

חינוך פוליטי בעת משבר לאומי- המשגה מחודשת ומודל יישומי REACT

מחקר במימון לשכת המדענית הראשית
משרד החינוך

ד"ר קרן קטקו-איילי
ד"ר אדר כהן
ד"ר ניר מיכאלי

דצמבר
2023

נובמבר
2024



חינוך פוליטי בעת משבר לאומי - המשגה מחודשת ומודל יישומי REACT

מחקר במימון לשכת המדענית הראשית

משרד החינוך

דצמבר 2023 - נובמבר 2024

צוות המחקר

ד"ר קרן קטקו-איילי - סגל אקדמי המרכז האקדמי אורנים (חוקרת ראשית).
ד"ר אדר כהן - מנהל המחלקה ללימודי הוראה, ביה"ס לחינוך, האוניברסיטה העברית.
ד"ר ניר מיכאלי - סגל אקדמי המרכז האקדמי אורנים.

תודה לצוות המדענית הראשית - ד"ר אודט סלע, ובעיקר לד"ר טל רז על התמיכה והליווי.

תודה לעוזרת המחקר המקצועית והמסורה, הילה לרנאו, על תרומתה למחקר.

תודה מיוחדת למשתתפות ולמשתתפי המחקר על נכונותם לשתף בפתיחות ובנדיבות את התמודדויותיהם עם אתגרי החינוך הפוליטי בעת משבר. שיתוף הדילמות והפרקטיקות מניסיונם בשדה החינוכי יתרום רבות למורות ולמורים המתמודדים עם אתגרים דומים, הן בהקשר המקומי והן בזירה הגלובלית.

תודה לקהילת פדגוגיה אקטיביסטית על שיתוף הפעולה הפורה.

ליצירת קשר

ד"ר קרן קטקו איילי - KEREN.AYALI@ORANIM.AC.IL

ד"ר אדר כהן - ADAR.COHEN1@MAIL.HUJI.AC.IL

ד"ר ניר מיכאלי - NIR.MICHAELI@ORANIM.AC.IL

תוכן עניינים

4	פתיח לדוח המחקר
5-7	תקציר מנהלים
8-10	מבוא
11	רקע תיאורטי
11	- חינוך פוליטי: ממודל פורמלי למודל רב-ממדי
12	- חינוך פוליטי בישראל: המתח בין ממלכתיות לפלורליזם
14	- חינוך פוליטי בזמן משבר
16-22	- חמשת הממדים של חינוך פוליטי מסגור תיאורטי מחודש
23	מתודולוגיה
23	- מטרות, שאלות, שיטה
24	- כלי המחקר
24	- שיקולים אתיים
25	ממצאים
25-29	- שלב ראשון: הגדרה מחודשת של ממדי החינוך הפוליטי
30-37	- שלב שני: פיתוח מודל REACT - מסגרת יישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר לאומי
38-46	דיון
47	מגבלות המחקר
48	תרומת המחקר, השלכות והמלצות מרכזיות
49-57	רשימת מקורות

Sondel et al.,) פדגוגיה של טראומה פוליטית (2018) מתארת מצב בו הצוות החינוכי נדרש לשלב בין פיתוח חשיבה ביקורתית ומודעות פוליטית לבין הכלה רגשית של תלמידים החווים חוסר יציבות וטלטלה בחייהם. אתגר זה מתעצם כאשר נדרש מרחק אנליטי לחשיבה ביקורתית בזמן שהמשבר מעורר תגובות רגשיות עזות (Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2012; Zembylas, 2012; Noddings & Brooks, 2016; Nussbaum, 2013).

מורות¹ המלמדות בזמן משבר לאומי ניצבות בפני אתגר כפול. ראשית, הן נדרשות לאזן בין המטרה החינוכית של פיתוח חשיבה ביקורתית לבין הצורך להתמודד עם ביטויים רגשיים עזים, ולעיתים אף אגרסיביים, של תלמידות. בעוד שחשיבה ביקורתית מחייבת מרחק אנליטי וראייה מורכבת של המציאות, המשבר מעורר תגובות רגשיות אינטנסיביות המקשות על שמירת מרחק זה (Zembylas et al., 2022; Nussbaum, 2013). שנית, רוב המורות נדרשות להתמודד עם אתגרים אלה ללא הכשרה מתאימה בתחום החינוך הפוליטי. היעדר הכשרה זה מורגש במיוחד בעתות משבר, כאשר נדרשת מיומנות מיוחדת בניהול דיונים טעונים ובהכלת רגשות מורכבים (Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review; Sondel et al., 2018).

אתגרים אלה מחדדים את הצורך במסגרת תיאורטית ומעשית שתסייע למורות להתמודד עם המורכבות של חינוך פוליטי בעת משבר ומהווים את הבסיס למחקר מקיף המתואר בדוח זה.

המושג "חינוך פוליטי" טומן בחובו מורכבות היסטורית ותפיסתית עמוקה. מקורו בתפיסתו של אריסטו את האדם כ"זואון פוליטיקון" - יצור פוליטי מטבעו - תפיסה המניחה כי הממד הפוליטי הוא חלק בלתי נפרד מההתפתחות וההתחנכות האנושית. ואולם, בשיח החינוכי העכשווי, המושג התעמעם והצטמצם לעיתים קרובות לכדי חינוך מפלגתי בלבד, תוך התעלמות ממשמעותו הרחבה כחינוך לאורח חיים דמוקרטי. מגמה זו, בשילוב עם משברים לאומיים מתמשכים, הובילה להתרחקות מהעיסוק בחינוך פוליטי במערכת החינוך - מגמה המסכנת את יסודות החברה הדמוקרטית ומחייבת בחינה מחודשת של מהות החינוך הפוליטי ומרכיביו.

החיבור בין "חינוך" ל"פוליטי" מעורר מתחים ודילמות מתמשכות. בעוד שחינוך פוליטי במהותו הרחבה כולל את העיסוק בשאלות השעה, בסוגיות חברתיות וערכיות, ובהשתתפות אזרחית פעילה, קיים מתח מתמיד בין שתי גישות מנוגדות (Knowles & Clark, 2018; Hess & McAvoy, 2015; Pace, 2021). הגישה הראשונה מבקשת לשמר את בית הספר כמרחב "נקי" מפוליטיקה ומאירועי השעה, תוך קידום שיח של 'אחדות' המטשטש לעיתים מחלוקות וקונפליקטים ויכול להוביל לקידום אחידות מחשבתית. נטייה זו מתחזקת בשל היעדר הכשרה מתאימה ומיעוט מחקרים המציעים כלים להתמודדות חינוכית עם סוגיות פוליטיות בזמן משבר לאומי. הגישה השנייה, לעומת זאת, טוענת כי שיח פוליטי פתוח ופלורליסטי חיוני לטיפול חשיבה עצמאית וביקורתית. האתגר המרכזי הוא מציאת האיזון העדין בין פיתוח יכולת לשיח פוליטי סובלני, המכיר בלגיטימיות של ריבוי דעות ועמדות, לבין הימנעות מאינדוקטרינציה אידיאולוגית, תוך טיפוח אזרחיות ואזרחים דמוקרטים המאמינים ביכולתם להשפיע על המציאות סביבם.

אחד האתגרים המרכזיים בחינוך פוליטי בעת משבר, הוא המתח בין הצורך בשיח פוליטי משמעותי לבין שמירה על אקלים חינוכי מוגן.

¹ הדוח נכתב בלשון אישה מטעמי נוחות אך מיועד לגברים ונשים כאחד.

הבחירה במדגם מכוון נבעה מהצורך להבין לעומק את ההתמודדות החינוכית בעת חירום דווקא בקרב מורות שאינן נרתעות מחינוך פוליטי בשגרה. גישה זו אפשרה התמקדות במורות הבוחרות לנקוט פעולה חינוכית יזומה בתחום החינוך הפוליטי לנוכח המשבר.

המחקר נערך בין ינואר לאוגוסט 2024, בעקבות מתקפת השבעה באוקטובר ומלחמת 'חרבות ברזל'. הנתונים נאספו באמצעות 24 ראיונות עומק וארבע קבוצות מיקוד (סה"כ 48 משתתפות) מהחינוך הממלכתי-יהודי. המשתתפות נחלקו לשתי קבוצות: מורות שעברו הכשרה ייעודית בתחום החינוך הפוליטי ומורות ללא הכשרה ייעודית, מה שאפשר גיוון ושונות בקרב אוכלוסיית המחקר בין גישות שונות ליישום חינוך פוליטי בעת משבר.

המחקר התבצע בשני שלבים מובחנים:

בשלב הראשון, פותחה מסגרת תיאורטית מקיפה המבוססת על סקירת ספרות וניתוח ראיונות, שהובילה לזיהוי ואימות של חמישה ממדי-ליבה בחינוך פוליטי.

בשלב השני, תורגמה המסגרת התיאורטית למודל יישומי בן חמישה שלבים, המותאם להתמודדות חינוכית בעת משבר לאומי.

ממצאים עיקריים



שלב ראשון: המשגה מחדשת לחינוך פוליטי

המסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית לחינוך פוליטי

המחקר הנוכחי מדגיש כי החינוך הפוליטי מתקיים בתוך מסגרת ערכית-דמוקרטית המהווה תשתית הכרחית לכל פעילות חינוכית-פוליטית. בעידן שבו התמיכה במוסדות ובערכים דמוקרטיים מתערערת (Westheimer, 2022), חשיבותה של מסגרת זו מתעצמת, במיוחד בעתות משבר.

המשברים הלאומיים המתמשכים והקיטוב החברתי-פוליטי הגובר מצביים אתגר משמעותי בפני מערכת החינוך. בעוד שגישה אחת מבקשת להימנע מעיסוק בסוגיות פוליטיות מורכבות ומקדמת שיח "מאחד" המתעלם מקונפליקטים, גישה אחרת מדגישה את חיוניות החינוך הפוליטי לשימור וחיזוק ערכים דמוקרטיים (הלפרין, Hess & McAvoy, 2015; Miller-Lane; 2024 et al., 2006). מחקרים מצביעים על נטייה של מורים להימנע מדיון בסוגיות פוליטיות בכיתה, במיוחד בעתות משבר (תמיר, 2015; Erlich Ron; 2015; Gindi, 2023; Zymbylas, 2018). נטייה המתחזקת לאור היעדר הכשרה מתאימה, חשש מתגובות ובמיעוט מחקרים המציעים מודלים ישימים להתמודדות חינוכית עם אתגרים אלו. דוח זה מציג מחקר שיטתי הבוחן את האתגרים והמורכבויות של החינוך הפוליטי בישראל, ומספק המלצות מעשיות המבוססות על ניתוח תיאורטי ואמפירי של המציאות החינוכית העכשווית.

מטרות המחקר

- להמשיג מחדש את מרכיבי החינוך הפוליטי בכלל, ובהקשר של משבר לאומי בישראל בפרט.
- למפות את הפרקטיקות בהן משתמשות מורות בבתי ספר ממלכתיים בישראל ליישום חינוך פוליטי בזמן משבר.
- לפתח מודל יישומי להוראת חינוך פוליטי בעת משבר המשלב היבטים רגשיים וקוגניטיביים.

שאלות המחקר

- מה המשמעות של המושג חינוך פוליטי בהקשר של משבר לאומי, כפי שנתפסת בספרות המקצועית ועל ידי משתתפות המחקר?
- מהן דרכי הפעולה (הפרקטיקות) של מורות העוסקות בחינוך פוליטי בזמן משבר ובמלחמה?
- אלו מרכיבים נדרשים למודל פדגוגי יישומי של חינוך פוליטי בעת משבר?

מתודולוגיה

המחקר התבסס על גישה איכותנית, תוך שימוש במדגם מכוון (Purposive sample, Creswell & Poth, 2016) של מורות המיישמות חינוך פוליטי בעבודתן.

כדי לאפשר מקום ולעבד רגש פוליטי בכיתה, נדרש תיווך של מורות הפועלות באופן פרואקטיבי ליצירת קשר בין הרגשות האוטנטיים של התלמידות לבין פיתוח הבנה ומודעות ליחסי כוחות חברתיים-פוליטיים. על בסיס הממצאים שעלו במחקר, פותח מודל SPEL-Social Political Emotion Learning - למידה פוליטית רגשית חברתית (Ketko-Ayali, Cohen, Michaeli, Under Review).

המודל מציע חמישה שלבים המאפשרים למורות לשלב באופן מובנה רגשות בחינוך פוליטי עם למידת ידע וכישורי חשיבה ביקורתית. מטרת המודל היא לטפח רגש פוליטי החיוני להתמודדות עם מציאות מורכבות ולקידום שינוי חברתי, תוך שמירה על ערכים דמוקרטיים. הבנת הרגש הפוליטי ועבודה על מיומנויות מודל ה-SPEL, מספקות פוטנציאל לתרגול חשיבה ביקורתית גם בזמני משבר לאומי ואירועים קיצוניים במרחב הציבורי המשפיעים על המרחב הכיתתי.

שלב שני: מסגרת יישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר



מתוך המחקר פותח מודל מעשי המכונה REACT, הנותן מענה לאתגרים הייחודיים של הוראת חינוך פוליטי בעת משבר. המודל מציע תהליך הוראה מדורג המגשר בין התיאוריה לפרקטיקה, ובין הממד הרגשי לקוגניטיבי. תהליך זה נבנה על בסיס חמשת ממדי-הלידה התיאורטיים שזוהו בשלב הראשון של המחקר, ומציע דרכים ליישומים במציאות המשברית.

חמשת ממדי הליבה של חינוך הפוליטי המחקר הנוכחי הוביל להמשגה מחודשת של חמישה ממדים לחינוך פוליטי בזמן משבר, תוך הרחבת המסגרות התיאורטיות הקיימות (נווה, 2014, כהן, בדפוס).

ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת.

הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי.

פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה.

קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית - אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי.

טיפול אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בזירה הציבורית.

תפקיד הרגש בחינוך פוליטי

ממצא מרכזי במחקר מצביע על תפקידו המכריע של הרגש בחינוך פוליטי, במיוחד בעתות משבר, וזאת בניגוד לגישות מסורתיות השוללות עיסוק ברגשות בהוראה (Nias, 1996; Hargreaves, 1998). המחקר חושף כי רגשות אינם מכשול שיש להתגבר עליו, אלא מרכיב מהותי בתהליך החינוכי המחייב התייחסות והכלה מודעת, בדומה למחקרי חינוך הרואים חשיבות ברגשות פדגוגיים (Safati-Shaulov & Vedder-Weiss, submitted).

נמצא כי המונח 'רגש פוליטי' מתאים להבנת התופעה. 'רגש פוליטי' בחינוך (Tryggvason, 2009; Ruitenber, 2017) משלב בין 'מבני רגש' שטבע ויליאמס (אצל אילוז & סיקרון, 2024), המבטאים חוויה ראשונית ורגש אותנטי אישי וקבוצתי, לבין העמקת הידע הפוליטי אודות הזירה הציבורית. מושג זה מדגיש את הרגש כמשולב עם הבנה עמוקה של יחסי הכוח וההקשרים המורכבים של האירועים.

תקציר מנהלים

המודלים שפותחו במחקר - REACT ו- SPEL - מציעים מסגרת יישומית ברורה למורות המתמודדות עם אתגרי החינוך הפוליטי בכיתה. מתוך מודל REACT פותח ארגז כלים יישומיים מקיף [כאן בקישור], המציע פרקטיקות מובנות וממוינות שמורים יכולים ליישם ישירות בכיתה.

לאור ממצאי המחקר, נדרשת פעולה מערכתית בשני מישורים: ברמת המורות, פיתוח תוכניות הכשרה למורות המבוססות על המודלים שזוהו, תוך יצירת קהילות מקצועיות תומכות המאפשרות למידת עמיתות והתפתחות מקצועית מתמשכת. ברמת ניהול בתי הספר, נדרשת יצירת אקלים בית ספרי התומך בחינוך פוליטי ומתן גיבוי למורות העוסקות בתחום. ברמה המערכתית, נדרש גיבוש מדיניות חינוכית ברורה המספקת מסגרת ליישום חינוך פוליטי ומעניקה גיבוי מערכתי לעוסקות בתחום.

להשלכות המחקר משמעות החורגת מגבולות מערכת החינוך הישראלית. ברמה המעשית, ארגז הכלים שפותח [קישור] מאפשר למורות בישראל להתמודד עם אתגרי השעה בחינוך הפוליטי באופן מובנה. הממצאים והמודלים שפותחו עשויים לתרום להתמודדות עם אתגרי החינוך הפוליטי במערכות חינוך במדינות אחרות המתמודדות עם משברים דומים, ובכך לתרום לשיח החינוכי הבינלאומי בנושא זה. חשיבותו של המחקר מתחדדת במיוחד לנוכח האתגרים הגלובליים העכשוויים המאיימים על חוסן של דמוקרטיות בעולם.

המודל REACT כולל חמישה שלבים מרכזיים:



איור 1 מציג את מודל REACT (ריאקט) בגרסתו העברית. המודל מתאר חמישה שלבים מובנים ליישום חינוך פוליטי, כשהמצפן הערכי-דמוקרטי משמש כמסגרת מארגנת ומחייבת, הן בעתות שגרה והן בעת משבר לאומי.

סיכום, המלצות מרכזיות והשלכות

מחקר זה תורם להבנת מקומו וחשיבותו של החינוך הפוליטי בכלל, ובעת משבר לאומי בפרט, הן ברמה התיאורטית והן ברמה המעשית. ההמשגה המחודשת של חינוך פוליטי, המשלבת בין המסגרת הערכית-דמוקרטית לבין חמשת הממדים המרכזיים שזוהו, מספקת תשתית תיאורטית איתנה להבנת התחום.



איור מספר 1 - מודל REACT (ריאקט) לחינוך פוליטי בזמן משבר

רקע: החינוך הפוליטי במערכת החינוך הישראלית

ההמשגה הבסיסית של חינוך פוליטי מציגה שאיפה לעיסוק עם תלמידים בסוגיות אקטואליות, חברתיות ופוליטיות שעל סדר היום הציבורי, תוך הצגת מגוון נקודות מבט והזדמנות להביע מגוון של עמדות (לם, 2000). בכך הוא שונה מחינוך אידיאולוגי, שמטרתו הנחלת תפיסת עולם ערכית מסוימת, וכן מחינוך א-פוליטי שמנסה להימנע ככל האפשר מעיסוק בסוגיות שנויות במחלוקת (כהן, 2018). שאלת העיסוק בפוליטיקה במערכת החינוך הישראלית עברה תמורות משמעותיות מאז קום המדינה והיו הבדלים בין מגזרי החינוך השונים, בין למשל, החינוך הממלכתי-עברי, הממלכתי-ערבי והממלכתי-דתי (בר-טל והלפרין, 2007). ממערכת בעלת אופי אידיאולוגי-ציוני מובהק (Ichilov, 2013), דרך תקופה ארוכה של גישה ממלכתית-פורמלית שנמנעה מעיסוק במחלוקות פוליטיות (מיכאלי, 2014), ועד להכרה עכשווית בחשיבות טיפוח החשיבה הביקורתית והמעורבות האזרחית הפעילה (משרד החינוך, 2021).

דינמיות זו בתפיסת החינוך הפוליטי, והעמימות שנוצרה סביב מהותו, הפכו אותו לנושא שנוי במחלוקת במערכת החינוך. אולם, הבנה של עקרונות החינוך הפוליטי מגלה כי החינוך הפוליטי באופן מהותי, עומד בהלימה עם מטרות החינוך הממלכתי (תיקון מס' 5, התש"ס-2000), מטרה 2: "להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית ולפתח יחס של כבוד לזכויות האדם, לחירויות היסוד, לערכים דמוקרטיים, לשמירת החוק, לתרבות ולהשקפותיו של הזולת, וכן לחנך לחתירה לשלום ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים" ומטרה 7: "לחזק את כוח השיפוט והביקורת, לטפח סקרנות אינטלקטואלית, מחשבה עצמאית ויוזמה, ולפתח מודעות וערנות לתמורות ולחידושים". למרות עיגון זה בחוק, עולה השאלה מדוע מורות ומורים נמנעים מחינוך פוליטי (תמיר, 2015; גינדי וארליך רון, 2024).

החינוך הפוליטי מציב מורכבות ואתגרים בימות שגרה וביתר שאת במצבי משבר לאומיים. פרק זה יבחן את התפתחות החינוך הפוליטי במערכת החינוך הישראלית, את האתגרים העכשוויים שהוא מציב, ואת חשיבותו המיוחדת בעת משבר לאומי. המבוא יניח את התשתית התיאורטית והמעשית למחקר הנוכחי, תוך הדגשת הצורך בהמשגה מחודשת של חינוך פוליטי בהקשר הישראלי העכשווי.

חשיבותו של החינוך הפוליטי נובעת מתפקידו המכריע בפיתוח "שרירי האזרחות הדמוקרטית" - היכולת לנהל דיון מושכל בסוגיות שנויות במחלוקת, להבין מורכבות חברתית-פוליטית ולפתח מעורבות אזרחית פעילה. אולם, גם בעתות שגרה ניכרת נטייה להימנע מעיסוק בנושאים אלו במערכת החינוך, נטייה המתחזקת בשל היעדר הכשרה מתאימה למורים ומיעוט מחקרים המציעים מודלים יישומיים להתמודדות עם סוגיות פוליטיות מורכבות (תמיר, 2015; גינדי וארליך רון, 2024; קרמניצר והופמן, 2022; McAvoy & Hess, 2015; Astuti, 2019).

בעת משבר לאומי, נטייה זו אף מתעצמת ומובילה לשתי תגובות מרכזיות: התכנסות בלימודים קונבנציונליים או התעטפות בקונצנזוס רחב, תוך טשטוש מחלוקות ומורכבויות. התמודדות זו, המבקשת להימנע מעיסוק במציאות המורכבת מחשש לקונפליקטים, מחמיצה הזדמנויות חינוכיות קריטיות. דווקא בעתות משבר, כאשר הדיסאינפורמציה גוברת והקיטוב החברתי מתעצם, נדרש חיזוק מיומנויות החשיבה הביקורתית ועיצוב זהות אזרחית-פוליטית מבוססת עובדות. תרגול ועיסוק בחינוך פוליטי משמעותי יכול למתן שיח קיצוני, למנוע התפתחות של שנאה בין קבוצות, ולעודד מעורבות אזרחית אחראית גם בעתות משבר (Zembylas et al., 2022; Bellows & Bodle, 2016; Sondel et al., 2018; Velykodna, 2023; White, 2009).

בעוד שהנטייה הטבעית היא להתכנס סביב עמדות פטריוטיות מאוחדות ולהימנע מדיון ביקורתי, טוענים חוקרים כי דווקא בעתות משבר נדרש חינוך פוליטי משמעותי יותר (White, 2008; Stoddard, 2021).

משברים לאומיים מהווים הזדמנות ייחודית לפיתוח מודעות פוליטית ואזרחית. הטראומה הקולקטיבית והשינויים החברתיים המהירים מעוררים שאלות מהותיות על זהות, ערכים ואחריות אזרחית (Selvik, 2021; Pace, 2021). ובנוסף, דווקא בעתות משבר נדרשת יכולת לנתח באופן ביקורתי את המציאות המורכבת ולהבין את ההקשרים החברתיים-פוליטיים הרחבים. ללא יכולת זו, קיימת סכנה שרגשות פטריוטיים מוגברים יובילו להקצנה ולהשתקת קולות חיוניים לשיח הדמוקרטי (Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2012; Bellows & Bodle, 2016).

לאור חשיבות הנושא והאתגרים הייחודיים שהוא מציב, נדרשת הבנה מעמיקה יותר של האופן בו מתמודדות מערכות חינוך עם משברים לאומיים. בספרות המחקרית ניתן לזהות שני תחומים עיקריים לבחינת התמודדות מערכות חינוך עם משברים לאומיים המוגדרים כטראומות קולקטיביות (Smith & Riley, 2012).

התחום הראשון מתמקד בהיבטים ארגוניים ומנהיגותיים הקשורים להתמודדות ניהולית לחינוך בזמן חירום-EIE (Education in-Emergency) התחום השני מתמקד בהיבטים חינוכיים-פוליטיים, בתכנים ובשיטות ההוראה בכיתה (Sondel et al., 2018). בעוד שהתחום הראשון זכה למחקר נרחב, התחום השני דורש מחקר נוסף, בפרט בהקשר של מדינות החוות סכסוכים מתמשכים וטראומות קולקטיביות.

אף שחוק החינוך הממלכתי (תיקון מס'5, התש"ס-2000) מעגן את חשיבות פיתוח כוח השיפוט והמחשבה העצמאית כערכי יסוד חינוכיים, מחקרים עדכניים מצביעים על פער משמעותי בין החזון החינוכי למציאות בשטח. קרמניצר והופמן (2022) מתעדים נסיגה מדאיגה בחינוך הפוליטי בישראל על רקע התגברות הקיטוב החברתי והפופוליזם. הימנעותם של מורים מעיסוק בסוגיות פוליטיות מורכבות (Erlich-Ron & Gindi, 2023) התפתחותם של התלמידים במישורים קריטיים: פיתוח חשיבה ביקורתית, גיבוש זהות פוליטית והתנסות בפרקטיקות דמוקרטיות. כפי שמדגישות מקאבוי והס (McAvoy & Hess, 2015), היעדר חינוך פוליטי משמעותי עלול לפגוע בהתפתחותן של חברות דמוקרטיות בטווח הארוך.

