

# צדק חברתי ופדגוגיה – הילכו שניהם יחדיו? חקר מקרה: הוראת אזרחות כלמידת חקר

ניר איל, מורה להיסטוריה ולאזרחות ורכז שכבה  
י"ב, ברנקו וייס ע"ש רבין, מזכרת בתיה

בשנת הלימודים תשע"ד החליטה הנהלת בית ספר רבין מזכרת בתיה להתחיל בתהליכי הוראה והערכה חלופיים במקצועות החובה בבגרות. כפועל יוצא מהחלטה זו החליט כותב שורות אלה ללמד בכיתתו, שהיא כיתת החינוך, אזרחות באופן אחר, שונה מהדרך המקובלת, הנמדדת ברובה בסטנדרטים נוקשים. הרציונל שעמד מאחורי החלטה זו היה התאמת הוראת האזרחות להרכב התלמידים בכיתה. מדובר בכיתה של 32 תלמידים שקרוב לשליש מהם מתאימים לפרופיל של תלמיד בכיתת המב"ר. חלק אחר של הכיתה נמנה עם התלמידים המובילים מבחינה לימודית, ובהם גם כאלה אשר אובחנו כמחונני-על. לאור מבנה זה של הכיתה המחשבה הייתה כי הוראת האזרחות באופן המקובל תרחיב בצורה ניכרת את ה"שוליים" של הכיתה, תבליט ביתר שאת את הפערים הקיימים בין התלמידים בכיתה, ויהיו כאלה אשר יוותרו על הצלחתם במקצוע לאור הצלחתם של האחרים בכיתה.

הרעיון בהוראת האזרחות כחקר היה להכיל את כלל התלמידים בתהליך למידה משמעותי בעבורם במקצוע האזרחות. רעיון ההכלה בחינוך משמעו חיזוק היכולת של מערכת החינוך לתת מענה לכל המתחנכים בה, והוא הבסיס להשגת חינוך לכול. החינוך בחברה המודרנית משמש כאמצעי מובילי, הוא היסוד להיווצרותה של חברה שוויונית וצודקת. לכן רעיון ההכלה משרת נאמנה את תפקיד החינוך בחברה המודרנית (ראזר, מיטלברג, מוטולה ובר חושן, 2013). היעדרה של ההכלה מהתנהלותם של בתי ספר הוא בבחינת חטא לאחד התפקידים המרכזיים שממלאת מערכת חינוך בכל חברה מתוקנת.

כאשר עוסקים בשאלת השוויון בכלל ובשוויון בחינוך בפרט נשאלת השאלה באיזה שוויון מדובר. אם מדובר במתן האפשרות לכל תלמיד לנסות ולהתמודד עם הדרישות הלימודיות השוות לכל התלמידים, או אזו עוסקים בשוויון דמוקרטי. משמעותו של שוויון זה הוא במתן יחס שווה לתלמידים ללא כל התייחסות לשונות ביניהם - ביכולותיהם או ברקע שהם באים ממנו (Jencks, 1998). סוג אחר של שוויון הוא בתגובה שווה להתנהלות מצופה של התלמיד. כלומר תלמידים שעושים מאמצים ללמוד ולהצליח

- יש לתגמל אותם בהתאם. שוויון כזה קרוי שוויון מוסרי. סוג נוסף של שוויון הוא צדק חברתי או העדפה מתקנת. משמעותו היא מתן יחס של הטבה לקבוצות שקופחו בעבר או נפגעו בעבר, וההטבה נועדה לצמצם פערים בינו לבין שאר החברה. הסוג האחרון של שוויון הוא השוויון התועלתני, שבו ממד השוויון בא לידי ביטוי בהזדמנות שיש לכל תלמיד לזכות ביחס מועדף בהתאם לתוצאה שהוא מקבל. (שם). במילים אחרות, השוויון התועלתני טוען שיש לאפשר לכמה שיותר תלמידים להיות בתוך המערכת, המופעלת על ידי סטנדרטים אחידים, ולתגמל את אלה אשר עומדים באותם סטנדרטים בצורה הטובה ביותר, כלומר לטפח את הטובים. כותב שורות אלה מבקש לטעון כי הוראת האזרחות כחקר נועדה לשרת את שוויון הצדק החברתי.

