

חינוך פוליטי בעת משבר לאומי – המשגה מחדשת 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 ישומי REACT

מחקר במימון לשכת המדענית הראשית

משרד החינוך

דצמבר 2023 – נובמבר 2024

צוות המחקר

ד"ר קרן קטקן-איילי – סגל אקדמי המרכז האקדמי אורנים (חוקרת ראשית).

ד"ר אדר כהן – מנהל המחלקה ללימודיו הוראה, ביוה"ס לחינוך, האוניברסיטה העברית.

ד"ר ניר מיכאלி – סגל אקדמי המרכז האקדמי אורנים.

תודה לצוות המדענית הראשית – ד"ר אודט סלע, ובעיקר לד"ר טל רץ על התמיכה והלויו.

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

תודה מיוחדת למשתתפות ול משתתפי המחקר על נכונותם לשתף בפתוחות ובנדיבות את התמודדותיהם עם אתגרי החינוך הפוליטי בעת משבר. שיתוף הדילמות והפרקטיקות מניסיונים בשדה החינוכי יתרום רבות למורדים המתמודדים עם אתגרים דומים, הן בהקשר המקומי והן בחו"ל הגלובלית.

תודה להקלת פדגוגיה אקטיביסטית על שיתוף הפעולה הפורה.

ליצירת קשר

ד"ר קרן קטקן איילי – KEREN.AYALI@ORANIM.AC.IL

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

ד"ר ניר מיכאלி – NIR.MICHAELI@ORANIM.AC.IL

תוכן עניינים

4	פתח לדוח הממחקר
5-7	תקציר מנהלים
8-10	מבוא
11	רקע תיאורטי
11	- חינוך פוליטי: מודל פורמלי למודל רב-ممדי.
12	- חינוך פוליטי בישראל: המתח בין מלכתיות לפולורליזם
14	- חינוך פוליטי בזמן משבר
16-22	- חמישת הממדים של חינוך פוליטי מסגור תיאורטי מחודש
23	מתודולוגיה
23	- מטרות, שאלות, שיטה
24	- כלי המחקר
24	- שיקולים אתיים
25	מצאים
25-29	- שלב ראשון: ההגדרה מחדש של ממד הchinוך הפוליטי
30-37	- שלב שני: פיתוח מודל REACT - מסגרת ישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר לאומי
38-46	דיון
47	מגבליות המחקר
48	תרומת המחקר, השלכות והמלצות מרכזיות
49-57	רשימת מקורות

פדגוגיה של טראומה פוליטית („*et al.*, Sondel et al., 2018) מתארת מצב בו הוצאות החינוכי נדרש לשלב בין פיתוח חשיבה ביקורתית ומודעות פוליטית לבין הכללה ורגשות של תלמידים החווים חוסר יציבות וטלטלה בחיהם. אתגר זה מתעצם כאשר נדרש מרחק אנגלי לחשיבה ביקורתית בזמן שהמשבר מעורר תגבות ורגשות עזות („*Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2012; Zembylas, 2012; Noddings & Brooks, 2016; Nussbaum, 2013*).

מוראות¹ המלמדות בזמן משבר לאומי ניצבות בפניו אתגר כפול. ראשית, הוא נדרש לאזן בין המטרה החינוכית של פיתוח חשיבה ביקורתית לבין הצורך להתמודד עם ביטויים רגשיים עזים, ולעתים אף אגרסיביים, של תלמידות. בעוד שחשיבה ביקורתית מחייבת מרחק אנגלי וראייה מרכבת של המציאות, המשבר מעורר תגבות ורגשות אינטנסיביות המקשות על שמירת מרחק זה („*Zembylas et al., 2022; Nussbaum, 2013; Nussbaum, 2013; Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review; Sondel et al., 2018*).

אתגרים אלה מחייבים את הצורך במסגרת תיאורית ומעשית שתסייע למוראות להתמודד עם המורכבות של חינוך פוליטי בעת משבר ומהווים את הבסיס למחקר מקיף המתואר בדוח זה.

המושג "חינוך פוליטי" טומן בחובו מרכיבות היסטורית ותפישתית عمוקה. מקורו בתפיסתו של אריסטו את האדם כ"זואון פוליטיקון" - יוצר פוליטי מטבעו - תפיסה המנicha כי הממד הפוליטי הוא חלק בלתי נפרד מההתפתחות וההתקנות האנושית. ואולם, בשיח החינוכי העכשווי, המושג התעמעם והצטמצם לעיתים קרובות לכדי חינוך מפלגתי בלבד, תוך התעלמות ממשמעו הרחבה כחינוך לאורח חיים דמוקרטי. מוגמה זו, בשילוב עם משברים לאומיים מתמשכים, הובילה להתרחקות מהעיסוק בחינוך פוליטי במערכת החינוך - מוגמה המסכנת את יסודות החברה הדמוקרטית ומחייבת בוחנה מחדש 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 וערقيות, ובהשתתפות אזרחית פעילה, קיים מתח מתמיד בין שתי גישות מנוגדות Knowles & Clark, 2018; Hess & McAvoy, 2015; Pace, 2021 לשמר את בית הספר כמרחב "(נק)" מפוליטיקה' ומיורע' השעה, תוך קידום שיח של 'אחדות' המטשטש לעתים מחלוקת וקונפליקטים יכול להוביל לקידום איחוד מוחשבת. נטיה זו מתחזקת בשל היעדר הקשרה מתאימה ומיועט מחקרים המציעים כלים להתמודדות חינוכית עם סוגיות פוליטיות בזמן משבר לאומי. הגישה השנייה, לעומת זאת, טוענת כי שיח פוליטי פתוח ופלורליסטי חיוני לטיפוח חשיבה עצמאית וביקורתית. האתגר המרכזי הוא מציאות האיזון העדין בין פיתוח יכולת לשיח פוליטי סובלני, המכיר בלאגיטימיות של ריבוי דעתות ועמדות, לבין הימנעות מאינדוקטרינציה אידיאולוגית, תוך טיפול אזרחיות ואזרחים דמוקרטיים המאמינים ביכולתם להשפיע על המציאות סביבם.

אחד האתגרים המרכזיים בחינוך פוליטי בעת משבר, הוא המתח בין הצורך בשיח פוליטי ממשמעותי לבין שמיירה על אקלים חינוכי מגן.

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

הבחירה במדגם מכון נבעה מה הצורך להבין לעומק את ההתמודדות החינוכית בעת חירום דווקא בקרב מורות שאין נרתאות מחינוך פוליטי בשגרה. גישה זו מאפשרת התמקדות במורות הבוחרות לנקט פוליטה 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 عمוק וארבע קבוצות מיקוד (סה"כ 48 משתתפות) מהחינוך הממלכתי-יהודי. המשתתפות נחלקו לשתי קבוצות: מורות שעברו הכרשה ייעודית בתחום החינוך הפוליטי ומורות ללא הכרשה ייעודית, מה שאפשר גיון ושונות בקשר אוכלוסיית המחקר בין גישות שונות ליישום חינוך פוליטי בעת משבר.

המחקר התבכע בשני שלבים מובחנים:

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

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

מצאים עיקריים



שלב ראשון: המוגה מחדש לחינוך פוליטי

המסגרת הערכית-דמוקרטיבית כתשתית לחינוך פוליטי

המחקר הנוכחי מ Dickinson כי החינוך הפוליטי מתקיים בתוך מסגרת ערכית-דמוקרטיבית המהווה תשתית הכרחית לכל פעילות חינוכית-פוליטית. עידן שבו התמיכה במוסדות ובערכים דמוקרטיים מתערערת (Westheimer, 2022, 2016). חשיבותה של מסגרת זו מטעמת, במיוחד בעותם משבר.

המשברים הלאומיים המתמשכים והKITOB החברתי-פוליטי הגורם מציבים אתגר משמעותי מערכות החינוך. בעוד שגישה אחת מבקשת להימנע מעיסוק בסוגיות פוליטיות מורכבות ומקדמת שיח "מאחד" המתעלם מkonflikteים, גישה אחרת מדגישה את חינוכית החינוך הפוליטי לשימור וחיזוק ערכיהם דמוקרטיים (הפלרין, Hess & McAvoy, 2015; Miller-Lane, 2024, et al., 2006). מחקרים מציבים על נטייה של מורים להימנע מדיון בסוגיות פוליטיות בכיתה, במיוחד בעותם משבר (תמיר, Erlich Ron, 2015; Zymbylas, 2018 & Gindi, 2023). נטייה המתחזקת לאור היעדר הכרה מתאימה, חשש מתגובה ובמיוחד מחקרים המצביעים מודלים ישימים להתמודדות חינוכיות עם אתגרים אלו. דוח זה מציג מחקר שיטתי הבוחן את האתגרים והמורכבות של החינוך הפוליטי בישראל, ומספק המלצות מעשיות המבוססות על ניתוח תיאורטי ואמפיריו של המציאות החינוכית העכשווית.

מטרות המחקר

- להציג מחדש את מרכיבי החינוך הפוליטי בכלל, ובהקשר של משבר לאומי בישראל בפרט.
- לפתח את הפרקטיות בהן משתמשות מורות בבתי ספר ממלכתיים בישראל לישום 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 (הפרקטיות) של מורות העוסקות בחינוך פוליטי בזמן משבר ומלחמה?
- אלו מרכיבים נדרשים למודל פדגוגי יישומי של חינוך פוליטי בעת משבר?

תודות

המחקר התבבס על גישה איקונית, תוך שימוש Purposive sample, Creswell, 2016, Poth, 2016 של מורות המישמות חינוך פוליטי בעבודתן.

תקציר מנהלים

כדי לאפשר מקום ולעביד רגש פוליטי בכתיה, נדרש תיווך של מורות הפעולות באופן פרואקטיבי לייצור קשר בין הרגשות האותנטיים של התלמידות לבין פיתוח הבנה ומודעות ליחסים כוחות חברתיים-פוליטיים. על בסיס הממצאים שעלו במחקר, פותח מודל SPEL-Social Political Emotion Learning - למידה פוליטית Ketko-Ayali, Cohen, (2014, Cohen, Under Review).

המודל מציע חמייה שלבים המאפשרים למורות לשלב באופן מוגנה רגשות בחינוך פוליטי עם למידת ידע וכישורי חשיבה ביקורתית. מטרת המודל היא לטפח רגש פוליטי החינוי להתמודדות עם מציאות מורכבות ולקיים שינוי חברתי, תוך שמירה על ערכים דמוקרטיים. הבנת הרגש הפוליטי ועבודה על מיזמנויות מודל ה- SPEL, מספקות פוטנציאלי לתרגול חשיבה ביקורתית גם בזמןני משבר לאומי אוירועים קיצוניים למרחב הציבורי המשפיעים על המרחב הציבורי.

שלב שני: מסגרת יישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר



מתוך המחקר פותח מודל מעשי המכונה REACT, הנזון מענה לאתגרים הייחודיים של הוראת חינוך פוליטי בעת משבר. המודל מציע תהליך הוראה מדורג המגשר בין התיאוריה לפракטיקה, ובין הממד הרגשי לקוגניטיבי. תהליך זה נבנה על בסיס חמשת ממדיו-הליידה התיאורטיים שזוהו בשלב הראשון של המחקר, ומציע דרכי לישומים למציאות המשברית.

חמשת ממדיו הליבת של חינוך הפוליטי
המחקר הנוכחי הוביל להמשגה מחודשת של חמייה ממדדים לחינוך פוליטי בזמן משבר, תוך הרחבת המסגרות התיאורטיות הקיימות (גנוו, 2014, כהן, בדף סוף).

ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת.

הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתהיליך החינוך הפוליטי.

פיתוח מיזמנויות לחשיבה ביקורתית ויכולות לבנתו והערכה.

קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית – אזרחותית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי.

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

תפקיד הרגש בחינוך פוליטי

ממצא מרכזי במחקר מציע על תפקידו המכריע של הרגש בחינוך פוליטי, במיוחד בעתות משבר, וזאת בגין לגישות מסורתיות השוללות עיסוק ברגשות בהוראה (Nias, 1996; Hargreaves, 1998). המחקר חושף כי רגשות אינם מכשול שיש להתגבר עליו, אלא מרכיב מהותי בתהיליך החינוכי המחייב התיאhorות והכללה מודעת, בדומה למחקרים חינוך הראים חשיבות ברגשות פדגוגיים Safati-Shaulov & Vedder-Weiss,) submitted).

נמצא כי המונח 'רגש פוליטי' מתאים להבנת התופעה. 'רגש פוליטי' בחינוך (Ruitenberg, 2009, 2024) משלב בין 'מבנה רגש' טבעי ויליאמס (אצל אילוז & סיקרון,), המבטאים חוויה ראשונית ורגש אותנטי אישי וקובוצתי, לבין העמקת הידע הפוליטי אודות חזירה הציבורית. מושג זה מגדיש את הרגש כמשמעותי עם הבנה عمוקה של יחסיו הכוח והקשרים המורכבים של האירועים.

תקציר מנהלים

המודלים שפותחו במחקר - REACT ו-SPEL - מציעים מסגרת יישומית ברורה למורות המתמודדות עם אתגרי החינוך הפליטי בכיתה. מתוך מודל REACT פותח ארגז כלים יישומיים מקיף [כאן בקישור], המציע פרקטיקות מבניות ומיניות שמורות יכולם לישם שירות 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 עמידות והתפתחות מקצועית מתמשכת. ברמת ניהול בית 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 הפליטי באופן מובנה. הממצאים והמודלים שפותחו עשויים לתרום להתמודדות עם אתגרי החינוך הפליטי במערכות חינוך במדינות אחרות ברחבי העולם. ובכך לתרום להמתודדות עם משברים דומים, ובכך 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 (ריاكت) בגרסה העברית. המודל מתאר חמישה שלבים מובנים ליישום חינוך פוליטי, כשהמצעד הערבי-דמוקרטי משמש כמסגרת מאורגנת ומחיבת, הן בעותות שגרה והן בעת משבר לאומי.

סיכום, המלצות מרכזיות והשלכות

מחקר זה תורם להבנת מקומו וחשיבותו של החינוך הפליטי בכלל, ובעת משבר לאומי בפרט, הן ברמה התיאורטית והן ברמה המעשית. הוא המשגגה מהгодשת של חינוך פוליטי, המשלבת בין המוסגרת הערבית-דמוקרטית לבין חמשת הממדים המרכזיים שזוהו, מספקת תשתיות תיאורטיבית איתנה להבנת התחום.

מודל ריאקט



איור מספר 1 – מודל REACT (ריاكت) לחינוך פוליטי בזמן משבר

רקע: החינוך הפליטי במערכת החינוך הישראלי

ההשגה הבסיסית של חינוך פוליטי מציגה שאיפה לעיסוק עם תלמידים בסוגיות אקטואליות, חברתיות ופוליטיות שעל סדר היום הציבורי, תוך הצגת מגוון נקודות מבט והזדמנויות להביע מגוון של עמדות (לט, 2000). בכך הוא שונה מהחינוך אידיאולוגי, שמטרתו הנחלת תפיסת עולם ערכית מסויימת, וכן מהחינוך א-פוליטי שמנסה להימנע מכל האפשר מעיסוק בסוגיות שנויות בחלוקת (כהן, 2018). שאלת העיסוק בפוליטיקה במערכת החינוך הישראלית עברה תמרורות משמעותיות מאז קום המדינה והיו הבדלים בין מגזרי החינוך השונים, בין למשל, החינוך הממלכתי-ערבי, הממלכתי-ערבי והמלךתי-דתי (בר-טל והלפרין, 2007). ממערכת בעלת אופי אידיאולוגי-ציוני מובהק (2013, Ichilov, 2013), דרך תקופה ארוכה של גישה מלכנית-פורמלית שנמנעה מעיסוק בחלוקת פוליטיות (מיקאל, 2014), ועד להכרה עצווית בחשיבות טיפוח החשיבה הביקורתית והמעורבות האזרחית הפעילה (משרד החינוך, 2021).

динמיות זו בתפיסת החינוך הפליטי, והעימיות שנוצרה סביב מהותו, הפכו אותו לנושא שני בחלוקת במערכת החינוך. אולם, הבנה של עקרונות החינוך הפליטי מגלת כי החינוך הפליטי באופן מהותי, עומד בהלימה עם מטרות החינוך הממלכתי (תיקו מס' 5, התש"ס-2000), מטרה 2: "להנחיל את העקרונות שב��זה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית וodemocratic ופותח יחס של כבוד לזכויות האדם, לחיירויות היסוד, לערכים דמוקרטיים, לשמרות החוק, לתרבות ולהשכפותיו של הזולת, וכן לחנוך לחתירה לשalom ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים".

ומטרה 7: "לחזק את כוח השיפוט והביקורת, לפתח סקרנות אנטלקטואלית, מחשבה עצמאית ויוזמה, ולפתח מודעות וערנות לתמורות ולחידושים". למolute עיגון זה בחוק, עולה השאלה מדוע מורות ומורים נמנעים מחינוך פוליטי (תmir, 2015; גינדי וארליך רון, 2024).

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

חשיבותו של החינוך הפליטי נובעת מתקיינו המכרייע בפיתוח "שרירי האזרחות הדמוקרטית" – היכולת לנשל דין מושכל בסוגיות שנויות בחלוקת, להבין מוכבות חברתיות-פוליטית ולפתח מעורבות אזרחית פעילה. אולם, גם בעותות שגרה ניכרת נטייה להימנע מעיסוק בנושאים אלו במערכת החינוך, נטייה המתחזקת בשל היעדר הכשרה מתאימה למורים ומיעוט מחקרים המציעים מודלים ישומיים להתמודדות עם סוגיות פוליטיות מורכבות (תmir, 2015; גינדי; ואילר רון, 2024; קרמניצר והופמן, 2022; McAvooy & Hess, 2015; Astuti, 2019).

בעת משבר לאומי, נטייה זו אף מתעצמת ומובילה לשתי תגבות מרכזיות: התכנסות בלימודים קונבנציונליים או התעטפות בקונצנזוס רחב, תוך טשטוש מחלוקות ומוכבות. התמודדות זו, המבקשת להימנע מעיסוק במצבות המרכיבת חשש לكونפליקטים, מחמיצה הزادניות חינוכיות קritisיות. דווקא בעותות משבר, כאשר הדיסאנטומציה גוברת והקיוטו החברתי מתעצם, נדרש חיזוק מיומנויות החשיבה הביקורתית ועיצוב זהות אזרחית-פוליטית מבוססת עבודות. תרגול ועיסוק בחינוך פוליטי שימושתי יכול למתן שיח קיצוני, למנוע התפתחות של שנהה בין קבוצות, ולעוזד מעורבות אזרחית אחרת גם בעותות משבר (Zembylas et al., 2022; Bellows & Bodle, 2016; Sondel at al., 2018; Velykodna, 2023; White, 2009).

