש לראות בשונות ובריבוי היכולות מצב עובדתי ומעשיר המחייב את החינוך בכלל. לטענתי, רעיון זה מתאים מאוד לאפשרויות הלמידה במוזאונים. בתרגום לחלק מהרעיונות שהעלו קודמיו, תרם ג'ורג' היין תרומה חשובה נוספת בהציעו לראות את הלימוד במוזאונים כתהליך אקטיבי, תהליכי, הקשרי ובעיקר הבנייתי ופרשני.⁹

על אף השוני המובהק וההבדלים בין סוגי מוזאונים שונים, כפי שראינו, אפשר לאתר מאפייני חינוך ולמידה המשותפים ואפשריים בכולם. מאפיינים אלה נידונו בעבודתם של סיקזנטמיאלי והרמנסון.¹⁰ לטענתם, המוזאונים מסוגלים לאפשר ללומדים כמה תהליכי למידה מהותיים ומשמעותיים: חינוך לבחירה בין אפשרויות, פיתוח רצון לעמוד באתגר, פיתוח יכולת למידה עצמית, חיזוק למידה שיתופית ועידוד למידה מתוך עשייה.

לדעתי, האיכויות של בחירה, עמידה באתגרים, עצמיות יחד עם שיתופיות ועשייה, הנם ערכים חשובים, ותרומתם משמעותית ורחבה. ליתרונות מהותיים אלה יש יכולת השפעה גם מחוץ לכותלי המוזאון (או המרחב המוזאלי) על עולמו של הפרט, על העולמות החברתיים שבהם הוא פועל ועל עולם החינוך בכלל.

מה למוזאונים ולעכבישים?

כאנתרופולוגית וחוקרת מוזאונים אני מבקשת להביא את הגישה הסוציו-תרבותית לגבי האדם כיוצר תרבות, ל"הומו-סימבוליקוס", על בסיס התיאוריה הפרשנית להבנת התרבות, שפיתח קליפורד גירץ (1926-2006). גירץ נחשב אחד מגדולי האנתרופולוגים האמריקנים במאה ה-20, אשר הושפע רבות מהסוציולוג הנודע מקס וובר. בספרו הנפלא 'פרשנות של תרבויות', כתב גירץ את הדברים הבאים: "האדם הוא בעל חיים האחוז ברשתות משמעות שטווה הוא עצמו, אני רואה ברשתות אלו עצמן את הוויית התרבות".¹¹

בעל החיים התואם לדעתי באופן מושלם לתיאור זה הוא העכביש. עכביש טווה קורים שעליהם הוא נע. כל העת הוא מוסיף עליהם קורים ומרחיב את היריעה. למעשה, הוא

8. גרדנר, 1993, עמ' 1-50.

9. היין, 1998, עמ' 155-179.

10. סיקזנטמיאלי והרמנסון, 1995, עמ' 59-61.

11. גירץ, 1990, עמ' 15-40.

יוצר רשת של חוטים המרכיבה את עולמו, ובה הוא מהלך – בין קוריה ובתוכה. לדעתי, העכביש הוא מטפורה מושלמת לגישתו ההבנייתית של גירץ ולהבנת תפיסתו לגבי האדם כיוצר משמעות.

באמצעות שאילת רעיונו היצירתי של גירץ אבקש לומר משהו על חינוך בכלל ועל חינוך מוזאלי בפרט. חינוך מהווה נדבך מרכזי ומהותי בתרבות האנושית, אותו מן הראוי לתפוס כתהליך מובהק של יצירה והענקת משמעות, של טוויית קורים – בדומה לעשיית העכביש. לפיכך אפשר לטענתי להתייחס אל הפוטנציאל הגלום בחוויה החינוכית הרצויה והנשאפת בכל מוזאון כתנועה אין-סופית על קורים של משמעות, ביניהם ובתוכם.¹²

לדידי, מוזאונים אינם משמשים רק כמנגנוני שימור, היצג, ייצוג ומחקר, הם למעשה פועלים כמנגנוני תקשורת. ככאלה, הם לא רק מעבירים ידע ומידע, כי אם מסרים וערכים שאותם הם מבקשים למסור ולהנחיל – ערכים תרבותיים, חברתיים, אסתטיים, לאומיים, מדעיים ועוד. לאור עובדה יסודית זו מחובתם בראש ובראשונה לגלות כבוד כלפי כל מבקריהם, על אחת כמה וכמה כלפי צעירים, שאותם הם מבקשים לחנך ולהפוך למבקרים עתידיים. בנוסף לכך עליהם לגלות שקיפות לגבי המסרים הנמסרים והערכים שאותם הם מבקשים להנחיל. כל אלה אמורים לעבור באופן ברור ובהיר ויחד עם זאת מעורר שאלות ושיח.

הצעות

אבקש להעלות כמה מחשבות ותובנות, שמהן אנסה לגזור הצעות ואסטרטגיות. על רקע המציאות המורכבת שבה מתקיים עולם המוזאונים בארץ, ועל אף העשייה המרובה בתחום, מקום החינוך בחלק מהמוזאונים עדיין אינו מספיק. אי לכך עלינו לשאול שאלות מאתגרות על מהותם של המוזאונים השונים בארץ במאה ה-21 ועל תפקידם, ולקיים בירור מחדש לגבי מושגים כמו: אמת, ידע, פרשנות ונרטיב, נוכח תפיסות פוסט-מודרניות, רב-תרבותיות וגלובליות התופסות מקום בחשיבה העכשווית.