חשיבות החינוך הפוליטי מתעצמת במיוחד בעידן הנוכחי, המאופיין בקיטוב חברתי גובר ובמשברים לאומיים תכופים. אתגרים אלה משותפים לחברות דמוקרטיות רבות המתמודדות עם שינויים דמוגרפיים מואצים עקב מצבי הגירה ופליטות, היחלשות ערכים דמוקרטיים, משבר האקלים והשפעת הרשתות החברתיות המקדמות שיח שטחי ודיסאינפורמציה. המחקר הנוכחי מציע המשגה תיאורטית מחודשת ופרקטיקות פדגוגיות שעשויות לשרת מערכות חינוך בישראל ובעולם בהתמודדותן עם אתגרים אלה.

חינוך פוליטי בעת משבר לאומי: הזדמנויות ואתגרים

בעקבות מתקפת הטרור בשבעה באוקטובר 2023 ומלחמת 'חרבות ברזל', עלתה אצל החוקרים שאלה מהותית לגבי תפקידו של החינוך הפוליטי בעת משבר לאומי. במקביל, ולנוכח משברים במדינות אחרות בעולם, התחדד הצורך המשמעותי בפיתוח כלים פדגוגיים להתמודדות עם סוגיות פוליטיות רגישות בכיתה, במיוחד בתקופות של משבר לאומי (Jerome & Elwick, 2020).

חשיבות המחקר

המחקר מציע תרומה כפולה, תיאורטית ומעשית, להבנת החינוך הפוליטי בעתות משבר. ברמה התיאורטית, הוא מרחיב את ההמשגה הקיימת של חינוך פוליטי ומציע מסגרת ערכית - דמוקרטית מקיפה המתבססת על חמישה ממדי-ליבה. המחקר מפתח מודלים חדשניים המשלבים היבטים רגשיים וקוגניטיביים, ומספק תשתית תיאורטית איתנה לעוסקים בתחום. ברמה המעשית, המחקר מציע כלים יישומיים להתמודדות עם אתגרי החינוך הפוליטי בעת משבר.

הממצאים והמודלים שפותחו במחקר עשויים לתרום לא רק למערכת החינוך הישראלית, אלא גם למערכות חינוך במדינות אחרות המתמודדות עם אתגרים דומים. חשיבות מיוחדת נודעת למחקר נוכח האתגרים הגלובליים העכשוויים המאיימים על חוסנו של דמוקרטיה בעולם, והוא תורם להעשרת השיח החינוכי הבינלאומי בנושא חינוך פוליטי בעתות משבר.

המחקר הנוכחי מבקש לבחון מחדש את מרכיביו של החינוך הפוליטי ולאתר כיצד מורות שבחרו להמשיך ולקיים חינוך פוליטי משמעותי גם בעת המשבר הלאומי, מתמודדות עם מתח זה ומיישמות את עקרונות החינוך הפוליטי בתנאים מאתגרים אלה.

בהתאם למתודולוגיה האיכותנית, נבחר מדגם מכוון (Purposive sample) המאפשר הבנה מעמיקה של התופעה הנחקרת (Creswell & Poth, 2016). הבחירה להתמקד במורות המיישמות חינוך פוליטי גם בשגרה נבעה מההנחה כי דווקא ניסיון בתקופת משבר יכול לשפוך אור על האתגרים, הפרקטיקות וההזדמנויות הטמונים בחינוך פוליטי בעתות חירום.

מטרות המחקר

מטרתו המרכזית של מחקר זה היא לפתח מסגרת כפולה - תיאורטית ויישומית - להבנת החינוך הפוליטי בעתות משבר, תוך התבססות על ניסיון של מורות בשדה החינוכי. המחקר מתפתח בשני שלבים: בשלב הראשון, בחינת תפיסותיהן של מורות את החינוך הפוליטי בעת משבר לאומי, דרכי יישומו בפועל, והאתגרים והדילמות הפדגוגיות הייחודיות המתעוררות בתקופות אלו. בהתבסס על ניתוח הממצאים והתובנות מהשדה, המחקר מציע המשגה מחודשת של עקרונות החינוך הפוליטי בהקשר של משבר לאומי בחברה הישראלית. בשלב השני, המחקר מפתח כלים פרקטיים שיסייעו למורות המבקשות לעסוק בחינוך פוליטי בהתאם להמשגה זו.



חינוך פוליטי: ממודל פורמלי למודל רב-ממדי

בעידן הנוכחי, המאופיין במשברים מורכבים ורב-ממדיים - החל ממשברים ביטחוניים חריפים ועד משברים דמוקרטיים המתבטאים בקיטוב חברתי והקצנה פוליטית - מתחדד המתח בין שתי גישות חינוכיות מנוגדות. הגישה הראשונה מבקשת להימנע מעיסוק בקונפליקטים וריבוי דעות, ומקדמת יוזמות 'מחברות' המדגישות אחדות על חשבון התמודדות עם מורכבות חברתית ופוליטית. התחזקותה של גישה זו נובעת, בין היתר, מהיעדר הכשרה מתאימה להתמודדות עם סוגיות מורכבות בכיתה, מחשש מתגובות התלמידות, מלחץ של הקהילה וההנהלות וכן ממיעוט מחקרים המספקים כלי פרקטיים להתמודדות חינוכית, במיוחד בעתות משבר. הגישה השנייה, לעומת זאת, מדגישה את הצורך החינוכי בחיזוק החשיבה הביקורתית וההתמודדות עם קונפליקטים כחלק בלתי נפרד מחינוך דמוקרטי (הלפרין, 2024; Miller-Lane et al., 2006; Zimmerman & Robertson, 2020; Hess & McAvoy, 2015). על רקע מתח זה, מתחדד הצורך בבחינה מעמיקה של מהות החינוך הפוליטי ומרכיביו.

המסגרת התיאורטית של החינוך הפוליטי עברה תמורות משמעותיות בעשורים האחרונים, המשקפות מעבר מתפיסה מסורתית המתמקדת באזרחות פורמלית והיבטים טכניים של השתתפות פוליטית, לגישה הוליסטית ורב-ממדית (Freire, 1970/2018; Dewey, 1916/2024; Apple, 2013). גישה זו הדגישה שילוב של היבטים קוגניטיביים, ערכיים והתנסותיים (Kahne & Westheimer, 2003), תוך הכרה בחשיבות הממד החווייתי (כהן, בדפוס) והרגשי (Hoggett & Thompson, 2002; Barret et al., 2019; Keegan, 2021).

דיואי (Dewey, 1916/2024) הניח את היסודות התיאורטיים להבנת הזיקה המהותית בין חינוך לטיפול תרבות דמוקרטי תוך למידה התנסותית בסוגיות פוליטיות המתרחשות במציאות.

בחיבורו "Democracy and Education", הוא פיתח את התפיסה לפיה דמוקרטיה חורגת מהגדרתה כשיטת ממשל גרידא, ומהווה למעשה אורח חיים קהילתי הדורש למידה והתנסות מתמדת. תפיסה חלוצית זו הורחבה והועמקה על ידי חוקרי חינוך עכשוויים, המדגישים את הממדים המרובים של החינוך הפוליטי בחברות דמוקרטיות. כך למשל, הס (Hess, 2009) מדגישה את חשיבות הדיון בסוגיות שנויות במחלוקת בכיתה כבסיס לפיתוח אוריינות פוליטית, בעוד מיכאלי (2014) מצביע על הצורך בשילוב בין פיתוח תודעה פוליטית לבין מעורבות אזרחית פעילה. התפתחות תיאורטית זו הובילה לגישות עכשוויות המדגישות את הצורך בחינוך פוליטי אקטיביסטי, המעודד מעורבות ופעולה הן במרחב הכיתתי והן במרחב הציבורי (Abowitz & Mamlok, 2019; Ketko-Ayali, 2024; Marshall & Anderson, 2009).

תפיסת החינוך הפוליטי כמנוף לשינוי חברתי התגבשה במחצית השנייה של המאה העשרים, כשנקודת מפנה מרכזית הייתה פרסום "פדגוגיה של המדוכאים" (Freire, 1970/2018). המושג conscientização (מודעות ביקורתית) שטבע פריירה הדגיש את הצורך בשילוב בין הבנה ביקורתית של המציאות החברתית לבין פעולה אקטיבית לשינויה. גישה זו התפתחה בסוף המאה העשרים ותחילת המאה העשרים ואחת לכדי פדגוגיה אקטיביסטית, המבקשת "להעלות בשר על העצמות" של הפדגוגיה הביקורתית (Frey & Palmer, 2014, p. 26). תוך שילוב בין דיאלוג ביקורתי בכיתה (McAvoy & Hess, 2015;) לבין פעולה במרחב הציבורי (Pace et al., 2022; Picower, 2012).

התפתחות התיאורטית של החינוך הפוליטי בהמשך להשפעתו של פריירה, נשענת על שתי מסורות מרכזיות המשלימות זו את זו. מחד, המסורת הפילוסופית של חינוך לחשיבה ביקורתית, שראשיתה בהגות הקלאסית של סוקרטס ואריסטו, מתמקדת בפיתוח מיומנויות אנליטיות, חשיבה רציונלית וכלים לזיהוי כשלים לוגיים (הרפז, 1996).

המעבר מתיאוריה למדיניות חינוכית בא לידי ביטוי למשל, בדוח קריק שנכתב בהזמנת ממשלת בריטניה (Crick, 1998), ואשר הציע מסגרת הוליסטית לחינוך פוליטי המבוססת על שלושה תחומי ליבה משולבים: אחריות חברתית ומוסרית, אוריינות פוליטית, ומעורבות קהילתית. הדוח מציע מתווה מפורט של תוצאות למידה המשלב מיומנויות, יכולות וידע, תוך הדגשת החשיבות של אינטגרציה בין למידה תיאורטית להתנסות מעשית. גישה זו באה לידי ביטוי בפרקטיקות מגוונות החורגות מדיונים פורמליים בכיתה, וכוללות סימולציות של תהליכים פוליטיים, ביקורים במוסדות שלטון ופעילות בקהילה.

התפתחות החינוך הפוליטי בעשורים האחרונים ומיסודה של הפדגוגיה האקטיביסטית משקפים שני תהליכים חברתיים מקבילים ומשלימים. מחד, התחזקות החברה האזרחית והביקורת הגוברת על מוסדות השלטון מייצרות זרישה לחינוך פוליטי אפקטיבי יותר (מנוחין, 2010; Mietzner, 2021). מאידך, הדאגה מתופעת האדישות הפוליטית בקרב צעירים, המתבטאת בירידה בהשתתפות דמוקרטית ומעורבות אזרחית (Astuti, 2019), מחדדת את הצורך בחינוך פוליטי המשלב בין תיאוריה לפרקטיקה אקטיביסטית. שילוב זה נתפס כמפתח לטיפול אזרחים מעורבים ופעילים בחברה דמוקרטית (Catone, 2017), והוא מסמן מעבר מתפיסה פורמלית של חינוך פוליטי למודל רב-ממדי המשלב היבטים קוגניטיביים, רגשיים ומעשיים.

חינוך פוליטי בישראל: המתח בין ממלכתיות לפלורליזם

ההמשגה הבסיסית של חינוך פוליטי בהקשר הישראלי מתבססת על כתיבתו של פרופ' צבי לם ומציגה שאיפה לעיסוק עם תלמידים בסוגיות אקטואליות, חברתיות ופוליטיות שעל סדר היום הציבורי, תוך הצגת מגוון נקודות מבט והזדמנות להביע מגוון של עמדות (לם, 2000). בכך הוא שונה מחינוך אידיאולוגי, שמטרתו הנחלת תפיסת עולם ערכית מסוימת, וכן מחינוך א-פוליטי שמנסה להימנע ככל האפשר מעיסוק בסוגיות שנויות במחלוקת (כהן, 2018).

ומאידך, הפדגוגיה הביקורתית מציבה במרכזה את פיתוח המודעות הפוליטית-חברתית (Freire, 1970/2018), וערעור על הסטטוס קוו, באמצעות דיאלוג ביקורתי ובאמצעות שאלת שאלות ובכך לאפשר לתלמידים להבין ולקדם שינוי ושיפור של המציאות החברתית (כהן, 2016; מיכאלי, 2014; Ketko-Ayali, 2024).

השילוב בין שתי מסורות אלו מאפשר הבנה מעמיקה של יחסי הכוח בחברה והאופן שבו ידע וכוח משתלבים במערכות חינוך (Apple, 2013). גישה זו מדגישה את תפקידו של החינוך הפוליטי בזיהוי ואתגור מבני כוח, דיכוי והגמוניות חברתיות (Giroux & McLaren, 1986). עם זאת, בעתות משבר במיוחד, קיימת סכנה שמוסדות חינוך יטו לחיזוק רגשות הגמוניים על חשבון פיתוח החשיבה הביקורתית (Apple & Apple, 2004).

תפיסת החינוך הפוליטי התפתחה משמעותית עם הצבת הדגש על האיזון העדין בין טיפוח יכולות דיון והתדיינות לבין מחויבות לערכים דמוקרטיים (Gutmann, 1993). איזון זה נתפס כחיוני להכשרת אזרחים המסוגלים להשתתף באופן אפקטיבי בשיח דמוקרטי תוך שמירה על יסודותיה המוסריים של החברה. ואולם, המציאות העכשווית, המאופיינת בקיטוב פוליטי מתעצם, פלגנות חברתית, השפעה גוברת של רשתות חברתיות ותופעות של בריונות כלפי קבוצות מוחלשות, מחייבת התאמה מחודשת של שיטות החינוך הפוליטי (Sardoc, 2018).

התמודדות עם אתגרים אלה קיבלה ביטוי משמעותי במסגרת התיאורטית שפיתחו וקהן ווסטהיימר (Kahne & Westheimer, 2004) המציעה הבחנה בין שלושה דגמים של אזרחות שהחינוך הפוליטי עשוי לטפח: אזרחות אחראית אישית, אזרחות משתתפת, ואזרחות מוכוונת-צדק. הדגם השלישי, המדגיש אוריינטציה לצדק חברתי, משלב בין פיתוח חשיבה ביקורתית לבין עידוד פעולה לשינוי חברתי. תפיסה זו מדגישה כי הבחירות הפדגוגיות בחינוך הפוליטי אינן רק דידיקטיות אלא גם אידיאולוגיות, המעצבות את דמותה העתידית של החברה.

למרות זאת, לפי כהן (2018) ההבחנה שנעשתה בחוזרים הקודמים בין חינוך אידיאולוגי לחינוך פוליטי, יצרה שינוי משמעותי. גישה זו שחררה לראשונה, מנשות ואנשי חינוך רבים, את התפיסה הא-פוליטית שאפיינה את תקופת ה"ממלכתיות" הארוכה, ואפשרה למחנכות להכיר בערך של דיונים בנושאים פוליטיים שנויים במחלוקת במסגרת החינוכית, תוך מניעת אינדוקטרינציה. משתתפות המחקר הנוכחי הן מורות אשר מחויבות לגישת החינוך הפוליטי בשגרה וגם בזמן משבר.

כתוצאה מהתפתחויות אלה, החינוך הפוליטי התגבש בישראל ככלי מעשי המשרת את כלל המורות, ולא רק מורות לאזרחות (כהן, 2018). שילוב ערכים דמוקרטיים בהוראה מקדם רכישת מיומנויות וידע החינויים להכשרת אזרחיות מעורבות בחברה דמוקרטית (לם, 2000; מיכאלי, 2018; בסמן מור, 2020). חינוך פוליטי מקיף נדרש לכלול ערכים דמוקרטיים והומניסטיים, אוריינות אזרחית, חינוך לתרבות פוליטית סובלנית וחיים משותפים, תוך איזון בין רכיבים פרטיקולריים ואוניברסליים (הופמן וברון, 2020). שבייד (2015) מדגיש את חשיבות טיפוח התלמידה כבוגרת מערכת החינוך בישראל, כהומניסטית הפועלת למען שירות האנושות.

המעבר למאה ה-21 הציב אתגרים חדשים בפני החינוך הפוליטי בישראל. חסאן (2023) מצביע על התחזקות המגמות האנטי-דמוקרטיות והעלייה בתמיכה בדעות גזעניות בחברה בכלל ובקרב בני נוער בפרט, כאחד האתגרים המשמעותיים בשדה החינוך. ייתכן והמענה לכך, בפיתוח תפיסת הלמידה המתחדשת המדגישה טיפוח בוגרת בעלת ערכים, ידע ומיומנויות להתמודדות עם מציאות מורכבת (משרד החינוך, 2021; זוהר ובושריאן, 2020). תפיסה זו משתלבת עם הצורך המתחדש בחינוך פוליטי-דמוקרטי המותאם לאתגרי התקופה. מערכת החינוך מהווה זירה מרכזית להכשרת אזרחים פעילים בחברה דמוקרטית (הופמן, 2020). בדגש על פיתוח חשיבות ההתדיינות תוך תרגול ביצועי פרקטיקות אזרחיות בכיתה (ג'מאל, 2014).

תפיסת החינוך הפוליטי במערכת החינוך בישראל התפתחה בשלבים מובחנים. בשלב הראשון, בתקופת היישוב ובראשית ימי המדינה, החינוך הפוליטי נשא אופי "אזרחי ציוני" עם נטייה אידיאולוגית מובהקת (Ichilov, 2013). נקודת מפנה משמעותית התרחשה באמצע שנות החמישים, כאשר דוד בן גוריון הוביל מעבר לגישה ממלכתית-רפובליקנית שביקשה לנתק את החינוך האזרחי מזיקות מפלגתיות (בראלי וקידר, 2011). כתוצאה מכך, החינוך האזרחי התמקד בעיקר בהיבטים הפורמליים והעובדתיים של המשטר הדמוקרטי, תוך הימנעות כמעט מוחלטת מדיון במחלוקות פוליטיות (מיכאלי, 2014). גישה א-פוליטית זו הנחתה את מערכת החינוך במשך כארבעה עשורים, ולמרות הניסיון ליצור מערכת חינוך "ממלכתית" ניטראלית לכאורה, היא עדיין נשענה על תפיסת עולם ציונית מובהקת.

לאחר ארבעה עשורים של גישה א-פוליטית, חל מפנה עם פרסום דוח קרמניצר (משרד החינוך, 1996). הדוח סימן שינוי תפיסתי בהדגישו את חשיבות העיסוק בנושאים אקטואליים שנויים במחלוקת במערכת החינוך. חוזר מנכ"ל משנת 2009 (משרד החינוך, 2009) חיזק מגמה זו, תוך הבחנה בין חינוך לתודעה פוליטית ואזרחית, שהוגדר כרצוי, לבין חינוך לתפיסה פוליטית-מפלגתית מסוימת, שנחשב פסול. בעקבות "פרשת אדם ורטה" (ראו פרטים בתוך; מיכאלי, 2018), חוזר נוסף מ-2014 (משרד החינוך, 2016) עודד עיסוק בסוגיות פוליטיות בכיתה, תוך הגדרת מגבלות והנחיות לקיום שיח כזה.

המתח בין עידוד שיח פוליטי לבין הגבלתו התחדד בתיקון לאותו חוזר משנת 2016 (משרד החינוך, 2016), שאסר על הופעת ארגונים ביקורתיים בבתי הספר. צעד זה משקף את האתגרים המתמשכים בהגדרת גבולות השיח הפוליטי במערכת החינוך. ההגבלה שנוספה נתפסה בביקורות (האגודה לזכויות האזרח, 2016) כניסיון להגביל את חופש הביטוי, וכן סכנה לצנזורה עצמית של מורות.

המתח ההיסטורי בין המרכיב הדמוקרטי - אוניברסלי למרכיב הלאומי - פרטיקולרי (Ichilov, 2013) ממשיך להשפיע על החינוך הפוליטי בישראל. שדה החינוך מהווה זירת מאבק משמעותית בעיצוב זהותם של התלמידות ומשתקף בדילמות היומיומיות שמולן ניצבות המורות (חסאן, 2023). בעוד חוקרים מסוימים (גיגר, 2013) מדגישים את חשיבות המרכיב הציוני-לאומי, אחרים (ג'מאל, 2013) מצביעים על חיוניות החינוך הפוליטי לערכים דמוקרטיים פלורליסטיים. אתגר זה מתחדד במצבי משבר לאומי, כאשר נאמנות בלתי מעוררת למסגרות לאומיות עלולה לחתור תחת המטרות הבסיסיות של החינוך הפוליטי (Callan, 2004).

בעת משבר לאומי המתח בחינוך פוליטי בין המרכיב הדמוקרטי-אוניברסלי, למרכיב הלאומי-פרטיקולרי מתעצם. המחקר אודות חינוך פוליטי בעתות משבר נותר מוגבל, במיוחד בהקשר של מדינות המתמודדות עם קונפליקטים ושסעים מתמשכים (Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2012, Zembylas, 2012). מציאות זו מחדדת את הצורך בבחינה מחודשת של המשגת החינוך הפוליטי והפרקטיקות המאפשרות חינוך פוליטי אפקטיבי בעתות משבר.

חינוך פוליטי בזמן משבר לאומי

המונח 'משבר לאומי' מוגדר בספרות המחקרית כמצב המאופיין באיום על ערכי יסוד חברתיים, זמן מוגבל לתגובה, אי-ודאות גבוהה והפרעה משמעותית לסדר החברתי הקיים (Rosenthal et al., 1989; Boin et al., 2017). בהקשר החינוכי, משברים מהווים אתגר מערכתי המאיים על הפעילות השגרתית ודורש התמודדות מיידית. מערכות חינוך נדרשות לניהול אפקטיבי כדי למזער נזקים ולתמוך בכל הגורמים המעורבים (Smith & Riley, 2012). עם זאת חוקרים מציעים לראות במשברים גם הזדמנויות פדגוגיות ייחודיות. במערכות החינוך, למשבר קולקטיבי פוטנציאל לחקר רפלקטיבי וביקורתי של המציאות החברתית (Cordero, 2017).

כתוצאה מהתפתחויות אלו, התגבשה בישראל תפיסה ייחודית של חינוך פוליטי, המנסה לאזן בין מחויבות לערכים דמוקרטיים לבין רגישות למציאות המקומית המורכבת. מחקרים מראים כי שילוב מושכל של ערכים בהוראה מקדם פיתוח מיומנויות וידע החיוניים להכשרת אזרחיות מעורבות בחברה דמוקרטית (לם, 2000; מיכאלי, 2018; ג'מאל, 2013). תובנות אלו תומכות בתפיסות הלמידה המתחדשות במערכת החינוך (משרד החינוך, 2021), המדגישות פיתוח אוריינות אזרחית לוקלית וגלובלית, חשיבה ביקורתית ומיומנויות לניהול קונפליקטים.

ואולם, למרות ההתפתחויות החיוביות בתחום המדיניות, המציאות בשטח מעלה אתגרים משמעותיים. חוקרים מזהים נסיגה בחינוך הפוליטי בישראל, במיוחד על רקע התגברות הקיטוב החברתי והפופוליזם (חסאן, 2016; קרמניצר והופמן, 2022; Erlich Ron & Gindi, 2022). כתוצאה מכך, מקומו של החינוך הפוליטי, במערכת החינוך הישראלית נותר שולי ומוגבל לפעילויות מזדמנות (הופמן וברון, 2020). למרות המודעות לצורך בהתערבות מקצועית בסיטואציות של שיח גזעני ואלימים בכיתות, החינוך נמנע מלעשות כן ודרכי ההתמודדות משמרות את הסטטוס קוו. זאת בשל מנגנוני השתקה מגוונים ומתוחכמים המופעלים על המורות, כמו הודעות זועמות מהורים, זימונים לשיחות עם מנהלים ושיימינג ברשתות חברתיות (חסאן, 2023).

הפער בין התפתחות המדיניות לבין יישומה בשטח מתחדד במחקרן של אמזלג ומסרי-חרזאללה (Amzaleg & Masry, 2021; Herzallah, 2021). בעוד שמיומנויות החשיבה הביקורתית והמעורבות האזרחית מודגשות במסמכי המדיניות, בפועל המורות מתמקדות בעיקר בפיתוח כישורי אמפתיה ורגישות תרבותית. פער זה משמעותי במיוחד נוכח האתגרים המורכבים של מערכת החינוך בישראל.

המתח בין הצורך בהזדהות לאומית לבין שימור המרחב לשיח ביקורתי מעצב את המציאות החינוכית היומיומית (Velykodna et al., 2023). האתגר המרכזי בהקשר זה הוא פיתוח מודעות עצמית של המורות לסובייקטיביות שלהן, תוך יצירת מרחב המאפשר בחינה ביקורתית של נרטיבים לאומיים דומיננטיים גם בהקשרים טעונים של מלחמה ושלום (Donahoe & Wibben, 2018). תהליך זה מחייב איזון בין תמיכה רגשית והכלה לבין עידוד חשיבה עצמאית וביקורתית.

מחקרים מאזורי קונפליקט מספקים תובנות חשובות על האופן בו ניתן לקיים חינוך פוליטי משמעותי גם בתנאים קיצוניים. הניסיון הסורי מהווה דוגמה מעניינת, המחקר מתאר התפתחות של מרחבים חינוכיים אלטרנטיביים המשלבים תמיכה רגשית עם פיתוח חשיבה ביקורתית שהובילו מורדי השלטון המרכזי. מרחבים אלה הצליחו לקדם ערכים הומניסטיים תוך התמודדות עם טראומה קולקטיבית, בניגוד חד למערכת החינוך הממסדית שהתאפיינה בפרקטיקות של ענישה ואינדוקטרינציה (Selvik, 2021). ההתנסות בסוריה מדגימה כיצד דווקא בתנאי משבר קיצוניים, יכולה להתפתח פדגוגיה חדשנית המשלבת מענה לצרכים רגשיים עם תמיכה בחינוך לחלק מעקרונות דמוקרטיים.