בעוד שהנטיה הטבעית היא להתקנס סיבע עדמות פטרויסיות מאוחדות ולהימנע מדיון ביקורתי, טוענים חוקרים כי דווקא בעותם משבר נדרש חינוך פוליטי משמעותי יותר (White, Stoddard, 2021; 2008).

משברים לאומיים מהווים הزادנות ייחודית לפיתוח מודעות פוליטית ואזרחיות. הטרומה הקולקטיבית והשינויים החברתיים המהירים מעוררים שאלות מהותיות על זהות, ערכים ואחריות אזרחית (Selvik, 2021; Pace, 2021). ובנוסף, דווקא בעותם משבר נדרשת יכולת לנתח באופן ביקורתי את המציאות המורכבת ולהבין את ההקשרים החברתיים-פוליטיים הרחבים. ללא יכולת זו, קיימת סכנה שרגשות פטרויסיים מגברים יובילו להקצנה ולהשתתקת קולות חיוניים Zembylas et al., (2022;Zembylas et al., 2012; Bellows & Bodle, 2016).

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

התחום הראשון מתמקד בהיבטים ארגוניים ומנהיגותיים הקשורים להתמודדות ניהולית (Cordero, 2017), כמו למשל, נהלים ספציפיים לחינוך בזמן חירום-חו' (Education Emergency) להילחם אוכלוסייה בזמנו. התחום השני מתמקד בהיבטים חינוכיים-פוליטיים, בתכנים ובשיטות ההוראה בכיתה (Sondel et al., 2018). בעוד שהתחום הראשון זכה למחקר נרחב, התחום השני דרש מחקר נוספת, בפרט בהקשר של מדיניות החווות ססוכים מתמשכים וטרומות קולקטיביות.

אף שחוק החינוך הממלכתי (תיקון מס' 5, התש"ס-2000) מעגן את חשיבות פיתוח כוח השיפוט והמחשבה העצמאית כערך יסוד חינוכיים, החוקרים עדכניים מצביעים על פער משמעותי בין החזון החינוכי למציאות בשטח. קרמניצר והופמן (2022) מתעדים נסיגה מدائג בחינוך הפליטי בישראל על רקע התגברות הקיטוב החברתי והפופוליזם. הימנעותם של מורים מעסוק בסוגיות פוליטיות מורכבות הפתוחות חשיבה ביקורתית, גיבוש זהות פוליטית והתנסות בפרקטיות דמוקרטיות. כפי שמדגישות מקאבי והס (McAvoy & Hess, 2015), היעדר חינוך פוליטי משמעותי עלול לפגוע בהתפתחותם של חברות דמוקרטיות בטוויה האור.

חשיבות החינוך הפליטי מתעצמת במיזח בדיון הנוכחי, המאפשר בכתיבה חברתי גובר ובמשברים לאומיים תכופים. אתגרים אלה משותפים לחברות דמוקרטיות רבות המתמודדות עם שינויים דמוגרפיים מואצים עקב מצב הגירה ופליטות, היחלשות ערכים דמוקרטיים, משבר האקלים והשפעת הרשות החברתיות המקדמות شيئا' שטחי ודיסאנטומרפציה. המחקר הנוכחי מציע המשגה תיאורטיבית מחודשת ופרקטיות פדגוגיות שעשוויות לשרת מערכות חינוך בישראל ובעולם בהתמודדותם עם אתגרים אלה.

חינוך פוליטי בעת משבר לאומי: הزادנות ואתגרים

בעקבות מתקפת הטרוור בשבועה באוקטובר 2023 ומלחמת 'חרבות ברזל', עלתה אצל החוקרים שאלה מהותית לגבי תפקידו של החינוך הפליטי בעת משבר לאומי. במקביל, ולנוכח משברים במדינות אחרות בעולם, התהדר הצורך המשמעותי בפיתוח כלים פדגוגיים להתמודדות עם סוגיות פוליטיות רגישות בכיתה, במיזח בתפקידו של משבר לאומי (Jerome & Elwick, 2020).

חשיבות המחקר

המחקר מציע תרומה כפולה, תיאורטית ומעשית, להבנת החינוך הפליטי בעותות משבר. בrama התיאורטית, הוא מרחיב את המשגגה הקיימת של חינוך פוליטי ומציע מסגרת ערכית - דמוקרטית מקיפה המتبוססת על חמישה מדדי-ליבה. המחקר מפתח מודלים חדשניים המשלבים היבטים רגשיים וקוגניטיביים, ומספק תשתיית תיאורטית איתנה לעוסקים בתחום. בrama המעשית, המחקר מציע כלים "ישומיים" להתמודדות עם אתגרי החינוך הפליטי בעות משבר.

המצאים והמודלים שפותחו במחקר עשויים לתרום לא רק למערכת החינוך הישראלית, אלא גם למערכות חינוך במדינות אחרות המתמודדות עם אתגרים דומים. חשיבות מיוחדת נזדעת למחקר נוכח האתגרים הגלובליים העכשוויים המאיימים על חוסןן של דמוקרטיות בעולם, והוא תורם להעשרה השיח החינוכי הבינלאומי בנושא חינוך פוליטי בעותות משבר.

המחקר הנוכחי מבקש לבחון מחדש את מרכיביו של החינוך הפליטי ולאתר כיצד מורות שבחרו להמשיך ולקיים חינוך פוליטי ממשמעותי גם בעות המשבר הלאומי, מתמודדות עם מתח זהומיישמות את עקרונות החינוך הפליטי בתנאים מאטגרים אלה.

בהתאם למתודולוגיה האיקוונית, נבחר מדגם מכון (sample) Purposive sample) המאפשר הבנה מעמיקה של התופעה הנחקרת (Creswell & Poth, 2016). הבחירה להתמקד במורות מיישמות חינוך פוליטי גם בשגרה נבעה מההנחה כי דוקא ניסיונו בתקופת משבר יכול לשפר או על האתגרים, הפרקטיקות וההזרזנות הטמונה בחינוך פוליטי בעותות חירום.

מטרות המחקר

מטרתו המרכזית של מחקר זה היא לפתח מסגרת כפולה - תיאורטיבית וישומית - להבנת החינוך הפליטי בעותות משבר, תוך התבוסות על ניסיון של מורות בשדה החינוכי. המחקר מתפתח בשני שלבים: בשלב הראשון, בחינת תפיסותיהן של מורות את החינוך הפליטי בעות משבר לאומי, דרכי ישומו בפועל, והאתגרים וה dilemata הпедagogיות הייחודיות המתעוררות בתקופות אלו. בהتابס על ניתוח הממצאים והתובנות מהשדה, המחקר מציע המשגגה מחודשת של עקרונות החינוך הפליטי בהקשר של משבר לאומי בחברה הישראלית. בשלב השני, המחקר מפתח כלים פרקטיים שישיעו למורות המבקשות לעסוק בחינוך פוליטי בהתאם להMSGה זו.



חינוך פוליטי: מודל פורמלי למודל רב-מדדי

בחיבורו "Democracy and Education", הוא פיתח את התפיסה לפיה דמוקרטיה חורגת מהגדرتה כשיטת ממשל גרידא, ומהוות למעשה אורך חיים קהילתי הדורש למידה והתנסות מתמדת. תפיסה חלוצית זו הורחבה והעומקה על ידי חוקרי חינוך עכשוויים, המציגים את המודלים המרובים של החינוך הפוליטי בחברות דמוקרטיות. כך למשל, הס (2009, Hess, 2009) מדגישה את חשיבות הדין בסוגיות שונות בחלוקת בכיתה כבסיס לפיתוח אויריות פוליטית, בעוד מיכאלי (2014) מצביע על הצורך בשילוב בין פיתוח תודעה פוליטית לבין מעורבות אזרחית פעילה. התפתחות תיאורטית זו הובילה לגישות עכשוויות המציגות את הצורך בחינוך פוליטי אקטיביסטי, המעודד מעורבות ופעולה הן במרחב הציבורי והן למרחב הציבורי (Abowitz & Mamlak, 2019; Ketko-Ayali, 2024; Marshall & Anderson, 2009).

תפיסת החינוך הפוליטי כמנוף לשינוי חברתי, הążבשה במחצית השנייה של המאה העשרים, כשנקודת מפנה מרכזית הייתה פרסום "פדגוגיה של המודכנים" (Freire, 1970/2018). המושג Freire (1970/2018) מושג של המודכנים (modernos em português) שטבע פריריה הדגיש את הצורך בשילוב בין הבנה ביקורתית של המציאות החברתית לבין פעולה אקטיבית לשינוייה. גישה זו התפתחה בסוף המאה העשרים ותחילת המאה העשרים ואחת לכדי פדגוגיה אקטיביסטית, המבקשת "להעלותبشر על העצמות" של הפדגוגיה הביקורתית (Frey & Palmer, 2014, p. 26) תוך שילוב בין דיאלוג ביקורתי בכיתה (Hess, 2015; McAvoy & Pace et al., 2022 Picower, 2012).

התפתחות התיאורטית של החינוך הפוליטי בהמשך להשפעתו של פריריה, נשענת על שתי מסורות מרכזיות המשלימות זו את זו. מחד, המסורת הפילוסופית של חינוך לחשיבה ביקורתית, ראשיתה בהגות הקלאסית של סocrates ואריסטו, מתמקדת בפיתוח מינומיות אנליזיות, חשיבה רציונלית וכליים ליזויו כשלים לוגיים (הרף, 1996).

בעידן הנוכחי, המאפיין במספרים מורכבים ורב-מדדים - החל משבירים בייחוניים חריפים ועד משברים דמוקרטיים המתבטאים בקיטוב חברתי והקנאה פוליטית - מתחדד המתח בין שתי גישות חינוכיות מנוגדות. הגישה הראשונה מבקשת להימנע מעיסוק בكونפליקטים וריבוי דעת, ומקדמת יוזמות 'מחברות' המציגות אחדות על חשבון התמודדות עם מרכיבות חברתיות ופוליטית. התחזקתה של גישה זו נובעת, בין היתר, מהיעדר הקשרה מתאימה להתמודדות עם סוגיות מורכבות בכיתה, מחשש מתגובה התלמידות, מלצת של הקהילה וההנהלות וכן מיעוט מחקרים המספקים כלים פרקטיים להתמודדות חינוכית, במיוחד בתחום מושב. הגישה השנייה, לעומת זאת, מדגישה את הצורך החינוכי בחיזוק החשיבה הביקורתית וההתמודדות עם קונפליקטים חלק בלתי נפרד מחינוך דמוקרטי (הلفרין, 2024; Miller-Lane et al., 2006; Zimmerman & Robertson, 2020; Hess & McAvoy, 2015). על רקע מתח זה, מתחדד הצורך בחינה עמוקה של מהות החינוך הפוליטי ומרכיביו.

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

דיאוי (Dewey, 1916/2024) הניח את היסודות התיאורתיים להבנת הזיקה המהותית בין חינוך לטיפוח תרבות דמוקרטית תוך למידה התנסותית בסוגיות פוליטיות המתרחשות במציאות.

המעבר מתיאוריה למדיניות חינוכית בא ידי ביטוי למשל, בדוח קרייק שנכתב בהזמנת ממשלת בריטניה (Crick, 1998), ואשר הצעיר מסגרת חוליסטית לחינוך פוליטי המבוססת על שלושה תחומי ליבה מסוימים: אחירות חברתיות ומוסרית, אוריינות פוליטית, ומעורבות קהילתית. הדוח מציע מתווה מפורט של תוכניות למידה המשלב מילוניות, יכולות וידע, תוך הדגשת החשיבות של אינטגרציה בין למידה תיאורטיבית להנטסוט מעשית. גישה זו בא לידי ביטוי בפרקטיות מגנות החורגות מדיניות פורמליים בכיתה, וכוללות סימולציות של תהליכי פוליטיים, ביקורים במוסדות שלטון ופעילות בקהילה.

התפתחות החינוך הפוליטי בעשורים האחרונים האחرونים מיסודה של הпедagogיה האקטיביסטיית משקפים שני תהליכיים חברתיים מקבילים ומשלימים. מחד, התחזקות החברה האזרחית והביקורת הגוברת על מוסדות השלטון מייצרות דרישת החינוך פוליטי אפקטיבי יותר (מנוחין, 2010; Mietzner, 2021). מאידך, הדאגה מתופעת האדישות הפוליטית בקרב צעירים, המתבטאת בירידה בששתפות דמוקרטית ומעורבות אזרחית (Astuti, 2019). מחדדת את הצורך בחינוך פוליטי המשלב בין תיאוריה לפראקטיקה אקטיביסטיית. שילוב זה נטפס כפתח לטיפוח אזרחים מעורבים ופעילים בחברה דמוקרטית אזרחית (Catone, 2017), והוא מסמן מעבר מתפיסה פורמלית של חינוך פוליטי למודל רב-מדדי המשלב היבטים קוגניטיביים, רגשיים ומעשיים.

חינוך פוליטי בישראל: המתח בין ממלכתיות לפולרליזם

ההMSGה 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 והזדמנויות להבע מגוון של עמדות (לם, 2000). בכר הוא שונה מחינוך אידיאולוגי, שמטרתו הנחלה תפיסת עולם ערכית מסויימת, וכן מחינוך א-פוליטי שמנסה להימנע ככל האפשר מעיסוק בסוגיות שנויות בחלוקת (כהן, 2018).

ומאידך, הпедagogיה הביקורתית מציבה במרכזזה את פיתוח המודעות הפוליטית-חברתית (Freire, 1970/2018), וערעור על הסטטוס קוו, באמצעות דיאלוג ביקורתי ובאמצעות שאלות 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 יחסיו הכוח בחברה והאופן שבו ידע וכוח משתלים במערכות חינוך (Apple, 2013). גישה זו מדגישה את תפקידו של החינוך הפוליטי בזיהוי ואתגרו מבני כוח, דיכוי והגמוניות חברתיות שבר 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 דיוון והתדינונות לבין מחובות לערכים דמוקרטיים (Gutmann, 1993). איזון זה נתפס כחינוי להכשרה אזרחית המסוגלים להשתתף באופן אפקטיבי בשיח דמוקרטי תוך שמירה על יסודותיה המוסריים של החברה. ואולם, המציגות העכשווית, המאפיינת בקיטוב פוליטי מתעצם, פלגנות חברתיות, השפעה גוברת של רשותות חברתיות ותנועות של בריגונות כלפי קבוצות מוחלשות, מחייבת התאמה מחדש של שיטות החינוך הפוליטי (Sardoc, 2018).

התמודדות עם אתגרים אלה קיבלה ביטוי ממשמעותי במסגרת התיאורטיב שפיתחו וויסטהיימר (Kahne & Westheimer, 2004) המציעת הבחנה בין שלושה דגמים של אזרחות שהחינוך הפוליטי עשוי לטפח: אזרחות אחריות איסית, אזרחות משתתפת, ואזרחות מוכוונת-צדק. הדגם השלישי, המציג אורינטציה לצדק חברתי, משלב בין פיתוח חשיבה ביקורתית לבין עידוד פעולה לשינוי חברתי. תפיסה זו מדגישה כי הבחירה הпедagogיות בחינוך הפוליטי אינן רק דידקטיות אלא גם אידיאולוגיות, המעציבות את דמותה העתידית של החברה.

למרות זאת, לפי כהן (2018) הבדיקה שנעשתה בחזירים הקודמים בין חינוך אידיאולוגי לחינוך פוליטי, יוצרה שינוי ממשמעותי. גישה זו שחררה לראשונה, נשים ואנשי חינוך רבים, את התפיסה הא-פוליטית שאיפינה את תקופת "הממלכתיות" הארוכה, ואפשרה למחנכות להכיר בערך של דינומים בנושאים פוליטיים שונים בחלוקתם במסגרת החינוכית, תוך מניעת אינדוקטרינציה. משתפות המחקר הנוכחית הן מורות אשר מחויבות לגישת החינוך הפוליטי בשגרה וגם בזמן משבר.

כתוצאה מההתפתחויות אלה, החינוך הפוליטי התגבש בישראל ככלי מעשי המשרת את כלל המורות, ולא רק מורות לאזרחות (כהן, 2018). שילוב ערכים דמוקרטיים בהוראה מקדם רכישת מומנויות וידע החינוכיים להכשרת אזרחות מעורבות בחברה דמוקרטית (לט, 2000; מיכאלי, 2018; בסמן מורה, 2020). חינוך פוליטי מופיע נדרש לכלול ערכים דמוקרטיים והומניסטיים, או ריניות אזרחתית, חינוך לתרבות פוליטית סובלנית וחימם משותפים, תוך איזון בין רכיבים פרטיקולריים ואוניברסליים (הופמן וברון, 2020). שביד (2015) מדגיש את חשיבות טיפוח התלמידיה כבוגרת מערכת החינוך בישראל, כהומניסטיות הפועלת למען שירות האנושות.

המעבר למאה ה-21 הציב אתגרים חדשים בפני החינוך הפוליטי בישראל. חסאן (2023) מציע על התחזקות המגמות האנטי-דמוקרטיות והעליה בתמיכה בדעות גזעניות בחברה בכלל ובקרוב בני נוער בפרט, כאחד האתגרים המשמעותיים בשדה החינוך. יתכן והמענה לכך, בפיתוח תפיסת הלמידה המתחדשת המדגישה טיפוח בוגרת בעלי ערכים, ידע ומומנויות להתחזדות עם מציאות מורכבת (משרד החינוך, 2021; זהר ובושראיין, 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 ההתקדינות 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 (2013, Ichilov). נקודת מפנה משמעותית התרחשה באמצע שנות החמשים, כאשר דוד בן גוריון הוביל מעבר לגישה ממלכתי-רפובליקנית שביבלה לנתק את החינוך האזרחי מדיקות מפלגתיות (בראלி וקידר, 2011). כתוצאה מכך, החינוך האזרחי התמקד בעיקר בהיבטים פורמליים והעובדתיים של המשטר הדמוקרטי, תוך הימנענות כמעט מוחלטת מדיוון בחלוקת פוליטיות (מיכאלי, 2014). גישה א-פוליטית זו הנחתה את מערכת החינוך במרחב ארבעה עשרים, ולמרות הניסיון ליצור מערכת חינוך "ממלכתית" ניטרלית לכוארה, היא עדין נשענה על תפיסת עולם ציוני מובהקת.