הפדגוגיה המכוונת את הוראת האזרחות כחקר היא הפדגוגיה הקונסטרוקטיביסטית, המעודדת חשיבה של התלמיד. כלומר הקניה של חומר הלימוד, שבאמצעותה הוא יוצר ידע חדש המשלב את המידע שהוא מקבל עם עולם האמונות, המחשבות והתובנות שלו. בכך התלמיד מסגל לעצמו מיומנויות חשיבה מסדר גבוה - יישום סינתזה והתבוננות ביקורתית בנושאים המובאים בפניו במהלך לימודיו. כדי שהתלמיד יוכל לפתח מיומנויות אלה הלמידה צריכה להיות רלוונטית לעולמו, ולהתחבר אל עולם הידע שהוא מביא עמו מחייו שמחוץ לבית הספר. הצבת טיפוח כישורי החשיבה כמטרה מרכזית בתהליכי ההוראה-למידה-הערכה מבטאת את ההשקפה שכל תלמיד מסוגל לחשוב בביקורתיות, ביצירתיות ובשיטתיות ושיטתי ולשפר את יכולות החשיבה שלו.

הרעיון של יצירת ידע באמצעות אינטראקציה תלמיד-מורה הוא תולדה של יצירת מרחב למידה ושליטת למידה קווית. בלמידה קווית התלמיד אינו שותף כלל לתהליך הלמידה, והידע הוא חד-כיווני: מהמורה אליו. אין כל התייחסות לשונות בין התלמידים, לרקע שלהן ולמגוון היכולות שלהם. הידע בשיטה הקווית נמדד בשיטות מדעיות מקובלות, וחומרי הלימוד אינם בהכרח רלוונטיים לתלמיד. לעומת זאת, במרחב של למידה שיש בה התייחסות לתהליך שהתלמיד עובר, ההערכה היא רב-ממדית והיא מתייחסת למרכיבים תרבותיים ואישיים. יש אינטראקציה מתמדת בין התלמיד לבין המידע שהוא מקבל, ובאמצעות אינטראקציה זו הוא יוצר את הידע. תפיסה פדגוגית זו משרתת את השוויון של הצדק החברתי מאחר שהיא מביאה בחשבון את הרקע של התלמיד, ואינה רואה בו גורם מכשיל אלא ממד שיש להתייחס אליו בהערכה.

## תכנית הלימודים באזרחות כחקר מחולקת לשני חלקים

הקיים בנושא האזרחות, אולם שיטת ההוראה היא שונה. במהלך השיעורים הקניית המידע אינה חלק הארי של השיעור, מאחר שהתלמידים אינם נדרשים לרמות השינון הנדרשות בבחינות הבגרות. ההוראה נסובה סביב גיבוש עמדה על אודות נושא מסוים אשר נדון בכיתה. מבנה השיעור מתחלק לשלושה חלקים: (1) הקניית הנושא התאורטי/ המושג או מערכת המושגים; (2) כיצד הנושא בא לידי ביטוי במדינת ישראל, בחיי החברה הישראלית. לשם כך נשעה שימוש בהוראה באמצעות סמארטפון/ טאבלט/ iPhone / iPad; (3) גיבוש עמדה של התלמיד על אודות הימצאות או מימוש הרעיון/ המושג/ הנושא בחברה דמוקרטית בכלל ובחברה הישראלית בפרט. כך ניתנת לכל תלמיד האפשרות להביע את מערכת האמונות שלו ואת הדעות שעמן הוא מגיע לכיתה, ליצור

אינטראקציה בין מערכת זו לבין הנושא הנלמד ומתוך האינטראקציה הזו לבנות לעצמו עולם ידע חדש.