מחקרים מצביעים על גישה מערכתית נוספת להתמודדות עם משברים, המשלבת מנהיגות חינוכית דמוקרטית עם פדגוגיה מותאמת-משבר. גישה זו מקדמת שיתופיות, רפלקסיביות וחשיבה ביקורתית באמצעות יצירת קואליציות רחבות הכוללות את כל חברי הקהילה החינוכית (Mazurkiewicz, 2021). במקביל, היא מאמצת אסטרטגיה של "לקיחת סיכונים מוגבלת" - התקדמות הדרגתית מסוגיות פחות טעונות לנושאים מורכבים יותר, תוך התאמה מתמדת של הפדגוגיה לרמת הרגישות של הנושא ולמצבם הרגשי של התלמידים (Pace et al., 2022). ממצאים אלו מדגימים כיצד ניתן לשמר את המרחב החינוכי כזירה של צמיחה והתפתחות גם בתנאים של משבר וחוסר ודאות.

בנוסף, פרותרו (Prothero, 2021) מדגיש כי מצבי משבר יכולים גם לשמש כמקור לצבירת ידע וניסיון, ולפיתוח מיומנויות פדגוגיות חדשות חיוניות, כמו למשל, מיומנויות טכנו-פדגוגיות שנרכשו בתקופת מגפת הקורונה.

החיבור בין משבר לאומי לבין הזדמנויות חינוכיות מקבל משנה תוקף בהקשר של חינוך פוליטי. חוקרים מצביעים על כך שדווקא בעתות משבר, כאשר המציאות החברתית-פוליטית מורכבת במיוחד, נפתח חלון הזדמנויות לפיתוח מקצועי פדגוגי בזמן-אמת (Biesta, 2020). בין אם מדובר במגפה עולמית, הסלמה ביטחונית, משבר תעסוקתי או משבר חברתי, המציאות המאתגרת מספקת הקשר אותנטי ללמידה משמעותית ולפיתוח כלים חינוכיים חדשניים (Prothero, 2021). המציאות המורכבת יכולה לשמש מקור לצבירת ידע וניסיון ולתרגם את כל אלו למיומנויות פדגוגיות עתידיות במטרה לצלוח אתגרים עתידיים בצורה מיטבית.

תפקידו של החינוך הפוליטי בעת משבר מאופיין במתח מובנה בין שימור החשיבה הביקורתית לבין הצורך בלכידות חברתית. מצבי חירום לאומיים מציבים אתגר מיוחד למערכת החינוך, שכן הלחץ החברתי לאחידות דעים מתעצם, והקול הביקורתי עלול להיתפס כמערער על החוסן הלאומי (Zembylas et al., 2022; הלפרין, 2024). התמודדות עם מתח זה מחייבת גישה פדגוגית מדורגת ורגישה, המאפשרת התקדמות הדרגתית מנושאים פחות טעונים לסוגיות מורכבות יותר (Pace et al., 2022; Hess & McAvoy, 2015).

מערכות חינוך ברחבי העולם נבדלות בגישתן לאתגר הזה: בעוד חלקן מדגישות ציות וקונפורמיות כדרך לשמירה על יציבות חברתית, אחרות רואות דווקא בעידוד החשיבה הביקורתית והאזרחות הפעילה אמצעי לחיזוק החוסן הדמוקרטי (Nelson & Kerr, 2006). המקרה של מערכת החינוך באוקראינה בזמן המלחמה ממחיש את המורכבות הזו:

למרות האתגרים המורכבים, הניסיון ממערכות חינוך באזורי קונפליקט מלמד כי דווקא בתנאי משבר קיצוניים יכולות להתפתח פדגוגיות חדשניות. פדגוגיות אלו לא רק מספקות מענה לצרכים המידיים העולים בזמן המשבר, אלא אף מהוות פוטנציאל למציאת דרכים חינוכיות חדשות להתמודדות עם משברים עתידיים ולהטמעת חינוך פוליטי משמעותי בזמן שגרה. התמודדות מוצלחת עם אתגרים אלו מחייבת גישה מערכתית המשלבת מנהיגות חינוכית דמוקרטית עם פדגוגיה מותאמת משבר, תוך התקדמות הדרגתית ורגישה בהתאם למצב.

לאור האתגרים המורכבים שהוצגו, נדרשת המשגה מחודשת של החינוך הפוליטי בזמן משבר. המשגה כזו צריכה להכיל את מכלול ההיבטים הנדרשים: מהתמודדות עם רגשות עזים וחזקת תחושת השייכות הלאומית, דרך העמקת הידע והבנת ההקשרים המורכבים, ועד טיפוח החשיבה הביקורתית והמעורבות האזרחית. הבנה מעמיקה של הממדים השונים המרכיבים את החינוך הפוליטי עשויה לספק את המצפן הפדגוגי הנדרש להתמודדות עם אתגרי השעה. בחלק הבא נציג ניתוח מקיף של חמשת הממדים המרכזיים שזוהו בסקירת הספרות, ונבחן כיצד שילובם יכול לתרום להתמודדות אפקטיבית עם אתגרי החינוך הפוליטי בעת משבר.

חמשת הממדים של חינוך פוליטי:

מסגור תיאורטי מחודש

הניתוח התיאורטי של החינוך הפוליטי בזמן משבר, מצביע על מבנה דו-רובדי: תשתית ערכית-דמוקרטית המהווה מסגרת מארגנת, ומעליה חמישה ממדים המהווים את העקרונות לחינוך הפוליטי. התשתית הערכית-דמוקרטית, המעוגנת בערכי הדמוקרטיה הליברלית כמו פלורליזם, סובלנות וזכויות אדם, משמשת כמצפן מוסרי המכוון את כל פעולות החינוך הפוליטי. חשיבותה של תשתית זו מתעצמת בעידן הנוכחי, שבו התמיכה במוסדות ובערכים דמוקרטיים מתערערת (Westheimer, 2022), ובמיוחד בעתות משבר לאומי.

האתגר המרכזי בחינוך פוליטי בעת משבר טמון בהתמודדות עם רגשות עזים המתעוררים בכיתה. בעוד שרגשות פוליטיים יכולים לשמש כמנוף משמעותי לפיתוח מודעות אזרחית ומעורבות חברתית, הם גם טומנים בחובם סכנות פוטנציאליות (Abowitz & Mamluk, 2019). מחקרים שנערכו בעקבות אירועי 11 בספטמבר בארה"ב מצביעים על הסיכון בהטמעת רגשות פטריוטיים לא מבוקרים או בשימוש בחומרים טראומטיים ללא מסגרת פדגוגית מתאימה. התוצאה עלולה להיות הקצנה בעמדות התלמידים והכללות סטריאוטיפיות, במקום פיתוח הבנה מורכבת של המציאות הפוליטית (White, 2008; Stoddard, 2021).

הדרך להתמודד עם אתגרים אלו מחייבת גישה המשלבת רגישות לזכויות אדם עם התייחסות לצדק חברתי, גם ובמיוחד בעתות משבר (Gibson et al., 2022). נדרשת מסגרת פדגוגית המאפשרת דיון בנושאים שנויים במחלוקת, תוך שמירה על כבוד הדדי ופתיחות לדעות שונות (Zimmerman & Robertson, 2020). גישה זו מחייבת הכשרה מתאימה של מורים ופיתוח כלים ייעודיים להתמודדות עם מורכבות רגשית ופוליטית בכיתה. דווקא בעתות משבר, כאשר הפיתוי לפשטנות ולהשתקת קולות מורכבים גובר, חשוב לשמר את המרחב החינוכי כזירה המאפשרת דיון פתוח ומעמיק בסוגיות מהותיות.

סקירת הספרות המחקרית בתחום החינוך הפוליטי בזמן משבר מעלה שורה של אתגרים מהותיים. האתגר המרכזי טמון במתח המובנה בין הצורך בלכידות חברתית והזדהות לאומית-פטריוטית בעת משבר, לבין החשיבות בשימור המרחב הביקורתי והדמוקרטי. אתגר משמעותי נוסף הוא ההתמודדות עם רגשות עזים המתעוררים בכיתה, המחייבת איזון עדין בין הכלה רגשית לבין מניעת הקצנה והכללות סטריאוטיפיות. במקביל, עולה האתגר של המודעות הסובייקטיבית של המורות עצמן ויכולתן לשמר מרחב המאפשר בחינה ביקורתית של נרטיבים הקשורים למשבר.

הממד השלישי נבנה על שילוב הידע והרגש ועוסק בטיפוח חשיבה ביקורתית, והרביעי מתמקד בפיתוח היכולת לגיבוש עמדה עצמאית וזהות אזרחית-פוליטית. הממד החמישי והמתקדם ביותר מתייחס ללמידה התנסותית ועידוד למעורבות אזרחית אחראית ופעילה.

כל ממד מייצג היבט חיוני בתהליך החינוכי, אך עוצמתה של המסגרת התיאורטית טמונה בשילוב ובאינטגרציה ביניהם. עם זאת, חשוב להדגיש כי במציאות החינוכית, ובמיוחד בעתות משבר, הממדים הללו אינם מתקיימים בהכרח באופן ליניארי או היררכי. לעיתים קרובות הם שזורים ומזינים זה את זה, כאשר למשל רגשות עזים מעוררים צורך בידע נוסף, או כאשר פעילות אזרחית מובילה לחידוד החשיבה הביקורתית.

בחלק זה נבחן כל אחד מהממדים הללו לעומק, תוך התייחסות להיבטים התיאורטיים שלהם, ולאופן שבו הם תורמים יחד ליצירת מסגרת פדגוגית שלמה לחינוך פוליטי. המחקר יבחן ממדים אלו בשני שלבים: תחילה, באמצעות ניתוח הראיונות, נבדוק את תקפותם של הממדים שזוהו בספרות המחקרית, ובהמשך נחקור את אופני יישומם בפועל בעת משבר, תוך הפקת לקחים שיוכלו לשמש גם בזמני שגרה.

ממד 1: ידע פוליטי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת

העמקת הידע והאוריינות הפוליטית מהווה את התשתית ההכרחית לחינוך פוליטי משמעותי. ממד זה מתייחס להבנה מעמיקה של מושגי יסוד, תהליכים פוליטיים, והקשרים היסטוריים וחברתיים המעצבים את המציאות הפוליטית העכשווית של חשיבותו של (Gabbadon & Brooks, 2023). ידע זה נובעת מההבנה כי ללא תשתית ידע מוצקה, לא ניתן לפתח חשיבה ביקורתית מבוססת או לעודד מעורבות אזרחית אפקטיבית (Davies, 2002; Dudley & Gitelson, 2008).

התשתית הערכית-דמוקרטית אינה רק מסגרת תיאורטית, אלא מהווה בסיס מעשי להתנהלות החינוכית בכיתה. היא מחייבת יצירת סביבה חינוכית המאפשרת התנסות מעשית בחיים דמוקרטיים, שבה תלמידים מתרגלים דיאלוג מכבד, מתמודדים עם דעות מגוונות, ולומדים להעריך את חשיבותם של ערכים דמוקרטיים בחיי היומיום (קרמניצר והופמן, 2022; Hess, 2009). חשיבותה של תשתית זו מתעצמת במיוחד לנוכח המגמות העכשוויות המתגרות את היציבות הדמוקרטית, כאשר מספר התומכים במוסדות דמוקרטיים הולך ומצטמצם במהירות, והירידה החדה ביותר נצפית בקרב צעירים (Westheimer, 2022; Pace et al., 2022; Astuti, 2019).

בעתות משבר, כאשר ערכים דמוקרטיים עומדים למבחן מול לחצים ביטחוניים, כלכליים או חברתיים, המסגרת הערכית-דמוקרטית נדרשת לשמש כעוגן וכמצפן מוסרי בהתמודדות עם אתגרי השעה. דווקא ברגעים אלה, כאשר הפיתוי לוותר על ערכים דמוקרטיים גובר, חשיבותה של תשתית ערכית מוצקה מתחדדת. היא מספקת את המצע הערכי שעליו יכולים להתפתח חמשת ממדי היישום של החינוך הפוליטי, שיפורטו להלן.

על בסיס תשתית ערכית זו, מתוך סקירת הספרות המחקרית בתחום החינוך הפוליטי, הן בזמני שגרה והן בעתות משבר לאומי, זוהו חמישה ממדים מרכזיים. בעוד שנווה (2014) הציע מודל המתמקד בארבעה ממדים: האפיסטמולוגי, הזהותי, המוסרי וההתנהגותי, וכהן (בדפוס) הציע שלושה ממדים: ידע, חשיבה וחוויה, המחקר הנוכחי מרחיב את ההמשגה תוך התייחסות מיוחדת לאתגרי המשבר הלאומי ולתפקיד המרכזי של הרגש בחינוך הפוליטי.

ממדים אלו מתפתחים באופן הדרגתי: בבסיסם ניצבת העמקת הידע והאוריינות הפוליטית בזיקה למציאות האקטואלית, אליה מצטרפת ההתמודדות עם רגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי.

הרגש הפוליטי מוגדר כרגש המכוון כלפי סוגיות ונושאים ציבוריים, המשלב ידע אינטלקטואלי ורציונלי. רויטנברג (Ruitenber, 2009) מתארת אותו כרגש המופנה כלפי תופעות חברתיות-פוליטיות, כמו אמפתיה כלפי עוול חברתי או סולידריות עם קבוצות מוחלשות. טריגווסון (Tryggvason, 2017) מרחיב הגדרה זו וכולל בה גם רגשות הנובעים מיחסי הכוח ומהמפגש עם ה"אחר".

המונח 'מבני רגש', שטבע ויליאמס (אצל אילוז & סיקרון, 2024), מתייחס לחוויה ראשונית ולא מגובשת המשפיעה על אורח החיים של היחיד והקבוצה. הרגש הפוליטי משלב בין מבני רגש אלו - המבטאים רגש אותנטי אישי וקבוצתי - לבין הידע הפוליטי אודות הזירה הציבורית. רגשות פוליטיים אינם רק תגובות אוטומטיות או סנטימנטליות, אלא משתלבים עם הבנה עמוקה של יחסי הכוח וההקשרים המבניים של אירועים פוליטיים (Ahmed, 2013; Hoggett & Thompson, 2002).

בעת משבר, חשיבותו של ממד זה מתעצמת. רגשות עזים כמו כעס, פחד או זעם, במקום שייתפסו כמכשול, יכולים לשמש כמנוף לפיתוח מודעות פוליטית ומעורבות אזרחית. הספרות המחקרית מציעה לראות ברגשות אלו תגובה לתנאים של יחסי כוח הגמוניים ולא רק לאירועים המנוגדים לערכים האישיים (Zembylas, 2013; Abowitz & Mamluk, 2019).

עם זאת, כדי להנכיח רגש פוליטי בכיתה, נדרש תיווך מקצועי של מורות המסוגלות לבסס באופן פרואקטיבי את הקשר בין הרגשות האוטנטיים של התלמידות לבין מודעות והבנה ליחסי כוחות חברתיים-פוליטיים (Tryggvason, 2017). הוראה מודעת רגש פוליטי מחייבת יכולת לזהות, להכיל ולעבד רגשות, תוך קישורם להקשרים החברתיים והפוליטיים הרחבים יותר (Graf et al., 2024; Keegan, 2021).

המסגרת הפדגוגית להבנת המציאות הפוליטית המורכבת, מזמינה חקירה היסטורית ותרבותית, שאלות על מבני הכוח בחברה והרחבה מתמדת להעשרת הידע האפיסטמולוגי (נווה, 2014). גישה המכונה "פדגוגיה של סימני שאלה", מעודדת את התלמידים לראות בידע הפוליטי נקודת מוצא להמשך חקירה (כהן, 2016). יתרה מזאת, בעידן של מידע דיגיטלי והתפשטות מהירה של דיסאינפורמציה, חשיבותה של אוריינות פוליטית מבוססת ידע גוברת. היא מספקת כלים להערכה ולהצלבת מידע, ולזיהוי סיסמאות ריקות מתוכן, להבחנה בין עובדות לדעות ולהבנת ההקשרים המורכבים של אירועים פוליטיים (Hobbs, 2020; LeCompte et al., 2017).

חשיבותו של ממד זה מתעצמת בעתות משבר, כאשר המציאות הפוליטית הופכת מורכבת ומאתגרת במיוחד (Gabbadon & Brooks, 2023). במצבים אלו, הידע הפוליטי משמש לא רק כבסיס להבנת המציאות, אלא גם ככלי לבניית חוסן חברתי-פוליטי ולהתמודדות עם אתגרי השעה (Zembylas et al., 2021; Zembylas, 2018). הידע מספק מסגרת מארגנת להבנת אירועים מורכבים, מאפשר זיהוי של דפוסים היסטוריים, ומסייע בהבנת ההקשר הרחב של המשבר. כמו כן, העשרת הידע מסייע בהפרכת כשלים לוגיים וביצירת דיסוננס קוגניטיבי (Cohen, 2022).

ממד 2: הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי

הממד השני בחינוך פוליטי מתמקד בהכרה ברגשות המתעוררים בכיתה. בעוד שבעבר נטו להדגיש את חשיבות ההפרדה בין רגש לתבונה בחינוך הפוליטי (Boler, 1999; Denzin, 2009), התפיסה העכשווית מכירה בחשיבות שילובם. זמבילס ואח' (Zembylas et al., 2022) טוענים כי דווקא בעתות משבר וטראומה קולקטיבית, החינוך הפוליטי יכול לשמש כמרחב משמעותי להתמודדות ולבניית חוסן חברתי-פוליטי.

חשיבה ביקורתית כמטרה חינוכית אינה חפה מביקורת כשלעצמה (Burbules & Berk, 1999), ויש הטוענים כי יש להציב לה גבולות בהקשר של חינוך בבתי-ספר ציבוריים.

בעידן של מידע דיגיטלי והתפשטות מהירה של דיסאינפורמציה, חשיבותה של חשיבה ביקורתית מתעצמת. למרות האתגר בחשיבה ביקורתית בעתות משבר, חוקרים הראו כי היכולת לחשיבה ביקורתית מהווה כלי חיוני להתמודדות עם המציאות המורכבת (Zembylas et al., 2012; Sondel et al., 2022). חשיבה ביקורתית בהקשר פוליטי יכולת יכולות כמו זיהוי והערכה של טיעונים ועמדות, הבחנה בין עובדות לדעות, בחינת מקורות מידע והטיית, והבנת הקשרים מורכבים בין תופעות פוליטיות וניתוח מערכות חבריות כדי לזהות מבני ומנגנוני רוח (Erllich, Ron, & Gindi, 2023; Giroux & McLaren, 1986).

במצבי משבר לאומי, פיתוח חשיבה ביקורתית מקבל משנה חשיבות אך גם מציב אתגרים ייחודיים. האתגר המרכזי הוא לשמר את היכולת לחשיבה ביקורתית עצמאית גם כאשר קיים לחץ חברתי חזק לאחידות דעים (Velykodna et al., 2023). פייס ואחרים (Pace et al., 2022) מציעים גישה של "לקיחת סיכונים מוגבלת" בדיונים פוליטיים בכיתה, המאפשרת איזון בין פיתוח חשיבה ביקורתית לבין רגישות למצב החברתי-פוליטי המורכב.

האתגר של טיפוח חשיבה ביקורתית מתחדד לנוכח מתחים, בעיקר בתקופות של איום ביטחוני ומלחמות, בין הצורך בלכידות לאומית לבין החשיבות של שמירה על חשיבה עצמאית (מיכאלי, 2014). ולחינוך לטיפוח מרחבים המאפשרים חשיבה ביקורתית בנוגע לנרטיבים לאומיים דומיננטיים גם בהקשרים טעונים של מלחמה ושלוה (Donahoe & Wibben, 2018).

החשיבות בהוראה מודעת רגש פוליטי היא בכך שלאחר ההנכחה והעיסוק בשילוב בין הרגש לידע, נפתחת האפשרות לקדם פעולה לשינוי חברתי-פוליטי. זוהי תפיסה המרחיבה את מודל הלמידה הרגשית-חברתית (SEL) המסורתי (Greenberg et al., 2017) לעבר למידה רגשית-חברתית-פוליטית (SPEL²) (Ketko-, Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review), המכירה בממד הפוליטי של רגשות ובאפשרות הטמונה בהם להניע לפעולה אזרחית משמעותית (Zembylas & Schutz, 2016; Anwaruddin, 2016).

ממד 3: פיתוח מיומנויות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה

בבסיס החינוך הפוליטי עומדת ההבנה כי חשיבה ביקורתית היא כלי הכרחי לפיתוח אזרחות דמוקרטית פעילה המתבססת על התיאוריות הביקורתיות (הרפז, 1996). שתי מסורות חינוכיות מרכזיות מעצבות את התפיסה של חשיבה ביקורתית בהקשר הפוליטי: הפדגוגיה הביקורתית, המתמקדת בפיתוח מודעות פוליטית-חברתית ושחרור מדיכו (Freire, 1970/2018), והמסורת הפילוסופית של חינוך לחשיבה ביקורתית שראשיתה בסוקרטס ואריסטו, המדגישה פיתוח מיומנויות אנליטיות וחשיבה רציונלית מבוססת ראיות (הרפז, 1996). בהקשר של חינוך פוליטי בזמן משבר, שילוב שתי המסורות מאפשר למורות לטפח הן את המודעות החברתית והמאבק לצדק חברתי והן את המיומנויות לניתוח ביקורתי של מידע ומסרים.

חשיבה ביקורתית מאפשרת לתלמידות לבחון את המציאות מזוויות שונות, לאתגר הנחות יסוד ולפתח עמדות מבוססות ומנומקות, מיומנויות חיוניות במיוחד בזמני משבר (Selvik, 2021; Apple, 2013).

² המושג SPEL הוצג על ידינו לראשונה בפני צוות המדענית הראשית במאי 2024 ובכנס שהתקיים באוניברסיטה העברית ב-6.6.2024 [קישור למצגת]. בסמוך לאחר מכן, הציג צוות מתכנית "אלומות" במכון מופ"ת נייר עמדה שהשתמש באותו שם (SPEL), אך במשמעות שונה. שתי הפרשנויות למושג מציעות היבטים שונים לתחום, והן בעלות פוטנציאל להשלים זו את זו.

חשוב להדגיש כי גיבוש זהות פוליטית-אזרחית אינו מתרחש בחלל ריק, אלא בתוך הקשר חברתי-תרבותי מסוים. בהקשר הישראלי, אתגר גיבוש הזהות הפוליטית מקבל משנה תוקף. קרמניצר והופמן (2022) מצביעים על המתח המתמיד בין הזהות האזרחית-דמוקרטית לבין זהויות פרטיקולריות אחרות. מתח זה מתעצם בעתות משבר, כאשר הנטייה הטבעית היא להתכנס לזהויות צרות ומגזריות (הלפרין, 2024). לם (2000) מדגיש את תפקידו המכריע של החינוך בגיבוש זהות פוליטית מורכבת, המשלבת מחויבות לערכים דמוקרטיים עם שייכות קהילתית ולאומית.

פיתוח הזהות הפוליטית-חברתית מושפע ממתח היסטורי מובנה בין המרכיב הדמוקרטי-אוניברסלי לבין המרכיב הלאומי-פרטיקולרי של מדינת ישראל היהודית והדמוקרטית (חסאן, 2023; Ichilov, 2013). אף שקיימות גישות שונות לטיפול זהות, בין אם זהות ציונית-לאומית (גייגר, 2013) או זהות ערכית דמוקרטית-פלורליסטית (ג'מאל, 2013), כל אחת מהן עדיפה על פני מה שנווה (2014) מגדיר כניכור וריקנות זהותית. הימנעות מעיסוק בזהות פוליטית-קולקטיבית מחלישה את תחושת השייכות והמשמעות בחברה האזרחית. תופעה זו מדגישה את הצורך החיוני בחינוך המטפח את הממד הזהותי-קבוצתי (חסאן, 2016). חשיבות זו נובעת מתפקידה המהותי של הזהות הפוליטית בחיבור הפרט למרחב הציבורי ולמשמעות החברתית של חיו. גישה זו מדגישה את הצורך החיוני בטיפול זהות פוליטית המשלבת בין המחויבות הלאומית לבין ערכים דמוקרטיים-אוניברסליים, במיוחד בעת משבר לאומי (נווה, 2014; חסאן, 2016).

תהליך זה מושפע עמוקות מהמתחים והאתגרים הייחודיים של החברה הישראלית, כולל השסעים החברתיים העמוקים והמצב הביטחוני המתמשך. בנוסף, הלמידה לקראת קביעת עמדה, מתמקדת במעבר המורכב מהזהות האישית לקולקטיבית. על כן, פיתוח זהות פוליטית-אזרחית דורש יכולת להתמודד עם מורכבות זו תוך שמירה על עצמאות מחשבתית.

ג'רום ואלוויק (Jerome & Elwick, 2020) מציעים להתמודד עם מתח זה באמצעות גישה מורכבת המכירה בלגיטימיות של מגוון דעות, תוך שמירה על גבולות השיח הדמוקרטי.

המטרה היא לפתח אצל התלמידים יכולת לחשיבה ביקורתית שאינה מתבטלת גם בעתות משבר, אלא מהווה כלי להבנה מעמיקה יותר של המציאות המורכבת ולפיתוח עמדות מבוססות ומושכלות. פיתוח החשיבה הביקורתית דרך עידוד שאילת שאלות מערערות ואתגור תפיסות קיימות והנחות יסוד (כהן, 2016; Cohen, 2022; Pace 2021). חשיבה ביקורתית כזו מהווה תנאי הכרחי לפיתוח אזרחות דמוקרטית פעילה ואחראית (קטקו-איילי, 2024), במיוחד בחברה המתמודדת עם אתגרים מורכבים של זהות, דמוקרטיה וביטחון (בר טל והלפרין, 2007).