לאחר ארבעה עשרים של גישה א-פוליטית, החל מפנה עם פרסום דוח קרמנצ'ר (משרד החינוך, 1996). הדוח סימן שינוי תפיסתי בהדגישו את חשיבות העיסוק בנושאים אקטואליים שונים בחלוקת המערכת החינוכית. חוזר מנכ"ל משנת 2009 (משרד החינוך, 2009) חזק מגמה זו, תוך הבנה בין חינוך לתודעה פוליטית ואזרחת, שהוגדר כרצוי, לבין חינוך לתפיסה פוליטית-מפלגתית מסוימת, שנחשב פסול. בעקבות "פרשת אדם ורטה" (ראו פרטים בתור; מיכאלי, 2018), חוזר נסף מ-2014 (משרד החינוך, 2016) עודד עיסוק בסוגיות פוליטיות בcit, תוך הגדרת מגבלות והנחיות לקיום שיח צזה.

המתוך בין עידוד שיח פוליטי לבין הגבלתו התchodzą בתיקון אותו חוזר משנת 2016 (משרד החינוך, 2016), שאסר על הופעת ארגונים ביקורתיים בבתי הספר. צעד זה משקף את האתגרים המתמשכים בהגדלת גבולות השיח הפוליטי במערכת החינוך. ההגבלה שנוסףה נתפסה ב ביקורת (האגודה לזכויות האזרח, 2016) כניסיונו להגביל את חופש הביטוי, וכן סכנה לצנזרה עצמית של מורות.

המתוך ההיסטורי בין המרכיב הדמוקרטי - אוניברסלי למרכיב הלאומי - פרטיקולרי (Ichilov, 2013) מושיר להשפיע על החינוך הפליטי בישראל. שדה החינוך מהוות זירת מאבק שימושית בעיצוב זהותם של התלמידים המשתקף בדילמות היומיומיות שמולן ניצבות (חسان, 2023). בעוד חוקרים מסוימים (גיגר, 2013) מדגישים את חשיבות המרכיב הציוני-לאומי, אחרים (ג'מאל, 2013) מצביעים על חשיבות החינוך הפליטי לערכים דמוקרטיים פלורליסטיים. אתגר זה מתدد במצבי משבר לאומי, כאשר נאמנות בלתי מעורערת למסגרות לאומיות עלולה לחזור תחת המטרות הבסיסיות של החינוך הפליטי (Callan, 2004).

בעת משבר לאומי המתוך בחינוך פוליטי בין המרכיב הדמוקרטי-אוניברסלי, למרכיב הלאומי-פרטיקולרי מתעצם. המחקר אודות חינוך פוליטי בעותם משבר נותר מגבל, במיוחד בהקשר של מדינות המתמודדות עם קונפליקטים ונסיבות מתמשכים (Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2012, Zembylas, 2012) מציאות זו מחדדת את הצורך בבחינה מחדש של המשגת החינוך הפליטי והפרקטיות המאפשרות חינוך פוליטי אפקטיבי בעותם משבר.

חינוך פוליטי בזמן משבר לאומי

המנוח 'משבר לאומי' מוגדר בספרות המחקרית כמצב המאופיין באיום על ערכי יסוד חברתיים, זמן מגבל לתגובה, אי-ודאות גבוהה והפרעה משמעותית לסדר החברה הקיים (Rosenthal et al., 1989; Boin et al., 2017). בהקשר החינוכי, משברים מהווים אתגר מערכתי המאיים על הפעולות השגرتית ודורש התמודדות מיידית. מערכות חינוך נדרשות לניהול אפקטיבי כדי לסייע נזקים ולתמוך בכל הגורמים המעורבים (Smith & Riley, 2012). עם זאת חוקרים מציעים לראות בשברים גם הزادנויות פדגוגיות יהודיות. במערכות החינוך, למשבר קולקטיבי פוטנציאלי לחקר רפלקטיבי וביקורת של המציאות החברתית (Cordero, 2017).

התוצאה מהתפתחויות אלו, הtagבשה בישראל תפיסה ייחודית של חינוך פוליטי, המנסה לאזן בין מחובות לערכים דמוקרטיים לבין רגשות למציאות המקומית המורכבת. מחקרים מראים כי שילוב מושכל של ערכים בהוראה מקדם פיתוח מיזמניות וידע החינוכיים להכשרת אזרחיות מעורבות בחברה דמוקרטית (лем, 2000; מיכאלי, 2018; ג'מאל, 2013). תובנות אלו תומכות בתפיסות הלמידה המתחדשות במערכת החינוך (משרד החינוך, 2021), המדגישות פיתוח אורייניות אזרחית לokaלית וגלובלית, חשיבה ביקורתית ומיזמניות לניהול קונפליקטים.

ואולם, למרות ההתפתחויות החשובות בתחום המדיניות, המיצאות בשטח מעלה אתגרים ממשמעותיים. חוקרים מזהים נסיגה בחינוך הפליטי בישראל, במיוחד על רקע התגברות הקיטוב החברתי והפופוליזם (חسان, 2016; Erlich Ron & Gindi, 2022). כתוצאה לכך, מקומו של החינוך הפליטי, במערכות החינוך הישראלית נותר שלווי ומוגבל לפעילויות מזדמנות (הופמן וברון, 2020). למרות המודעות לצורך בהתערבות מקצועית בסיטואציות של שיח גזעני ואלים בכיתות, החינוך נמנע מלעשות כן ודרך ההתמודדות לשמור את הסטטוס quo. זאת בשל מנגנון השתקה מגונים וمتוחכמים המופעלים על המורות, כמו הודיעות צעומות מהורים, זימונים לשיחות עם מנהלים ושימיניג ברשות חברות (חسان, 2023).

הפער בין התפתחות המדיניות לבין ישומה בשטח מתدد במחקר של אמزالג ונסרי-חרזאללה (Amzaleg & Herzallah, 2021). בעוד שמיומנויות החשיבה הביקורתית והמעורבות האזרחית מודגשות במסמכים המדיניות, בפועל המורות מתמקדות בעיקר בפיתוח כישורי אמפתיה ורגשות תרבותית. פער זה משמעותי במיוחד נוכח האתגרים המורכבים של מערכת החינוך בישראל.

המתוך בין הצורך בהזדהות לאומי לבין שימור המרחב לשיח ביקורתית מעצב את המיציאות החינוכית היומיומית (Velykodna et al., 2023). האתגר המרכזי בהקשר זה הוא פיתוח מודעות עצמית של המורחות לסובייקטיביות שלהן, תוך יצירת מרחב המאפשר בדינה ביקורתית של גרטיבים לאומיים דומיננטיים גם בהקשרים טעוניים של מלחמה ושלום (& Donahoe, 2018, Wibben, 2018). תהליך זה מחייב איזון בין תמייה רגשית והכללה לבין עידוד חשיבה עצמאית וביקורתית.

מחקרדים מאזרוי קונפליקט מספקים תובנות חשובות על האופן בו ניתן לקיים חינוך פוליטי משמעותי גם בתנאים קיצוניים. הניסיון הסורי משמעותי גם בתנאים קיצוניים. המחקר מתאר התפתחות מהוות דוגמה מעניינית, המחקר מתרחשת תמייה רגשית עם פיתוח חשיבה ביקורתית של מרחבים חינוכיים אלטרנטיביים המשלבים שהובילו מודדי השלטון המרכז. מרחבים אלה הצלichoוקדם ערכים הומניסטיים תוך התמודדות עם טראומה קולקטיבית, בוגוד חד למערכת החינוך הממסדי שהታפינה בפרקטיות של ענישה או אינדוקטרינציה (Selvik, 2021).

התנסות בסוריה מדגימה כיצד דווקא בתנאי משבר קיצוניים, יכולה להפתח פדגוגיה חדשה המשלבת מענה לצרכים רגשיים עם תמייה בחינוך לחלק מעקרונות דמוקרטיים.

מחקרדים מציעים 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 היכולות את כל חברי הקהילה החינוכית (Mazurkiewicz, 2021). במקביל, היא משתמשת אסטרטגיה של "ליקחת סיכון מגבלת" - התקדמות הדרגתית מסווגות פחות טעונות לנושאים מורכבים יותר, תוך התאמה מתמדת של הпедagogיה לרמת הרגשות של הנושא ולמצבם הרגשי של התלמידים (Pace et al., 2022).

מצאים אלו מדגימים כיצד ניתן לשמור את המרחב החינוכי כדייה של צמיחה והפתחות גם בתנאים של משבר וחוסר ודאות.

בנוסף, פרתרו (Prothero, 2021) מגדיש כי מшибר יכולם גם לשמש כמקור לציבורת ידע וניסיונו, ולפיכך מיומניות פדגוגיות חדשות חיוניות, כמו למשל, מיומניות טכנו-педagogיות שנרכשו בתקופה מגפת הקורונה.

החברור בין משבר לאומי לבין ההזדמנויות חינוכיות מקבל משנה תוקף בהקשר של חינוך פוליטי. חוקרים מציעים על כך שדווקא בעותם משבר, כאשר המיציאות החברתיות-פוליטית מרכיבת במיוחד, נפתח חלון ההזדמנויות לפיתוח מקצועית פדגוגי בזמן-אמת (Biesta, 2020). בין אם מדובר במגפה עולמית, הסלמה ביטחונית, משבר תעסוקתי או משבר חברתי, המיציאות המאתגרת מספקת הקשר אותנטי ללמידה משמעותית ולפיתוח כלים חינוכיים חדשים (Prothero, 2021). המיציאות המורכבת יכולה לשמש מקור לציבורת ידע וניסיונו וلتترجم את כל אלו למיניות פדגוגיות עתידיות במטרה לצלוח אתגרים עתידיים בצורה מיטבית.

תפקידו של החינוך הפוליטי בעת משבר מופיע במתוך מובנה בין שימור החשיבה הביקורתית לבין הצורך בלבידות חברתיות. מכך חירום לאומיים מציבים אתגר מיוחד למערכת החינוך, שכן הלחץ החברתי לאחדות דעים מטעצם, והcoil הביקורתית עלול להיתפס כמערער על החoston הלאומי (Zembylas et al., 2022; הלפרין, 2024).

התמודדות עם מתח זה מחייב גישה פדגוגית מדורגת ורגישה, המאפשרת התקדמות הדרגתית מנושאים פחות טעוניים לסוגיות מורכבות יותר (Pace et al., 2022; Hess & McAvoy, 2015).

מערכות חינוך ברחבי העולם נבדלות בגישתן לאתגר זהה: בעוד חלקן מציגות צוות וكونפורמיות כדרך לשמרה על יציבות חברתיות, אחרות רואות דווקא בעידוד החשיבה הביקורתית והازדהות הפעילה אמצעי לחיזוק החoston הדמוקרטי (Nelson & Kerr, 2006). המקרה של מערכת החינוך באוקראינה בזמן המלחמה ממחיש את המורכבות הזה:

למרות האתגרים המורכבים, הניסיון ממערכות חינוך באזרחי קוגניטיבי מלמד כי דואקה בתנאי משבר קיצוניים יכולות להפתח פדגוגיות חדשות. פדגוגיות אלו לא רק מספקות מענה לצרכים המיידיים העולים בזמן המשבר, אלא אף מהוות פוטנציאלי למציאת דרכי חינוכיות חדשות להתמודדות עם משברים עתידיים ולהטמעת חינוך פוליטי משמעותי בזמן שגרה. התמודדות מוצלחת עם אתגרים אלו מחייבת גישה מערכתיות המשלבת מנויות חינוכית דמוקרטית עם פדגוגיה מותאמת לשבר, תוך התקדמות הדרגתית וריגישה בהתאם למצב.

לאור האתגרים המורכבים שהציגו, נדרשת המשגה מחודשת של החינוך הפוליטי בזמן המשבר. המשגה כזו צריכה להכיל את מכלול היבטים הנדרשים: מהתמודדות עם רגשות עדין וחיזוק תחושת השיכנות הלאומית, דרך עיפוי הידע והבנת ההקשרים המורכבים, ועד טיפול בחשיבה הביקורתית והמעורבות האזרחית. הבנה עמוקה של הממדים השונים המרכיבים את החינוך הפוליטי עשויה לספק את המצפון הפדגוגי הנדרש להתמודדות עם אתגרי השעה. בחלוקת הבא נציג ניתוח מקיף של חמישת הממדים המרכזיים שזוהו בסקרת הספרות, ונבחן כיצד שלילם יכול לתרום להתמודדות אפקטיבית עם אתגרי החינוך הפוליטי בעת משבר.

חמשת הממדים של חינוך פוליטי:

מסגרת תיאורטי מוחודש

הניתוח התיאורטי של החינוך הפוליטי בזמן משבר, מצבע על מבנה דו-רובדי: תשתיית ערכית-דמוקרטית המהווה מסגרת מאורגנת, ומעלה חמשה ממדים המהווים את העקרונות של חינוך הפוליטי. התשתיית הערכית-דמוקרטית, המעוגנת בערכי הדמוקרטיה הליברלית כמו פולרליזם, סובלנות וזכויות אדם, משמשת כמצפן מוסרי המכון את כל פעולות החינוך הפוליטי. חשיבותה של תשתיית זו מתעצמת בעידן הנוכחי, שבו התמיכה במוסדות ובערכים דמוקרטיים מתערערת (Westheimer, 2022), ובמיוחד בעותם משבר לאומי.

האתגר המרכזי בחינוך פוליטי בעת משבר טמון בהתמודדות עם רגשות עזים המתעוררים בכיתה. בעוד שרגשות פוליטיים יכולים לשמש כמנוף שימושי לפיתוח מודעות אזרחית ומעורבות חברתית, הם גם טומנים בחובם סכנות פוטנציאליות (Mamlok & Abowitz, 2019). מחקרים שנערכו בעקבות אירועי 11 בספטמבר בארה"ב מצבעים על הסיכון בהטמעת רגשות פטריוטיים לא מבוקרים או בשימוש בחומריהם 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 רגשות לזכויות אדם עם התיחסות לצדק חברתי, גם ובמיוחד בעותם משבר ג'יבסון (Gibson et al., 2022). נדרשת מסגרת פדגוגית המאפשרת דיון בנושאים שונים במחלקות, תוך שמירה על כבוד הדדי ופתיחות לדעות שונות (Zimmerman & Robertson, 2020). גישה זו מחייבת הכרה מתאימה של מורים ופיתוח כלים ייעודיים להתמודדות עם מרכיבות רגשית ופוליטית בכיתה. דואקה בעותם משבר, כאשר הפיתוי לפשיטות ולהשתתקת קולות מרכיבים גובר, חשוב לשמור את המרחב החינוכי צירה המאפשרת דיון פתוח ועמוק בסוגיות מהותיות.

סקירת הספרות המחקרית בתחום החינוך הפוליטי בזמן משבר מעלה שורה של אתגרים מהותיים. האתגר המרכזי טמון בתחום המובנה בין הצורך בלבcidות חברתית והזהות לאומי-פטריאוטית בעותם משבר, לבין החשיבות בשימור המרחב הביקורתי והדמוקרטי. אתגר משמעותי נוסף הוא ההתמודדות עם רגשות עזים המתעוררים בכיתה, המחייבת איזון עדין בין הכללה רגשית לבין מניעת הקצנה והכללות סטריאוטיפיות. במקביל, עליה האתגר של המודעות הסובייקטיבית של המורות עצמן ויכולתן לשמר מרחב המאפשר בחינה ביקורתית של נרטיבים הקשורים לשבר.

הממד השלישי גבנה על שילוב הידע והרגש ועוסק בטיפוח חשיבה ביקורתית, והרביעי מתמקד בפיתוח יכולת לגיבוש עמדה עצמאית וזהות אזרחית-פוליטית. הממד החמישי והמתקדם ביותר מתייחס למידה התנסותית ועידוד מעורבות אזרחית אחרית ופעילה.

כל ממד מייצג היבט חיווני בתחום החינוכי, אך עצמותה של המסגרת התיאורטית טמונה בשילוב ובאינטגרציה ביניהם. עם זאת, חשוב להציג כי במציאות החינוכית, ובמיוחד בעותות משבר, הממדים הללו אינם מתקיים בהכרח באופן ליניארי או היררכי. לעיתים קרובות הם שזורים וזרים זה את זה, כאשר למשל רגשות עדים מעוררים צורך במידע נוסף, או כאשר פעילות אזרחית מובילה לחידוד החשיבה הביקורתית.

בחלק זה נבחן כל אחד מהממדים הללו לעומק, תוך התיחסות להיבטים התיאורטיים שליהם, ולאחרן שבו הם תורמים יחד לייצרת מסגרת פדגוגית שלמה לחינוך פוליטי. המחקר יבחן ממדים אלו בשני שלבים: תחיליה, באמצעות ניתוח הראיונות, נבדוק את תקופות של הממדים שזווו בספרות המחקרית, ובהמשך נחקרו את אופני השימוש בהם בעת משבר, תוך הפקת לקחים שיוכלו לשמש גם בזמןינו הנוכחי.

ממד 1: ידע פוליטי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת

העמקת הידע והאוריגיניות הפוליטית מהוות את התשתית הכרחית לחינוך פוליטי ממשמעותי. ממד זה מתיחס להבנה מעמיקה של מושגי יסוד, תהליכיים פוליטיים, והקשרים ההיסטוריים וחברתיים המעצבים את המציאות הפוליטית העכשווית ידע זה נובעת מהבנה כי ללא תשתיית ידע מוצקה, לא ניתן לפתח חשיבה ביקורתית מבוססת או לפחות מעורבות אזרחית אפקטיבית (Davies, 2002; Dudley & Gitelson, 2008).

התשתית הערכית-דמוקרטית אינה רק מסגרת תיאורטיבית, אלא מהוות בסיס מעשי להתנהלות החינוכית בכיתה. היא מחיבת יצירת סביבה חינוכית המאפשרת התנסות מעשית בחיים דמוקרטיים, שבה תלמידים מתרגלים דיאלוג מכובד, מתמודדים עם דעתות מגוונות, ולומדים להעריך את חשיבותם של ערכים דמוקרטיים בחיי היום-יום (קרמניצר והופמן, 2022; Hess, 2009). חשיבותה של תשתיית זו מתעצמת במיוחד לנוכח המגמות העכשוויות המתגוררות את הייציבות הדמוקרטית, כאשר מספר התומכים במוסדות דמוקרטיים הולך ומצטמצם במהירות, והירidea החודה ביותר נצפית בקרב צעירים Westheimer, 2022; Pace et al., 2022; Astuti, 2019).

בעותות משבר, כאשר ערכים דמוקרטיים עומדים למבון מול לחצים בייטחוניים, כלכליים או חברתיים, המסגרת הערכית-דמוקרטית נדרשת לשמש כעוגן וכמצפן מוסרי בהתמודדות עם אתגרי השעה. דזוקא ברגעים אלה, כאשר הפיתוי לוטר על ערכים דמוקרטיים גובר, חשיבותה של תשתיית ערכית מוצקה מתחדדת. היא מספקת את המצע הערכי שעליו יכולים להפתח חמשת ממדיו היישום של החינוך הפוליטי, שיפורטו להלן.