12. אפשר לראות באותיות המילה עכביש ראשי תיבות של המילים: ערכים, כבוד, בהירות, ידע, שיח. מושגים אלה בעיניי מהווים את מהויות החינוך המוזאלי וכן את הדרישות האינהרנטיות שבהן מוזאונים אמורים לעמוד.

חויית החינוך המוזאוני כפי שהייתי מבכרת לראות, נשענת על התבוננות, על השתתפות, על פרשנות ועל מעורבות שבהן המבקר (ולענייננו התלמיד), יזכה למעמד של 'צופה פרשן'¹³. מטעם המוזאון יחס זה יעודד את התלמידים המבקרים לפעול בטוויית קורי המשמעות וליטול חלק אקטיבי בהגדרת היחס תלמידים חינוך מוזאון.

כדי לקדם יחסים מעין אלה בתוך המוזאונים, אני מציעה לאמץ את ההצעות להלן:

- הענקת כלים לאוריינות מוזאלית, שיאפשרו לתלמידים לבחון את הערכים ואת המסרים הסמויים והגלויים, ולעמוד על דרכי ההיצג והייצוג;
- הגדרת הדיאלוג בתוך המוזאון כאמירה חינוכית מרכזית וטיפוח משא ומתן על פרשנויות;
- העצמת ההתבוננות וחיזוק חשיבה ושיח ביקורתי;
- הרחבת ההכלה של המוזאון כאכסניה לתלמידים בעלי אינטליגנציות שונות ומרובות;
- עידוד אוכלוסיות מרקעים תרבותיים שונים להגיע למוזאון תוך גילוי רגישות תרבותית, חיזוק ריבוי התרבויות ואתגור הרב־תרבותיות.

לסיכום, על בסיס ההצעות מעלה, שיתופי פעולה בין מוזאונים לבין מוסדות חינוך צריכים להתחזק, להתרחב ולהעמיק. למוזאונים יש יכולת להיות מרכזי ידע, מרכזי מחקר ומרכזי לימוד אלטרנטיביים הנוספים לבתי־הספר ומשלימים אותם, כפי שמתרחש בפועל בכמה Museums Schools¹⁴. בשיתופי פעולה אלה יש ניסיון לבסס את החוזקות של החינוך המוזאוני ולהרחיב את בית־הספר מעבר לגבולותיו הפיזיים אל מרחב הדעת, אל המרחב הפיזי, ואל המרחב האנושי שישנם במוזאון.

13. שליטא, 2001, עמ' 71-76.

14. קינג, 1996, עמ' 35-60.

רשימת קיצורים וביבליוגרפיה

- Z. Bekerman, N.C. Burbulus and D. Silverman-Keller (Eds.): *Learning in Places – The Informal Education Reader*, New York and Washington. בקרמן, ברבולוס וסילברמן־קלר, 2006
- אינטליגנציות מרובות – הלכה למעשה, מכון ברנמן וויס לטיפוח החשיבה, ירושלים, עמ' 1-50. גרדנר, 1993
- B. Garcia, 'What we do best', *Journal of Museum Education*, 37(2) (2012), pp. 47–56. גרסיה, 2012
- ק' גירץ, פרשנות של תרבויות, ירושלים 1990, עמ' 15-40. גירץ, 1990
- G. Hein, *Learning in the Museum*, London and New York, 1998, pp. 155–179. היין, 1998
- R. Lumley, 'Introduction', In: R. Lumley (Ed.), *The Museum Time Machine – Putting Cultures on Display*, London and New-York 1988, pp. 1–24. למלי, 1988
- M. Csikszentmihalyi, and K. Hermanson, 'Intrinsic Motivation in Museums: What makes visitors want to learn?' *Museum News* 74(3) (1995), pp. 59–61. סיקזנטמיאלי והרמנסון, 1995
- J. Falk, and L. Dierking, *Learning from Museums: Visitors experience and the Making of Meaning*, New York 2000, pp. 15–52. פאלק ודירקינג, 2000
- N. Postman, 'Museum as Dialogue', In: G. Kavanah, (Ed.): *Museum Provision and Professionalism*, London 1994, pp. 67–70. פוסטמן, 1994
- S.K. King, *Alternative Education Systems: A Multi-Case Study in Museum Schools*, Ph.D. Dissertation, School of Education, Indiana University 1996, pp. 35–60. קינג, 1996
- ר' שליטא, 'הצופה כפרשן', חוויה במוזאון – תצוגה כמרחב למידה וגילוי, תל־אביב 2001, עמ' 71-76. שליטא, 2001
- ש' שנהב־קלר, 'על מורכבות ההדרכה במוזיאון', אריאל 161 (2003), עמ' 77-78. שנהב־קלר, 2003
- J. Thompson, *Bread and Roses: Arts, Culture and Lifelong Learning*, England and Wales 2002, pp. 10–25. תומפסון, 2002