ממד 4: קביעת עמדה מבוססות ופיתוח זהות פוליטית-אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי

טיפול זהות פוליטית-אזרחית מהווה אתגר מרכזי בחינוך הפוליטי בעידן העכשווי, במיוחד בעתות משבר (Geller, 2020). נווה (2014) מדגיש כי זהות פוליטית היא תנאי ראשוני והכרחי לפיתוח אזרחות דמוקרטית פעילה, תוך הבחנה ברורה בין זהות פוליטית לבין זהות מפלגתית. הזהות הפוליטית מתבססת על תפיסה רפובליקנית - אזרחית, הרואה בפרט חלק אינטגרלי מהקולקטיב, ולא רק ישות אינדיבידואלית מנותקת (שם. ע' 317).

ממד זה חשוב במיוחד בחברה דמוקרטית, שבה האזרח נדרש לפתח עמדות מבוססות בסוגיות ציבוריות מורכבות. כפי שמראים מחקרים עדכניים, היכולת לגבש זהות פוליטית עצמאית היא תנאי הכרחי למעורבות אזרחית משמעותית (Westheimer, 2022). זהות זו צריכה להיות מבוססת על ידע, מודעות ביקורתית, ויכולת לראות את הקשר בין החוויה האישית לבין התהליכים החברתיים הרחבים (כהן, בדפוס).

תפיסה זו מתחברת לגישת הפדגוגיה האקטיביסטית (קטקו-איילי, 2022ב), הרואה בגיבוש זהות פוליטית ונקיטת עמדה מושכלת כשלב הכרחי בפיתוח מעורבות אזרחית פעילה בשלב הבא.

ממד 5: טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה בזירה הציבורית

הממד החמישי, המהווה את שיאו של תהליך החינוך הפוליטי, מתמקד בטיפוח אקטיביזם אחראי ומעורבות אזרחית פעילה. ממד זה נשען על התפיסה כי חינוך פוליטי אינו מסתכם ברגשות, ידע, חשיבה ביקורתית וגיבוש עמדה בלבד, אלא דורש מעורבות ושואף לפעולה ממשית לשינוי חברתי (Ketko-Ayali, 2024; Catone, 2017; Marshall & Anderson, 2009). גישה זו מתכתבת עם עקרונות הפדגוגיה האקטיביסטית, הרואה במורות סוכנות שינוי חברתי המלמדות במטרה לשנות את המציאות להומניסטית ושוויונית יותר (Sachs, 2003).

בהקשר של משבר לאומי, טיפוח האקטיביזם האחראי מקבל משנה חשיבות. כפי שמדגישים זמבילס ואחרים (Zembylas et al., 2022), דווקא בעתות משבר, החינוך צריך לשמש כקטליזטור לשינוי חברתי חיובי. סלוויק (Selvik, 2021) מרחיב תפיסה זו ומראה כיצד חינוך אקטיביסטי יכול להתקיים ולהשפיע גם בתנאי קיצון ומשבר.

האתגר המרכזי בטיפוח אקטיביזם בעת משבר נובע מהמתח בין הרצון לעודד מעורבות פעילה לבין החשש מתגובות שליליות מצד הקהילה או הממסד החינוכי (Abowitz & Mamluk, 2019). מורות רבות מוצאות עצמן נעות בין הרצון לעודד פעולה לשינוי חברתי לבין הצורך בשמירה על גבולות המקובל במערכת החינוך הפורמלית (מיכאלי, 2014).

האתגר המרכזי בגיבוש זהות פוליטית-אזרחית הוא ההתמודדות עם מה שנווה (2014) מכנה "אטומיזם חברתי" - תופעה שבה צעירים מתקשים לראות עצמם כחלק ממארג חברתי-פוליטי רחב. מיכאלי (2016) מרחיב תפיסה זו ומדגיש כי דווקא בעידן של אינדיבידואליזם קיצוני, חיוני לפתח זהות פוליטית המגשרת בין העמדות והחוויות האישיות לבין המחויבות לקולקטיב. תנועה זו בין האישי לקולקטיבי מאפשרת לצעירים לראות כיצד הניסיון האישי שלהם מתקשר למבנים חברתיים רחבים יותר, ובכך מחזקת הן את היכולת לפתח עמדות מבוססות והן את תחושת השייכות והמעורבות החברתית.

האתגר מתעצם בזמן משבר לאומי, כאשר קיים מתח בין הצורך בגיבוש זהות עצמאית לבין הלחץ החברתי לאחידות דעים. חוקרים (Zembylas et al., 2022; Noddings & Brooks, 2016; הלפרין, 2024) מציעים כי דווקא בעתות משבר, חשוב לאפשר מרחב לגיבוש זהות פוליטית מורכבת ורב-ממדית. גישה זו מתכתבת עם תפיסתם של ג'רום ואלוויק (Jerome & Elwick, 2020) הרואים בגיבוש זהות פוליטית תהליך דינמי המשלב בין הזדהות רגשית להבנה רציונלית של המציאות הפוליטית.

פיתוח זהות פוליטית וגיבוש עמדה מושכלת, דורש שילוב של פיתוח מודעות לזהויות שונות המרכיבות את האישיות הפוליטית. הבנת המתח בין זהויות שונות והיכולת לנווט ביניהן, טיפוח תחושת שייכות ואחריות לקבוצה, לקהילה ולחברה כולה. ופיתוח היכולת לשלב בין זהות פרטיקולרית לערכים אוניברסליים (הלפרין, 2024).

כהן (2016) מדגיש כי גיבוש זהות פוליטית-אזרחית אינו מתמצה בהזדהות עם עמדות פוליטיות מסוימות, אלא דורש פיתוח תודעה פוליטית מורכבת המשלבת מחויבות לערכים דמוקרטיים עם הבנה ביקורתית של המציאות החברתית.

אקטיביזם אחראי מהווה את שיו של תהליך החינוך הפוליטי, המשלב בין מודעות ביקורתית, ידע והבנה, לבין יכולת ונכונות לפעול לשינוי חברתי משמעותי (Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review).

הסקירה התיאורטית שהוצגה לעיל מדגישה את המורכבות המיוחדת של חינוך פוליטי בעתות משבר לאומי. מחד, המשבר מעצים את הצורך בחינוך פוליטי משמעותי לשם שימור ערכים דמוקרטיים וטיפול חשיבה ביקורתית. מאידך, הוא מציב אתגרים ייחודיים בפני מורות המבקשות לעסוק בסוגיות פוליטיות רגישות בכיתה. המחקר הנוכחי מבקש לתת מענה לאתגרים אלו בשני מישורים: ראשית, אימות אמפירי של חמשת ממדי הליבה שזוהו בספרות המחקר, ושנית, פיתוח מסגרת יישומית המבוססת על בחינת האופן שבו מיושמים ממדים אלה בפועל בתקופת המשבר בישראל.

הופמן וברון (2020) מדגישות כי טיפוח אקטיביזם אחראי דורש איזון עדין בין עידוד מעורבות פעילה לבין הבנת המורכבות של המציאות החברתית-פוליטית. גישה זו מתחברת למודל SPEL (קטקו-איילי, כהן ומיכאלי, בבדיקה), המדגיש את חשיבות הרגש הפוליטי כמניע לפעולה חברתית משמעותית.

בהקשר הישראלי, טיפוח אקטיביזם אחראי מתמודד עם אתגר ייחודי בעת משבר לאומי. כפי שמציינים קרמניצר והופמן (2022), קיים מתח מתמיד בין הצורך לעודד מעורבות אזרחית פעילה לבין השמירה על לכידות חברתית בעת חירום. פייס ואחרים (Pace et al., 2022) מציעים גישה מדורגת המאפשרת טיפוח אקטיביזם תוך התחשבות ברגישויות החברתיות והפוליטיות.

המטרה הסופית היא לפתח אצל התלמידות תחושת מסוגלות ואחריות לפעולה חברתית אפקטיבית, תוך הבנה מעמיקה של המציאות המורכבת.



שיטת המחקר ומהלכו

המחקר התבצע בשני שלבים משלימים, בגישה המשלבת ניתוח אינדוקטיבי ודדוקטיבי: בשלב הראשון פותחה מסגרת תיאורטית באמצעות תהליך דו-כיווני - זיהוי ממדי-ליבה מתוך סקירת ספרות המחקר, ובמקביל ניתוח הראיונות בגישה של תיאוריה מעוגנת בשדה (שם). תהליך זה אפשר זיהוי תמות מרכזיות מהשדה תוך חידוד המסגרות התיאורטיות הקיימות, והוביל לגיבוש חמישה ממדים עקרוניים של חינוך פוליטי בעת משבר.

בשלב השני, שימשה המסגרת התיאורטית שפותחה כבסיס לניתוח ממוקד של הפרקטיקות המתוארות בראיונות ובקבוצות המיקוד, מה שהוביל לפיתוח מודל יישומי בן חמישה שלבים לחינוך פוליטי בזמן משבר לאומי.

משתתפות המחקר

הנתונים נאספו באמצעות 24 ראיונות עומק חצי מובנים וארבע קבוצות מיקוד שכללו 24 מורות נוספות (שש משתתפות בכל קבוצה), סך הכל 48 משתתפות. המשתתפות מלמדות בזרם החינוך הממלכתי-יהודי מגוון תחומי דעת ונחלקו לשתי קבוצות מובחנות: מחצית מהן השתייכו לקהילת פדגוגיה אקטיביסטית (קטקו-איילי, 2024), המספקת הכשרה ייעודית בתחום החינוך הפוליטי, והמחצית השנייה כללה מורות העוסקות בחינוך פוליטי ללא הכשרה ייעודית. חלוקה זו אפשרה אוכלוסיית מחקר מגוונת יותר בהקשר של יישום חינוך פוליטי בעת משבר.

המורות מלמדות מקצועות מגוונים; מדעי הרוח והחברה, פיסיקה, תקשורת, יזמות, אמנות ושפה; בעלות ותק שנע בין 2-30 שנים; מתוכן 32 נשים ו-16 גברים, 42 מורי על-יסודי ו-6 יסודי. כולן מורות בבתי ספר ממלכתיים: 37 בתי ספר עירוניים, חמישה התיישבותיים, שלושה בתי ספר דמוקרטיים ומגוונים (כמו למשל, "קשת" ביה"ס דתי-חילוני), שני מרכזי מחוננים ובי"ס לאוכלוסייה בעלת קשיים לימודיים.

המחקר התבסס על גישה איכותנית, תוך שימוש במדגם מכוון (Purposive sample, Creswell & Poth, 2016) של מורות המיישמות חינוך פוליטי בעבודתן. הבחירה במדגם מכוון נבעה מהצורך להבין לעומק את ההתמודדות החינוכית בעת חירום דווקא בקרב מורות שאינן נרתעות מחינוך פוליטי בשגרה. גישה זו אפשרה התמקדות במורות הבוחרות לנקוט פעולה חינוכית יזומה בתחום החינוך הפוליטי לנוכח המשבר. המחקר כלל ראיונות אישיים וקבוצות מיקוד אשר התבצעו מינואר ועד אוגוסט 2024 בעקבות מתקפת השבעה באוקטובר ומלחמת 'חרבות ברזל'. המחקר בגישה התיאוריה המעוגנת בשדה (The Grounded Theory Approach; Glaser & Strauss, 2017) באמצעות תהליך קידוד תמות, שהחל בזיהוי דפוסים אינדוקטיביים מתוך הנתונים והמשיך בבחינתם בגישה דדוקטיבית.

מטרות המחקר:

1. להמשיג מחדש את מרכיבי החינוך הפוליטי בהקשר של משבר לאומי בישראל
2. למפות את הפרקטיקות בהן משתמשות מורות בבתי ספר ממלכתיים בישראל ליישום חינוך פוליטי בזמן משבר
3. לפתח מודל יישומי להוראת חינוך פוליטי בעת משבר המשלב היבטים רגשיים וקוגניטיביים

שאלות המחקר

1. מה המשמעות של המושג חינוך פוליטי בהקשר של משבר לאומי, כפי שנתפסת בספרות המקצועית ועל ידי משתתפות המחקר?
2. מהן דרכי הפעולה (הפרקטיקות) של מורות העוסקות בחינוך פוליטי בזמן משבר ובמלחמה?
3. אלו מרכיבים נדרשים למודל פדגוגי יישומי של חינוך פוליטי בעת משבר?

(למשל: "כיצד את רואה את תפקידך בהתייחס למחויבות לעיסוק באקטואליה ובסוגיות חברתיות-פוליטיות?"), "כיצד את תופסת את החינוך הפוליטי בזמני שגרה ובזמני משבר?", "מה מאפיין את גישתך לחינוך פוליטי בימי שגרה ובתקופה הנוכחית?". (3) שאלות על פרקטיקות הוראה בזמן משבר: המורות התבקשו לתאר שיעורים ספציפיים מהתקופה שאחרי ה-7/10, לפרט את דרכי הפעולה בהן נקטו, ולשתף בשיקולי הדעת שהנחו אותן.

בשלב האחרון נותחו הנתונים, הראיונות והתיעוד מקבוצות המיקוד תמוללו, לאחר מכן בוצע ניתוח תוכן וקידוד לתמות ראשית לאימות המאפיינים שאותרו בסקירה הספרותית בשלב הראשון של המחקר, שבו נוצרה המשגה מחודשת לחינוך פוליטי. דרכי ההוראה היישומיות שעלו מהנתונים מיינו לקטגוריות ותת קטגוריות (Creswell & Creswell, 2017). ניתוח הממצאים נעשה על ידי שלושת החוקרים.

שיקולים אתיים

המשתתפות גויסו בשתי דרכים; מורות שעברו הכשרה ייעודית גויסו דרך קבוצת הקהילה של בוגרות ההשתלמות הייעודית. חלקן הסכימו להשתתף בראיונות עומק עם עוזרת המחקר וחלקן בקבוצות המיקוד. המורות ללא הכשרה ייעודית-אקטיביסטית, גויסו בשיטת "כדור השלג" דרך קבוצות ווטסאפ ייעודיות לסוגיות הקשורות לחינוך פוליטי (כמו למשל פנייה עם קריאה להשתתף במחקר על חינוך פוליטי לפורום חינוך לזכויות אדם, לקבוצות ווטסאפ לתנועת "מאבק החינוך" וכן פנייה ברשתות החברתיות). בקרב כל 48 המשתתפות הקפדנו על גיוון במקצועות הלימוד, באזורים גאוגרפיים, בניסיון, ותק ומגדר וכן רקעים שונים ביחס למלחמה (מפונות, קרובות משפחה של חטופים, אימהות לחיילים). המשתתפות קיבלו הסבר מפורט על המחקר, חתמו על טופס הסכמה מדעת, והובטחו להן אנונימיות וחיסיון. למניעת הטיה, הראיונות והנחיית קבוצות המיקוד בוצעו על ידי עוזרת מחקר.

המשתתפות שייכות לשתי קבוצות עיקריות: הקבוצה הראשונה, שרואינה בראיונות עומק חצי מובנים עומק, הורכבה מ-12 מורות השייכות לקהילת פדגוגיה אקטיביסטית (קטקו-איילי, 2022; 2023), הן בוגרות הכשרה ייעודית בגישה זאת. מורות אלו מזהות כ"מורות אקטיביסטיות" על פי ההגדרות של החוקרים (Sachs, 2003; Catone, 2017; Mockler, 2011). הן מאופיינות בגישה פעילה לקידום שינוי חברתי-פוליטי, מחויבות לערכי זכויות אדם ודמוקרטיה ליברלית, ונטייה לשלב פעילות אקטיביסטית בתוך ומחוץ לכיתה (קטקו-איילי, 2022; 2023א). הקבוצה השנייה לראיונות העומק, כללה 12 מורות שלא עברו הכשרה בפדגוגיה אקטיביסטית, אך מזדהות כמחנכות המקדמות חינוך פוליטי.

קבוצות המיקוד כללו, מורות אחרות שלא השתתפו בראיונות העומק, 12 מורות הצהירו על כך שבחרו ללמד חינוך פוליטי, או אקטיביסטי. ושתי קבוצות מיקוד נוספות שכללו 12 מורות בסך הכל, שהשתייכו לקהילת פדגוגיה אקטיביסטית (קטקו-איילי, 2022; 2023ב) ולא השתתפו בראיונות העומק. המשתתפות בקבוצות המיקוד, הן מורות למגוון מקצועות הוראה (שפות, מדעים מדויקים, מדעי החברה, מדעי הרוח, חינוך מיוחד ואומנות) חולקו לשתי קבוצות מיקוד. משתתפי ומשתתפות קבוצות המיקוד מלמדות בבתי ספר ממלכתיים, מורה אחת יסודי, והשאר על-יסודי. קבוצות המיקוד נערכו למטרות הצלבה ואיסוף תמות נוספות העולות מאינטראקציה של שיחה קבוצתית.

כלי המחקר

המחקר האיכותני כאמור, כלל ראיונות עומק חצי-מובנים וקבוצות מיקוד. הראיונות והדיאלוגים בקבוצות המיקוד התבססו על פרוטוקול מובנה למחצה שפותח על ידי החוקרים וכלל שלושה חלקים עיקריים; (1) שאלות רקע והיכרות - כללו שאלות על הרקע המקצועי של המורה, המקצוע הנלמד, ותק בהוראה ומסלול ההכשרה. (2) שאלות על תפיסת תפקיד המורה ותפיסת משמעות החינוך הפוליטי בזמני שגרה ומשבר הנוכחי -



2. הגנה על עקרונות דמוקרטיים בסיסיים: הממצאים חושפים מתח מתמיד בין המחויבות לערכים דמוקרטיים לבין לחצים חברתיים בעת משבר. מורה-19 מדגישה עיקרון דמוקרטי יסודי:

"הרוב לא אמור למחוץ את המיעוט, הוא אמור לשקף אותו גם. אי אפשר למחוץ את המיעוט, אחרת מה הקטע של דמוקרטיה?"

מנגד, המקרה של מורה-12, שנדרשה להסתיר בפוסטר את המילה "דמוקרטיה", ממחיש את האתגרים המעשיים בשמירה על ערכים דמוקרטיים בזמן משבר.

3. חינוך לאזרחות פעילה כחלק מהחינוך הדמוקרטי:

המורות מדגישות את חשיבות טיפוח תודעה אזרחית פעילה כחלק מהחינוך הדמוקרטי. מורה-12 מבטאת זאת בבהירות:

"אני רוצה שתבינו [...] אתם אזרחים ואזרחיות [...] ואתם עוד שבע שנים, כבר תצביעו, תבחרו."

גישה זו משקפת תפיסה חינוכית הרואה בתלמידים אזרחים פעילים בהווה ובעתיד.

ממצאים אלו מדגימים כיצד המסגרת הערכית-דמוקרטית מהווה לא רק תשתית תיאורטית, אלא גם בסיס מהותי לחינוך פוליטי בעת משבר. המורות נדרשות לאזן בין שמירה על עקרונות דמוקרטיים לבין התמודדות עם מציאות מורכבת ולעיתים עוינת לערכים אלו. על בסיס תשתית ערכית זו, זוהו חמישה ממדי ליבה של חינוך פוליטי. הממדים הבאים, שאותרו תחילה בספרות המחקר, קיבלו תיקוף ומשמעות מעמיקה מתוך ניתוח הראיונות עם המורות:

שלב ראשון: הגדרה מחודשת של ממדי החינוך הפוליטי

המחקר הנוכחי הוביל להמשגה מחודשת של ממדי החינוך הפוליטי בזמן משבר לאומי, תוך הרחבת המסגרות התיאורטיות הקיימות. תחילה זוהתה המסגרת התיאורטית הערכית-דמוקרטית המהווה תשתית לחינוך פוליטי בעת משבר לאומי. על בסיס מסגרת זו, אותרו וזוהו חמישה ממדים מרכזיים מתוך ספרות המחקר. הממצאים האמפיריים תיקפו הן את המסגרת הערכית-דמוקרטית והן את חמשת הממדים, תוך הדגשה והרחבה מיוחדת של הממד הרגשי בחינוך הפוליטי בעת משבר לאומי.

המסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית לחינוך פוליטי

ממצאי המחקר מצביעים על כך שהמסגרת הערכית-דמוקרטית מהווה תשתית מהותית לחינוך פוליטי בעת משבר, המתבטאת בשלושה היבטים מרכזיים:

1. טיפוח פלורליזם וסובלנות לדעות שונות: המורות מדגישות את חשיבות קבלת מגוון דעות כערך דמוקרטי מרכזי, תוך הצבת גבולות ברורים. כפי שמתארת מורה-14:

"כל דעה היא לגיטימית עד שהיא קוראת לפגיעה באדם אחר [...] אם אני לא יכולה להתבטא בדעה שהיא לגיטימית, דעה שהיא לא מסיתה כלפי מישהו אחר [...] אנחנו בבעיה."

גישה זו משקפת את האתגר של שמירה על עקרונות דמוקרטיים גם בעת משבר. מורה-21 מחזקת תפיסה זו באומרה:

"אנחנו צריכים להיות מסוגלים באמת לסבול דעות של אחרים, שזה לא פשוט ולא מובן מאליו גם. זה הכול, זה תהליך."

מורה-15 מדגימה זאת בהקשר של זכויות אדם:

"כשדיברנו על הזכות לחיים וביטחון [...] פירשתי להם את הסיפור של המחדל של השביעי לאוקטובר, דרך המושג הזה."

הרחבת אופקים והעמקת תודעה: הממצאים חושפים שתי אסטרטגיות להעמקת התודעה הפוליטית: הרחקת עדות והעלאת סוגיות סמויות. מורה-12 מתארת:

"נוח לעסוק בטקסטים על זכויות אדם באפגניסטן [...] אבל כאילו אנחנו מחוץ למשחק."

ומורה-15 מדגישה:

"אולי חלק מהחינוך הפוליטי זה בדיוק להעלות [...] למודעות ולהעלות את הדברים שנשכחים, שהם יותר סמויים לעין."

ממצאים אלו מדגימים כיצד המורות תופסות את הידע הפוליטי לא רק כאוסף עובדות, אלא כתשתית חיונית להבנת המציאות המורכבת ולניהול דיונים משמעותיים בעת משבר.

ממד 2: הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי

ממצאי המחקר מצביעים על תפקיד מרכזי של הרגשות בחינוך פוליטי בעת משבר, המתבטא בארבעה היבטים מרכזיים:

1. הכרה בחשיבות הרגשות בתהליך החינוכי: המורות מדגישות את הצורך בהתייחסות לרגשות כבסיס לדיון פוליטי. כפי שמתארת מורה-13:

"את העבודה עם הרגש בחינוך פוליטי אי אפשר לבטל... אם למישהו יש כעס, אתה לא יכול לבטל אותו. אתה צריך לדעת לעבוד איתו."

גישה זו משקפת הבנה שהתעלמות מרגשות עלולה לחסום למידה משמעותית.

ממד 1: ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת

ממצאי המחקר מצביעים על מרכזיותו של הידע הפוליטי כבסיס הכרחי לחינוך פוליטי בעת משבר, המתבטא בארבעה היבטים מרכזיים:

1. ביסוס הדיון על תשתית ידע:

המורות מדגישות את חשיבות הידע כמקור ביטחון בניהול דיונים פוליטיים מורכבים. כפי שמתאר מורה-23:

"יש לי איזשהו ביטחון, ואני לא נבהל מהתגובות שיהיו לי בכיתה. מהקונפליקטים שעולים, מדרמה... ואוהב... להכניס ידע... הבנה... ולבסס דיונים בגדול על בסיס זה."

גישה זו משקפת תפיסה הרואה בידע מרכיב מייצב בדיונים טעונים.

2. חיבור בין תיאוריה למציאות:

הממצאים מעידים על חשיבות הקישור בין ידע תיאורטי להקשר המציאותי. מורה-14 מדגימה זאת בהעברת שיעור על רקע היסטורי:

"העברתי שיעור על מה זה בעצם בכלל רצועת עזה? מאיפה נולדה רצועת עזה בכלל?"

מורה-21 מחזקת גישה זו באומרה:

"אזרחות זה החיים, זה כל מה שקורה מסביבך. אם אתה מלמד אזרחות תיאורטי, אתה במעשה לא מלמד את האזרחות האמיתית."

3. שימוש באקטואליה להעמקת הבנה:

המורות משתמשות באירועים אקטואליים כהזדמנות להעמקת הבנה מושגית. מורה-17 מתאר:

"יחסית בקלות אני מרגיש שזה ממש על גבול המתבקש לעסוק בסוגיות אקטואליות כדי ללמד את המושגים."

1. שמירת שגרת החשיבה הביקורתית בעת

חירום:

המורות מדגישות את החשיבות של המשך פיתוח חשיבה ביקורתית גם בזמן משבר. כפי שמדגישה מורה-4:

"שואלים שאלות גם כשהתותחים רועמים. זה המסר שהיה לי הכי חשוב להשאיר אותם איתו."

גישה זו משקפת מחויבות לשימור המרחב הביקורתי גם בתנאים מאתגרים.

2. איזון בין רגש לחשיבה ביקורתית:

הממצאים מראים כיצד מורות מנווטות בין הכלת רגשות לבין פיתוח חשיבה ביקורתית. מורה-14 מתארת את הצורך

"למנן ולחשוב איך זה מצמיח אותה מבחינת חוסן, מבחינת חשיבה ביקורתית, מבחינת חשיפה לנקודות מבט חדשות."

מורה-21 מדגימה איזון זה:

"כל אחד יכול להגיד מה שהוא רוצה, כל עוד זה מנומק. אין לי בעיה שיגידו דברים גם שנשמעים לא טוב וצורמים לי באוזניים, כל עוד הם מצליחים להסביר את זה באמת."

3. התמודדות עם מורכבות המציאות:

המורות מתארות את האתגר בהצגת מורכבות המציאות. מורה-19 מתמודדת עם דיונים סוערים באמצעות הדגשת ריבוי נקודות מבט:

"אני אומרת להם תראו, אף אחד לא... אף אחד לא יודע מהי האמת, אם בכלל יש מושג כזה. אבל בשביל להתקרב אליה צריך לשמוע כמה שיותר, כמה שיותר דעות."