על בסיס תשתיית ערכית זו, מתוך סקירת הספרות המחקרית בתחום החינוך הפוליטי, הנו בזמןינו שגרה והן בעותות משבר לאומי, זהה חמישה ממדים מרכזים. בעוד שנובה (2014) הציע מודל המתמקד בארכעה ממדים: האפיסטטולוגי, הזהותי, המוסרי וההתנהגותי, וככהן (בדפוס) הציע שלושה ממדים: ידע, חשיבה וחוויה, המחקר הנוכחי מרחב את המשגה תוך המציאות מיחודת לאתגרי המשבר הלאומי ולתפקיד המركזי של הרגש בחינוך הפוליטי.

ممדיים אלו מתפתחים באופן הדרגתני: בבסיסו ניצבת העמקת הידע והאוריגיניות הפוליטית בזיקה למיציאות האקטואלית, אליה מצטרפת ההתמודדות עם רגשות והבנת תפקידם בתחום החינוך הפוליטי.

הרגש הפוליטי מוגדר כרגש המכונן כלפי סוגיות נושאים ציבוריים, המשלב ידע אינטלקטואלי וריצוני. רויטנברג (Ruitenberg, 2009) מתרתאותו כרגש המופנה כלפי תופעות חברתיות-פוליטיות, כמו אמפתיה כלפי עול חברתי או סולידריות עם קבוצות מוחלשות. ט्रיגוסון (Tryggvason, 2017) מרחיב הגדרה זו וכולל בה גם רגשות הנובעים מיחסים הכה והפגש עם ה"آخر".

המונה 'בני רגש', שטבע ויליאמס (אצל אילוז & סיקרון, 2024), מתייחס לחוויה ראשונית ולא מגובשת המשפיעה על אורח החיים של היחיד והקבוצה. הרגש הפוליטי משלב בין בני רגש אלו - המבטים רגש אוטנטני אישי וקבוצתי - לבין הידע הפוליטי אודות הדירה הציבורית. רגשות פוליטיים אינם רק תגובות אוטומטיות או סנטימנטליות, אלא משתלבים עם הבנה عمוקה של יחס הכוח והקשרים המבנאים של אירועים פוליטיים (Ahmed, 2013; Hoggett & Thompson, 2002).

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

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

המסגרת הpedagogic להבנת המיציאות הפוליטית המורכבת, מזינה חקירה היסטורית ותרבותית, שאלות על מבני הכוח בחברה והרחבתה מתמדת להעשרה הידע האפיסטטולוגי (גנווה, 2014). גישה המכונה "פדגוגיה של סימני שאלה", מעודדת את התלמידים לראות בידע הפוליטי נקודת מוצא להמשר חקירה (כהן, 2016). יתרה מזאת, בעידן של מידע דיגיטלי והתקשורת מהירה של דיסאנפורמציה, חשיבותה של אוירינות פוליטית מבוססת ידע גוברת. היא מספקת כלים להערכתה ולהצלחת 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 בעותות משבר, כאשר המיציאות הפוליטית הופכת מורכבת ומאתגרת במיוחד (Gabbadon & Brooks, 2023). במצבים אלו, הידע הפוליטי משמש לא רק כבסיס להבנת המיציאות, אלא גם ככלי לבניית חוסן חברתי-פוליטי ולהתמודדות עם אתגרי השעה (Zembylas et al., 2021; Zembylas, 2018). הידע מספק מסגרת מאורגנת להבנת אירועים מורכבים, מאפשר זיהוי של דפוסים היסטוריים, וסייע בהבנת הקשר הרחב של המשבר. כמו כן, העשרה הידע מסייע בהפרצת כשלים לוגיים וביצירת דיסוננס קוגניטיבי (Cohen, 2022).

ממד 2: הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתחום החינוך הפוליטי

הממד השני בחינוך פוליטי מתמקד בהכרה ברגשות המתוערים בcitah. בעוד ששבuber נטו להציג את חשיבות הפרדה בין רגש לתבונה בחינוך הפוליטי (Boler, 1999; Denzin, 2009), התפיסה העכשווית מכירה בחשיבות שילובם. זמבילס ואח' (Zembylas et al., 2022) טוענים כי דווקא בעותות משבר וטרואה קולקטיבית, החינוך הפוליטי יכול לשמש כמרחב ממשמעותי להתמודדות ולבניית חוסן חברתי-פוליטי.

חשיבות ביקורתית כמטרה חינוכית אינה חפה מביקורת כשלעצמה (Burbules & Berk, 1999), יש הטוענים כי יש להציג לה גבולות בהקשר של חינוך בתי-ספר ציבוריים.

בvidן של מידע דיגיטלי וה��憾ות מהירה של דיסאנפומציה, חשיבותה של חשיבה ביקורתית מתעצמת. למروת האתגר בחשיבה ביקורתית בעותם משבר, חוקרים הראו כי יכולת לחשיבה ביקורתית מהוות כלי חיוני להתחדשות עם המציאות המורכבת (Zembylas et al., 2022; Sondel et al., 2012; Erlich, Ron, & Gindi, 2023; McLaren & Giroux, 1986).

במצבי משבר לאומי, פיתוח חשיבה ביקורתית מקבל משנה חשיבות אף גם מצד אתגרים ייחודיים. האתגר המרכזי הוא לשמר את היכולת לחשיבה ביקורתית עצמאית גם כאשר קיים לחץ חברתי חזק לאחדות דעים (Velykodna et al., 2022; Pace et al., 2023). פיס ואחרים (2023) מציעים גישה של "לקיחת סיכון מוגבלת" בדוחנים פוליטיים בcitah, המאפשרת איזון בין פיתוח חשיבה ביקורתית לבין רגשות לנצח החברתי-פוליטי המורכב.

האתגר של טיפול חשיבה ביקורתית מתחדד לנוכח מתחים, בעיקר בתקופות של איום ביטחוני ומלחמות, בין הצורך כלכליות לאומיות לבין החשיבות של שמירה על חשיבה עצמאית (Miceli, 2014). ולהינור לטיפוח מרחבים המאפשרים חשיבה ביקורתית בנוגע לנרטיבים לאומיים דומיננטיים גם בהקשרים טעונים של מלחמה ושלום (Donahoe & Wibben, 2018).

חשיבות ביקורתית מודעת רגש פוליטי היא בכך של אחר ההנחה והעיסוק בשילוב בין הרגש לידי, נפתחת האפשרות לקדם פעולה לשינוי חברתי-פוליטי. זהה תפיסה המרחיבה את מודל הלמידה הרגשית-חברתית (SEL) המסורתית (Greenberg et al., 2017) לעבר למידה Ketko (SPEL²) (Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review) המכירה בממד הפוליטי של רגשות ובאפשרות הטמונה בהם להניע פעולה אזרחית ממשאית (Zembylas & Schutz, 2016; Anwaruddin, 2016).

מד 3: פיתוח מיומנויות לחשיבה ביקורתית ויכולות לנition והערכתה

בבסיס החינוך הפליטי עומדת ההבנה כי חשיבה ביקורתית היא כלי הכרחי לפיתוח אדרחות דמוקרטיות פעילה המתבססת על התיאוריות הביקורתיות (הרף, 1996). שתי מסורות חינוכיות מרכזיות מעצבות את התפיסה של חשיבה ביקורתית בהקשר הפליטי: הפגוגיה הביקורתית, המתמקדת בפיתוח מודעות פוליטית-חברתית וחרור מדיכוי (Freire, 1970/2018), והמסורת הפילוסופית של חינוך לחשיבה ביקורתית שראשתה בסокרטס ואリストו, המדגישה פיתוח מיומנויות אנליזיות וחשיבה רציונלית מבוססת ראיות (הרף, 1996). בהקשר של חינוך פוליטי בזמן משבר, שילוב שתי המסורות מאפשר למורים לטפח כאן את המודעות החברתית והמאבק לצדק חברתי והן את המיומנויות לבנותו ביקורתית של מידע ומסרים.

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

² המושג SPEL הוזג על ידיינו לראשונה בפני צוות המדענית הראשית במא' 2020 ובכנס שהתקיים באוניברסיטה העברית ב-2024-6.6. [קורס למצגת

חשוב להזכיר כי גיבוש זהות פוליטית-אזורית אינו מתרחש בחלל ריק, אלא בתוך הקשר חברתי-תרבותי מסוים. בהקשר הישראלי, אתגר גיבוש הזהות הפליטית מקבל משנה תוקף. קרמנצ'ר והופמן (2022) מצבאים על המתח המתמיד בין הזהות האזורית-דמוקרטית לבין זהויות פרטיקולריות אחרות. מתוך זה מתעצם בעותם משביר, כאשר הנטייה הטבעית היא להתכנס לזהויות צרות ומגזריות (הפלריין, 2024). למ (2000) מדגש את תפקידו המכריע של החינוך בגיבוש זהות פוליטית מורכבה, המשלבת מחובות לערכים דמוקרטיים עם שייכות קהילתית ולאומית.

פיתוח הזהות הפליטית-חברתית מושפע ממתח היסטורי מוגנה בין המרכיב הדמוקרטי-אוניברסלי לבין המרכיב הלאומי-פרטיקולרי של מדינת ישראל היהודית והדמוקרטית (חסאן, 2023; 2013, Ichilov). אף שקיימות גישות שונות לטיפוח זהות, בין אם זהות ציונית-לאומית (גיגר, 2013) או זהות ערכית דמוקרטית-פלורליסטית (ג'מאל, 2013), כל אחת מהן עדיפה על פני מה שנowa (2014) מגדיר כנכור וריקנות זהותית. הימנעות מעיסוק בזהות פוליטית-קולקטיבית מחלישה את תחושת השיכות והמשמעות בחברה האזורית. תופעה זו מדגישה את הצורך בחינוך המטפח את הממד הזהותי-קובוצתי (חסאן, 2016). חשיבות זו נובעת מתקיימת מההווי של הזהות הפליטית בחיבור הפרט למרחב הציבורי ולמשמעות החיוויי בטיפוח זהות גישה זו מדגישה את הצורך החיוויי בטיפוח זהות פוליטית המשלבת בין המחויבות הלאומית לבין ערכים דמוקרטיים-אוניברסליים, במיוחד בעת משבר לאומי (נואה, 2014; חסאן, 2016).

תהליך זה מושפע עמוקות מהתהליכים והאתגרים הייחודיים של החברה הישראלית, כולל השפעים החברתיים העמוקים והמצב הביטחוני המתמשך. לבסוף, הלמידה לקרה קביעה עמדה, מתמקדת במעבר המרכיב מהזהות האישית לקולקטיבית. על כן, פיתוח זהות פוליטית-אזורית דורש יכולת להתמודד עם מרכיבות זו תוך שמירה על עצמאות מחשבתית.

ג'רום ואלויק (Jerome & Elwick, 2020) מציעים להתמודד עם מתח זה באמצעות גישה מרכיבת המכירה בלגיטimitiy של מגוון דעתות, תוך שמירה על גבולות השיח הדמוקרטי.

המטרה היא לפתח אצל התלמידים יכולת לחסיבה ביקורתית שאינה מتبבלת גם בעותות משביר, אלא מהוות כלי להבנה מעמיקה יותר של המציאות המורכבת ולפיתוח עדמות מבוססות ומוסכבות. פיתוח החשיבה הביקורתית דרך עידוד שאלות הקשורות למערערות ואתגרו תפיסות קיימות והנחות יסוד (כהן, 2016; Cohen, 2022). חסיבה ביקורתית כזו מהוות תנאי הכרחי לפיתוח אזרחות דמוקרטית פעילה ואחריאות (קטקו-איילי, 2024), במיוחד בחברה המתמודדת עם אתגרים מורכבים של זהות, דמוקרטיה וביטחון (בר טל והפלריין, 2007).

ממד 4: קביעה עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזורית-תור שילוב בין האישי לקולקטיבי

טיפוח זהות פוליטית-אזורית מהוות אתגר מרכזי בחינוך הפליטי בעידן העכשווי, במיוחד בעותות משביר (Geller, 2020). נווה (2014) מדגש כי זהות פוליטית היא תנאי ראשוני והכרחי לפיתוח אזרחות דמוקרטית פעילה, תוך הבחנה ברורה בין זהות פוליטית לבין זהות מפלגתית. זהות פוליטית מtabستת על תפיסה רפובליקנית – אזרחית, הרואה בפרט חלק אינטגרלי מהקולקטיב, ולא רק ישות אינדיבידואלית מנוטקת (שם. ע' 317).

ממד זה חשוב במיוחד בחברה דמוקרטית, שבה האזרח נדרש לפתח עדמות מבוססות בסוגיות ציבוריות מורכבות. כפי שמראים מחקרים עדכניים, היכולת לגבות 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 התהליכי החברתיים הרחבים (כהן, בדף סוף).

תפיסה זו מתחברת לגישת הפסיכוגיה האקטיביסטית (קטקו-אילי, 2022ב), הרואה בגיבוש זהות פוליטית ונקיות 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 לפועלה ממשית לשינוי חברתי (Ketko-Ayali, 2024; Catone, 2017; Marshall, & Anderson, 2009). גישה זו מתכתבת עם עקרונות הפסיכוגיה האקטיביסטית, הרואה במורות סוכנות שניינית חברתי המלמדות במטרה לשנות את המציאות להומניסטי ושוויונית יותר (Sachs, 2003).

בקשר של משבר לאומי, טיפוח האקטיביזם האחראי מקבל משנה חשיבות. כפי שمدגשים זמביילס ואחרים (Zembylas et al., 2022), זמביילס ואחרים (Selvikić, 2021) מרחיב תפיסה זו ומראה כיצד חינוך אקטיביסטי יכול להתקיים ולהשפיע גם בתנאי קיצון ומשבר.

האתגר המרכזי בטיפוח אקטיביזם בעט משבר נובע מהמתח בין הרצון לעודד מעורבות פעילה לבין החשש מtagבות שליליות מצד הקהילה או הממסד החינוכי (Abowitz & Mamlok, 2019). מורות רבות מוצאות עצמן נעות בין הרצון לעודד פעולה לשינוי חברתי לבין הצורך לשמור על גבולות המקובל במערכות החינוך הפורמלית (Micaili, 2014).

האתגר המרכזי בגיבוש זהות פוליטית-אזרחים הוא ההתמודדות עם מה שנוצה (2014) מכנה "אטומיזם חברתי" - תופעה שבה צעירים מתקשים לראות עצם כחלק ממארג חברתי-פוליטי רחב. מיכאלி (2016) מרחיב תפיסה זו ומדגיש כי דזוקא בעידן של אינדיבידואליזם קיצוני, חוווי לפתח זהות פוליטית המגשרת בין העמדות והחוויות האישיות לבין המחויבות לקולקטיב. תנואה זו בין האישי לקולקטיבי מאפשרת לצעירים לראות כיצד הניסיון האישי שלהם מתקשר למונחים חברתיים רחבים יותר, ובכך מחזקת הן את יכולת לפתח עמדות מבוססות והן את תחושת השיכות והמעורבות החברתית.

האתגר מתעצם בזמן משבר לאומי, כאשר קיים מתח בין הצורך בגיבוש זהות עצמאית לבין הלחץ החברתי לאחדות דעתם. חוקרים (Zembylas et al., 2022; Noddings & Brooks, 2016 הלפרין, 2024) מציעים כי דזוקא בעותות משבר, חשוב לאפשר מרחב לגיבוש זהות פוליטית מורכבת ורב-מדנית. גישה זו מתכתבת עם תפיסתם של ג'רום ואלווק (Jerome & Elwick, 2020) הרואים בגיבוש זהות פוליטית תהליכי דינמיים 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 לננות ביניהן, טיפול תחשות שיכות ואחריות לקבוצה, להקה להחברה כולה. ופיתוח היכולת לשלב בין זהות פרטיקולרית לערכים אוניברסליים (הלפרין, 2024).

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

אקטיביזם אחראי מהוות את שיאו של תהליך החינוך הפליטי, המשלב בין מודעות ביקורתית, ידע והבנה, לבין יכולת וכוננות לפעול לשינוי חברתי משמעותי (Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under Review).

הסקירה התיאורטית שהוצגה לעיל מדגישה את המורכבות המייחודת של חינוך פוליטי בעותות משבר לאומי. מחד, המשבר מעיצים את הצורך בחינוך פוליטי משמעותי לשם שימור ערכים דמוקרטיים וטיפוח חשיבה ביקורתית. מאידך, הוא מציב אתגרים ייחודיים בפני מורות המקצועות לעסוק בסוגיות פוליטיות וגישות בכתיה. המחקר הנוכחי מבקש לחתן מענה לאתגרים אלו בשני מישורים: ראשית, אימות אמפירית של חממת ממדים הליבת שזווהו בספרות המחקר, ושנית, פיתוח מסגרת ישומית המבוססת על בחינת האופן שבו מיושמים ממדים אלה בפועל בתחום המשבר בישראל.

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

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

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



שיטת המחקר ומהלכו

המחקר הتبceu בשני שלבים משלימים, בגישה המשלבת ניתוח אינדוקטיבי ודדוקטיבי: בשלב הראשון פותחה מסגרת תיאורטיבית באמצעות תהליך דו-כיווני – זיהוי ממדדי-LIBAH מתוך סקירת ספרות הממחקר, ובמקביל ניתוח הראיונות בגישה של תיאוריה מעוגנת בשדה (שם). תהליך זה אפשר זיהוי תמות מרכזיות מהשדה תוך חיזוד המסגרות התיאורטיביות הקיימות, והוביל לגיבוש חמשה ממדדים עקרוניים של חינוך פוליטי בעת משבר.

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

משתפות מחקר

הנתונים נאספו באמצעות 24 ראיונות عمוק חיצוניים וארבע קבוצות מיקוד שככלו 24 מורות נוספות (שש משתפות בכל קבוצה), סך הכל 48 משתפות. המשתפות מלמדות בזרם החינוך הממלכתי-יהודי מגוון תחומי דעת ונחלקו לשתי קבוצות מובחנות: מחצית מהן השתיכו להילת פדגוגיה אקטיביסטית (קטקו-אייל, 2024), המספקת הכרה ייעודית בתחום החינוך הפוליטי, והמחצית השנייה כללת מורות העוסקות בחינוך פוליטי ללא הכרה ייעודית. חלוקה זו אפשרה אוכלוסייה מחקר מגוונת יותר בהקשר של יישום חינוך פוליטי בעת משבר.