ההערכה לביצועי התלמיד אינה מתייחסת רק לרמת הידע התאורטי שלו אלא בעיקר לשילוב שהוא מבצע בין הידע התאורטי לבין עולם האמונות והערכים שהוא בא עמם לכתה. בהערכה שכזו יש התייחסות לנסיבות החיים שבהן חי התלמיד את חייו. היא אינה מתעלמת מהן. הדרישה לרמות ביצוע אחידות לכלל התלמידים, כפי שהן באות לידי ביטוי בסטנדרטים בתכניות הלימודים הקיימות, פוגעת בקבוצות התלמידים המצויים בקצוות. בנוסף, הגדרת רמות ביצוע בהקשר לתוכן בדרגת כיתה מסוימת, עשויה להביא לתיוג תלמידים, להדרת תלמידים בעלי הישגים נמוכים מחינוך לחשיבה ולהסללה של תלמידים (יועד, 2009). כדי שהתלמיד יוכל לבטא בתהליך הלמידה את השונות שלו דרכי ההערכה היו בעיקר שאלות העמדה באזרחות ומבחני בית (ראו דוגמה למבחן בית בנספח). ההערכה המסכמת של חלק זה היא במבחן בגרות פנימי, שחלקו ניתן כמבחן בית. בחינת הבגרות מהווה חמישים אחוז מהציון באזרחות.

ארבעה תלמידים. התהליך מתחיל לאחר שהתלמידים רכשו ידע בתחום האזרחות, ומתוך ידע זה הם מתבקשים לכתוב מחקר על כל בעיה או נושא שמעניין אותם ושהם רוצים לכתוב עליו. בבחירת הנושא לעבודה ניתנת לכל תלמיד האפשרות להביע את השונות שלו ואת נקודת הראיה שלו על סביבתו. הלמידה בחלק זה היא קבוצתית.

בשיעורי האזרחות היה מפגש עם כל קבוצה והתקיים בו דיון באשר לנושא העבודה. למידה מסוג זה מגבירה את תחושת השייכות של כלל התלמידים מאחר שהיא למידה חווייתית-רגשית הכוללת טיפוח של תחושת מסוגלות עצמית רגשית, חברתית וקוגניטיבית. היא מאפשרת יחסי גומלין בין לומדים ולמידת עמיתים, שיתוף בידע, בתחושות, בהתנסויות ובחוויות, פיתוח יכולת להתבונן בנושא מזוויות חשיבה שונות לאור דעות ותפיסות שונות, למידה של מיומנויות חברתיות, של התנהלות בתוך צוות למידה, של מיומנויות תקשורת ושל ניהול שיח בקבוצה (וינשטוק, 2010). למידה כגון זו מאפשרת לתלמידים המגיעים מרקעים שונים, בעיקר אותם תלמידים המכונים תת-משיגים, להגיע לתהליכי למידה משמעותיים, משום שבתהליך הלמידה יש התייחסות אל השונות שלהם. המורה יכול להכיר לעומק את התלמיד ואת צרכיו, והתלמיד יכול לראות במורה אחר משמעותי שבאמצעותו הוא חש שייכות לבית הספר ולהגיע להצלחות לימודיות לא מבוטלות.

בעת כתיבת שורות אלה הכיתה נמצאת בשלבים הסופיים של כתיבת העבודה. אין זה סוד כי במהלך העבודה צצו ועלו קשיים רבים, מכמה סיבות: היעדר מיומנויות כתיבת עבודות; היעדר משמעת עצמית אצל חלק מהתלמידים, זניחת נורמות למידה של שינון ויותר הבנה; חוסר יכולת של חלק מהתלמידים לעבוד בקבוצות; חוסר שביעות רצון של הקבוצה מתפקודו של אחד מחבריה. בהקשר זה יש לציין כי הקבוצות נבנו בשיטה "חופשית למחצה" - הייתה יד מכוונת ביצירת הקבוצות בשילוב בחירה של התלמידים.