4. התאמת הדרישות למציאות המשברית:

הממצאים חושפים את הצורך באיזון בין שאיפות חינוכיות למגבלות המציאות. מורה-15 מתארת את המתח הזה:

2. יצירת מרחב בטוח לביטוי רגשי:

הממצאים מראים חשיבות ביצירת סביבה המאפשרת ביטוי רגשי מווסת. מורה-22 מתארת:

"הכיתה סערה, וכתבתי כללים על הלוח, חלוקת זמן דיבור שווה בין המשתתפים, מקשיבים עד הסוף ורק אז מותר להגיב על הדברים ולא על הבן-אדם."

3. שימוש בכלים לויסות והבעה רגשית:

המורות מפתחות אסטרטגיות מגוונות להכרה ברגשות. מורה-13 מתארת:

"צריך לדעת לעבוד עם הרגש, או לשאול מה אתה מרגיש, לתת לרגש גם ביטוי מוחשי באמצעות כלים דיגיטליים. ליצור תמונה בבינה מלאכותית, שמבטאת את מה שאתה מרגיש ביחס לסוגיה מסוימת."

4. רתימת רגשות לקידום למידה:

המורות מתארות כיצד רגשות יכולים לשמש כמנוף ללמידה משמעותית. מורה-2:

"אני לא זוכרת אם זה היה מוות לערבים או שזה היה כל הערבים, איזושהי הכללה כזאת. אז אמרתי, אוקי. סטופ!... בואו נשאל, נדבר רגע על חופש הביטוי... ואז מתוך הדבר הזה... לימדתי אותם על חופש הביטוי וההבדל עם הסתה, וביקשתי שיחפשו קריקטורות."

ממצאים אלו מדגימים את החשיבות של לאפשר מקום מודעת עם רגשות בחינוך פוליטי, במיוחד בעת משבר. המורות מפתחות פרקטיקות מגוונות המאפשרות להן לנווט בין הצורך לתת מקום לרגשות לבין קידום למידה משמעותית וביקורתית.

ממד 3: פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה

ממצאי המחקר מצביעים על האתגר המורכב של טיפוח חשיבה ביקורתית בזמן משבר, המתבטא בארבעה היבטים מרכזיים:

"אני תמיד, הילדים יודעים את האג'נדה הפוליטית שלי, יודעים את הדעות שלי, אני לא מסתירה [...] כשאני מביאה את זה לכיתה, כן, אני מביאה את זה מתוך אג'נדה, אבל [...] אני מביאה... עובדה. זה. קרה. אתמול. מה אתם חושבים?"

2. עידוד חשיבה עצמאית:

גישה אחרת מדגישה את חשיבות פיתוח חשיבה עצמאית ללא השפעת דעות המורה. מורה-21 מייצגת גישה זו:

"אני במכוון אף פעם לא אומרת... אני משתדלת גם לא להגיד למי אני מצביעה, או מה הדעות הפוליטיות שלי... אין נכון, לא נכון בכיתה."

מורה-19 מדגישה את חשיבות הביסוס העובדתי:

"אני לא בקטע של לנסות לשנות לכם את הדעות שלכם [...] אכפת לי רק שהדעות שלכם יהיו מבוססות. ושהם יהיו... שהם ישענו על עובדות ולא על דעות."

3. בניית תשתית ערכית לגיבוש עמדה:

הממצאים מראים חשיבות בבניית תשתית עקרונית כבסיס לגיבוש עמדה. מורה-12 מתארת:

"מהעקרונות אני יכולה להגיע דווקא דרך העיקרון להגיע לפעמים למטרה שהם יגבשו דעה על דברים שהם שומעים דרך העקרונות שהם מפנימים [...] אני רוצה להגיע איתם לעקרונות."

4. הנעה להתפתחות זהות פוליטית-אזרחית:

המורות מתארות תהליך הדרגתי של פיתוח זהות פוליטית-אזרחית. כפי שמתאר מורה-9:

"מי שמאתגר אותי הכי הרבה, זה הקהל הדומם. אלו שמביעים עמדה, אני מת עליהם. לא משנה לאיזה צד... אני מוטרד יותר כאיש חינוך, מאלה שהם דוממים... והם לא רוצים להיכנס לבריכה הזו."

"פתאום אני מבינה כמה כשאתה נמצא בקבוצה שהיא חווה מצוקה [...] אין להם את הפנאי, אין להם את הכוח לעסוק בדברים האלה שמעבר."

עם זאת, היא מצליחה למצוא דרכים להמשיך בחינוך ביקורתי, גם אם באופן מותאם:

"אני מנסה לעשות את הכי טוב במסגרת הסיטואציה הבלתי אפשרית, גם פה הרגשתי שהתפשרתי... ושהצלחתי במידה מסויימת."

ממצאים אלו מדגימים את המורכבות של טיפוח חשיבה ביקורתית בעת משבר, ואת הדרכים היצירתיות שמורות מפתחות כדי להתמודד עם אתגר זה. הן מצליחות לשמר את המרחב הביקורתי תוך התחשבות במציאות המורכבת ובצרכים הרגשיים של התלמידים.

ממד 4: קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי

הדיונים בכיתה מאפשרים לכיתה לראות עצמם כחלק ממארג חברתי רחב. ממצאי המחקר חושפים את האופנים השונים שבהם מורות מסייעות לתלמידיהן לגבש זהות פוליטית - אזרחית מושכלת, המבוססת על אחריות חברתית, המתבטאים בארבעה היבטים מרכזיים:

1. שימוש במודלינג להדגמת חשיבה פוליטית:

חלק מהמורות בוחרות לשתף בעמדותיהן האישיות כחלק מתהליך חינוכי. מורה-10 מסביר:

"מורה חייב להציג את העמדות האישיות שלו [...] אני לפחות מאוד מכבד את האינטליגנציה של התלמידים שלי. אני חושב שהם יכולים וזכאים לשמוע מה העמדות שלי בנושאים שעומדים על הפרק."

מורה-14 מחזקת גישה זו:

4. פיתוח כלים מעשיים לאקטיביזם: המורות מפתחות מתודות המשלבות מחקר עם פעולה אזרחית. כפי שמתאר מורה-19:

"הם צריכים למצוא סוגיה כואבת, קשה, ולהיות אקטיביסטים בתוך הסוגיה הזאת [...] הם צריכים לעשות עבודת מחקר על זה, והם צריכים גם להציע פתרונות יישומיים."

ממצאים אלו מדגישים את החשיבות שמייחסות המורות לטיפול אקטיביזם אחראי כחלק בלתי נפרד מחינוך פוליטי, תוך שילוב בין תיאוריה למעשה ובין למידה לפעולה חברתית.

ניתוח הראיונות העלה כי בעת משבר לאומי, חמשת הממדים שזוהו בספרות המחקר (ידע פוליטי, הכרה ברגשות, חשיבה ביקורתית, גיבוש זהות פוליטית-אזרחית וטיפול אקטיביזם אחראי) מקבלים משנה תוקף. ההמשגה המחודשת משקפת את האתגר המרכזי שעלה במחקר - הצורך לשמירה על ערכים דמוקרטיים ופיתוח חשיבה ביקורתית וכמו כן הצורך להתמודד עם מציאות רגשית סוערת ולחצים חברתיים - פוליטיים.

המורות המשתתפות במחקר מדגימות כיצד הן מנווטות בין הממדים השונים, תוך פיתוח פרקטיקות המותאמות למציאות המשברית. הן מצליחות ליצור מרחב חינוכי המאפשר הכרה ברגשות עזים לצד העמקת ידע והבנה, טיפוח חשיבה ביקורתית במקביל לגיבוש זהות פוליטית-אזרחית, וקידום אקטיביזם אחראי גם בתנאים מאתגרים.

המסגרת הערכית-דמוקרטית שזוהתה כתשתית לממדים אלו, מספקת למורות עוגן ערכי המאפשר להן להתמודד עם האתגרים הייחודיים של חינוך פוליטי בעת משבר, תוך שמירה על איזון עדין בין המחויבות לערכים דמוקרטיים לבין הצרכים המידיים של התלמידות והקהילה.

ממצאים אלו משקפים את המורכבות בתהליך גיבוש זהות פוליטית-אזרחית בקרב תלמידים, ואת הדרכים השונות שבהן מורות מנווטות בין הצורך לשמש כמודל לחשיבה פוליטית לבין החשיבות של עידוד חשיבה עצמאית ומבוססת.

ממד 5: טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בזירה הציבורית

הממצאים מצביעים על ארבעה היבטים מרכזיים בטיפול אקטיביזם אחראי:

1. תפיסת הכיתה כזירה לשינוי חברתי: המורות רואות בכיתה מרחב פוטנציאלי להנעת שינוי חברתי. כפי שמדגישה מורה-14:

"אני מאמינה, וגם רואה לזה הוכחות בשטח, שהזירה הכיתתית היא מנוע לשינוי חברתי והשפעה על הקהילה, ועל החברה גם יותר בגדול."

2. מודלינג אקטיביסטי של המורה: המורות משמשות מודל אישי למעורבות אזרחית פעילה. מורה-19 מדגים זאת:

"אני בן אדם שהוא אקטיביסט, אני בן אדם שלא יושב ומתבכיין אלא הולך ועושה שינוי [...] לא משנה עכשיו מה תהיה ההפגנה, הדעות שלי יבואו לידי ביטוי גם באקטיביזם."

3. עידוד למעורבות אזרחית מעשית: הממצאים מראים כיצד מורות מעודדות מעורבות אזרחית פעילה דרך התנסות מעשית. מורה-12 מחזקת התנהגות אזרחית אחראית:

"אתם שואלים אותי למה צריך שיעורי אזרחות, הנה, אתם אזרחים. אתם מונעים פה עבירה פלילית, אתם סיפרתם לנציג עירייה, הנציג עירייה יטפל בזה. אתם עשיתם מעשה אזרח מאוד חשוב."



שלב שני: פיתוח מודל REACT - מסגרת יישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר לאומי

בהתבסס על חמשת ממדי הליבה שזוהו ואומתו בשלב הראשון, הניתוח השיטתי של הראיונות העלה חמש קטגוריות של פרקטיקות ומתודות שמורות מיישמות בזמן המשבר הלאומי. קטגוריות אלו שימשו בסיס לפיתוח מודל REACT, המציע מסגרת יישומית מובנית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר. בטבלאות שלהלן יפורטו הקטגוריות ותת-הקטגוריות השונות, בליווי דוגמאות מעשיות מתוך הממצאים:

שלב 1: הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי

בשלב הראשון, הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי נמצאו ארבע תת-קטגוריות של פרקטיקות המשרתות הוראה ולמידה מודעת רגשות בחינוך פוליטי בזמן משבר טראומטי.

1 - פרקטיקות ליצירת סביבה רגשית בטוחה ופתוחה:

תיאום ציפיות עם הכיתה

"לפני הכל, צריך לתאם ציפיות עם הכיתה... כללים לאיך מנהלים דיון, בעיקר בתקופות כמו המלחמה, צריך להזכיר ולחזור על זה, סף העצבים נמוך" (מורה-22)

סיפור אישי

שיתוף חוויה אישית הקשורה לסוגיה הפוליטית-חברתית, כולל חששות ופחדים, ליצירת אווירה של פתיחות ואמון. זה מציג את המורה כאדם שלם ומעודד תלמידים לשתף חוויות אישיות. (מורה-18)

טיפול אקלים של הקשבה

יצירת סביבה המעודדת הקשבה לכל הקולות בכיתה. עידוד השתתפות מגוונת ומתן זמן לחשיבה לפני מענה.

"אני מחייבת את הכיתה לחשוב דקה או שתיים לפני שמצביעים... זה מלחיץ ששניים כבר קופצים להשתתף..." (מורה-1)

יצירת קיר מאפשר בכיתה

יצירת סביבה ויזואלית מגוונת בכיתה: "לוח שנה מגוון, אותיות א'-ב' של דמוקרטיה, כתבות, דגל הקהילה הגאה, תמונות של נשים וגברים פורצי דרך, מגילת העצמאות, ומפה עם הקו הירוק מסומן". (מורה-8)

2 - פרקטיקות לויסות והבעה רגשית:

מסגור מחדש של הרגשות

המורה מזהה ומנרמלת רגשות: "אני מבינה את הפחד שלך, פחד בתקופה כזאת הוא מאד טבעי".

מסכמת את הדעות השונות בכיתה: "אני רואה שלמעשה בכיתה נשמעים שלושה קולות, 'התיישבות יהודית בעזה', 'לצאת מעזה' 'לשלב דאגה לעזה שלאחר המלחמה'..." (מקב' המיקוד)

מודל אפר"ת

מודל אפר"ת (אירוע-פרשנות-רגש-תגובה): כלי להבנת התנהגות והפרשנות האישית. "אני מלמד מודל אפר"ת עם תחילת השנה לפני שמתחילים את הדיונים בחינוך פוליטי" (מורה-11)

כתיבה רפלקטיבית

כתיבה אישית על רגשות בנושא פוליטי כשהכיתה סוערת.

"תיאור של האירוע, מה התגובות שלי ולא חייבים לשתף. אם משתפים, קובעים כללים לפני השיתוף" (מורה-22)

שימוש בכלי AI ופדלט להבעת רגשות

"צריך לדעת לעבוד עם הרגש, או לשאול מה אתה מרגיש, לתת לרגש גם ביטוי מוחשי באמצעות כלים דיגיטליים. ליצור תמונה בבינה מלאכותית, שמבטאת את מה שאתה מרגיש ביחס לסוגיה מסוימת." (מורה-13)

תבניות לכתיבה וליצירה רגשית

שימוש בתבניות מובנות (כרטיסיות, פתקים, ציור, "ענן מילים") לאורור רגשות בנושאים פוליטיים ואקטואליים. עסקנו בתקווה כי היה לנו חשוב לציין היבטים לאומיים אבל גם לתת ביטוי לעולמם האישי של התלמידים. הצגנו את פרויקט הגלויות של זאב אנגלמאייר בהמשך שאלנו את הילדים מה גורם להם תקווה ולהביע בתבנית יצירתית בדומה לגלויה, את תשובתם. (קבוצת מיקוד)

3 - פרקטיקות לדיאלוג רגשי מובנה:

שיח מובנה ספונטני

"הכיתה סערה, וכתבתי כללים על הלוח, חלוקת זמן דיבור שווה בין המשתתפים, מקשיבים עד הסוף ורק אז מותר להגיב על הדברים ולא על הבן-אדם" (מורה-22)

משחקי תפקידים

עסקנו בסוגיית המפונים. כמשחק תפקידים, הפכנו להיות מפונים, היו לנו מזוודות ובקשנו מהתלמידים לכתוב מה היו לוקחים איתם לו היו מתפנים במהירות. יצרנו גם מפה והראנו את כל אזורי המפונים... (קבוצת מיקוד)

טכניקת ה"סטופ"

עצירת שיח סוער והצבת גבולות. "כשהתחילו אמירות גזעניות, אמרתי 'סטופ' ועברנו לחפש קריקטורות שמדגימות את מה שאמרתם ומתוכם ללמוד מושגים כמו חופש ביטוי והסתה" (מורה-2)

דף רפלקציה לפי ששת הכובעים של דה-בונו

"הכנו דף רפלקציה לפי ששת הכובעים של דה-בונו (עובדתי, רגשי, שלילי, חיובי, יצירתי, ובשליטה רגועה) והתלמידים בתערוכה כותבים בדף את הרשמים שלהם לפי ששת הכובעים. במפגש במליאה נעבד לפי אותה מתודה, את החוויות שלהם" (מורה-4)

4 - פרקטיקה לתמיכה רגשית אישית:

בניית קשר אישי

ליצור קשר אישי עם תלמידה סוערת לאחר השיעור
"בסוף השיעור נגשתי ושאלתי..." (מורה 19)

"היה זעם איך בכלל אפשר לשאול שאלות על צדקת המלחמה בעיקר תלמידות שכן משפחה משרת עכשיו במלחמה... ונאלצתי להגיב באופן אישי" (קבוצת מיקוד)

משוב אנונימי

איסוף משוב אנונימי מהתלמידים באופן קבוע. "פעם בתקופה, לעשות משוב למורה... התלמידים יכולים לכתוב מה שהם רוצים, בלי שאלות מכוונות" (מורה-11)

שלב 2: ידע פוליטי כבסיס להבנת המציאות הפוליטית המורכבת

לשלב השני, ידע פוליטי כבסיס להבנת המציאות הפוליטית המורכבת, נמצאו ארבע תת-קטגוריות לפרקטיקות המתמקדות במטרות של העשרת הידע הפוליטי. הפרקטיקות מתפקדות באופן מגוון בסיוע להבנה מורכבת של המציאות.

1- פרקטיקות לעידוד למידה עצמאית וחקר:

חקר ספונטני עצמאי מגוון

התלמידים מעודדים לחקור סוגיות פוליטיות הקשורות למלחמה, תוך שימוש במקורות מידע מגוונים, הצלבת מידע וניתוח ביקורתי (מורה-2).

למידת גלריה

הצגת מידע פוליטי באמצעות תערוכה הכוללת תמונות, ציטוטים ושירי מחאה. התלמידים מסתובבים, מתבוננים ומגיבים. במקרה המתואר, התלמידים ציירו דיוקנאות של חטופים והציגו אותם במסדרונות (מורה-2).

בניית מאגר ידע משותף

יצירת מאגר מידע כיתתי המבוסס על מיני-מחקרים של התלמידים, במטרה ללמוד מהעבר על התמודדות עם משברים דומים (מורה-7).

4 - פרקטיקות להעשרת הידע דרך חוויות מחוץ לכיתה:

הזמנת אורחים מבחוץ

מפגשים עם מרצים אורחים מגוונים, קרובי משפחות החטופות והחטופים, הגיעו יוצאי או משרתי צבא ששיתפו בסיפורים אישיים מה-7/10, או למשל, קרן גזית שערכה תוכן דוקומנטרי על המלחמה (מורה-11, קבוצת מיקוד, מורה-4).

ראיונות חקר

התלמידים מראיינים ותיקים שהתמודדו עם מלחמות בעבר ומביאים תובנות לכיתה (מורה-7).

סיורים לימודיים

ביקורים במקומות משמעותיים כמו כיכר החטופים, כולל מפגשים עם משפחות ולמידה מהשטח (מורה-6).

שלב 3: פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה

הפרקטיקות לפיתוח חשיבה ביקורתית מחולקות לחמש תת-קטגוריות והן מתמקדות בהיבטים שונים ובדרכים שונות לפתח חשיבה ביקורתית. להלן, ניתן לראות כיצד מיומנויות לפיתוח החשיבה הביקורתית יכולות להתקשר למטרות הספציפיות של השיעור או היחידה הלימודית.

פרויקט מיני-חקר על החברה האזרחית

התלמידים חוקרים ארגונים בחברה האזרחית מתוך רשימה מגוונת פוליטית, במטרה לראות כיצד נושא תיאורטי בא לידי ביטוי במציאות (מורה-7).

בניית מאגר ידע אישי

המורה מכינה לעצמה מאגר מגוון של חומרי למידה, כולל סרטונים, פודקאסטים ומודלים לשימוש בעת הצורך (קבוצת מיקוד).

רשימת אתרים מומלצים

הכנת רשימה של אתרים אמינים המיועדים לחינוך פוליטי דמוקרטי, לשימוש מידעי בכיתה (קבוצת מיקוד).

2- פרקטיקות לשימוש במגוון מקורות מידע:

שימוש בעזרי הוראה מגוונים

שילוב מגוון אמצעים כמו סרטונים, פודקאסטים, קריקטורות וכתבות בשיעור. למשל, שימוש בסרטוני "סליחה על השאלה" על משפחות החטופים, וניתוח כותרות עיתונים בנושא אחדות (מורה-16).

אירועי אקטואליה כבסיס ללמידה

שימוש באירועים עכשוויים כמו חזרת החטופים והסרטונים שהם מעלים ברשתות החברתיות, לדיון בנושאים כמו חופש הביטוי וביטחון המדינה (מורה-21).

הנגשת ידע

יצירת תכנים נגישים כמו דף אינטרנט בנושא "יהודים וערבים בזמן המלחמה" כתגובה לצורך שעלה בכיתה (מורה-18).

3 - פרקטיקות ללמידה באופן שיתופי:

שיטת ג'יקסו

למידה בקבוצות "מומחים" שבה תלמידים לומדים חלק מנושא, מתערבבים, ומלמדים זה את זה ליצירת תמונה שלמה (מורה-16).

1 - פרקטיקות לעידוד שאלת שאלות וחקירה:

שאלת שאלות

עידוד תלמידים לשאול שאלות מעמיקות. המורה מנחה:

"עזרתי להם לחלץ שאלות לגבי תפקוד הממשלה בנוגע לחטופים וסוגיות נוספות, בעת הזאת של מלחמה" (מורה-8)

שיטת 5 WHYS

חקירה מעמיקה באמצעות שאלות "למה" חוזרות. "שאלתי למה יש פערים כלכליים... ופתאום מגלים שיש כאן אנשים שמשכו בחוטים". מעודד חשיבה על רלוונטיות אינטרסנטית בנוגע לסוגיות. (מורה-13)

סמינר סוקרטי

דיון מובנה המבוסס על שאלת שאלות מאתגרות, על ידי תכנון מראש. יושבים במעגל ולפי השיטה (פרטים ב-Designed an Inclusive Socratic Seminar) מורה-22 שיתפה שהייתה רוצה לקיים כזאת מתודה אך עדיין לא קיימה כזה שיעור בזמן המלחמה.

2 - פרקטיקות לחשיפה למגוון דעות ונקודות

מבט:

מעגלי שיח

דיונים בקבוצות קטנות לעידוד השתתפות פעילה וחשיפה למגוון דעות פוליטיות. (מורה-1)

"הכנו 'בית מדרש' על ירושלים כעיר השלום - פרוש עלינו סוכת שלומך - ודנו בקבוצות קטנות על הרעיון של סוכת השלום" (קבוצת מיקוד)

דמות ה"קול האחר"

המורה מציג נקודת מבט שונה, למשל הקול הפלסטיני.

"השמעת קול אחר יעזור להם להתבגר ולפתח פרספקטיבה, ולהתמודד עם מצבים מורכבים" (מורה-10)

"אנחנו באמת רצינו קול אחר ולכן הבאנו את מעוז ינון שהוא בן שכול של הורים מנתיב העשרה ומקדם עכשיו שלום בעולם, דמות שמדברת מתוך השכול על שלום מאד מיוחד" (קבוצת מיקוד)

שיטת ה"אקוריום"

קבוצה קטנה מנהלת דיון במרכז, שאר הכיתה צופה ומנתחת. מעודד ניתוח ביקורתי של שיח פוליטי מורכב, והתפקידים מתחלפים. (קבוצת מיקוד)

3 - פרקטיקות לניתוח ביקורתי של מידע:

ניתוח השוואתי

תלמידים משווים טקסטים, אירועים או גישות פוליטיות, מזהים דמיון ושוני, ומסיקים מסקנות. מעודד חשיבה ביקורתית על נושאים פוליטיים מורכבים.

"הבאתי שתי כותרות של עיתונים ולמדנו שאחד מדגיש יותר עוצמה והשני יותר מורכבות. תחילה הכיתה אמרה שמעדיפים עוצמה, אך אחרי שלמדנו על הבניית מציאות, לאור הדברים שנאמרו, חזרנו לכותרות והם שינו את עמדתם" (מורה-8)

תליית פוסטר/תמונות כביטוי לסוגיה שנויה במחלוקת

"אנחנו תולות בכיתה שלטים מההפגנה, כל שבוע חדש נוסף לו שלט והוא בסיס לשיחה בכיתה" (מורה-4)

יצירת תערוכות ביקורתיות

הכנת תערוכת תמונות עם מסרים ביקורתיים, על ידי המורה או התלמידים.

"למשל עכשיו עם הגלויות של שושקה... על החטופות והחטופים, מתוך כך מתקיים שיח למשל על נירמול החיים כשהחטופים והחטופות עוד לא הוחזרו, האם במסרים של הגלויות יש מסרים ביקורתיים או לא" (מורה-7)

ניתוח ביקורתי של תכנים דיגיטליים

"לומדים לזהות מקורות מידע אמינים ולהבחין בין עובדות לדעות. התלמידים לומדים לשאול, לחקור ולחפש מידע צולב בנוגע למי כתב? איפה פורסם? ומהו האינטרס בעיקר בזמן מלחמה, לפרסום?" (מורה-19)

סימולציית משא ומתן

משחק תפקידים המדמה משא ומתן פוליטי. מפתח הבנת אינטרסים מורכבים, הכנת טיעונים וקבלת החלטות מתוך שיקולים מגוונים. (קבוצת מיקוד)

שלב 4: קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי

בשלב הרביעי, קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי, נמצאו מגוון רחב של פרקטיקות המסייעות לקביעת עמדה מבוססת כדי לתרגל תהליך המסייע לתלמידות להתלבט ולעצב דרך לעמדה פוליטית-אזרחית. להלן מאורגים חמש תת-קטגוריות של פרקטיקות המתמקדות בהיבטים שונים של תהליך האישי לקראת גיבוש עמדות ולעיתים יש שילוב ביניהן.

1 - פרקטיקות לעידוד ביטוי אישי וחופשי:

כתיבה ללא צנזורה

כתיבה חופשית ורציפה על סוגיה או דילמה, ללא עריכה.