המורות מלמדות מקצועות מגוונים; מדעי הרוח והחברה, פיסיקה, תקשורת, יזמות, אמנות ושפה; בעלות ותק שנעה בין 2-30 שנים; מתוכן 32 נשים ו-16 גברים, 42 מורי על-יסודי ו-6 יסוד. כולם מורות בבתי ספר ממלכתיים: 37 בתי ספר עירוניים, חמישה התיכוןיים, שלושה בתי ספר דמוקרטיים ומוגנים (כמו למשל, "קשת" ביה"ס דתי-חילוני), שני מרכזים מחוונים וביה"ס לאוכלוסייה בעלת קשיים לימודים.

המחקר התבסס על גישה אינטנסיבית, תוך שימוש במדגם מכoon (sample, Creswell & Poth, 2016) של מורות המיישמות חינוך פוליטי בעבודתן. הבחירה במדגם מכון נבעה מה הצורך להבין לעומק את ההתמודדות החינוכית בעת חירום דווקא בקרב מורות שאינן נרתעת מחייב פוליטי בשגרה. גישה זו מאפשרת התמקדות במורשות הבוחרות לנוקוט פעולה חינוכית יזומה בתחום החינוך הפוליטי לנוכח המשבר. המחקר כלל ראיונות אישיים וקובוצתיים מיקוד אשר התבצעו מינואר ועד אוגוסט 2024 בעקבות מתקפת השבועה באוקטובר ומלחמת 'חרבות ברזל'. המחקר הגיע לתיאוריה The Grounded Theory (Approach; Glaser & Strauss, 2017) באמצעות תהליך קידוד תמות, שהחל בזיהוי דפוסים אינדוקטיביים מתוך הנתונים והמשיר בבחינותם בגישה דדוקטיבית.

מטרות מחקר:

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

שאלות מחקר

1. מה המשמעות של המושג חינוך פוליטי בהקשר של משבר לאומי, כפי שנתפסת בספרות המקצועית ועל ידי משתפות המחקר?
2. מהן דרכי הפעולה (פרקטיקות) 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 הפליטי בזמן שגרה ובזמן 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-10/7, הפרט את דרכי הפעולה בהן נקטו, ולשטרפ בשיקולי הדעת שהנחו אותן.

בשלב האחרון נוחנו הנתונים, הראיונות והתייעוד מקבוצות המיקוד תmolli, לאחר מכן בוצע ניתוח תוכן וקידוד לתרומות ראשית לאימות המאפיינים שאותרו בסקירה הספרותית בשלב הראשון של המחקר, שבו נוצרה המשגנה מחדש לחינוך פוליטי. דרכי ההוראה היישומיות שעלו מהנתונים מיינו לקטגוריות ותת קטגוריות (& Creswell, 2017; Creswell, 2017). ניתוח הממצאים נעשה על ידי שלושת החוקרים.

שיקולים אתיים

ה משתפות גויסו בשתי דרכים; מורות שעברו הכשרה ייועדיות גיסו דרך קבוצת הקהילה של בוגרות ההשתלמות היי'יודית. חלקן הסכימו להשתתף בראיונות עמוק עם עוזרת המחקר וחלקן בקבוצות המיקוד. המורות ללא הכשרה ייועדיות-אקטיביסטיות, גויסו בשיטת "צדור השлаг" דרך קבוצות ווטסאפ ייועדיות לסוגיות הקשורות לחינוך פוליטי (כמו למשל פניה עם קריאה להשתתף במחקר על חינוך פוליטי לפורים חינוך לזכויות אדם, לקבוצות ווטסאפ לתנועת "מאבק החינוך" וכן פניה ברשותות החברתיות). בקרוב כל 48 המשתפות הקפדו על גיון במקצועות הלימוד, באזוריים גאוגרפים, בניסיון, ותק ומגדר וכן רקעים שונים ביחס למלחמה (מפנות, קרבות משפחה של חטופים, אימاهות לחיילים). המשתפות קיבלו הסבר מפורט על המחקר, חתמו על טופס הסכמה מדעת, והובתו להן אונונימיות וחיסיון. למניעת הטיה, הראיונות והנחהית קבוצות המיקוד בוצעו על ידי עוזרת מחקר.

ה משתפות שייכות לשתי קבוצות עיקריות: הקבוצה הראשונה, שראויינה בראיונות عمוק חצי-מבנים عمוק, הורכבה מ-12 מורות השיעיות לקהלית פדגוגיה אקטיביסטית (קטקו-איילי, 2022; 2023), הן בוגרות הכרה ייועדיות בגישה זאת. מורות אלו מזוהות כ"מורים 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, ונוטיה לשלב פעילות אקטיביסטית בתור ומחוץ לכיתה (קטקו-איילי, 2022; 2023). 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 שבחשו ללמד חינוך פוליטי, או אקטיביסט. ושתי קבוצות מיקוד נוספות שכללו 12 מורות בסך הכל, שהשתתפו לקהילת פדגוגיה אקטיביסטית (קטקו-איילי, 2022; 2023) ולא השתתפו בראיונות העומק. המשתפות בקבוצות המיקוד, הן מורות למגנון מ Każעות הורה (שפנות, מדעים מדויקים, מדעי החברה, מדעי הרוח, חינוך מיוחד ואומנות) חולקו לשתי קבוצות מיקוד. משתיipi ומשתתפות קבוצות המיקוד מלמדות בבתי ספר ממלכתיים, מורה אחת יסודי, והשאר על-יסודי. קבוצות המיקוד נערכו למטרות הצלבה ואיסוף תמות נספנות העולות מאינטראקציה של שיחה קבוצתית.

כלי המחקר

המחקר האיקוטני כאמור, כלל ראיונות عمוק חצי-מבנים וקבוצות מיקוד. הראיונות והדיאלוגים בקבוצות המיקוד התבססו על פרוטוקול מובנה למחצה שפותח על ידי החוקרים וכלל שלושה חלקים עיקריים: (1) שאלות רקע והיכרות - כללן שאלות על הרקע המקצועי של המורה, המקבע הנלמד, ותק בהוראה ומסלול ההכרה. (2) שאלות על תפיסת תפקיד המורה ותפיסתמשמעות החינוך הפליטי בזמן שגרה ומשבר הנוכחי -



2. הגנה על עקרונות דמוקרטיים בסיסיים: הממצאים חשופים מתח מתייד בין המחויבות לערכיהם דמוקרטיים לבן לחצים חברותיים בעת משבר. מורה-19 מדגישה עיקרונו דמוקרטי יסודי:

"הרוב לא אמר *למחוץ את המיעוט*, הוא אמר *לשךף אותו גם*. אי אפשר *למחוץ את המיעוט*, *אחרת מה הקטע של דמוקרטיה?*"

מנגד, המקרה של מורה-12, שנדרצה להסתיר בפוסטර את המילה "דמוקרטיה", ממחיש את האתגרים המעשיים בשימירה על ערכיהם דמוקרטיים בזמן משבר.

3. חינוך לאזרחות פעילה כחלק מהחינוך הדמוקרטי: המורות מדגישות את חשיבות טיפוח תודעה אזרחית פעילה כחלק מהחינוך הדמוקרטי. מורה-12 מבטא זאת בבהירות:

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

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

מצאים אלו מדגימים כיצד המוסגרת התרבותית-דמוקרטית מהוות לא רק תשתיית תיאורטית, אלא גם בסיס מהותי לחינוך פוליטי בעת משבר. המורות נדרשות לאזן בין שימירה על עקרונות דמוקרטיים לבין התמודדות עם מציאות מורכבת ולעיתים עוינית לערכיהם אלו. על בסיס תשתיית ערכית זו, זהו חמישה ממדים ליבת של חינוך פוליטי. הממדים הבאים, שאותרו תחילתה בספרות המחקר, קיבלו תיקוף ומשמעות מעמיקה מתוך ניתוח הראיונות עם המורות:

שלב ראשון: הגדרה מחודשת של ממד החינוך הפוליטי

המחקר הנוכחי הוביל להמשגה מחודשת של ממד החינוך הפוליטי בזמן משבר לאומי, תוך הרחבת המוגרות התיאורטיות הקיימות. תחילתה זההה המספרת התיאורית הערכית-דמוקרטית המהווה תשתיית לחינוך פוליטי בעת משבר לאומי. על בסיס מסגרת זו, אותוו ווזהו חמישה ממדים מרכזיים מתוך ספרות המחקר. הממצאים האמפיריים תיקפו הן את המוסגרת התרבותית-דמוקרטית והן את חמישת הממדים, תוך הדגשת והרחבה מיוחדת של הממד הרגשי בחינוך הפוליטי בעת משבר לאומי.

המוסגרת התרבותית-דמוקרטית כתשתיית לחינוך פוליטי

מצאי המחקר מציבעים על כך שהמוסגרת התרבותית-דמוקרטית מהוות תשתיית מהותית לחינוך פוליטי בעת משבר, המתבטאת בשלושה היבטים מרכזיים:

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

"כל דעה היא לגיטימית עד שהיא קוראת לפגעה באדם אחר [...] אם אני לא יכולה להתבטא בדעה שהיא לגיטימית, דעה שהיא לא מסיטה כלפי מישתו אחר [...] אנחנו בבעיה."

גישה זו משקפת את האתגר של שימירה על עקרונות דמוקרטיים גם בעת משבר. מורה-21 מחזקת תפיסת זו באמצעות:

" אנחנו צריכים להיות מסוגלים באמת לסביר דעתות של אחרים, שזה לא פשוט ולא מובן מאליו גם. זה הכל, זה תחילה."

מדד 1: ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המיציאות הפוליטית המורכבות

מורה-15 מדגימה זאת בהקשר של זכויות אדם:

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

הרחבת אופקים והעמקת תודעה: הממצאים חשופים שתי אסטרטגיות להעמקת התודעה הפוליטית: הרחקת עדות והעלאת סוגיות סמיות. מורה-12 מתראת:

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

ומהורה-15 מדגישה:

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

המצאים אלו מדגימים כיצד המורות توפסות את הידע הפוליטי לא רק כאוסף עובדות, אלא כתשתית חיונית להבנת המיציאות המורכבות ולניהול דינונים ממשמעותיים בעת משבר.

מדד 2: הכרה ברגשות והבנת תפקידם בתחום החינוך הפוליטי

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

1. הכרה בחשיבות הרגשות בתחום החינוכי:
המורות מדגישות את הצורך בהתיחסות לרגשות כבסיס לדין פוליטי. כפי שמתארת מורה-13:

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

גישה זו משקפת הבנה שהتعلמות מרגשות עלולה לחסום במידה ממשמעותית.

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

1. בסיס הדיוון על תשתיות ידע:

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

"יש לי איזשהו ביטחון, ואני לא נבהל מהתגובה שהיה לי בכיתה. מהكونפליקטים שעולים, מדrama... ואוהב... להכנים ידע.... הבנה... ולבסם דינונים בגודל על בסיס זה".

גישה זו משקפת תפיסה הרואה בידע מרכיב מייצב בדינונים טעונים.

2. חיבור בין תיאוריה למיציאות:

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

"העברית שיעור על מה זה בעצם בכלל רצעתה? מאיפה נולדה רצעת עזה בכלל?"

ומהורה-21 מחזקת גישה זו באמצעות:

"ازרות זה החיים, זה כל מה שקרה מסביב. אם אתה מלמד אזרחות תיאורטי, אתה במעשה לא מלמד את האזרחות האמיתית".

3. שימוש באקטואליה להעמקת הבנה:

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

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

1. שמירת שגרת החשיבה הביקורתית בעת

חרום:

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

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

גישה זו משקפת מחויבות לשימור המרחב הביקורתiy גם בתנאים מתガרים.

2. איזון בין רגש לחשיבה ביקורתית:

הממצאים מראים כיצד מורות מנוטות בין היכולת רגשות לבין פיתוח חשיבה ביקורתית. מורה-14 מתארת את הצורך:

"למן ולחשוב איך זה מזמן 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 מנומך. אין לי בעיה שיגידו דברים גם שנשמעים לא טוב וצורמים לי באזניים, כל עוד הם מצלחים להסביר את זה באמת".

3. התמודדות עם מרכיבות המציאות:

המורות מתארות את האתגר בהציג מרכיבות המציאות. מורה-19 מתמודדת עם דינומים סוררים 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 לשמעו כמה שיטות, כמה שיטות דעת".

4. התאמת הדרישות למציאות המשברית:

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

2. יצירת מרחב בטוח לביטוי רגשי:

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

"**הכיתה סערה, וכתבתני כללים על הלוח, חלוקת זמן דיבור שווה בין המשתתפים, מקשיים עד הסוף וركץ אד 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 מרגש, לחת לרגש גם ביטוי מוחשי באמצעות כלים דיגיטליים. ליצור תמונה במבנה מלאכותית, שmbטאת את מה שאתה מרגש ביחס לסוגיה מסוימת".

4. רתימת רגשות לקידום למידה:

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

"אני לא ذכרת אם זה היה מoot לעربים או שזה היה כל העربים, איזושהי הכללה צאת. אז אמרתי, אוקי. סטוף!... בואו נשאל, נדבר רגע על חופש הביטוי... ואז מתוך הדבר הזה... לימדתי אותם על חופש הביטוי והחبدل עם הסתה, וביקשתי שיחפשו קריקטורות".

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

מד 3: פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניטוח והערכתה

ממצאי המחקר מצבעים על האתגר המורכב של טיפול בחשיבה ביקורתית בזמן משבר, המתבטא בארבעה היבטים מרכזיים:

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

2. עידוד חשיבה עצמאית:
גישה אחרת מדגישה את חשיבות פיתוח חשיבה עצמאית ללא השפעת דעתות המורה. מורה-21 מיצגת גישה זו:

"אני במקוון אף פעם לא אומרת... אני משתדרלת 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 לנשות לשנות לכם את הדעות שלכם [...] אכפת לי רק שהדעות שלכם יהיו מובוססות. ושהם יהיו... שהם ישענו על עובדות ולא על דעתות".

3. בניית תשתיית ערכית לגיבוש עמדות:
הממצאים מראים חשיבות בبنית תשתיית עקרונית כבסיס לגיבוש עמדות. מורה-12 מתארת:

"העקרונות אני יכולה להגיע דואק אדרך העיקרן להגיע לפעמים למטרה שהם יגבשו דעת על דברים שהם שומעים דרך העקרונות שהם מפנים [...]. אני רוצה להגיע איתם לעקרונות".

4. הנעה להתרחבות זהות פוליטית-אזורית:
המורות מתארות תהליכי הדרגתית של פיתוח זהות פוליטית-אזורית. כפי שמתאר מורה-9:

"מי שמתגבר אותו הכי הרבה, זה הקהל הדומם. אלו שמכיעים עמדת, אני מטה עליהם. לא משנה לאיזה צד... אני מוטרד יותר כאיש חינוך, מלאה מהם דוממים... והם לא רצים להיכנס לבריכה הזו".

"פתחום אני מבינה כמה כשהאתה נמצא בקבוצה שהיא חוויה מצוקה [...] אין להם את הפנאי, אין להם את הכוח לעסוק בדברים האלה שמעבר".

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

"אני מנסה לעשות את הכי טוב במסגרת הסיטואציה הבלתי אפשרית, גם פה הרגשתי שההאפשרות... והצלחת מיידית מסויימת".

ממצאים אלו מדגימים את המרכיבות של טיפול בחשיבה ביקורתית בעת משבר, ואת הדרכים הייצירתיות שמורות מפותחות כדי להתמודד עם אתגר זה. הן מצליחות לשמור את המרחב הביקורתי תוך התחשבות במציאות המורכבת ובצריכים הרגשיים של התלמידים.

מד 4: קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזורית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי

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

1. שימוש במודלינג להדגמת חשיבה פוליטית:
חלק מהמורים בוחרות לשתף בעמדותיהן האישיות כחלק מהתהילה חינוכי. מורה-10 מסביר:

"מורה חייב להציג את העמדות האישיות שלו [...] אני לפחות מכך מכבד את האינטלקטואלית של התלמידים שלי. אני חושב שהם יכולים ודכאים 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:

**"هم צריכים למצוא סוגיה כאבת, קשה, ולהיות
אקטיביסטים בתחום הסוגיה הזאת [...] הם צריכים
לעשות UBUDOT מחקר על זה, והם צריכים גם
להציג פתרונות "שומימים"."**

ממצאים אלו מדגימים את החשיבות של מיחשנות
המורות לטיפוח אקטיביזם אחראי חלק בלבתי
נפרד מחינוך פוליטי, תוך שילוב בין תיאוריה
למעשה ובין למידה לפעולה חברתית.

ניתוח הראיונות הعلاה כי בעת משבר לאומי,
חמשת המגדלים שזוהו בספרות המחקר (ידע
פוליטי, הכרה ברגשות, חשיבה ביקורתית, גיבוש
זהות פוליטית-ازרחתית וטיפוח אקטיביזם אחראי)
מקבלים משנה תוקף. ההמשגה המחדשת
משמעות את האתגר המרכזי שעלה במחקר -
הצורך לשמריה על ערכיהם דמוקרטיים ופיתוח
חשיבה ביקורתית וכן הצורך להתמודד עם
מציאות רגשית סוערת ולחצים חברתיים -
פוליטיים.

המורות המשתתפות במחקר מדגימות כיצד הן
מננוות בין המגדלים השונים, תוך פיתוח
פרקטיקות המותאמות למציאות המשברית. הן
מצלחות ליצור מרחב חינוכי המאפשר הכרה
ברגשות Unidos לצד העמekaת ידע והבנה, טיפוח
חשיבה ביקורתית במקביל לגיבוש זהות
פוליטית-אזורחתית, וקידום אקטיביזם אחראי גם
בתנאים מأتגרים.

הממשלה הערבית-דמוקרטית שזוהתה כתשתית
למגדלים אלו, מספקת למורות עוגן ערבי
המאפשר להן להתמודד עם האתגרים הייחודיים
של חינוך פוליטי בעת משבר, תוך שמריה על איזון
עדין בין המחויבות לערכיהם דמוקרטיים לבין
הצריכים המידניים של התלמידות והקהילה.

ממצאים אלו משקפים את המרכיבות בתהיליך
גיבוש זהות פוליטית-אזורחתית בקרב תלמידים,
ואת הדרכים השונות שבהן מורות מנוטות בין
הצורך לשמש כמודל לחשיבה פוליטית לבין
חשיבות של עידוד חשיבה עצמאית וمبוססת.