## אפילוג

בבואנו לדון בהכלה במערכת החינוך איננו יכולים לנתק נושא זה מההקשר הפדגוגי. רוצה לומר כי רטוריקת ההכלה, אם אינה מלווה בפדגוגיה הקשורה לשונות של הלומד במערכת החינוך, הרי שהיא בבחינת מס שפתיים ותו לא. כל ניסיון ליצור מערכות ייחודיות המתיימרות לתת מענה לשונות של הלומד במסגרת פדגוגיה סטנדרטית, כפי שהיא כיום, גורמת לכך שמערכת החינוך משעתקת את הפערים החברתיים והכלכליים הקיימים בחברה, ובכך היא חוטאת לתפקידה המרכזי כאמצעי למוביליות חברתית.

את הרעיון המרכזי שבחיבור זה ניתן לראות בדברי הרפלקציה שכתבו תלמידים באחת העבודות. הנה כמה דוגמאות.

במהלך העבודה למדתי רבות על המגזר הערבי, על מערכת החינוך במגזר זה ועל המחסור שהם חווים, ושכתוצאה מכך הם זוכים לפחות הזדמנויות מתלמידים במגזר היהודי. במהלך העבודה נהייתי בעיקר מעבודת הצוות, מהמפגשים עם חבריי לקבוצה ומהאווירה הלימודית ששררה בין החברים. הקשיים שבהם נתקלתי בעבודה הם חיפוש מקורות המידע. תחילה התקשיתי למצוא מידע רלוונטי לגבי הנושא שלנו אך לאחר שיתוף פעולה ועבודת צוות אינטנסיבית מצאנו את אותם המאמרים. העבודה כקבוצה הייתה מעניינת, מאתגרת, מועילה ומספקת. למדתי מהאחרים עבודת צוות מה היא ורכשתי עוד ידע והשכלה בזכות השהות עם הקבוצה.

לפני תחילת העבודה היו לי ספקות וחששות רבים על עשיית העבודה. שני החששות העיקריים שלי היו שלא נצליח כקבוצה להיפגש ולארגן את הזמן ביעילות ובנוסף לכך שיהיה קשה למצוא ולהבחין בין מקורות מידע שרלוונטיים לעבודה עצמה. שני החששות שלי נעלמו בזכות שיתוף הפעולה ועבודת הצוות שהייתה בינינו. במהלך העבודה השכלתי והרחבתי את ידיעותיי. תמיד היה לי ברור שיש אי שוויון הזדמנויות בין יהודים לערבים בכלל ובמערכת החינוך בפרט, לדוגמה שבאה לידי ביטוי בהקצאת משאבים ותקציבים שונים בין היהודים לערבים, אך עם עשיית העבודה התברר לי כמה המצב עגום במדינתנו החותרת לשוויון מלא בין אזרחיה.

נהייתי לעשות את העבודה בקבוצה, כי חוץ מהעבודה יש גם את החלק של המפגש עם חברים שזה שונה מלעשות את זה לבד. לא נהייתי מהעבודה כי לפעמים זה תקוע לך באמצע החיים. למדתי הרבה מהעבודה על הפערים שיש בין המגזרים היהודי והערבי בעיקר במערכת החינוך. תרומתי לעבודה היא הוצאת מידע על החברה הערבית בישראל, הזכויות החברתיות של המגזר הערבי, ובנוסף על הזכות לשוויון במערכת החינוך.

נהייתי מכתובת העבודה. אני חושבת שהנושא שלה חשוב ומעניין מאוד והוא הראה לי עד כמה הפערים בחינוך בין היהודים לערבים גדולים מאוד. באחד

מהפרכים התבקשנו לערוך השוואה בין הממצאים של מבחנים שונים בין היהודים לערבים, וממצאים אלו המחישו לי עד כמה הפערים גדולים ומשפיעים על נושאים אחרים בחיי החברה שלנו. אמנם האוכלוסייה הערבית מקבלת תקציבים גדולים מבעבר אך הפערים עדיין גדולים מאוד. אני בעד שוויון הזדמנויות ושכל אדם יממש את הפוטנציאל הקיים בו ולכן יש לתת משאבים רבים יותר לאוכלוסייה הערבית כדי לצמצם את הפערים הקיימים. במיוחד שמדינת ישראל נחשבת למדינה דמוקרטית ולכן צריכה לדגול באחד מהיסודות החשובים שלה והוא השוויון. לדעתי, עבודת הצוות תרמה לי כיוון שלמדתי מחברי הצוות שלי את דעתם בעניין והידע הכללי שלי. ■

## מקורות

וינשטוק, רויטל (2010). מצטיינים בסביבה: שעה פרטנית כמנוף לטיפול מצוינות ולמעורבות סביבתית. **אאוריקה - כתב עת להוראת המדעים והטכנולוגיה**, 29, 68-63.