"דקה וחצי ואסור להפסיק לכתוב, זה פשוט תשפכי על הדף... עם כמה שאלות מנחות" (מורה-22)

מודלינג הבעת עמדה של המורה

המורה מציג את עמדתו האישית בשקיפות. "זאת העמדה שלי, לא כדי לשכנע אתכם, כדי שתדעו שאני גם בן אדם, אני גם אזרח" (מורה-6)

פוטו-ווייס - PHOTO-VOICE

שימוש בצילום להבעת "קול" עמדות ודעות. "אני מלמדת דרך פוטו ווייס ומשתדלת לעסוק באקטואליה, האמת שבזמן המלחמה פחות יצא לי..." (מורה-6)

"מיד אחרי השבעה באוקטובר, החלו פוסטים קשים על בגידה בישראל, ותיאוריות קונספירטיביות, בדקנו את המידע הזה. וגם האזנו לראיון עם אלמנת השוטר שהכפישו את שמו (אורלי ברד), זה היה נורא ומצד שני חשוב להבין גם את המסרים הסמויים ואת ההשפעה הרגשית של תכנים ברשתות החברתיות וללמוד לזהות דיס-אינפורמציה" (קבוצת מיקוד) www.fakeornot.org.il נחשפנו לאתר שנפתח ובו הצעות, דוגמאות אקטואליות מהמלחמה ומערכי שיעור מסייעים" (קבוצת מיקוד)

4 - פרקטיקות לפיתוח מודעות עצמית וחשיבה רפלקטיבית:

מטא-קוגניציה על חשיבה ביקורתית

עידוד תלמידים לבחון את תהליכי החשיבה שלהם בנושאים שנויים במחלוקת. יצירת ציר המראה שינויים בחשיבה לאורך זמן. (מורה-11)

מודלינג אישי לחשיבה ביקורתית

המורה מדגימה חשיבה ביקורתית בקול רם. "שואלים שאלות גם כשהתותחים רועמים. זה המסר שהיה לי הכי חשוב להשאיר אותם איתו" (מורה-4)

5 - פרקטיקות לאתגור תפיסות קיימות:

מתודת דיסוננס

חשיפת תלמידים למידע הסותר אמונות קיימות, לעידוד חשיבה ביקורתית. "התלמידים חשבו שיש רק אשכנזים בשמאל אך הצגתי את הפנתרים השחורים כחלק מהשמאל הפוליטי." (מורה-13)

דיוני דילמה

שיטת "המרת קונפליקט בדילמה" (מיסודה של מדרשת אדם) לקידום ערכים דמוקרטיים. הכרה בעמדות מורכבות וחיפוש פתרונות המכבדים זכויות כל הצדדים. למשל, דילמה האם יש או אין סתירה בין כניעה לגבורה, או הדילמה, האם נשים רוצות לבטא את השויון דרך המיליטריזם הפטריארכלי, או דרך פוטנציאל המאבק על השלום שנשים מביאות איתן על פי המחקר, דילמה פמיניסטית (מורה-13)

"ביום המאה להימצאות החטופות והחטופים בעזה, קיימתי מתודת ציר כזה, ושאלתי למשל, "אין בי אמונה שיש לי יכולת להשפיע על מה שקשור למאבק להחזרת החטופים, המאבק להחזרתם צודק וראוי, המאבק למען החטופים הוא של המשפחות בלבד, יש למדינה אחריות על אזרחיה, החזרת החטופים משקפת את מחויבות המדינה כלפינו..". (קבוצת מיקוד)

דיון במגוון עמדות בסוגיה מעוררות מחלוקת

המורה יוזם דיונים בנושאים פוליטיים רגישים. "אני רואה שזה התפקיד שלי להביא את הנושאים לכיתה, כמו למשל את סוגיית הפלסטינים הישראליים בתקופת המלחמה ואת הקונפליקט שיש להם בין תחושת שייכות כאזרחי ישראל לבין הזדהות עם כאב של קרובים במלחמה בעזה בעיקר כשהתלמידים נמנעים מלדון בהם". (מורה-6)

"דיבייט"

דיון מובנה, בעד ונגד סוגייה רלוונטית, יש זמן מוגבל וצריך להישמע אחרי הכללים (מורה-11)

4. פרקטיקות לניתוח וחיזוק עמדות:

הבעת עמדה דרך מודל שפה AI

AI מודלי שפה שמסייעים לניסוח וחיזוק עמדות. מאפשר ללמוד כיצד לבטא דעות באופן אינטראקטיבי וחדשני. מאפשר יצירתיות. (מורה-13)

ניתוח רטורי

בחינה ביקורתית של נאומים והכנת נאום תגובה. לימוד טכניקות רטוריות להבעת עמדות משכנעות וזיהוי מניפולציות. (מורה-20)

נייר עמדה

כתיבת מסמך המציג עמדה מנומקת בנושא מסוים, מבוסס על מחקר ועובדות. מעודד הבעת דעה:

"אלו שמביעים עמדה, אני מת עליהם. לא משנה לאיזה צד, אני מוטרד מהדוממים..." (מורה-9)

עידוד תלמידים לבחון את תהליכי החשיבה שלהם בנושאים שנויים במחלוקת. יצירת ציר המראה שינויים בחשיבה לאורך זמן. (מורה-11)

2 - פרקטיקות לארגון מחשבות ורעיונות:

מפות חשיבה

כלי ויזואלי לארגון רעיונות ומידע. מאפשר לתלמידים לזהות קשרים בין מושגים, לפתח הבנה מעמיקה ולגבש עמדה.

"למשל, הליבה: שבעה באוקטובר ושלושת הענפים המרכזיים יהיו: עמדותי האישית, המשפחתית, המדינית או שלושה ענפים מרכזיים; רגשות, עמדות, מעשים - ומשם צריך לפתח את החשיבה לענפים מסועפים" (קבוצת מיקוד)

מיפוי עמדות וויזואלי עם דבקות

תלמידים מביעים דעות באנונימיות על ידי הדבקת פתקיות על לוח או קיר תחילה, ולאחר מכן, ממפים את הפתקיות לפי קטגוריות (קבוצת מיקוד)

"מיפוי עמדות מובנה כחלק מתוכנית הלימודים ביחס לאופי הרצוי של מדינת ישראל מבחינה לאומית ומבחינה דתית, השנה זאת הייתה סוגיה עוד יותר מאתגרת" (מורה-8)

3 - פרקטיקות לדיון והשוואת עמדות:

הציר הפיזי בכיתה

תלמידים ממקמים עצמם פיזית על ציר המייצג עמדות מנוגדות. מאפשר ביטוי ויזואלי של דעות ודיון על בחירת המיקום.

5 - פרקטיקות לסימולציה ולהתנסות מעשית: 1 - פרקטיקות לעידוד יוזמות ומעורבות אקטיבית:

סימולציית עמדות

משחק תפקידים שבהם התלמידות מציגות עמדות שונות בסוגיה עם החלפת תפקידים לאחר זמן. מעודד הבנת מגוון נקודות מבט. (מורה-16) "השנה תלמיד אמר שצריך לגרש את כל העזתים, השתמשתי בזה באופן ספונטני כפלטפורמה לסימולציית עמדות ותפקידים, מה הבעיות שיכולות להתעורר אם נעזוב את השאלה המוסרית ונרצה לבדוק את האמירה הזאת" (מורה-8)

משפט ציבורי

סימולציה של הליך משפטי על נושא חברתי-פוליטי. תלמידים מגלמים תפקידים שונים, חוקרים לעומק, בונים טיעונים ומציגים עמדות מנומקות. מפתח חשיבה ביקורתית והבעת עמדה. (קבוצת מיקוד)

תרחישים (היפותטיים)

דיון בקבוצות על מצבים דמיוניים. כל קבוצה מקבלת פרספקטיבה שונה של אותו תרחיש. מביעים עמדות, מציעים פתרונות, ובמליאה מגלים את התמונה המלאה. מפתח חשיבה יצירתית ורב-ממדית. (מורה-16)

"אני מלמדת דרך תרחישים את סוגיית הקו הירוק, לא חלק מתוכנית הלימודים, למשל, מה יקרה אם נספח את השטחים מבחינת ההשפעה על האופי היהודי, על האופי הדמוקרטי וכיוב'." (מורה-8)

שלב 5: טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בזירה הציבורית

בשלב החמישי, טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בזירה הציבורית, מוצגות מגוון פרקטיקות לעידוד פעולות לשינוי חברתי, המאורגנות בשלוש תת-קטגוריות ומייצגות היבטים שונים של מעורבות אזרחית ועידוד לאקטיביזם.

יזמות חברתית לשינוי

עידוד תלמידים ליזום ולהוביל פרויקטים חברתיים. "למשל, במטלת ביצוע באזרחות, הייתי רוצה שיעשו דברים אקטיביים... להשפיע על המציאות, ולקדם את האג'נדה הפוליטית שהם מאמינים... בתוך ומחוץ לבית הספר. למשל הייתי שמח שיחקרו יותר מה אומרים חברי הכנסת על סוגיות פוליטיות שנויות במחלוקת שקשורות אליהם" (מורה-17)

עידוד השתתפות אזרחית וחשיפה לדרכי השתתפות שונות

תמיכה בהבעת מחאה מגוונת, לימוד זכויות אזרח ופעולה דמוקרטית. "כל פעם שקורה משהו במציאות, צריך להגיב... שהם יעשו משהו משמעותי בקשר אליו בזמנם הפרטי" (מורה-7)

"אסור להוציא אותם להפגנות, אבל אני אמרתי להם לראיין מפגינים, שיצאו כחוקרים, זאת הייתה מטלת ביצוע משמעותית" (קבוצת מיקוד)

התארגנויות נוער ועשייה אזרחית

חשיפת תלמידים ליוזמות מחאה של נוער (למען האקלים, למען החזרת החטופים) ועידוד מעורבות בחברה האזרחית. "להוביל את התלמידים... עד לגבול, שמביא אותם לעשייה של החברה האזרחית, ולתת להם להמשיך לבד" (מורה-7)

2 - פרקטיקות לביטוי אמנותי, יצירתי ופדגוגי של מסרים חברתיים לקידום הנעה:

קמפיין דיגיטלי

הצטרפות, תכנון או/ו ביצוע קמפיין מקוון לקידום מטרה חברתית. מלמד שימוש בכלים דיגיטליים לאקטיביזם ומעורבות חברתית. (קבוצת מיקוד) "הכנו בכיתה כלניות והצטרפנו לקמפיין כלניות באינסטגרם"

פיתוח תוכניות לימודים ייחודיות

"אצלנו בתחום השכלה הכללית, אנחנו מפתחים קורסים חדשים ואחרים, עבור שכבת יב', שהנושא הכללי שלהם הם "כאן ועכשיו בחברה הישראלית והתלמידים בוחרים קורס אחד מתוך תשעה, זאת הזדמנות לעסוק בסוגיות אחרות שלא נכנסות לתוכנית הלימודים". (קבוצת מיקוד)

סיוורים לא שגרתיים

ביקורים בתערוכות או אתרים המעוררים מחשבה ופעולה "למשל לבקר בתערוכת עדות מקומית אחרי השבעה באוקטובר..." (מורה-7)
 "עשיתי פעילות צילום עם התלמידים בכיכר החטופים"
 "נלך לאנדרטה לשבעה באוקטובר החדשה, ליד הספרייה הלאומית, עם שאלות, לגבי התפר בין החטופים שבחיים לבין האירועים שקרו בשבעה באוקטובר והחטופים המתים, והאם האנדרטה משקפת את כל המורכבות שקשורה באירוע" (קבוצת מיקוד)

ממצאי המחקר חושפים את המורכבות של חינוך פוליטי בעת משבר לאומי, דרך זיהוי והמשגה של חמישה ממדי ליבה ופיתוח מודל יישומי REACT המציע דרך מובנית להתמודדות עם אתגרי השעה. הממצאים מדגישים את חשיבות המסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית הכרחית, את מרכזיות הממד הרגשי כנקודת מוצא, ואת הצורך בהתקדמות הדרגתית ומושכלת לעבר פעולה אזרחית אחראית. המודל היישומי והפרקטיקות שזוהו מספקים למורות כלים מעשיים להתמודדות עם האתגרים הייחודיים של הוראת חינוך פוליטי בעת משבר. בפרק הדיון הבא, נבחן את משמעות הממצאים על רקע הספרות התיאורטית ונעמוד על תרומתם להבנת האתגרים, ההזדמנויות וההשלכות התיאורטיות והמעשיות על חינוך פוליטי בעת משבר.

"הכיתה הפוליטית"

"החלום שלי ליצור "כיתה פוליטית" עם כללים וסביבה המעודדים מעורבות אזרחית. לשים שם את דגל הגאווה, ופוסטרים שקשורים לאקלים, וטקסטים גם בערבית, והכיתה תייצג איזה עולם אידאלי" (מורה-1)
 אולי כמו שיש "הכיתה הירוקה"

תערוכה אינטראקטיבית

"הכנו תערוכה במסדרון, כיתות יעברו דרכה סדנה. בתערוכה התייחסות לרבדים שונים; לרגש - יש פתקים עם סקוצ'ים עם מילות רגש ואפשר להדביק במקומות שונים, מאזינים באוזניות לעדויות. קירות עם ידע למשל על עזה ועל החמאס, יישובי העוטף, התנתקות 2005 וחשיבה ביקורתית שאלות שכתובת תחת כל סוגיה, למשל מדוע חשוב להפגין סולידריות, או נושא של אלטרואיזם ושאלות מאתגרות על הקרבה, קיר על דרכים שונות הנוגע בשאלה כיצד זוכרים ושאלות על ועדת חקירה אזרחית או ממלכתית" (מורה-4)

3 - פרקטיקות היוצאות מתחום הכיתה להתנסות, ולקידום מעורבות קהילתית:

התנדבות בקהילה

מעורבות ישירה בפרויקטים קהילתיים. מחזק קשר לקהילה ומפתח אחריות חברתית. "ההתנדבות הזאת... לא מומשג כפוליטי... למרות שזה פוליטי כאילו בחברה האזרחית, יצאנו להתנדב בחקלאות בזמן המלחמה" (מורה-7)

הכנת סקרים

תלמידים מתכננים ומבצעים סקרים בנושאים חברתיים-פוליטיים. מפתח מיומנויות מחקר, מעודד מעורבות בסוגיות אקטואליות ומאפשר פעולה במרחב הבית ספרי. (מורה-4)

מפגשים בין-תרבותיים

יצירת אינטראקציות עם קבוצות מרקעים שונים. מקדם הבנה הדדית וסובלנות. "מפגשים עם נוער ערבי... זה קורה אצלנו בבית הספר, אבל מעט מדי" (מורה-2)

הממצאים האמפיריים הדגישו במיוחד את מרכזיות הממד הרגשי כנקודת מוצא הכרחית, במיוחד בעת משבר לאומי. מורות דיווחו כי לא ניתן היה להתקדם לשלבים הבאים של חינוך פוליטי מבלי להתמודד תחילה עם העוצמות הרגשיות שעלו בכיתה. עם זאת, ההתמודדות עם רגשות לא הייתה מספיקה כשלעצמה, אלא דרשה שילוב הדרגתי של ידע וחשיבה ביקורתית (Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review). לפיכך, בעוד שהממדים התיאורטיים מספקים מפה כוללת של מרכיבי החינוך הפוליטי, מודל REACT מציע מתווה התפתחותי יישומי, המתחיל בהכרה ברגשות כבסיס להתקדמות הדרגתית תוך שילוב הדרגתי של ידע, חשיבה ביקורתית וקביעת עמדות מגוונת, ועם ביסוס, לעבר פעולה אזרחית אחראית.

התובנה המשמעותית הראשונה של המחקר היא זיהוי המסגרת התשתיתית הערכית-דמוקרטית כבסיס הכרחי לחינוך פוליטי. תובנה זו מתכתבת עם התפתחות החשיבה על חינוך פוליטי מאז דיואי (Dewey, 1916/2024), שראה בדמוקרטיה לא רק שיטת ממשל אלא אורח חיים משותף הדורש למידה והתנסות מתמדת. בעוד שגוטמן (Gutmann, 1993) הדגישה את הצורך באיזון בין פיתוח יכולת הדיון לבין מחויבות לערכים דמוקרטיים, המחקר הנוכחי מרחיב תפיסה זו ומציב את המסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית מהותית לכל פעילות חינוכית המתייחסת לעולם הפוליטי.

חשיבות זו מתחדדת על רקע הממצאים העדכניים של קרמניצר והופמן (2022) אודות הנסיגה בחינוך הפוליטי בישראל והתחזקות מגמות אנטי-דמוקרטיות בקרב בני נוער (חסאן, 2023). הראיונות במחקר הנוכחי חשפו כי מורות המצליחות לשמר חינוך פוליטי משמעותי בזמן משבר, מבססות את עבודתן על תשתית ערכית-דמוקרטית מוצקה המשמשת עבורן כמצפן מוסרי.

ממצאי המחקר מדגישים את המורכבות הייחודית של החינוך הפוליטי בעת משבר לאומי ומציעים תרומה להבנה ולהתמודדות עם אתגרי השעה. הניתוח האיכותני של 24 ראיונות וארבע קבוצות מיקוד שכללו 24 משתתפות, הוביל לשלוש תובנות מרכזיות: ראשית, נמצא כי החינוך הפוליטי מתקיים בתוך מסגרת תשתיתית ערכית-דמוקרטית, המהווה מצפן מוסרי ובסיס הכרחי לכל פעילות חינוכית-פוליטית. שנית, זוהו חמישה ממדים מרכזיים המרכיבים את החינוך הפוליטי - ידע, רגש, חשיבה ביקורתית, זהות פוליטית ואקטיביזם אחראי. שלישית, פותח מודל REACT המציע מסגרת פדגוגית יישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר. המחקר מרחיב את הידע הקיים בתחום בכך שהוא משלב בין ההיבטים הרגשיים והקוגניטיביים של החינוך הפוליטי, תוך התייחסות למציאות המורכבת של החברה הישראלית בעת משבר לאומי. הממצאים מעידים על הצורך לפתח תפיסה חינוכית המשלבת בין היכולת להתמודד עם רגשות עזים לבין טיפוח חשיבה ביקורתית ופיתוח מעורבות אזרחית פעילה.

רגשות פוליטיים, כפי שמדגישים רויטנברג וטריגווסון (Ruitenberg, 2009; Tryggvason, 2017), מהווים תגובה ליחסי כוח חברתיים ומשמשים כמניע למעורבות אזרחית. החיבור בין חשיבה ביקורתית, המשלבת את המסורת לחשיבה ביקורתית אנאליטית הקלאסית (הרפז, 1996) עם הפדגוגיה הביקורתית של פריירה (Freire, 1970/2018), לבין פיתוח זהות פוליטית-אזרחית שמיכאלי (2016) רואה כחיונית בעידן של אינדיבידואליזם קיצוני, וטיפוח אקטיביזם אחראי שקטקו-איילי (2024) מזהה כשיאו של התהליך החינוכי-פוליטי, יוצרים מסגרת חינוכית מקיפה ועשירה יותר מאלו שהוצעו בעבר.

בעוד שחמשת הממדים התיאורטיים של החינוך הפוליטי מציגים מרכיבים מקבילים ומשלימים, המודל היישומי REACT מציע סדר התפתחותי המשקף את הממצאים מהשטח.

ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת

הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי.

פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה.

קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית - אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי.

טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בזירה הציבורית.

בשלב השני של המחקר, ניתוח מעמיק של הפרקטיקות הפדגוגיות שתוארו בראיונות הוביל לפיתוח מודל REACT - מסגרת יישומית המציעה דרכי פעולה קונקרטיות להוראת כל אחד מהממדים התיאורטיים. המודל מציע חמישה שלבים מעשיים:

Recognize emotions
הכרה ברגשות

Enriching knowledge
העשרת ידע פוליטי

Analyze critically
איתגור וחשיבה ביקורתית

Conclude & formulate position
קביעת עמדה מבוססת

Take action
טיפוח פעולה לשינוי חברתי

איור 2 מציג את מודל REACT (ריאקט) בגרסתו העברית. המודל מתאר חמישה שלבים מובנים ליישום חינוך פוליטי, כשהמצפן הערכי-דמוקרטי משמש כמסגרת מארגנת ומחייבת, הן בעתות שגרה והן בעת משבר לאומי.

תפיסה זו מהדהדת את עבודתן של הופמן וברון (2020) המדגישות את הצורך בחינוך פוליטי מקיף הכולל ערכים דמוקרטיים והומניסטיים, אוריינות אזרחית וחינוך לתרבות פוליטית סובלנית, תוך איזון בין רכיבים פרטיקולריים ואוניברסליים.

המחקר הנוכחי מציע הרחבה של המסגרת התיאורטית לחינוך פוליטי. בעוד המודלים הקיימים, כמו אלו של נווה (2014) התמקדו בארבעה ממדים - אפיסטמולוגי, זהותי, מוסרי והתנהגותי, או של כהן (בדפוס) שהציע מודל של שלושה ממדים - ידע, חשיבה וחוויה, הממצאים האמפיריים חושפים מבנה מורכב יותר. התפיסה המסורתית שהדגישה את ההפרדה בין רגש לתבונה בחינוך הפוליטי (Boler, 1999; Denzin, 2009) מתערערת לאור הממצאים המצביעים על השילוב ההכרחי ביניהם.

ידע פוליטי כשלעצמו אינו מספק - בעידן של דיסאינפורמציה מואצת, נדרשת הבנה מורכבת המשלבת אוריינות פוליטית עם יכולת רגשית וחשיבה ביקורתית (Hobbs, 2020; LeCompte et al., 2017). הממד הרגשי, שזמבילס ואח' (Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2021) זיהו כקריטי במיוחד בעתות משבר וטראומה קולקטיבית, מתגלה כמרכיב מהותי בתהליך החינוכי.

המחקר התנהל בשני שלבים משלימים שיצרו תשתית תיאורטית ומעשית להבנת החינוך הפוליטי בעת משבר. בשלב הראשון, הניתוח המעמיק של הספרות המחקרית הוביל לזיהוי ראשוני של ממדי החינוך הפוליטי. תיקוף אמפירי של ממדים אלו באמצעות ראיונות העומק וקבוצות המיקוד הוביל להמשגה מחודשת הכוללת חמישה ממדים מובחנים ומשלימים:



איור מספר 2 - מודל REACT (ריאקט) לחינוך פוליטי בזמן משבר

ראשית, ממצאי המחקר מצביעים על כך שידע פוליטי בעת משבר משמש לא רק כבסיס קוגניטיבי להבנת המציאות, אלא גם ככלי להתמודדות עם המשבר. כפי שעולה מדברי אחת המורות:

"בזמן מלחמה, כשהתלמידים מוצפים במידע ממקורות שונים, חשוב לתת להם כלים להבנה מעמיקה של המציאות המורכבת".

תובנה זו מתחברת למודל SPEL (קטקו-איילי, כהן ומיכאלי, בבדיקה) המדגיש את החשיבות של בסיס ידע מוצק כתשתית לחוויה הרגשית והחברתית בחינוך הפוליטי.

שנית, בעידן של דיסאינפורמציה מואצת והתפשטות מהירה של מידע שגוי ברשתות החברתיות, הידע הפוליטי נדרש להיות מורכב ומעמיק יותר, תוך פיתוח כלים לאוריינות דיגיטלית ביקורתית (Hobbs, 2020; LeCompte et al., 2017). הממצאים מראים כי המורות משלבות אקטואליה כאמצעי להעמקת ההבנה של המציאות הפוליטית בעת המשבר הלאומי, פרקטיקה שנמצאה יעילה גם במחקרים בינלאומיים (Wilson et.al., 2001).

חשוב להדגיש כי הן הממדים התיאורטיים והן השלבים היישומיים פועלים תחת המסגרת התשתיתית הערכית-דמוקרטית שזוהתה כמצפן מוסרי הכרחי לחינוך פוליטי אפקטיבי. בעוד שבהמשגה התיאורטית הידע הפוליטי מוצג כממד ראשון המהווה בסיס קוגניטיבי להבנת המציאות, במודל היישומי REACT, הרגש מקדים, כי הוא משקף את המציאות בשטח ואת הצורך להתמודד תחילה עם העוצמות הרגשיות כתנאי להתקדמות.

בחלק הבא נבחן כל אחד מהממדים התיאורטיים לצד השלב היישומי המקביל לו במודל REACT, תוך דיון במשמעויות התיאורטיות והמעשיות שלהם בהקשר של חינוך פוליטי בעת משבר.

ידע פוליטי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת - Enriching knowledge

הממצאים מדגישים את מקומו המרכזי של הידע הפוליטי כתשתית הכרחית לחינוך פוליטי, במיוחד בעת משבר. בעוד שמחקרים קודמים התמקדו בעיקר בהיבטים הפורמליים של הידע הפוליטי (Davies, 2008; Dudley & Gitelson, 2002), המחקר הנוכחי מרחיב את ההבנה של תפקיד הידע בשני היבטים משמעותיים.

עידוד למידה עצמאית וחקר, שימוש במגוון מקורות מידע, למידה שיתופית והעשרת ידע דרך חוויות מחוץ לכיתה. כפי שעולה מהממצאים, שילוב של הרצאות אורח, סיורים לימודיים וניתוח מקורות מידע מגוונים מאפשר לתלמידים לפתח הבנה מעמיקה יותר של המציאות הפוליטית.

דוגמה לכך ניתן לראות בדברי מורה-18:

"הדברים שהם אמרו על הפלסטינים במלחמה לא הותירו לי ברירה... בניתי דף אינטרנט שנקרא 'יהודים וערבים בזמן המלחמה'."

פרקטיקות אלו מתכתבות עם הגישה של Muriel Singer & (2021) המדגישים את חשיבות השימוש במגוון אמצעי הוראה להעמקת ההבנה המורכבת של המציאות האקטואלית הפוליטית.

הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי - Recognize emotions

הממצאים מדגישים את מרכזיות ההיבט הרגשי בחינוך פוליטי, במיוחד בעתות משבר. בעוד שמחקרים מוקדמים התמקדו בעיקר בהפרדה בין רגש לתבונה בחינוך הפוליטי (Boler, 1999; Denzin, 2009), המחקר הנוכחי מרחיב את ההבנה של תפקיד הרגשות בשני היבטים משמעותיים. ממצאי המחקר מצביעים על כך שהכרה ברגשות מהווה תנאי מקדים והכרחי לכל דיון פוליטי בעת משבר. כפי שמותאר מתוך דברים שנאמרו בקבוצת המיקוד "אני מלמד את מודל אפר"ת עם תחילת השנה, מכין לכיתה מעין סמינר רגשות ומכאן מתאפשר לי יותר ללמד חינוך פוליטי". תובנה זו מתכתבת עם מודל SPEL שמציעים קטקו-איילי, כהן ומיכאלי (בבדיקה), המדגישים את הצורך לראות ברגש לא רק קושי שיש להתגבר עליו אלא הזדמנות לפיתוח אמפתיה ומודעות פוליטית מעמיקה.

כפי שעולה מהראיונות, המורות מפתחות "הוראה מעוררת" (Hess & McAvoy, 2015) המשלבת תכנים מחוץ לכיתה עם דיונים בתוכה, במטרה להפוך את הידע הפוליטי לרלוונטי ומשמעותי עבור התלמידים. אחת המורות מתארת:

"השתמשנו בסרטונים כמו 'סליחה על השאלה על משפחות החטופים'... הפשנו כותרות וכתבות בעיתונים ודיברנו על יתרונות וחסרונות של חברה אחידה, לאור הכותרות 'ביחד' ו'אחדות'" (מורה-16).

שילוב זה של מקורות מידע מגוונים ואקטואליים מאפשר לתלמידים לפתח הבנה מעמיקה יותר של המציאות הפוליטית המורכבת.

נמצא כי הידע הפוליטי מהווה כתשתית אפיסטמולוגית הכרחית לחינוך פוליטי בעת משבר. בעוד שנווה (2014) מצביע על בורות מדאיגה בכל הנוגע להבנת תהליכים פוליטיים בסיסיים, הממצאים במחקר הנוכחי מחדדים את הסכנה בפער הידע במצבי משבר. כפי שעולה מדברי המורות, התלמידים בזמן המשבר הלאומי נוטים לומר סיסמאות בכיתה, מסתגרים בקבוצת השייכות של עצמם ואינם מבינים לעומק את ההקשרים ההיסטוריים, חברתיים פוליטיים הקשורים למלחמה. מורה-10 מדגים זאת באמרו:

"התלמידים שומעים בכל מקום רק קול אחד, ואני רואה את התפקיד שלי להשמעת קול נוסף, האחר, זה שהם לא שומעים."

תפיסה זו מתכתבת עם טענתו של כהן (2016) כי החינוך הפוליטי חייב להתחיל בהנחלת ידע מבוסס שיאפשר דיון מושכל.

הממצאים חושפים מגוון רחב של פרקטיקות להעשרת הידע הפוליטי, המשקפות את המורכבות של הוראה בעת משבר. בהתאם להמלצתו של נווה (2014), שהדגיש את הצורך בהרחבת האוריינות הפוליטית דרך דיסציפלינות לימודיות שונות ופעילויות חוץ-קוריקולריות, זיהה המחקר ארבע קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות:

נמצא שימוש במגוון כלים כמו מעגלי שיח, שיתוף בסיפור אישי, וביטוי רגשות דרך AI ופלטפורמות טכנולוגיות.

בנוסף, הממצאים מצביעים על מורכבות ייחודית בהקשר הישראלי של איזון בין יצירת מרחב בטוח לביטוי רגשי לבין ניהול הדינמיקה המורכבת של כיתה הטרוגנית בחברה מקוטבת. כפי שמציינים קרמניצר והופמן (2022), האתגר מתעצם על רקע הנסיגה בחינוך הפוליטי בישראל והתחזקות מגמות אנטי-דמוקרטיות (חסאן, 2023; 2016). המחקר זיהה ארבע קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות להכרה ברגשות: יצירת סביבה רגשית בטוחה ופתוחה, פרקטיקות לוויסות והבעה רגשית, דיאלוג רגשי מובנה, ותמיכה רגשית אישית.

הממצאים מתכתבים עם עבודתו של סלוויק (Selvik, 2021) שתיאר כיצד מורים אקטיביסטים בסוריה השתמשו בפרקטיקות של תמיכה רגשית וחברתית ליצירת בסיס המאפשר חינוך לסוגיות פוליטיות בתנאי קיצון. עם זאת, המחקר הנוכחי מרחיב את התובנות ומציע כי בהקשר של קונפליקט מתמשך, נדרשת גישה מורכבת המשלבת בין פרקטיקות רגשיות לבין כאלו הממוקדות בידע ובפיתוח חשיבה ביקורתית, תוך התאמה מתמדת למציאות המשתנה.

פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית יכולות לניתוח והערכה - Analyze critically

המחקר הנוכחי מרחיב את ההבנה של תפקיד החשיבה הביקורתית בחינוך פוליטי בזמן משבר לאומי. פיתוח מיומנות החשיבה ביקורתית מהווה חלק ממטרות החינוך (משרד החינוך, 2000) ומיועד להכשיר בוגרות בעלי יכולת ניתוח והערכה של מציאות פוליטית מורכבת. הפדגוגיה הביקורתית (Freire, 1970/2018) והמסורת הפילוסופית של חשיבה ביקורתית (הרפז, 1996) משלימות זו את זו בהקשר הפוליטי.

בעידן של קיטוב והקצנה, נדרשת הבנה מורכבת יותר של תפקיד הרגשות בחינוך הפוליטי. זמבילס ואח' (Zembylas et al., 2022) מדגישים את הפוטנציאל הטמון ברגשות פוליטיים כקטליזטור לשינוי חברתי חיובי, במיוחד בתקופות של משבר וטראומה קולקטיבית. רויטנברג (Ruitenber, 2009) מתארת את הרגש הפוליטי כרגש המופנה כלפי תופעות חברתיות-פוליטיות, כמו אמפתיה כלפי עוני או סולידריות עם חסרי בית, ורואה בו מרכיב חיוני לקידום השתתפות דמוקרטית. טריגווסון (Tryggvason, 2017) מרחיב הגדרה זו וכולל ברגשות הפוליטיים גם רגשות הנובעים מיחסי הכוח ומהמפגש עם ה"אחר". הנושא עלה כפי שתיארה מורה-18:

"הם עשו הכללות על ערבים ואני אמרתי להם תראו אבל יש ערבים ישראלים והם מתנדבים ושהם בצבא וחלק נרצחו חלק נחטפו וכל... הם לא היו מוכנים לשמוע חוץ מאחת. 37 תלמידים לא היו מוכנים לשמוע. זה היה פשוט מהפך..."

נוסבאום (Nussbaum, 2013) בספרה "Political Emotions: Why Love Matters for Justice", מציעה כי רגש פוליטי אמיתי חייב לנוע מעבר לסנטימנטליות או לתגובות רגשיות אוטומטיות, ולשלב חשיבה ביקורתית ומודעות למבנים חברתיים-פוליטיים. ממלוק ואבוויץ (Abowitz & Mamlok, 2019) רואים ברגש הפוליטי מיומנות חשובה בחינוך למעורבות אזרחית, המהווה תגובה לתנאים של יחסי כוח הגמוניים ולא רק לאירועים המנוגדים לערכים האישיים. הממצאים מראים כי המורות מפתחות פרקטיקות ייחודיות המאפשרות ביטוי רגשי מבוקר ובטוח בכיתה סוערת, המתכתבות עם גישת ה"פדגוגיה של אי-נוחות" (pedagogy of discomfort) וה"פדגוגיה של אמפתיה" (pedagogy of empathy) המעודדות תלמידים לחקור את הרגשות שלהם ושל אחרים בהקשרים פוליטיים מורכבים. כפי שמתאר המורה-13:

"צריך לדעת לעבוד עם הרגש, או לשאול מה אתה מרגיש, לתת לרגש גם ביטוי מוחשי באמצעות כלים דיגיטליים".

קיגן (Keegan, 2021) מדגיש כי בעתות משבר, הקול הביקורתי עלול להיתפס כמערער על החוסן הלאומי. אך על המורות להתייחס להיבטים קולקטיביים ציבוריים, להכיר במורכבות וללמד להבין לעומק את יחסי הכוחות והקשרים המבניים-חברתיים לאירועים.

האתגרים הללו, בפיתוח חשיבה ביקורתית בזמן משבר המלמדים על מתח בין הרצון לעודד חשיבה עצמאית לבין הצורך בלכידות לאומית ("אחדות") ותפיסות דיכוטומיות, משתקפים בנוסף, בדבריה של מורה-22:

"הם דרשו ממני תשובות חד משמעיות, כמו 'ערבים זה רע, יהודים זה טוב'. זו כמובן הפשטה, אבל הם רצו משהו קיצוני שלא יכולתי לספק."

כדי להתמודד עם מתח זה, מורות פיתחו פרקטיקות כמו "מתודת הדיסוננס", ו"דיוני דילמה" המבוססים על רעיון המרת קונפליקט בדילמה (מדרשת אדם, 2024), מודלינג שבו המורה מדגימה חשיבה ביקורתית בקול רם, ו"ניתוח השוואתי של טקסטים או תיאור מקרים/מצבים" המאפשר בחינה מעמיקה של נקודות מבט שונות הכוללות פטריוטיות ביחד עם ראייה ביקורתית.

בעידן של דיסאינפורמציה ומידע מוטעה, נדרשת גישה מורכבת יותר לפיתוח חשיבה ביקורתית. כפי שמציעים טן דאם וולמן (Ten Dam & Volman, 2004), על החינוך לספק לתלמידים הזדמנויות ברמת הכיתה וברמת בית הספר לצפות, לחקות ולהפעיל בעצמם יכולות פעולה ביקורתית כלפי המובן מאליו. הממצאים מראים כי המורות מפתחות פרקטיקות מגוונות לעידוד שאילת שאלות ופיתוח חשיבה ביקורתית, פרקטיקה שמהדהדת את החוקרים פייס וכהן (Pace, 2021; כהן, 2016). כפי שמתארת אחת המורות:

"עזרתי להם לחלץ שאלות לגבי תפקוד הממשלה בנוגע לחטופים וסוגיות נוספות, בעת הזאת של מלחמה" (מורה-8).

החשיבה הביקורתית הפוליטית, מאפשרת לתלמידות לפתח מודעות ליחסי כוח, חלוקת משאבים, ותהליכי קבלת החלטות בחברה, תוך מעבר הדרגתי מחשיבה אישית לראייה ביקורתית של מבנים חברתיים-פוליטיים. יחד עם זאת, האתגר לחנך לחשיבה ביקורתית פוליטית בעת משבר לאומי מועצם, כפי שאחת המורות:

"בעיני זה עצוב... הטון של הוויכוח והדיונים עלה, אמירות קיצוניות. אז אמרתי: 'נשאר את זה קצת יותר מרוחק, לכאורה, בואו לא נדבר ברגש, נדבר רגע מהשכל, מהרציונל'" (מורה-22).

ציטוט זה ממחיש את המתח המובנה בין הצורך במרחק אנליטי הנדרש לחשיבה ביקורתית לבין ההתמודדות עם ביטויים רגשיים עזים. אפל ואפל (Apple & Apple, 2004) מזהירים מפני הסכנה שמוסדות חינוך יטו לחיזוק רגשות הגמוניים על חשבון פיתוח החשיבה הביקורתית, במיוחד בעתות משבר.

הממצאים מהדהדים את המתח שזיהו ולקודנה ואח' (Velykodna et al., 2023) במערכת החינוך באוקראינה בזמן המלחמה - בין הצורך בהזדהות לאומית לבין שימור המרחב לשיח ביקורתי. כפי שעולה מדברי אחת המורות:

"אחת התלמידות שלי, אבא שלה הוא במילואים, הוא בעזה... ואבא שלה היה שמה, והוא היה מנותק קשר, לא ידעו אם הוא חי או לא. אני לא יכול לעשות מה שבא לי בכיתה עכשיו, כאילו, מה לעשות, צריך לעצור, אולי אפילו ללכת אחורה רגע, כי המציאות היא יותר מטורפת." (מורה-11)

דוגמה זו ממחישה את האתגר שזיהו דונוה וויבן (Donahoe & Wibben, 2018) בפיתוח מודעות עצמית של המורות לסובייקטיביות שלהן, תוך יצירת מרחב המאפשר בחינה ביקורתית של נרטיבים לאומיים דומיננטיים גם בהקשרים טעונים של מלחמה ושלווה.

קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזרחית תוך מעבר מהאישי לקולקטיבי - Conclude & formulate position

הממצאים מדגישים את המורכבות של גיבוש זהות פוליטית-אזרחית בעת משבר לאומי. המחקר חושף את מה שנווה (2014) מכנה "אטומיזם חברתי" - תופעה שבה צעירים מתקשים לראות עצמם כחלק ממארג חברתי-פוליטי רחב. כפי שמציע מיכאלי (2016), דווקא בעידן של אינדיבידואליזם קיצוני, חשוב לפתח זהות פוליטית המחברת בין האישי לקולקטיבי. יחד עם זאת הסיכון בהסתגרות בזהות קבוצתית אחת ושנאה לאחרת (הלפרין, 2024) מלמדת כי בעתות משבר לאומי, חשוב לאפשר מרחב לגיבוש זהות פוליטית מורכבת המכירה בריבוי הזהויות הקולקטיביות בחברה הישראלית. הממצאים מראים כיצד מורות מתמודדות עם אתגר זה באמצעות פרקטיקות שונות כמו מיפוי עמדות ויזואלי, כתיבה רפלקטיבית, והתנסות בדיונים מובנים. מורה-19 מתארת:

"ואז אני אומרת להם... צריך להביע בכל דרך אפשרית את שאט הנפש שיש לנו ממה שקורה, זה בסדר גמור, זה המקום."

המורות מתארות כברת דרך בחינוך לגיבוש הזהות האזרחית-פוליטי וכן בפיתוח דרכים להבעת עמדה מתוך ידע ומודעות פוליטית, אך בזמן המשבר הן מתארות נסיגה. למשל מורה-20 מדגימה זאת באומרה:

"היתה לי אכזבה... עברו איתי כברת דרך, והגיעו, בעיניי לאיזשהו מחשבה, קצת יותר מורכבת... אבל... וזו הייתה אמירה קיצונית, הם אמרו 'מבחינתנו... אנחנו ניקח את החוק לידיים ונהרוג'."

ניסטרנד ואחרים (Nystrand et al., 2003) מדגישים את חשיבות ההבחנה בין מצבים בהם המורה הוא השואל לבין מצבים בהם התלמידים שואלים שאלות המכוונות לדיון. פרקטיקות אלו מהדהדות את עבודתם של חוקרים (Gibson et al., 2022; Oser & Veugelers, 2008), המדגישים את חשיבות טיפוח החשיבה הביקורתית כמפתח לאזרחות פעילה.

דווקא בעתות משבר נדרשת יכולת לנתח באופן ביקורתי את המציאות המורכבת ולהבין את ההקשרים החברתיים-פוליטיים הרחבים. ללא יכולת זו, קיימת סכנה שרגשות פטריוטיים מוגברים יובילו להקצנה ולהשתקת קולות חיוניים לשיח הדמוקרטי (Zembylas et al., 2022; Bellows & Bodle, 2016). מורה-20 מחזקת טענה זאת, בכך שמתארת בכנות שהיה לה נוח להישאר במקום הפטריוטי ולא לקדם בכיתה חינוך לחשיבה ביקורתית:

"עכשיו אני כבר לא חותמת על המשפטים האלה, אבל בהתחלה הייתה פתאום איזו תחושה ש'וואלה, המחלוקת בין הימין לשמאל היא פחות מובהקת, כאילו, כולנו באותו צד'. עם כמה שאני, כאילו, את יודעת, יותר אולי הייתי יכולה לבקר את הממשלה שלנו, על מחדלים שהביאו לדבר הזה, והם לא, אבל באופן כללי היה קצת יותר שחור לבן ופחות מורכב. ודווקא אז הרגשתי כאילו, יותר בנוח, מול הכיתה."

אנו מציעים כי על המורות לפתח מודעות ומיומנויות ספציפיות להתמודדות עם מתחים אלו, תוך שימור העקרונות הדמוקרטיים והביקורתיים של החינוך הפוליטי, לצד אהבת הארץ ומחויבות למדינה, בעיקר ודווקא בזמן מלחמה. למשל כמו הצורך לחנך "בלי להתנצל - לפטריוטיות (או פטריוטיות אזרחית), שפירושה מחויבות לציבור, לזהות הקולקטיבית ולמקום שהתלמידים הם חלק ממנו, וכן נאמנות לכללי המסגרת הפוליטית של המדינה" (כהן, 2016, 2013).

טיפול אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה בזירה הציבורית - Take action

הממצאים מדגישים את המורכבות של טיפוח אקטיביזם אחראי בעת משבר לאומי. בעוד מחקרים קודמים התמקדו בעיקר באקטיביזם בתקופות שגרה, המחקר הנוכחי מרחיב את ההבנה לאקטיביזם אחראי בזמן משבר לאומי. ממצאי המחקר מצביעים על כך שאקטיביזם בזמן שגרה וגם בעת משבר, מהווה את שיאו של תהליך החינוך הפוליטי, המשלב בין מודעות ביקורתית, ידע והבנה, לבין יכולת ונכונות לפעול לשינוי חברתי משמעותי (Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review). השוני מזמן שגרה לזמן משבר הוא האתגר של המורות לקדם השתתפות אזרחית שיכולה לנבוע מתוך מודעות פוליטית מורכבת וחשיבה ביקורתית, כפי שמלמדת ההתנסות של מורה-24 שהיוזמה שלה נבלמה:

"המנהלת הסכימה להצעה שלי שנצא לכיכר החטופות והחטופים, אבל הצוות המוביל התנגד 'בבוטות' והמנהלת קיבלה את ההחלטה ואני נסוגתי".

בעת משבר לאומי, מתעצם המתח בין הרצון לעודד מעורבות פעילה לבין החשש מתגובות שליליות מצד התלמידות, הקהילה או הממסד החינוכי. כפי שמציינים אבוויץ וממלוק (Abowitz & Mamluk, 2019), מורות רבות מוצאות עצמן נעות בין הרצון לעודד פעולה לשינוי חברתי לבין הצורך בשמירה על גבולות המקובל במערכת החינוך הפורמלית. כפי שמתאר אחד המורים:

"כולנו מחפשים מחדש את המשמעות שלנו בעולם אחרי האירוע הזה... עצרתי רגע את ההתקדמות בספירלה של האקטיביזם. כאילו, לא עצרתי, האטתי... צריך להיות נורא רגיש" (מורה-11).

לם (2000) מדגיש את המחויבות לערכים דמוקרטיים בעת גיבוש הזהות הפוליטית וכפי שרואים כאן, בזמן משבר לאומי, כאשר יש איום ממשי על החיים, הדעות ואף האמירות הקיצוניות מבטאות הצדקה בעיני חלק מהתלמידים לפעול בניגוד לחוק ובניגוד לערכי הדמוקרטיה.

ממצאי המחקר מציגים מגוון פרקטיקות שמורות מיישמות לעידוד תלמידותיהן לפתח ולבטא עמדות מבוססות, כגון כתיבה רפלקטיבית חופשית או "הציר הפיזי בכיתה". פרקטיקות אלו מתכתבות עם גישתם של מוריאל וזינגר (Muriel & Singer, 2021), המדגישים את חשיבות הביטוי הפיזי והוויזואלי בפיתוח עמדות פוליטיות כמו גם התבטאות בעל פה, בקול רם כדי להתנסות בהבעת דעה. עם זאת, המחקר חושף את המורכבות של גיבוש עמדה בזמן משבר. מורה-9 מתאר:

"מי שמאתגר אותי הכי הרבה, זה הקהל הדומם. אלו שמביעים עמדה, אני מת עליהם. לא משנה לאיזה צד... אני מוטרד יותר כאיש חינוך, מאלה שהם דוממים... והם לא רוצים להיכנס לבריכה הזו".

המחקר מזהה ארבע קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות לטיפול זהות אזרחית-פוליטית וקביעת עמדה מבוססת: עידוד ביטוי אישי וחופשי, ארגון מחשבות ורעיונות, דיון והשוואת עמדות, וסימולציה והתנסות מעשית. פרקטיקות אלו מתכתבות עם תפיסתם של ג'רום ואלוויק (Jerome & Elwick, 2020) הרואים בגיבוש זהות פוליטית תהליך דינמי המשלב בין הזדהות רגשית להבנה רציונלית של המציאות הפוליטית, ועם גישת הפדגוגיה האקטיביסטית (קטקו-איילי, 2022) הרואה בגיבוש זהות פוליטית ונקיטת עמדה מושכלת כשלב הכרחי בפיתוח מעורבות אזרחית פעילה, השלב הבא במודל REACT. גיבוש זהות פוליטית-אזרחית אינו מתמצה בהזדהות עם עמדות פוליטיות צרות מסוימות, אלא דורש פיתוח תודעה פוליטית מתוך הבנה ביקורתית על המציאות כפי שהראנו בשלב הקודם וכן תרגול בהבעת עמדה ומחויבות לערכים דמוקרטיים (כהן, 2016).

להתמודדות עם אתגר זה, מורות שיתפו בפרקטיקות שחלקן מומשו אך ברובן היוו בעיקר חלומות על יישומן. כמו למשל; "למידה מבוססת פרויקטים" ו"הקמת מיזמים חברתיים", כגון פרויקטים בנושא הסכסוך הישראלי-פלסטיני ופעילות עם Photo-Voice. פרקטיקות אלה מאפשרות לתלמידות לחוות באופן ישיר את האתגרים והסיפוק שבפעולה אזרחית, ומפתחות אצלם תחושת מסוגלות ואחריות חברתית.

ממצאי המחקר הנוכחי מרחיבים את הבנת החינוך הפוליטי בעת משבר באמצעות זיהוי חמישה ממדי-ליבה והצעת מודל יישומי להתמודדות עם אתגריו. המחקר מדגיש את חשיבות המסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית הכרחית, את הצורך בהתייחסות מובנית לממד הרגשי, ואת החיוניות של התקדמות הדרגתית מהכרה ברגשות ועד לפעולה אזרחית אחראית. הדיון בממצאים חושף את המורכבות המיוחדת של חינוך פוליטי בעת משבר, ומצביע על הצורך בפיתוח מקצועי של מורות ובתמיכה מערכתית שתאפשר להן להתמודד עם אתגרי השעה.

מצד שני, מחקרם של אבוויץ וממלוק מתאר כיצד הזעם והכעס שביטאו תלמידים לאחר ירי בבית ספר בארה"ב נותב על ידי המורות ליוזמה אקטיביסטית נגד החזקת נשק. את היוזמה הם קידמו התלמידים רק לאחר שהבינו את המשמעות המורכבת של המקרה ירי וכיצד יש להשתמש ברגשות של הכעס והזעם לקידום אקטיביזם-אחראי. במחקר הנוכחי מורות מרגישות שחסר הבסיס של השלבים הראשונים והדרך לאקטיביזם עוד רחוקה.

החינוך לעשייה ולשינוי נתפס כתנאי הכרחי להתפתחות החברה, במיוחד לאור המשברים העולמיים סביב היחלשות הדמוקרטיה, משבר האקלים, קיטוב והקצנה. חלק מהמורות הדגישו בעצמם לתלמידים כיצד ניתן להגיב באופן יצירתי ואקטיבי למציאות, ובכך שיקפו את תפיסת החינוך כגורם מרכזי בשיקום חברתי, גם (ואולי במיוחד) בתנאי משבר קיצוניים (Selvik, 2021). מורות מצליחות להתמודד עם מתח זה באמצעות מה שפייס ואחרים (Pace et al., 2022) מכנים "גישה מזורגת" המאפשרת טיפוח אקטיביזם תוך התחשבות ברגישויות החברתיות והפוליטיות. דוגמה לכך ניתן לראות בדברי מורה-7:

"ההתנדבות הזאת... לא מומשג כפוליטי... זה היה התנדבות בחברה האזרחית שיש עליה קונצנזוס בעת הזאת, יצאנו להתנדב בחקלאות בזמן המלחמה".

המחקר זיהה שלוש קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות לטיפול אקטיביזם אחראי: עידוד יוזמות ומעורבות אקטיבית, ביטוי אמנותי ויצירתי של מסרים חברתיים, ופרקטיקות היוצאות מתחום הכיתה להתנסות ולקידום מעורבות קהילתית. פרקטיקות אלו מתכתבות עם גישת הפדגוגיה האקטיביסטית (Catone, 2017; Sachs, 2003), הרואה במורות סוכנות שינוי חברתי המלמדות במטרה לשנות את המציאות להומניסטית ושוויונית יותר. יחד עם זאת, מורות רבות דיווחו על מתח בין הרצון לעודד מעורבות פעילה לבין החשש מתגובות שליליות מצד הקהילה או הממסד החינוכי.

המחקר נעשה בתקופה משבר לאומי ספציפי, לאחר מתקפת הטרור בשבעה באוקטובר ועם פרוץ מלחמת חרבות ברזל. ייתכן והכללה למשברים קולקטיביים אחרים מוגבלת היות והטראומה הקולקטיבית על המשתתפות עצמן עשויה הייתה להשפיע על תשובותיהן והתייחסותן לסוגיות הנחקרות. הפרקטיקות המתוארות על ידי המורות מצביעות על צורך לצפות ביישומן בכיתה.