מד 5: טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בZIPRAה ציבורית

הממצאים מצביעים על ארבעה היבטים מרכזיים
בטיפוח אקטיביזם אחראי:

1. תפיסת הقيתה ZIPRAה לשינוי חברתי:

המורות רואות בCIיתה מרחיב פוטנציאלי להנעת
שינוי חברתי. כפי שמדגישה מורה-14:

**"אני מאמינה, וגם רואה לזה הוכחות בשטח,
שהZIPRAה הכתית היא מנوع לשינוי חברתי
והשפעה על הקהילה, ועל החברה גם יותר
בגודל."**

2. מודלינג אקטיביסטי של המורה:

המורות משתמשות מודל אישי למעורבות אזרחית
פעילה. מורה-19 מגדים זאת:

**"אני בן אדם שהוא אקטיביסט, אני בן אדם שלא
ישב ומתקבצי אלא הולך ועשה שינוי [...] לא
משנה עכší מה היה הפגנה, הדעות שלי
יבאו לידי ביתי גם באקטיביזם."**

3. עידוד למעורבות אזרחית מעשית:

הממצאים מראים כיצד מורות מעודדות מעורבות
אזורחתית 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 עיריה, הנציג
עיריה יטפל בזה. אתם עשיתם מעשה אזרחית
מאוד חשוב."**



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

טיפוח אקלים של הקשבה
יצירת סבiba המעודדת הקשבה לכל הקולות בכיתה. עידוד השתתפות מגוונת ומתן זמן לחשיבה לפני מענה.

"אני מחייבת את הклассה לחשוב דקה או שתיים לפני שמדוברים... זה מלחץ שניים כבר קופצים להשתחרר..." (מורה-1)

יצירת קיר מאפשר בכיתה
יצירת סבiba ויזואלית מגוונת בכיתה: "לוח שנה מגוון, אותיות א'-ב' של דמוקרטייה, כתבות, דגל הקהילה הגאה, תמונות של נשים וגברים פורצי דרך, מגילות העצמאות, ומפה עם הקוו הירוק מסומן". (מורה-8)

2 - פרקטיקות לוייסות והבעה רגשית:

מסגור חדש של הרגשות
המורה מזינה ומנרגמת רגשות: "אני מבינה את הפחד שלך, פחד בתקופה כזו שהיא מאד טبعי".

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

מודל אפר"ת
מודל אפר"ת (איירוע-פרשנות-רגש-תגובה): כליה הבנת התנהלות והפרשנות האישית. "אני מלמד מודל אפר"ת עם תחילת השנה לפני שמתחלים את הדינונים בחינוך פוליטי" (מורה-11)

כתביה רפלקטיבית
כתביה אישית על רגשות בנושא פוליטי כשהיכיתה סוערת.

"תיאור של האירוע, מה התוצאות שלי ולא חיברים לשטרף. אם משתפים, קובעים כללם לפני השיתוף" (מורה-22)

בהתבסס על חמשת ממדיו הליפה שזוהה ואומנה בשלב הראשון, הבנותו השיטתי של הריאונוט העלה חמש קטגוריות של פרקטיקות וממודדות שמרורות מיישמות בזמן המשבר הלאומי. קטגוריות אלו שימשו בסיס לפיתוח מודל REACT, המציע מסגרת יישומית מובנית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר. בטבלאות שלללו, יפורטו הקטגוריות והתת-הקטגוריות השונות, בליווי דוגמאות מעשיות מתוך הממצאים:

שלב 1: הכרה ברגשות והבנת תפקידים בתהליכי החינוך הפוליטי

בשלב הראשון, הכרה ברגשות והבנת תפקידים בתהליכי החינוך הפוליטי נמצאו ארבע תת-קטגוריות של פרקטיקות המשרות הוראה ולמידה מודעת רגשות בחינוך פוליטי בזמן משבר לאומי.

1 - פרקטיקות לייצרת סבiba רגשית בטוחה ופתוחה:

תיאום ציפיות עם הклассה
"לפני הכל, צריך לתרום ציפיות עם הклассה... כללים לאיך מנהלים דיוון, בעיקר בתקופות כמו המלחמה, צריך להזכיר ולהזכיר על זה, ספר העצבים נמור" (מורה-22)

סיפור אישי
שיטת חוויה אישית הקשורה לסוגיה הפוליטית-חברתית, כולל חששות ופחדים, לייצור אווירה של פתיחות ואמון. זה מציג את המורה כאדם שלם ומעודד תלמידים לשטרף חוות אישיות. (מורה-18)

דף רפלקציה לפי ששת הכוכבים של דה-בונו

"הכנו דף רפלקציה לפי ששת הכוכבים של דה-בונו (עובדתי, רגשי, שלילי, חיובי, יצירתי, ובשליטה ורגעה) וחתלמידים בתعروכה כתובים בדף את הרשומים שלהם לפי ששת הכוכבים. במפגש במלואה נעבד לפי אותה מתודה, את החוויות שלהם" (מורה-4)

4 - פרקטיקה לתמיכה רגשית אישית:

בנייה קשר אישי

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

"היהicum אויר בכלל אפשר לשאול שאלות על צדקה המלחמה בעיקר תלמידות שבן משפחה משרת עצמי במלחמה... ונאלצתי להגיב באופן אישי" (קבוצת מיקוד)

משמעות אונוני

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

שלב 2: ידע פוליטי כבסיס להבנת המציאות הפוליטית המורכבת

שלב שני, ידע פוליטי כבסיס להבנת המציאות הפוליטית המורכבת, נמצאו ארבע תח-קטגוריות לפרקטיקות המתמקדות במטרות של העשרה הידע הפוליטי. הפרקטיקות מתפקידות באופן מגוון בסיווג הבנה מורכבת של המציאות.

1- פרקטיקות לעידוד למידה עצמאית וחקרא:

מחקר ספרטני עצמאי מגוון

התלמידים מעודדים לחזור סוגיות פוליטיות הקשורות למלחמה, תוך שימוש במקרים מידע מגוונים, הצלבת מידע וניתוח ביקורת (מורה-2).

שימוש בכלים AI ופדלט להבעת רגשות

"צריך לדעת לעבור עם הרגש, או לשאול מה אתה מרגש, מתחת לרגש גם ביטוי מוחשי באמצעות כלים דיגיטליים. ליצור תמונה לבינה מלאכותית, שמבטא את מה שאתה מרגש ביחס לסוגיה מסוימת". (מורה-13)

מבנה לכתיבה וליצירה רגשית

שימוש בתבניות מבנות (כרטיסיות, פתקים, צויר, "ענן מיילים") לאוורור רגשות בנושאים פוליטיים וاكتואליים. עסקנו בתקווה כי היה לנו חשוב לציין היבטים לאומיים אבל גם לתת ביטוי לעולמים האישיים של התלמידים. הצגנו את פרויקט הגלויות של צאב אנגלמארט בהמשך שאלנו את הילדים מה גורם להם תקווה ולהביע בתבנית יצירתיות בדומה לגלויה, את תשובתם. (קבוצת מיקוד)

3 - פרקטיקות לדיאלוג רגשי מבנה:

שיח מבנה ספרטני

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

משחקי תפקידים

עסקנו בסוגיות המפונים. כמשחק תפקידים, הפקנו להיות מפונים, היו לנו מזודות ובקשו מהתלמידים לכתוב מה היו לוקחים איתם לו היו מתפננים במהירות. יצרנו גם מפה והראנו את כל אזוריו המפונים... (קבוצת מיקוד)

טכניית ה"סטופ"

עיצוב שיח סוער והצבת גבולות. "כשהתחלו אמרות גזעניות, אמרתי 'STOP' וברנו לחפש קריקטורות שמדוימות את מה שאמרתם ומתחכם ללמידה מושגים כמו חופש ביתוי והסתה" (מורה-2)

למידת גליה

הציג מידע פוליטי באמצעות תערוכה הכללת תמונות, ציטוטים ושירי מלחאה. התלמידים מסתובבים, מתבוננים ומגיבים. במקרה המתוואר, התלמידים ציירו דיווקנות של חטופים והציגו אותם במסדרונות (מורה-2).

בנייה מאגר ידע משותף

יצירת מאגר מידע כתתי המבוסס על מני-מחקרים של התלמידים, במטרה ללמידה מהעבר על התמודדות עם משבטים דומים (מורה-7).

4 - פרקטיקות להעשרה הידע דרך חוות מחוץ לכיתה:

הזמנת אורחים מבוחץ

פגשים עם מרצים אורחים מגוונים, קרובוי משפחת החטופות והחטופים, הגיעו יוצאי או משרות צבא ששיתפו בסיפורים אישיים מה-10/7, או למשל, קרן גזית שערכה תוכן דזוקומנטרי על המלחמה (מורה-11, קבוצת מיקוד, מורה-4).

ראיונות חקר

התלמידים מראינים ותיקים שהתמודדו עם מלחותם בעבר וمبיאים תובנות לכיתה (מורה-7).

סיפורים לימודים

ביקורים במקומות משמעותיים כמו כיכר החטופים, כוללפגשים עם משפחות ולמידה מהسطح (מורה-6).

שלב 3: פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכתה

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-מחקר על החברה האזרחית

התלמידים חקירים ארגונים בחברה האזרחית מתוך רשות מגוונת פוליטית, במטרה לראות כיצד נושא תיאורטי בא לידי ביתוי במציאות (מורה-7).

בנייה מאגר ידע אישי

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

רשימת אתרים מומלצים

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

2 - פרקטיקות לשימוש במגוון מקורות מידע:

שימוש בעזרי הוראה מגוונים

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

ARIOUI AKTOALIA CABESTIS L'LEMIDA

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

הנגשת ידע

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

3 - פרקטיקות למידה באופן שיתופי:

שיטת ג'יקסו

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

שיטת ה"אקווריום"

קובוצה קטנה מנהלת דיון במרכז, שאר הcliffeה צפופה ומנתחתת. מעודד ניתוח ביקורתית של שיח פוליטי מורכב, והתפקידים מתחלפים. (קובוצת מיקוד)

3 - פרקטיקות לניתוח ביקורתית של מידע:

ניתוח השוואתי

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

"habatmi shati' cothrot shel utzonim v'lmdanu shachad mdagsh yotter u'zmaha v'heshni yotter morcavot. Tchilah hcliffea amraha shmu'difim u'zmaha, ar achri hcliffea amraha shmu'difim u'zmaha, ar achri shlmadnu ul h'bniyah maziaot, laor h'dbarim shnamaro, chzorno l'cotrotot v'hem shinu at umdatam" (מורה-8)

תלית פוסטר/תמונות כביטוי לסוגיה שנייה בחלוקת

"Anchano tolot bcliffea shleitim m'hafgana, kl shvut chad novuf lo shel v'hoav basim l'shiha bcliffea" (מורה-4)

יצירת תערוכות ביקורתיות

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

"l'mashl uschi' um galilot shel shoskha... ul chotpotot v'chotpotim, matur kr matk'im shich l'mashl ul nirimol ha'chayim cashechotopim v'chotpotot uod la hozdro, ha'am b'masrim shel galilot ish masrim bikortiyim ao la" (מורה-7)

ניתוח ביקורתית של תוכנים דיגיטליים

"l'omedim lezahot makorot midu' aminim v'lhabchin bi' uverbrotot ledavot. Ha'talmidim l'omedim לשאל, לחקור v'lochafsh midu' zolav bennegu l'mi ktab? Aifa porosim? V'meho hanintars b'ukir b'zman molchama, l'pratos?" (מורה-19)

1 - פרקטיקות לעידוד שאלות וחקירה:

שאלות שאלות

עידוד תלמידים לשאול שאלות מעמיקות. המורה מנוחה:

"uzruti liham lchalz shalot lgevi tefked hamoshlaa bennegu lchotpopim v'sogiot nospatot, b'ut hzat shel molchama" (מורה-8)

שיטת 5 WHYS

חקירה עמוקה באמצעות שאלות "למה" חזרות. "shalti' lma' ish parim clclim... v'ptatom mglim shish ca'an anshim shmsko b'chotim". מעודד חשיבה ul rlonut aintrenstiyt bennegu lsogiot. (מורה-13)

סמינר סocrטי

דיון מובנה המבוסס על שאלות שאלות מתגרות, על ידי תכנון מראש. יושבים במעגל ולפי השיטה (פרטימס ב-Inclusive Socratic Seminar) מורה-22 שיתפה שהייתה רוצה לקיים צאת מתודה אך עדין לא קיימה כזה שיעור בזמן המלחמה.

2 - פרקטיקות לחשיפה למגעו דעתות ונקודות מבט:

מעגלי שיח

דיונים בקבוצות קטנות לעידוד השתתפות פעולה וחשיפה למגעו דעתות פוליטיות. (מורה-1).

"hacna' b'it madras' ul yerushlim cui'r shalom - prosh ulainu socet shalom - v'dnu b'kvutzot ktnot ul hrui'on shel socet shalom" (קובוצת מיקוד)

דמות ה"קול الآخر"

המורה מציג נקודת מבט שונה, למשל הקול הפלשטייני.

"hshmut kol acher yudor lhem l'hatabgr v'lpftch prspskiba, v'lehatemodd um mazbis morcavim" (מורה-10)

"anchano ba'atmat rezinu kol acher v'lcen habano at muod yinon she'hoav bn shkol shel horim m'nativ h'usraha v'mkdam uschi' shalom be'ulam, d'mot shmadbarat maton h'shkol ul shalom mad miyad" (קובוצת מיקוד)

סימולציה משא ומתן

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

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

בשלב הרביעי, קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-אזורית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי, נמצא מגוון רחב של פרקטיקות המסיעות לקביעת עמדה מבוססת כדי לתרגל תהליכי המסייע לתלמידים להタルב ולעצב דרך לעמדה פוליטית-אזורית. להלן מאורגים חמישה תתי-קטגוריות של פרקטיקות המתמקדות בהיבטים שונים של תהליכי האיתי לקראת גיבוש עמדות ולעתים יש שילוב ביניהם.

1 - פרקטיקות לעידוד ביטוי אישי וחופשי:

כתבה ללא צנזרה

כתבה חופשית ורציפה על סוגיה או דילמה, ללא עריכה.

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

מודלינג הבעת עמדה של המורה

המורה מציג את עמדתו האישית בשקייפות. "**זאת העמדה שלי, לא כדי לשכנע אתכם, כדי שתתדעו שגם גם בנאדם, אני גם אזורת**" (מורה-6)

פוטו-וויס – PHOTO-VOICE

שימוש בצלום להבעת "קול" עמדות ודעות. "**אני מלמדת דרך פוטו וויס ומשתדרת לעסוק באקטואליה, האמת שבזמן המלחמה פחות יצא לי...**" (מורה-6)

"מיד אחרי השבעה באוקטובר, החלו פוסטיהם קשים על בגדה בישראל, ותיאוריות קונספירטיביות, בדקנו את המידע הזה. וגם האذנו לראיון עם אלמנת השוטר שהכפישו את שמו (אורלי ברד), זה היה נורא ומצד שני חשוב להבין גם את המstories הסמיים ואת ההשפעה הרגשית של תכנים בראשות החברתיות וללמוד להזות דיס-אינפורמציה" (קבוצת מיקוד www.fakeornot.org.il נחשפנו לאתר שנפתחizi ובו הצעות, דוגמאות אקטואליות מהמלחמה ומערכות שיעור מס'עים) (קבוצת מיקוד)

4 - פרקטיקות לפיתוח מודעות עצמית וחשיבה רפלקטיבית:

מטא-קוגניציה על חשיבה ביקורתית

עדוד תלמידים לבחון את תהליכי החשיבה שלהם בנושאים שונים בחלוקת. יצירת ציר המראה שינויים בחשיבה לאורך זמן. (מורה-11)

מודלינג אישי לחשיבה ביקורתית

המורה מדגימה חשיבה ביקורתית בקורס רם. "**שאלים שאלות גם כשחתותחים רועמים. זה מסר שהיה לי cocci חשוב להשאיר אותם איתנו**" (מורה-4)

5 - פרקטיקות לאתגר תפיסות קיימות:

מתודת דיסוננס

חSHIPת תלמידים למידע הסותר אמונות קיימות, לעידוד חשיבה ביקורתית.

"**התלמידים חשבו שיש רק אשכנדים בשמאל אך הצגתי את הפנתרים השחורים כחלק מהשמאל הפליטי.**" (מורה-13)

דינוי דילמה

שיטת "המרת קונפליקט בדילמה" (МИסודה של מדרשת אדם) לקידום ערכים דמוקרטיים. הכרה בעמדות מורכבות וחיפוש פתרונות המכבים זכויות כל הצדדים. למשל, דילמה האם יש או אין סתירה בין כניעה לגבורה, או הדילמה, האם נשים רצחות לבטא את השווון דרך המיליטריזם הפטרייארכלי, או דרך פוטנציאלי המאבק על השלים שנשים מביאות איתן על פי המחקר, דילמה פמיניסטית (מורה-13)

"בום המאה להימצאות החתופות והחתופים בעזה, קיימי מתודת ציר כזה, ושאלתי למשל, "אין כי אמונה שיש לי יכולת להשפיע על מה שקשרו למאבק להחזרת החתופים, המאבק להחזרתם צודק וראוי, המאבק למען החתופים הוא של המשפחה בלבד, יש למדינה אחריות על אזרחיה, החזרת החתופים משקפת את מתחייבות המדינה כלפינו.." (קבוצת מיקוד)

דיון במגוון עמדות בסוגיה מעוררת מחלוקת

המורה יוזם דיונים בנושאים פוליטיים רגשיים. "אני רואה שההתקפoid שלי להביא את הנושאים לכיתה, כמו למשל את סוגית הפליטים הישראלים בתקופת המלחמה ואת הקונפליקט שיש להם בין תחושת שייכות כאזרחית ישראל לבין הדוחות עםאב של קרוביים במלחמה בעזה בעיקר כשהתלמידים נמנעים מלדון בהם". (מורה-6)

"דיבייט"

דיון מובנה, بعد ונגד סוגיה רלוונטיית, יש זמן מוגבל וצריך להישמע אחרי הכללים (מורה-11)

4. פרקטיקות לבתו וחידוד עמדות:

הבעת עמדה דרך מודל שפה AI

AI מודלי שפה שמשיעים לניסוח וחידוד עמדות. AI אפשר ללמוד כיצד לבטא דעתך באופן אינטראקטיבי וחדשני. אפשר ליצור (מורה-13)

ניתוח רטורי

בחינה ביקורתית של נאומים והכנות נאום תגובה. לימוד טכניקות רטוריות לרבעת עמדות משכנעות וڌיהוי מניפולציות. (מורה-20)

נייר עמדה

כתיבת מסמך המציג עמדה מנומקת בנושא מסוים, מבוססת על מחקר ועובדות. מעודד הבעת דעתך:

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

יעידוד תלמידים לבחון את תהליכי החשיבה שלהם בנושא שניים בחלוקת. יצירת ציר המראה שינויים בחשיבה לאורך זמן. (מורה-11)

2 - פרקטיקות לארגון מחשבות ורעיונות:

مفומות חשיבה

כלו ויזואלי לארגון רעיונות ומידע. מאפשר לתלמידים לzechot קשרים בין מושגים, לפתח הבנה עמוקה ולגבש עמדה.