יועד, צופיה (2009). **מהות הסטנדרטים בתחומי הדעת והחשיבה והתאמתם לתפיסה של חינוך לחשיבה ולהבנה**.

לוין, תמר (1998). מתכנון לימודי קווי למרחב למידה: למה וכיצד? בתוך שלמה שרן, חנה שחר ותמר לוין (עורכים), **בית הספר החדשני 9 ארגון והוראה** (עמ' 149-183). תל אביב: רמות.

ראזר, מיכל, מיטלברג, דוד, מוטולה, מיכאל ובר חושן, נועה (2013). הכלה והישגים בחינוך: יעדים סותרים או משלימים? <http://app.oranim.ac.il/dvarim/>

Jencks, Christopher (1988). Whom must we treat equally for educational opportunity to be equal? *Ethics*, 98(3), 518-533.

ניר איל, nireyal1968@gmail.com

## נספח: מבחן באזרחות

1. קרא בספר אתגר הרווחה במדינה דמוקרטית באתר תמיד אזרחות, ואת המאמר על הדרך השלישית והסבר מהי הדרך השלישית? מדוע נוצרה? על אילו חסרונות של הגישות החברתיות-כלכליות נועדה דרך זו לפצות? בתשובתך הסבר את שתי הגישות המרכזיות.
2. קרא את המאמר על הדרך השלישית (עמ' 71-75) וענה על שתי השאלות:
  - א. בחר באחת מהדרכים הנראות לך לצמצום הפערים והסבר מדוע הדרך שבחרת היא היעילה ביותר לצמצום הפערים. את עמדתך הבע באמצעות טענה ושני נימוקים.
  - ב. בחר באחת מהדרכים לצמצום פערים שנראית לך כפחות מועילה והסבר מדוע אין לבחור בדרך זו. את עמדתך הבע באמצעות טענה ושני נימוקים.
3. קרא את המאמר "טרמפולינה" והסבר מהו הרעיון של מדינת רווחה עפ"י מאמר זה. כיצד רעיון זה משתקף ברעיון הדרך השלישית של גידנס?
4. קרא בספר אתגר הרווחה והסבר את מקומו של השלטון המקומי במדיניות הרווחה במדינת ישראל. עיין בדוח הוצאות הכנסות של הרשויות המקומיות. הסבר האם מועצה מקומית מזכרת בתיה ממלאת תפקידה כמספקת שירותי רווחה בהשוואה למועצות המקומיות של שוהם, עומר, כפר ורדים, תל מונד?
5. קרא את המאמר "הזכות לחינוך". הסבר מהי הזכות לחינוך ומדוע היא מובילה לצדק חברתי.
6. עיין בדוח הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה על מזכרת בתיה ודוח הוצאות והכנסות של הרשויות המקומיות. האם מועצה מקומית מזכרת בתיה מממשת את הזכות לחינוך? בתשובתך יש לערוך השוואה בין מזכרת בתיה ליישובים הבאים: שוהם, עומר, כפר ורדים, תל מונד.
7. קרא בספר **אתגר הרווחה במדינה דמוקרטית**, והסבר מהו מדד ג'ני. הסבר כיצד לדעתך פעולתה של מועצה מקומית מזכרת בתיה בתחום החינוך עשויה להשפיע על מדד זה. נמק תשובתך על סמך הביבליוגרפיה שצורפה ועל פריטים נוספים שאתה מוצאת/ת לנכון להסתמך עליהם.

ב ה צ ל ח ה