לאור מגבלות אלו, מחקרי המשך יכולים להרחיב את הבנתנו בכמה כיוונים. ראשית, מחקר כמותי על מדגם גדול יותר של מורות יכול לספק תמונה מייצגת יותר של הוראה פוליטית בישראל. שנית, מחקר אורך שיעקוב אחר מורות לאורך זמן יכול לחשוף כיצד הפרקטיקות והאתגרים משתנים בין תקופות משבר לתקופות שגרה. שלישית, שילוב של תצפיות בכיתות יכול לספק מידע מדויק יותר על הפרקטיקות בפועל. מחקר המשך הבודק את יישום "מודל REACT" נדרש כדי לבסס אותו בפועל. לבסוף, מחקר השוואתי בין מדינות שונות המתמודדות עם משברים יכול לחשוף דפוסים גלובליים בחינוך פוליטי בעתות משבר ולתרום לפיתוח אסטרטגיות יעילות יותר להתמודדות עם האתגרים שלהם.

למרות התובנות החשובות שעלו ממחקר זה, יש להכיר במגבלותיו. ראשית, המשתתפות הגדירו עצמן כמחנכות חינוך פוליטי, כלומר הן מלכתחילה סמנו את עצמן כמי שהנושא חשוב להן. למרות היתרונות במדגם מכוון (Purposive) (sample, Creswell & Poth, 2016) של מורות המיישמות חינוך פוליטי בעבודתן העשרת המדגם והחרבתו למורים שנרתעים או מהססים גם בשגרה לגבי חינוך פוליטי יכולה הייתה ללמד על דילמות ואתגרים נוספים ולחפש בעקבות כך דרכים אחרות לפתרון. בנוסף, מדובר במורות מהחינוך הממלכתי בלבד ויש לחקור גם אוכלוסיית ממערכות חינוך ממלכתי-דתי וממלכתי-ערבי בישראל. המחקר התבסס על דיווח עצמי של המורות, ללא תצפיות ישירות בכיתות, מה שמגביל את ההבנה של הפרקטיקות בפועל. לבסוף, המיקוד בנקודת המבט של המורות בלבד מספק תמונה חלקית של התופעה הנחקרת, שכן נעדר קולם של תלמידות, הורים ומנהלות.

ההמשגה המחודשת של חינוך פוליטי בעת משבר לאומי, המציעה חמישה ממדים מרכזיים, התבססה על שילוב בין סקירת ספרות לבין ניתוח ראיונות. מגבלה מרכזית בתהליך זה היא שתהליך התיקוף של חמשת הממדים התבסס על מדגם מצומצם יחסית של מורות, רובן מזוהות עם גישות חינוכיות פוליטיות, כאמור, מה שעשוי להשפיע על האופן בו הממדים הללו מתפרשים ומיושמים בפועל. להתמודדות עם מגבלה זאת, מומלץ להמשיך את המחקר בקרב מדגם רחב יותר הכולל מורות שאינן מזוהות עם חינוך פוליטי מראש, ולבדוק האם ההמשגה המחודשת מבחינת תפיסותיהן מאפשרת חינוך פוליטי בזמן משבר לאומי. יהיה מעניין גם לבחון את ההמשגה מנקודת מבט של קובעי מדיניות ומכשירי מורות.

המלצות מרכזיות

לאור ממצאי המחקר, נדרשת פעולה בשלושה מישורים:

1. **ברמת המורות**, מומלץ לפתח תוכניות הכשרה המבוססות על חמשת הממדים לחינוך ומודל REACT, תוך יצירת קהילות מקצועיות תומכות המאפשרות למידת עמיתות והתפתחות מקצועית מתמשכת.
2. **ברמת ניהול בתי הספר**, נדרשת יצירת אקלים בית ספרי התומך בחינוך פוליטי ומתן גיבוי למורות העוסקות בתחום, כולל פיתוח כלים והנחיות מעשיות להתמודדות עם סוגיות פוליטיות רגישות בכיתה במיוחד בעתות משבר.
3. **ברמה המערכתית**, נדרש גיבוש מדיניות חינוכית ברורה המספקת מסגרת ליישום חינוך פוליטי, כולל הענקת גיבוי מערכתי לעוסקים ולעוסקות בתחום ופיתוח תשתית מקצועית מעשירה.

תרומת המחקר והשלכותיו

המחקר תורם להבנת מקומו וחשיבותו של החינוך הפוליטי בעת משבר לאומי באופן תיאורטי ומציע כלים מעשיים להתמודדות עם אתגרי. מבחינה תיאורטית, המחקר מציע המשגה מחודשת של חינוך פוליטי, תחילה בהבנת המסגרת הערכית-דמוקרטית המהווה תשתית לחינוך הפוליטי, ודרך זיהוי וניתוח חמשת ממדיו המרכזיים: (1) ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת; (2) התמודדות עם רגשות והבנת תפקידם בתהליך החינוך הפוליטי; (3) פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה; (4) קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזרחית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי; (5) טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה ומושכלת גם בזירה הציבורית.

בנוסף, המחקר תרם לפיתוח שני מודלים תיאורטיים-יישומיים משלימים: מודל SPEL (למידה רגשית-פוליטית-חברתית), המרחיב את תפיסת הלמידה החברתית-רגשית המסורתית (SEL), ומודל יישומי - REACT (ריאקט - רגש, ידע, אתגור וחשיבה ביקורתית, **קביעת עמדה** מבוססות, **טיפוח פעולה**) המציע מפת דרכים מובנית למורות המבקשות ליישם חינוך פוליטי בכיתה בעת משבר. התרומה היישומית של המחקר מתבטאת בפיתוח ארגז כלים אסטרטגי למורות, הכולל פרקטיקות ושיטות הוראה מגוונות המסייעות להתמודד עם האתגרים הייחודיים של חינוך פוליטי בעת משבר לאומי.

להשלכות המחקר היבטים רחבים החורגים מעבר למערכת החינוך הישראלית. הממצאים והמודלים שפותחו תורמים להתמודדות מערכתית עם אתגרי החינוך הפוליטי בעתות משבר ולחיזוק החוסן הדמוקרטי של מערכות החינוך. ברמה המעשית, ארגז הכלים שפותח [\[קישור\]](#) מאפשר למורות בישראל להתמודד עם אתגרי החינוך הפוליטי באופן מובנה. יתרה מכך, המודלים והכלים שפותחו עשויים לשמש מערכות חינוך במדינות אחרות המתמודדות עם משברים דומים, ובכך תורמים לשיח החינוכי הבינלאומי בנושא חינוך פוליטי בעתות משבר.



- אילוז, א' וסיקרון, א' (2024), **רגשות נגד דמוקרטיה**. מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- בסמן מור, נ' (2020). **חינוך פוליטי. לקסי-קיי 14, 6-3**.
- בראלי, אבי, וניר קידר (2011). **ממלכתיות ישראלית, מחקר מדיניות 87**. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- בר-טל, ד' והלפרין, ע' (2007). **חינוך לדמוקרטיה והשפעתו על עמדות הנוער. דור לדור – קבצים לחקר ולתיעוד תולדות החינוך היהודי בישראל ובתפוצות, לב (תשס"ח)**.
- גינדי, ש'. וארליך רון, ר' (2024). להט"בופוביה וגזענות בכיתה: התמודדות מורים בחינוך העל-יסודי בדיקה להגדרת דתיותם. **סוגיות חברתיות בישראל, 33.1**. 107-134.
- <https://doi.org/10.26351/SIII/33-1/4>
- ג'מאל, א' (2013) עקרונות החינוך האזרחי ואתגרי האזרחות ההתדיינותית. בתוך דן אבנון (עורך) **חינוך אזרחי בישראל**. 260-327.
- הופמן, ת' (2020) **חינוך אזרחי וחינוך לדמוקרטיה במערכת החינוך: מסמך עקרונות**. המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- הלפרין, ע' (2024). **אזהרת שוליים – איך נתנו לשנאה ולקיצונים לפרק אותנו (ואיך נבנה חזרה)**. כנרת, זמורה.
- הרפז, י' (1996). **חינוך לחשיבה ביקורתית**. מאגנס.
- זוהר, ע', ובושריאן, ע' (עורכים) (2020). **התאמת תוכניות הלימודים וחומרי הלימוד למאה ה-21 – סיכום עבודתה של ועדת המומחים, תמונת מצב והמלצות**. ירושלים: יוזמה – מרכז לידע ולמחקר בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.
- חוק חינוך ממלכתי, (תיקון מס' 5), התש"ס-2000, ס"ח 1728, [אתר הכנסת](#)
- חסאן, ש' (2016). מה לגבי חינוך לדמוקרטיה? **גילוי דעת, 10**. 153-163.
- חסאן, ש' (2023). קהילות מאבק של מורות ומורים ביקורתיים: המקרה של "פורום המורים הערבים לאזרחות". בתוך: מסי איצק מסרק (עורכת). **שיעור לחיים – חינוך נגד גזענות מבעד לעדשה רחבה. הסדנא: מרחב חינוכי לדמוקרטיה ולזכויות אדם**, האגודה לזכויות האזרח.
- כהן, א' (2016). מסכימים על סימני השאלה: חינוך פוליטי כפדגוגיה אזרחית משותפת, **גילוי דעת 11**, 199-209.
- כהן, א' (2018). חינוך פוליטי כפיקציה חינוכית. **גילוי דעת 13**, אביב תשע"ח, עמ' 111-134
- כהן, א' (בדפוס). ידע, חשיבה, חוויה: פרקטיקות שמפעילים מורים בכיתה על מנת לדון באופן פורה בסוגיות פוליטיות שנויות במחלוקת. בתוך: שגיא, ר, גילת, י' ופז, ע' (עורכים). **חינוך ופוליטיקה: תובנות וצמתים**. רסלינג.

לם, צ' (2000). מעמד הדעת בתפיסות רדיקליות של החינוך, י. הרפז (עורך), **לחץ והתנגדות בחינוך**, ת-א, ספריית הפועלים.

מדרשת אדם לחינוך לדמוקרטיה ולשלום, **שיטת המרת קונפליקט בדילמה - "בצוותא"**, נדלה

בתאריך ה-2/10/2014 [/https://www.adaminstitute.org.il](https://www.adaminstitute.org.il)

מיכאלי, נ' (2014). חינוך ופוליטיקה במערכת החינוך הישראלית. **ביטאון מכון מופ"ת**, 54, 10-15.

מיכאלי, נ' (2016). 2076: החינוך בין התכונות לעתיד לבין יצירתו. **גילוי דעת**, 9, 154-147.

מיכאלי, נ' (2018). מאוריינות פוליטית התדיינותית לחינוך פוליטי מוכוון דמוקרטיה: ביקורת על תפיסת

החינוך הפוליטי של צבי לם. **גילוי דעת**, 13, 97-110

מנוחין, י' (2010). **אקטיביזם ושינוי חברתי**. ספרי נובמבר.

משרד החינוך, (1996). **להיות אזרחים - משרד החינוך, דו"ח קרמניצר**. נדלה מ:

https://meyda.education.gov.il/files/Mazkirut_Pedagogit/Mate/2019/DokhKremnitz

[erFull.pdf](#) בתאריך 17/11/2024

משרד החינוך (2015). **התפתחות אישית ומעורבות חברתית-קהילתית**. נדלה 10/9/2024 קישור

משרד החינוך, (2016). **התכנית הלאומית ללמידה משמעותית - השיח החינוכי על נושאים**

השנויים במחלוקת. נדלה מ: <https://apps.education.gov.il/mankal/horaa.aspx?siduri=35>

בתאריך 16/11/2024

משרד החינוך, **תפיסת הלמידה, (2021)**. נדלה מ: [אתר משרד החינוך](#) - "תפיסות ומגמות" המרחב

הפדגוגי, בתאריך 16/11/2024

משרד החינוך, חינוך בונה חברה, (2024), **המיקוד האסטרטגי של תוכנית העבודה לשנת הלימודים**

תשפ"ה. נדלה מ: <https://meyda.education.gov.il/files/dovrut/work-plan-2025.pdf>

בתאריך 17/11/2024

נווה, א. (2014). אפילוג: על הצורך בשיקום החינוך לתודעה פוליטית. בתוך: מיכאלי, ניר (עורך). **כן**

בבית ספרנו; מאמרים על חינוך פוליטי. (311-320). הוצאת הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת.

קטקו-איילי, ק' (2022). ניתוח של לימודי הקולנוע והתקשורת בישראל לפי הפדגוגיה האקטיביסטית:

המשגה מחודשת למעשי החלוצות הלגה קלר ודורית באלין. **דפים 77**, 28-9.

קטקו-איילי, ק' (2022). פדגוגיה אקטיביסטית, **לקסי קיי 17**, 8-4.

קטקו-איילי, ק' (2023). מורות ומורים אקטיביסטיים, **לקסי קיי 19**, 19-16.

קטקו-איילי, ק' (2024). חינוך אקטיביסטי וזהות מקצועית אקטיביסטית - הפרשנות האישית של

מורות אקטיביסטיות. **עיונים בחינוך**, 24: 412-426. הפקולטה לחינוך, אוניברסיטה חיפה.

קטקו-איילי, ק', כהן, א' ומיכאלי, נ' (בבדיקה). מקומו של הרגש הפוליטי בחינוך האזרחי בזמן משבר מ-SEL ל-SPEL : הוראה מודעת רגש פוליטי. **דפים**.
 קרמניצר, מ' והופמן, ת' (2022). זמן לאזרחות, **ליברל** 17/1/2022.
 תמיר, י'. (2015). סקירת ביקורת על הספר "כן בבית ספרנו: מאמרים על חינוך פוליטי". **דפים**, 60, 235-236.

Abowitz K.K., Mamlok D. (2019). The case of #NeverAgainMSD: When proceduralist civics becomes public work by way of political emotion. *Theory & Research in Social Education*. 47(2):155-175.

Ahmed, S. (2013). *The cultural politics of emotion*. Routledge.

Anwaruddin S.M.(2016). Why critical literacy should turn to the 'affective turn': Making a case for critical affective literacy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 37(3):381-396.

Apple, M. W. (2013). *Knowledge, power, and education*. Routledge.

Apple, M., & Apple, M. W. (2004). *Ideology and curriculum*. 3rd Edition. Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9780203487563>

Astuti, S. I. (2019). Enhancing active citizenship and political literacy among young voters in high school. *Proceedings of the social and humaniora research symposium (SoRes 2018)*, 309-313. <https://doi.org/10.2991/sores-18.2019.72>.

Bellows, E., & Bodle, A. (2016). Breaking the silence: The efficacy of teaching 9/11 in elementary school. *The Oregon Journal of the Social Studies*, 4(2), 4-19.

Boin, A., Stern, E., & Sundelius, B. (2016). *The politics of crisis management: Public leadership under pressure*. Cambridge University Press.

Boler, M. (1999). *Feeling power: Emotion and education*. Routledge.

Burbules, N. C., & Berk, R. (1999). Critical thinking and critical pedagogy: Relations, differences, and limits. In: Popkewitz T.S. & Fendler L. (ed.) *Critical theories in education: Changing terrains of knowledge and politics*, Routledge. Pp. 45-65.

Callan, E. (2004). Citizenship and education. *Annu. Rev. Polit. Sci.*, 7(1), 71-90.

Catone, K. (2017). *The pedagogy of teacher activism: Portraits of four teachers for justice*. Peter Lang.

- Cohen, A. (2022). Dissonance as an Educational Tool for Coping with Students' Racist Attitudes. *Journal of Educational Controversy*, 15(1), 4.
- Cohen, A. 2016. Navigating competing conceptions of civic education: Lessons from three Israeli civics classrooms. *Oxford Review of Education*, 42(4), 391-407.
- Cordero, R. (2017). *Crisis and critique: On the fragile foundations of social life*. London: Routledge.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Crick, B. R. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools: final report of the Advisory Group on Citizenship, Qualifications and Curriculum Authority*. Qualifications and Curriculum Authority.
- Davies, I. (2008). *Political literacy. The sage handbook of education for citizenship and democracy*, 377-387.
- Denzin, N. K. (2009). Foreword: Performance, pedagogy and emotionality. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives* (pp. v-vii). Springer US.
- Dewey, J. (1916/2024). *Democracy and education*. Columbia University Press.
- Donahoe, A. E., & Wibben, A. T. (2018). Peace and War in the Classroom. *Peace Review*, 30(3), 265-269.
- Dudley, R. L., & Gitelson, A. R. (2002). Political literacy, civic education, and civic engagement: A return to political socialization?. *Applied Developmental Science*, 6(4), 175-182.
- Erlich Ron, R., & Gindi, S. (2023). *Teaching controversial political issues in the age of social media: Research from Israel*. Taylor & Francis.
- Freire, P. (1970/2018). *Pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury.
- Frey, L. R., & Palmer, D. L. (2014). Introduction: Teaching communication activism. In L. R. Frey & D. L. Palmer (Eds.), *Teaching communication activism: Communication education for social justice* (pp. 1-42). Hampton Press.

- Gabbadon, A. T., & Brooks, W. M. (2023). "The Classroom is a Reflection of the Real World": Black Women Urban Teachers' Activist Pedagogy and Leadership. *Urban Education*, 00420859231192088.
- Geller, R. C. (2020). Teacher political disclosure in contentious times: A "responsibility to speak up" or "fair and balanced"? *Theory & Research in Social Education*, 48(2), 182-210.
- Gibson, M., Grant, C. A., & Mancheno, V. (2022). These Are Still Revolutionary Times: Human Rights, Social Movements, and Social Justice Education. In *Social Justice Pedagogy Across the Curriculum* (pp. 9-31). Routledge.
- Giroux, H., & McLaren, P. (1986). Teacher education and the politics of engagement: The case for democratic schooling. *Harvard educational review*, 56(3), 213-239.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2017). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Routledge.
- Graf, E., Goetz, T., Bieleke, M., & Murano, D. (2024). Feeling politics at high school: Antecedents and effects of emotions in civic education. *Political Psychology*, 45(1), 23-24. <https://doi.org/10.1111/pops.12907>
- Greenberg, M.T., Domitrovich, C.E., Weissberg, R.P., & Durlak, J.A. (2017). Social and Emotional Learning as a Public Health Approach to Education. *The Future of Children* 27(1), 13-32. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001>
- Gutmann, A. (1993). Democracy & democratic education. *Studies in Philosophy and Education*, 12, 1-9.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*, 14(8), 835-854.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the classroom: The democratic power of discussion*. Routledge.
- Hess, D. E., & McAvoy, P. (2015). *The political classroom: Evidence and ethics in democratic education*. Routledge.
- Hobbs, R. (2020). *Mind over media: Propaganda education for a digital age*. WW Norton & Company.

- Hoggett, P., & Thompson, S. (2002). Toward a Democracy of the Emotions. *Constellations*, 9(1), 106-126.
- Ichilov, O. (2013). Nation-building, collective identities, democracy and citizenship education in Israel. In *Citizenship and citizenship education in a changing world* (pp. 69-82). Routledge.
- Jerome, L., & Elwick, A. (2020). Teaching about terrorism, extremism and radicalisation: Some implications for controversial issues pedagogy. *Oxford Review of Education*, 46(2), 222-237.
- Kahne, J., & Westheimer, J. (2003). Teaching democracy: What schools need to do. *Phi Delta Kappan*, 85(1), 34-66.
- Keegan P. (2021). Critical affective civic literacy: A framework for attending to political emotion in the social studies classroom. *The Journal of Social Studies Research*, 45(1), 15-24. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2020.06.003>
- Ketko-Ayali, K. (2024). 'I'm not Che Guevara, I'm an activist teacher': six-component conceptual model for activist pedagogy. *Teachers and Teaching*, 1-20.
- Knowles R.T., Clark C.H. (2018). How common is the common good? Moving beyond idealistic notions of deliberative democracy in education. *Teaching and Teacher Education*. (71) 12-23. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.002>
- LeCompte, K., Blevins, B., & Ray, B. (2017). Teaching current events and media literacy: Critical thinking, effective communication, and active citizenship. *Social Studies and the Young Learner*, 29(3), 17-20.
- Marshall, C., & Anderson, A. L. (Eds.). (2009). *Activist educators: Breaking past limits*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203892589>
- Mietzner, M. (2021). Sources of resistance to democratic decline: Indonesian civil society and its trials. *Democratization*, 28(1), 161-178. <https://doi.org/10.1080/13510347.2020.1796649>
- Miller-Lane, J., Denton, E., & May, A. (2006). Social studies teachers' views on committed impartiality and discussion. *Social Studies Research and Practice*, 1(1), 30-44.

- Mockler, N. (2011). Beyond 'what works': Understanding teacher identity as a practical and political tool. *Teachers and Teaching, 17*(5), 517-528.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2011.602059>
- Muriel, P. A., & Singer, A. J. (2021). *Supporting civics education with student activism: Citizens for a democratic society*. Routledge.
- Nelson, J., & Kerr, D. (2006). *Active citizenship in INCA countries: Definitions, policies, practices, and outcomes*. NFER/QCA.
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: The emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education, 26*, 293-306.
- Noddings, N., & Brooks, L. (2016). *Teaching controversial issues: The case for critical thinking and moral commitment in the classroom*. Teachers College Press.
- Nussbaum, M. C. (2013). *Political emotions: Why love matters for justice*. Harvard University Press.
- Nystrand, M., Wu, L. L., Gamoran, A., Zeiser, S., & Long, D. A. (2003). Questions in time: Investigating the structure and dynamics of unfolding classroom discourse. *Discourse processes, 35*(2), 135-198.
- Oatley, K., Keltner, D., & Jenkins, J. M. (2006). *Understanding emotions*. Blackwell publishing.
- Oser, F. & Veugelers, W. (Eds.). (2008). *Getting involved: Global citizenship development and sources of moral values*. Brill.
<https://doi.org/10.1163/9789087906368>
- Pace, J. L. (2021). *Hard questions: Learning to teach controversial issues*. Rowman & Littlefield.
- Pace, J. L., Soto-Shed, E., & Washington, E. Y. (2022). *Teaching controversial issues when democracy is under attack*. Retrieved December 23, 2023 from:
<https://www.brookings.edu/articles/teaching-controversial-issues-when-democracy-is-under-attack/>
- Picower, B. (2012). *Practice what you teach: Social justice education in the classroom and the streets*. Routledge.
- Prothero, A. (2021). Six ways for principals to turn crisis into professional learning. *Education Week, 41*, 12, 8-12.

- Rosenthal, U., Charles, M. T., & Hart, P. T. (Eds.). (1989). *Coping with crises: The management of disasters, riots, and terrorism*. Charles C. Thomas Publisher.
- Ruitenbergh, C. W. (2009). Educating political adversaries: Chantal Mouffe and radical democratic citizenship education. *Studies in philosophy and education, 28*, 269-281.
- Sachs, J. (2003). *The activist teaching profession*. Open University Press.
- Sardoc, M. (2018). Democratic education at 30: an interview with Dr. Amy Gutmann. *Theory and Research in Education, 16*(2), 244-252.
- Sarfati-Shaulov, K. & Vedder-Weiss, D. (submitted). Narrated pedagogical emotions as resources for teacher collaborative learning. *Journal of the Learning Sciences*.
- Selvik, K. (2021). Education activism in the Syrian civil war: Resisting by persisting. *Comparative Education Review, 65*(3), 399-418. <https://doi.org/10.1086/714079>
- Smith, L., & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management, 32*(1), 57-71.
- Sondel, B., Baggett, H. C. & Dunn, A. H. (2018). "For millions of people, this is real trauma": A pedagogy of political trauma in the wake of the 2016 US Presidential election. *Teaching and Teacher Education, 70*, 175-185.
- Stoddard, J. (2021). Echoes of terrorism in today's US classrooms: A re-reading of media used to teach about 9/11. *Canadian Social Studies, 52*(2), 74-88.
- Ten Dam, G., & Volman, M. (2004). Critical thinking as a citizenship competence: teaching strategies. *Learning and instruction, 14*(4), 359-379.
- Tryggvason, Á. (2017). The political as presence: On agonism in citizenship education. *Philosophical Inquiry in Education, 24*(3), 252-265.
- Velykodna, M., Mishaka, N., Miroshnyk, Z., & Deputatov, V. (2023). Primary Education in Wartime: How the Russian Invasion Affected Ukrainian Teachers and the Educational Process in Kryvyi Rih. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 15*(1), 285-309. Brill. https://doi.org/10.1163/9789004411944_001.
- Westheimer, J. (2022). Can Teacher Education Save Democracy? *Teachers College Record, 124*(3), 42-60.

- White, B. T. (2009). Ritual, emotion, and political belief: The search for the constitutional limit to patriotic education in public schools. *Ga. L. Rev.*, 43, 447.
- Zembylas, M. (2012). Critical Emotional Praxis: Rethinking Teaching and Learning About Trauma and Reconciliation in Schools. In: Trifonas, P., Wright, B. (eds) *Critical Peace Education*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-3945-3_7
- Zembylas, M. (2013). Mobilizing 'implicit activism' in schools through practices of critical emotional reflexivity. *Teaching Education*, 24(1), 84-96. <https://doi.org/10.1080/10476210.2012.704508>
- Zembylas, M. (2018). Political emotions in the classroom: How affective citizenship education illuminates the debate between agonists and deliberators. *Democracy and Education*, 26(1), 1-5. <https://democracyeducationjournal.org/home/vol26/iss1/6/>
- Zembylas, M., & Schutz, P. A. (2016). *Introduction to methodological advances in research on emotion in education (pp. 3-14)*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-29049-2>
- Zembylas, M., Baildon, M., & Kwek, D. (2022). Responsive education in times of crisis. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(sup1), 1-5. <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2066224>
- Zembylas, M., Charalambous, P., & Charalambous, C. (2012). Manifestations of Greek-Cypriot teachers' discomfort toward a peace education initiative: Engaging with discomfort pedagogically. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1071-1082. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.06.001>
- Zimmerman, J., & Robertson, E. (2020). *The case for contention: Teaching controversial issues in American schools*. University of Chicago Press.