"למשל, הلبיה: שבעה באוקטובר ושלושת הענפים המרכזיים יהיו: עמדתי האישית, המשפחה, עמדות, מעשים – ומשם צריך לפתח את החשיבה לענפים מסוימים" (קבוצת מיקוד)

מייפוי עמדות ויזואלי עם דבקיות

תלמידים מביעים דעתות אוניברסליות על ידי הדבקת פתקיות על לוח או קיר תחילת, ולאחר מכן, ממפים את הפטקיות לפי קטגוריות (קבוצת מיקוד)

"מייפוי עמדות מובנה כחלק מתוכנית הלימודים ביחס לאופי הרצוי של מדינת ישראל מבחינה לאומיות ו מבחינה דתית, השנה זאת סוגיה עוד יותר מתaggerת" (מורה-8)

3 - פרקטיקות לדיוון והשוואת עמדות:

הציר הפיזי בכיתה

תלמידים מקימים עצם פיזית על ציר המייצג עמדות מנוגדות. אפשר ביטוי ויזואלי של דעתות ודיוון על בחירת המקום.

1 - פרקטיקות לעידוד יוזמות ומערכות אקטיביות:

יוזמות חברתיות לשינוי
 עידוד תלמידים ליזום ולהוביל פרויקטים חברתיים. "למשל, במתלה ביצוע באזוריות, הייתי רוצה שיעשו דברים אקטיביים... להשפיע על המציגות, ולקדם את האגנדה הפוליטית שלהם מאמינים..." בטור ומוחץ לבית הספר. למשל הייתי שמח שיחקרו יותר מה אמורים חברי הכנסת על סוגיות פוליטיות שונות בחלוקת הקשורות אליהם" (מורה-17)

עידוד השתתפות אזרחית וחשיפה לדרכי השתתפות שונות
 תמיינה בהבעת מחאה מגוננת, לימוד זכויות אזרח ופעולה דמוקרטית. "כל פעם שקורה משהו במציאות, צריך להגיד... שהם עושים משהו ממשוני בקשר אליו בזמןן הפרט" (מורה-7)

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

התארגניות נוער ועשייה אזרחית
 חשיפת תלמידים ליזמות מחאה של נוער (למען האקלים, למען החזרת החוטפים) ועידוד מעורבות בחברה האזרחית. "להוביל את התלמידים... עד לגבול, שמביא אותם לעשייה של החברה האזרחית, ולתת להם להמשיך בלבד" (מורה-7)

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

קמפיין דיגיטלי:

הצטרפות, תכנון או/ו ביצוע קמפיין מקצועי לקידום מטרת חברתית. מלמד שימוש בכליים דיגיטליים לאקטיביזם ומערכות חברתיות. (קבוצת מיקוד) "הכנו בכיתה כלניות והצטרפנו לקמפיין כלניות באינסטגרם""

5 - פרקטיקות לSIMולציה ולהתנסות מעשית:

סימולציה עמדות

משחק תפקידים שבהם התלמידות מציגות עמדות שונות בסוגיה עם החלטת תפקידים לאחר זמן. מעודד הבנת מגוון נקודות מבט. (מורה-16) "השנה תלמיד אמר שצריך לגרש את כל העדטים, השתמשתי בהז באופן ספונטני" כפלטפורמה לSIMולציה עמדות ותפקידים, מה הבעיות שיכלות להטעורר אם נעזוב את השאלה המוסרית ונרצה לבדוק את האמירה הזאת" (מורה-8)

משפט ציבורי

SIMולציה 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, ובמלואה מגלים את התמונה המלאה. מפתח חשיבה יצירתית ורב-מדנית. (מורה-16)

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

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

בשלב החמישי, טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה גם בזירה הציבורית, מציגות מגוון פרקטיקות לעידוד פעולות לשינויי חברת, המאורגנות בשלוש תת-קטגוריות ומיצגות היבטים שונים של מעורבות אזרחית ועידוד לאקטיביזם.

פיתוח תוכניות לימודים ייחודיות

"אצלנו בתחום השכלה הכלכלית, אנחנו מפתחים קורסים חדשים ואחרים, עבור שכבת יב', שהנושאים הכלליים שלהם הם "כאן ועכשיו" בחברה הישראלית והתלמידים בוחרים קורס אחד מתוך תשעה, זאת הודות לעסקוק בסוגיות אחרות שלא נכנסו לתוכנית הלימודים". (קבוצת מיקוד)

סירות 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 החתופים"

"נאלץ לאנדרטה לשבעה באוקטובר החדשה, ליד הספרייה הלאומית, עם שאלות, לגבי התפר בין החתופים שבחים'ם לבין האירועים שקרו בשבעה באוקטובר והחתופים 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 רגשות מימי ליבנה ופיתוח מודל "ישומי REACT המציג דרך מובנית להתמודדות עם אתגרי השעה. הממצאים מדגישים את חשיבות המוסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית הכרחית, את מרכזיות הממד הרגשי כנקודה מוצאת, ואת הצורך בהתקדמות הדרגתית ומושכלת לעבר פעולה אזרחית אחרתית. המודל היישומי והפרקטיקות שזוהו מספקים למורות כלים מעשיים להתמודדות עם האתגרים הייחודיים של הוראת חינוך פוליטי בעת משבר. בפרק הדיוון הבא, נבחן את משמעות הממצאים על רקע הספרות הთיאורטיבית וונעמדו על תרומותם להבנת האתגרים, ההזדמנויות וההשלכות הთיאורטיביות והמעשיות על חינוך פוליטי בעת משבר.

"הכיתה הפוליטית"

"החלום שלי ליצור "כיתה פוליטית" עם כללים וסבביה המעודדים מעורבות אזרחית. לשים שם את דגל הנאה, ופוסטרים שקשורים לאקלים, וטקסטים גם בעברית, והכיתה תציג איזה עולם אידאל" (מורה-1)
אולי כמו שיש "הכיתה הירוקה"

תعروכה אינטראקטיבית

"הכנו תعروכה במסדרון, ניתנות בעברית דרך סדנה. בתعروכה התייחסות לרבדים שונים; לרגש – יש פתקים עם סקוצ'ים עם מילוט רגש ואפשר לבדוק במקום אחרים, מודינים באזניות לעדויות. קירות עם ידע למשל על עזה ועל החמאס, יישובי העוטף, התנקות 2005 וחסיבה ביקורתית שאלות שכנות תחת כל סוגה, למשל מדוע חשוב להפגין סולידריות, או נושא של אלטרואיזם ושאלות מתגוררות על הקרבה, קיר על דרכים שונות הנוגע בשאלת כיצד זוכרים ושאלות על ועדת חקירה אזרחית או ממלכתית" (מורה-4)

3 - פרקטיקות היוצאות מתחום הכתיבה להתנסות, ולקיים מעורבות קהילתית:

התנדבות בקהילה

מעורבות ישירה בפרויקטים קהילתיים. מחזק קשר לקהילה ומפתח אחריות חברתית.
"התנדבות הזאת... לא מומש כפוליטי... למרות שהה פוליטי כאלו בחברה האזרחית, יצאנן להתנדב בחקלאות בזמן המלחמה" (מורה-7)

הכנות סקרים

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

פגשים בין-תרבותיים

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

המצאים האמפיריים הדגישו במיוחד את מרכזיות הממד הרגשי כנקודת מוצא הכרחית, במיוחד בעת משבר לאומי. מורות דיווחו כי לא ניתן היה לתקדם לשלבים הבאים של חינוך פוליטי מבלי להתמודד תחילה עם העצמות הרגשיות שעלו בכיתה. עם זאת, ההתמודדות עם רגשות לא הייתה מספיקה כשלעצמה, אלא דרשה שילוב הדרגתית של ידע וחשיבה ביקורתית Ketko-Ayali, Cohen & Michaeli, Under (Review). לפיכך, בעוד שהammadים התיאורתיים מספקים מפה כוללת של מרכיבי החינוך הפוליטי, מודל REACT מציע מתווה התפתחותי "ישומי", המתחיל בהכרה ברגשות כבסיס לתקומות הדרגתית תוך שילוב הדרגתית של ידע, חשיבה ביקורתית וקביעת עמדות מגוונות, עם ביסוסן, בעבר פעולה אזרחית אחרת.

התובנה המשמעותית הראשונה של המחקר היא bahwa המסגר התשתיתית הурсcit-Dמוקרטית מבוססת הכרחי לחינוך פוליטי. תובנה זו מתכמתבת עם התפתחות החשיבה על חינוך פוליטי מאז דיוואי (Dewey, 1916/2024), שראה בדמוקרטיה לא רק שיטת מושל אלא אורח חיים משותף הדורש במידה והתנסות מתמדת. בעוד שגוטמן (Gutmann, 1993) הדגישה את הצורך באיזון בין פיתוח יכולת הדין לבין מחויבות לערכים דמוקרטיים, המחקר הנוכחי מרחיב תפיסה זו ומציב את המסגרת הурсcit-Dמוקרטית כתשתית מהותית לכל פעילות חינוכית המתיחסת לעולם הפוליטי.

חשיבות זו מתחדשת על רקע הממצאים העדכניים של קרמניצר והופמן (2022)>Aboutות הנסיגה בחינוך הפוליטי בישראל ותחזקות מגמות אנטי-Dמוקרטיות בקרב בני נוער (חסאן, 2023). הראיונות במחקר הנוכחי חשו כי מורות מצלחות לשמר חינוך פוליטי משמעותי בזמן משבר, מבססות את עבודתן על תשתית הурсcit-Dמוקרטית מוצקה המשמשת עברון למצפן מוסרי.

מצאי המחקר מדגשים את המרכיבות הייחודית של החינוך הפוליטי בעת משבר לאומי ומציעים תרומה להבנה ולהתמודדות עם אתגרי השעה. הבנתה האICONתני של 24 ראיונות וארבע קבוצות מיקוד שככלו 24 משתפות, הוביל לשLOS תובנות מרכזיות: ראשית, נמצא כי החינוך הפוליטי מתקיים בתחום מסגרת תשתיתית ערבית-דמוקרטית, המהווה מצפן מוסרי ובסיס הכרחי לכל פעילות חינוכית-פוליטית. שנית, זהו חמשה ממדים מרכזיים המרכיבים את החינוך הפוליטי – ידע, רגש, חשיבה ביקורתית, זהות פוליטית ואקטיביזם אחראי. שלישיית, פותח מודל REACT המציע מסגרת פדגוגית "ישומית להוראת חינוך פוליטי בעת משבר". המחקר מרחיב את הידע הקיים בתחום בCCR שהוא משלב בין ההיבטים הרגשיים והקוגניטיביים של החינוך הפוליטי, תוך התייחסות למציאות המרכיבת של החברה הישראלית בעת משבר לאומי. הממצאים מעידים על הצורך לפתח תפיסה חינוכית המשלבת בין היכולת להתמודד עם רגשות עדים לבין טיפוח חשיבה ביקורתית ופיתוח מעורבות אזרחית פעילה.

רגשות פוליטיים, כפי שمدגשים רויטנברג וטריגויסון (Ruitenberg, 2009; Tryggvason, 2017), מהווים תגובה ליחסיו כוח חברותיים ומשמעותיים כמניע למעורבות אזרחית. החיבור בין חשיבה ביקורתית, המשלבת את המסורת לחשיבה ביקורתית אנאליטית הקלאסית (הרפז, 1996) עם הפדגוגיה הביקורתית של פרירא (Freire, 1970/2018), לבין פיתוח זהות פוליטית-אזרחית שמיכאלי (2016) רואה כחיהנית בעידן של אינדיבידואליזם קיצוני, וטיפוח אקטיביזם אחראי שקטקו-איילי (2024) מזהה כשיואו של התהילה החינוכי-פוליטי, יוצרים מסגרת חינוכית מקיפה ועשירה יותר מאשר שהוצעו בעבר.

בעוד שבחמשת הממדים התיאורתיים של החינוך הפוליטי מציגים מרכיבים מקבילים ומשלימים, המודל היישומי REACT מציע סדר התפתחותי המשקף את הממצאים מהשיטה.

ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת
המציאות הפוליטית המורכבת

הכרה ברגשות והבנת תפיקדים בתהיליך
החינוך הפוליטי.

פיתוח מיומנות לחשיבה ביקורתית ויכולות
לניתוח והערכתה.

קביעת עמדת מובוססת ופיתוח זהות פוליטית -
ازרחות תוך שילוב בין האישיות לקולקטיבי.

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

בשלב השני של המחקר, ניתוח עמוק של
הפרקטיקות הпедagogיות שתוארו בראינונות הוביל
לפייתוח מודל REACT - מסגרת ישומית המציעת
דרך פעולה קונקרטית להוראת כל אחד
מההממדים התיאורתיים. המודל מציע חמשה
שלבים מעשיים:

Recognize emotions
הכרה ברגשות

Enriching knowledge
העשרה ידע פוליטי

Analyze critically
איתגור וחשיבה ביקורתית

Conclude & formulate position
קביעת עמדה מובוססת

Take action
טיפוח פעולה לשינוי חברתי

איור 2 מציג את מודל REACT (ריاكت) בגרסהתו
העברית. המודל מתאר חמישה שלבים מובנים
ליישום חינוך פוליטי, כשהמשמעות הערכתי-דמוקרטי
משמש כמסגרת מאורגנת ומחיימת, הן בעות
שגרה והן בעת משבר לאומי!

תפיסה זו מהדהת את עבודתן של הופמן וברון
(2020) המדגישה את הצורך בחינוך פוליטי
מקיף הכלל ערכיים דמוקרטיים והומניסטיים,
אוריניות אזרחית וחינוך לתרבות פוליטית
סובלנית, תוך איזון בין רכיבים פרטיקולריים
אוניברסליים.

המחקר הנוכחי מציע הרחבה של המוגרת
התיאורטיבית לחינוך פוליטי. בעוד המודלים
הקיימים, כמו אלו של נווה (2014) המתמקד
באربעה ממדים - איפטטולוגיה, זהות, מוסרי
והתנהגות, או של כהן (בדפוס) שהציע מודל של
שלושה ממדים - ידע, חשיבה וחוויה, הממצאים
האמפיריים חשובים מבנה מורכב יותר. התפיסה
המסורתית שהdagישה את ההפרדה בין רגש
לבונה בחינוך הפוליטי (Boler, 1999; Denzin,
2009) מתערערת לאור הממצאים המצביעים על
השילוב ההכרחי ביניהם.

ידע פוליטי כשלעצמו אינו מספק - מידע של
דיסאנפורמציה מואצת, נדרשת הבנה מורכבת
המשלבת אורינות פוליטית עם יכולת רגש
וחשיבה ביקורתית (Hobbs, 2020; LeCompte
et al., 2017). הממד הרגשי, שэмביילס ואחר'
Zembylas et al., 2022; Zembylas et al., 2021) זיהו כקריטי במיוחד בעותם משבר
וטראומה קולקטיבית, מתגלה כמרכיב מהותי
בטהיליך החינוכי.

המחקר התנהל בשני שלבים משלימים שייצרו
תשתיית תיאורטיבית ומעשית להבנת החינוך
הפוליטי בעת משבר. בשלב הראשון, הניתוח
העמוק של הספרות המחקרית הוביל לזיהוי
ראשוני של ממדיו החינוך הפוליטי. תיקוף אמפירי
של ממדים אלו באמצעות ראיונות העומק וקובוצות
המיkeit הוביל להמשגה מחודשת הכוללת חמישה
ממדיים מוביינים ומשלימים:

מודל REACT



איור מס' 2 – מודל REACT (ריאקט) לחינוך פוליטי בזמן משבר

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

"בזמן מלחמה, כשהתלמידים מוצפים במידע מקורות שונים, חשוב לחתם להם כלים להבנה עמוקה של המציאות המורכבת".

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

שנייה, בעידן של דיסאנפורמציה מוצעת והתפשטות מהירה של מידע שגוי בראשות החברתיות, הידע הפוליטי נדרש להיות מורכב ועמוק יותר, תוך פיתוח כלים לאוריינות דיגיטליית ביקורתית (; Hobbs, 2020; LeCompte et al., 2017; Wilson et.al., 2001).

חשוב להזכיר כי הן המודדים התיאורטיים והן השלבים היישומיים פועלים תחת המסגרת התשתייתית הערפית-דמוקרטיבית שזוהתה כמצפון מוסרי הכרחי לחינוך פוליטי אפקטיבי. בעוד שבהמשגה התיאורטית הידע הפוליטי מוצג כמדד ראשון המהווה בסיס קוגניטיבי להבנת המציאות, במודל היישומי REACT, הרגש מקדים, כי הוא משקף את המציאות בשטח ואת הצורך להתרמודד תחילה עם העוצמות הרגשות כתנאי להתקדמות.

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

ידע פוליטי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת – Enriching knowledge

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

יעידוד למידה עצמאית וחקר, שימוש במגוון מקורות מידע, למידה שיתופית והעשרה ידע דרך חוות מוחץ לכיתה. כפי שעולה מהמצאים, שילוב של הרצאות אורח, סיורים למקומות נייחות מקורות מידע מגוונים מאפשר לתלמידים לפתח הבנה עמוקה יותר של המציאות הפוליטית.

דוגמה לכך ניתן לראות בדברי מורה-18:

"הדברים שהם אמרו על הפליטים במלחמה לא חותמו לי ביריה... בניתי דף אינטראנס שנקרה יהודים וערבים בזמן המלחמה".

פרקטיות אלו מתכתבות עם הגישה של Muriel Singer & (2021) המציגים את חשיבות השימוש במגוון אמצעי הוראה להעמקת הבנה המורכבת של המציאות האקטואלית הפוליטית.

הכרה ברגשות והבנת תפקידם בחינוך הפסיכולוגי - **Recognize emotions**

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

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

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

שילוב זה של מקורות מידע מגוונים וקטואליים מאפשר לתלמידים לפתח הבנה עמוקה יותר של המציאות הפוליטית המורכבת.

נמצא כי הידע הפוליטי מהוווה כתשתית אפיסטטולוגית הכרחית לחינוך פוליטי בעת משבר. בעוד שנwo (2014) מצביע על בורות מדאגה בכל הנוגע להבנת תהליכי פוליטיים בסיסיים, המציגים במחקר הנוכחי מחדדים את הסכנה בפער הידע במצב משבר. כפי שעולה מדברי המורות, התלמידים בזמן המשבר הלאומי נתונים לומר סיסמאות בគיטה, מסתגרים בקבוצת השיעיות של עצם ואינם מבינים לעומק את הקשרים ההיסטוריים, חברתיים פוליטיים הקשורים למלחמה. מורה-10 מגדים זאת באומרו:

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

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

המצאים חושפים מגוון רחב של פרקטיקות להעשרה הידע הפוליטי, המשקפות את המורכבות של הוראה בעת משבר. בהתאם להמלצתו של נווה (2014), שהדגיש את הצורך בהרחבת האוריינטות הפוליטית דרך DISCIPLENES למודדות שונות ופעילות חוץ-קוריקולריות, דיהה 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 מרכיבות ייחודית בהקשר הישראלי של איזון בין יצירת מרחב בטוח לביטוי רגשי לבן ניהול הדינמייקה המורכבת של כיתה הטרוגנית בחברה מקוטבת. כפי שמצינים קרמניצר והופמן (2022), האתגר מתעצם על רקע הניסיגה בחינוך הפליטי בישראל והתחזקתו במגמות אנטי-דמוקרטיות (חסאן, 2023; 2016).

המחקר זיהה ארבע קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות להכרה ברגשות: יצירת סביבה רגשית בטוחה ופתוחה, פרקטיקות לוויסות והבהעה רגשית, דיאלוג רגשי מבנה, ותמייה רגשית אישית.

הממצאים מתכתבים עם עבודתו של סלוויק (Selvik, 2021) שתיאר כיצד מורים אקטיביסטים בסוריה השתמשו בפרקטיקות של תמייה 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 רגשות לבן כאלו המוקדשות בידע ובפיתוח חשיבה ביקורתית, תוך התאמה מתמדת למציאות המשתנה.

פיתוח מילונות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכתה - Analyze critically

המחקר הנוכחי מרחיב את ההבנה של תפקיד החשיבה הביקורתית בחינוך פוליטי בזמן מושבר לאומי. פיתוח מילונות החשיבה ביקורתית מהווה חלק ממטרות החינוך (משרד החינוך, 2000) ומועד להכשיר בוגרות בעלי יכולת ניתוח והערכתה של מציאות פוליטית מורכבת. הFdagogaica הביקורתית (Freire, 1970/2018) והמסורת הפילוסופית של חשיבה ביקורתית (הרפז, 1996) משילמות זו את זו בהקשר הפליטי.

בעידן של קיטוב והקצנה, נדרשת הבנה מורכבת יותר של תפקיד הרגשות בחינוך הפליטי. זמבילס ואח' (Zembylas et al., 2022) מציגים את הפוטנציאלי הטמון ברגשות פוליטיים דיגיטליזטור לשינוי חברתי חיובי, במיוחד בתחום של משבר Ruitenberg (Ruitenberg, 2009) מתארת את הרגש הפליטי כרגש המופנה כלפי תופעות חברותיות-פוליטיות, כמו אמפתיה כלפי עוני או סולידריות עם חסרי בית, ורואה בו מרכיב חיוני לקידום השתתפות דמוקרטית. טריגוסון (Tryggvason, 2017) מרחיב הגדרה זו וככל ברגשות הפליטיים גם רגשות הנובעים מיחסי הכוח ומהפגש עם ה"آخر". הנושא עולה כפי שתיארה מורה-18:

"הם עשו הכללות על ערבים ואני אמרתי להם תראו אבל יש ערבים ישראלים והם מתנדבים שלהם בעבאס וחלק נרצחו חלק נחטפו וכל... הם לא היו מוכנים לשם. זה היה פשוט מהף..."

גוסבאום (Nussbaum, 2013) בספרה Political Emotions: Why Love Matters for "Justice", מציעה כי רגש פוליטי אמיתי חייב לנوع מעבר לסנטימנטליות או לתגובה רגשות אוטומטית, ולשלב חשיבה ביקורתית ומודעות לבניהם חברותים-פוליטיים. מלוק ואבוז (Abowitz & Mamlok, 2019) רואים ברגש הפליטי מימון חשובה בחינוך למעורבות אזרחית, המהווה תגובה לתנאים של יחס כוח הגמוניים ולא רק לאיורים המנוגדים לערכים האישיים. הממצאים מראים כי המורות מפתחות פרקטיקות ייחודיות המאפשרות ביטוי רגשי מבוקר וב吐וח בכיתה סוערת, המתכתבות עם גישת ה"Fdagogaica של אי-נוחות" (of pedagogy of discomfort) וה"Fdagogaica של אמפתיה" (pedagogy of empathy) המעודדות תלמידים לחזור את הרגשות שליהם ושל אחרים בהקשרים פוליטיים מורכבים. כפי שתיאר המורה-13:

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

קייגן (Keegan, 2021) מדגיש כי בעותות משבר, הקול הביקורתית עולול להיתפס כמעורער על החוץן הלאומי. אך על המורות להתייחס להיבטים קולקטיביים ציבוריים, להכיר במורכבות וללמוד להבין לעומק את יחסיו הכוחות והקשרים המבנאים-חברתיים לאירועים.

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

"هم דרשו מני תשובה חד משמעית, כמו 'ערבים זה רע, יהודים זה טוב'. זו כמובן הפשטה, אבל הם רצוי משחו קיזוני שלא יכולתי לספק."

כדי להתמודד עם מתח זה, מורות פיתחו פרקטיקות כמו "מתודות הדיסוננס", ו"דינוני 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 עמוקה של נקודות מבט שונות היכולות פטריות ביחיד עם ראייה ביקורתית.

בעידן של דיסאנפורמציה ומידע מוטעה, נדרשת גישה מרכיבת יותר לפיתוח חשיבה ביקורתית. כפי שמצוים טן דאם וולמן (& Ten Dam, 2004; Volman, 2021), על החינוך לספק לתלמידים ההזדמנויות ברמת הכתיבה וברמת בית הספר לצפות, לחקות ולהפעיל בעצמם יכולות פעולה ביקורתית ככל ה="#">המצאים מראים כי המורות מפתחות פרקטיקות מגוונות לעידוד שאלות שאלות ופיתוח חשיבה ביקורתית, פרקטיקה שמהדהת את החוקרים פיסס וכחן (Pace, 2021; כהן, 2016). כפי שמתארת אחת המורות:

"עדרתי להם לחוץ שאלות לגבי תפקוד הממשלה בונגע לחטופים וסוגיות נוספות, בעת זאת של מלחמה" (מורה-8).

חשיבות הביקורתית הפוליטית, מאפשרת לתלמידות לפתח מודעות ליחסים כוח, חלוקת משאבים, ותהליכי קבלת החלטות בחברה, תוך מעבר הדרגתית מחשיבה אישית לראייה ביקורתית של מבנים חברתיים-פוליטיים. יחד עם זאת, האתגר לחנוך לחשיבה ביקורתית פוליטית בעת משבר לאומי מועظم, כפי שאחת המורות:

"בעיני זה עצוב... הטון של הווקוח והדינונים עליה, אמריות קיזוניות. אז אמרתי: 'ನಾಶಿರ ಈ ಕ್ಷತ್ತ ಸೂರ್ಯ ಮಾರ್ಹಕ, ಲೆಕ್ಕಾರ್ಹ, ಬ್ರಾಹ್ಮ ನಾದಿ ಬ್ರಾಹ್ಮ, ನಾದಿ ರಗು ಮಹಾಸ್ಕಲ, ಮಹರಚಿನ್ಲ'" (מורה-22).

цитוט זה ממחיש את המתח המובנה בין הצורך במרקח אנלטי הנדרש לחשיבה ביקורתית לבין ההתמודדות עם ביטויים רגשיים עדים. אף ואיל שמוסדות חינוך יטו לחיזוק רגשות הגמוניים על חשבון פיתוח החשיבה ביקורתית, במיוחד בעותות משבר.

המצאים מהדדים את המתח שזיהו ולקדנה ואח' (Velykodna et al., 2023) במערכות החינוך באוקראינה בזמן המלחמה - בין הצורך בהזדהות לאומית לבין שימור המרחב לשיח ביקורת. כפי שעולה מדברי אחת המורות:

"אתה התלמידות שלי,ABA שלה הוא במילואים, הוא בעזה... ואבא שלה היה שם, והוא היה מנוקך קשר, לא ידעו אם הוא חי או לא. אביו לא יכול לעשות מה שבא לי בכיתה עכשווי, כאילו, מה לעשות, צריך לעצור, אולי אפילו ללכת אחרת רגע, כי המציאות היא יותר מטורפת." (מורה-11)

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

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

המצאים מדגישים את המורכבות של גיבוש זהות פוליטית-ازרחתית בעת משבר לאומי. המחקר חושף את מה שנova (2014) מכנה "אטומיזם חברתי" - תופעה שבה צעירים מתकשים לראות עצם חלק ממאגר חברתי-פוליטי רחב. כפי שמציע מיכאל (2016), דוקא בדיון של אינדיידואליزم קיצוני, חשוב לפתח זהות פוליטית המחברת בין האישי לקולקטיבי. יחד עם זאת הסיקו בהסתגרות בזחות קבוצתיות אחת ושנאה לאחררת (הפלרין, 2024) מלמדת כי בעותות משבר לאומי, חשוב לאפשר מרחב לגיבוש זהות פוליטית מורכבת המכירה בריבוי הזיהויות הקולקטיביות בחברה הישראלית. הממצאים מראים כיצד מורות מתמודדות עם אתגר זה באמצעות פרקטיקות שונות כמו מיפוי עמדות ויזואלי, כתיבה רפלקטיבית, והתנסות בדינונים מובנים. מורה-19 מתראת:

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

המורות מתארות כברת דרך בוחנו לגיבוש זהות האזרחתית-פוליטי וכן בפיתוח דרכים להבעת עמדה מתור ידע ומודעות פוליטית, אך בזמן המשבר הן מתארות נסיגה. למשל מורה-20 מגדימה זאת באומרה:

"היתה לי אכזבה... עברו איתי כברת דרך, והגינו, בעיני לאיזשהו מחשבה, קצר יותר מרכיבת... אבל... וזה הייתה אמרה קיצונית, הם אמרו ' מבחיננתנו... אנחנו ניקח את החוק לידיהם ונהרג' ".

ניסטרנד ואחרים (Nystrand et al., 2003) מדגישים את חשיבות הבדיקה בין מצבים בהם המורה הוא השואל לבין מצבים בהם התלמידים שואלים שאלות המכונות לדין. פרקטיקות אלו מהדיחות את עבודתם של חוקרים (Gibson et al., 2008; Oser & Veugelers, 2022) המדגישים את חשיבות טיפול החשיבה הביקורתית כמפתח לאזרחות فعلית.

דווקא בעותות משבר נדרשת יכולת לנתח באופן ביקורתי את המציאות המורכבת ולהביאו את ההקשרים החברתיים-פוליטיים הרחבים. ללא יכולת זו, קיימת סכנה שרגשות פטריוטיים מגברים יובילו להקצנה ולהשתתקת קולות חוניים לשיח הדמוקרטי (Zembylas et al., 2022). מורה-20 מחזקת טענה זאת, בכך שמתארת בכנותה שהיא לה נוח להישאר במקום הפטריוטי ולא לקדם בכיתה חינוך לחשיבה ביקורתית:

"עכשו אני כבר לא חותמת על המשפטים האלה, אבל בהתחלה הייתה פתאוםஇதோ תחששה ש'וואלה, המחלוקת בין הימין לשמאלי היא פחות מובהקת, כאילו, כולנו באותו צד'. עם כמה שאני, כאילו, את יודעת, יותר או לית'י יכולה לבקר את הממשלה שלנו, על מחדלים שהביאו לדבר הזה, והם לא, אבל באופן כללי היה קצר יותר שחוור לבן וכוחות מרכיב. ודוקא אז הרגשתי כאילו, יותר בnoch, מול הכיתה".

אנו מציעים כי על המורות לפתח מודעות ומiomנויות ספציפיות להתמודדות עם מתחים אלו, תוך שימור העקרונות הדמוקרטיים והביקורתית של החינוך הפליטי, לצד אהבת הארץ ומחיבות למדינה, בעיקר ודוקא בזמן מלחמה. למשל כמו הצורך לחנוך "בלי להתנצל – לפטריוטיות (או פטריוטיות אזרחתית), שפירושה מחויבות לציבור, להזחות הקולקטיבית ולמקום שהتلמידים הם חלק منهן, וכן נאמנות לכללי המוסגרת הפוליטית של המדינה" (כהן, 2013, 2016).

טיופח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה בזירה **הציבורית – Take action**

המצאים מדגישים את המורכבות של טיפוח אקטיביזם אחראי בעת משבר לאומי. בעוד מחקרים קודמים הتمקדמו בעיקר באקטיביזם בתקופות שגרה, המחקר הנוכחי מרחיב את הבנה לאקטיביזם אחראי בזמן משבר לאומי. מצאי המחקר מציעים על כר שاكتיביזם בזמן שגרה וגם בעת משבר, מהוות את שיאו של תהליך החינוך הפוליטי, המשלב בין מודעות ביקורתית, ידע והבנה, לבון יכולת ונכונות לפעול לשינוי חברתי משמעותי (Cohen, Ketko-Ayali, Michaeli, Under Review & Michaeli, 2021). השינוי מזמן שגרה בזמן משבר הוא האתגר של המורות לקדם השתתפות אזרחית שיכולה לנבוע מ恐惧 מודעות פוליטית מרכיבת וחשבה ביקורתית, כפי שמלמדת התנסות של מורה-24 שהיוזמה שלה נבלמה:

"הנהלת הסכימה להצעה שלי שנמצאה לכיכר החטפות והחטופים, אבל הצעות המוביל התנגדו בבבויות' והנהלת קיבלה את החלטה ואני בסוגות".

בעת משבר לאומי, מתעצם המתח בין הרצון לעודד מעורבות פעילה לבין החשש מתגובה שליליות מצד התלמידות, הקהילה או הממסד החינוכי. כפי שמצינים אbowitz וממלוק (zitzman, 2019 & Mamlok, 2019), מורות רבות מוצאות עצמן נעות בין הרצון לעודד פעולה לשינוי חברתי לבין הצורך בשמירה על גבולות המקובל במערכות החינוך הפורמלית. כפי שמתאר אחד המורים:

"כלנו מփשים מחדש את המשמעות שלנו בעולם אחרי האירוע הזה... עצרתי רגע את ההתקדמות בספרלה של האקטיביזם. אולי, לא עצרתי, האתמי... צריך להיות נראה רגש"
(מורה-11).

лем (2000) מדגיש את המחויבות לערבים דמוקרטיים בעת גיבוש זהות הפוליטית וכפי שראויים כאן, בזמן משבר לאומי, כאשר יש أيام ממשי על החיים, הדעתות ואף האמירות הקיצונית מבטאות הצדקה בעניין חלק מהתלמידים לפעול בניגוד לחוק ובניגוד לערבי הדמוקרטיה.

מצאי 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 מורי אלן Muriel (2021) הפיזי והויזואלי בפיתוח עמדות פוליטיות כמו גם ה貼貼תאות בעל פה, בקהל רם כדי להתנסות בהבעת דעתה. עם זאת, המחקר חושף את המורכבות של גיבוש עמדה בזמן משבר. מורה-9 מתאר:

"מי שמתגבר עליו הכל הרבה, זה הקהל הדומם. אלו שambilים עמדה, אני מט עליהם. לא משנה לאיזה צד... אני מוטרד יותר איש חינוך, מאלה שהם דוממים... והם לא רוצים להיכנס לבריכה זו".

המחקר מזהה ארבע קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות לטיפוח זהות אזרחית-פוליטית וביעת עמדה מבוססת: עידוד ביטוי אישי וחופשי, ארגון מחשבות ורעיונות, דיוון והשוואת עמדות, וסימולציה והתנסות מעשית. פרקטיקות אלו מתכתבות עם תפיסתם של ג'רום ואלואיק (Jerome & Elwick, 2020) הרואים בגיבוש זהות פוליטית תהליכי דינמיים המשלב בין ההזדחות, רגשות להבנה רצינליות של המציאות הפוליטית, ועם גישת הפגוגיה האקטיביסטית (קטקו-אילי, 2022) הרואה בגיבוש זהות פוליטית ונקיות עמדה מושכלת כשלב הכרחי בפיתוח מעורבות אזרחית פעילה, השלב הבא במודל REACT. גיבוש זהות פוליטית-ازרחתית אינו מתמזה בהזרחות עם עמדות פוליטיות צרות מסוימות, אלא דורש פיתוח תודעה פוליטית מtower הבנה ביקורתית על המציאות כפי שהראננו בשלב הקודם וכן תרגול בהבעת עמדה ומחויבות לערכים דמוקרטיים (כהן, 2016).

להתמודדות עם אתגר זה, מורות שיתפנו בפרקטיקות שחלקו מומשו אף ברובן היו בעיקר חלומות על יישוםן. כמו למשל; "למידה מבוססת פרויקטים" ו"הקמת מיזמים חברתיים", כגון פרויקטים בנושא הסכשור הישראלי-פלסטיני ופעילות עם Photo-Voice. פרקטיקות אלה מאפשרות לתלמידות לחווות באופן ישיר את האתגרים והסיפוק שבפעולה אזרחית, ומפתחות אצלם תחושת מסוגלות ואחריות חברתית.

מצאי המחקר הנוכחי מרחיבים את הבנת החינוך הפליטי בעט משבר באמצעות זיהוי חמישה מדדי-לבנה והצעת מודל יישומי להתמודדות עם אתגריו. המחקר מדגש את חשיבות המסגרת הערכית-דמוקרטית כתשתית הכרחית, את הצורך בהתייחסות מובנית לממד הרגשי, ואת החינויות של התקדמות הדרגתית מהכרה ברגשות ועד לפעולה אזרחית אחרתית. הדיוון במצאים חושף את המורכבות המיוחדת של חינוך פוליטי בעט משבר, ומצבע על הצורך בפיתוח מקצועי של מורות ובתמייה מערכתית שתאפשר להן להתמודד עם אתגרי השעה.

מצד שני, מחקרים של אבויץ וממלוק מתאר כיצד הצעם והכעס שביטהו תלמידים לאחר ירי בבית ספר בארה"ב נוטב על ידי המורות ליוזמה אקטיביסטית נגד החזקת נשק. את היוזמה הם קידמו התלמידים רק לאחר שהבינו את המשמעות המורכבת של המקרה ירי וכיitz יש להשתמש ברגשות של הкусם והצעם לקידום אקטיביזם-אחראי. במחקר הנוכחי מורות מרגישות שחשר הבסיס של שלביים הראשונים והדריך לאקטיביזם עוד רחוצה.

החינוך לעשייה ולשוני נתפס כתנאי הכרחי להתפותחות החברה, במיוחד לאור המשברים העולמיים סביר היחלוות הדמוקרטיה, משבר האקלים, קיטוב והקננה. חלק מהמורמות הדגימו עצמן לתלמידים כיצד ניתן להגיב באופן יצירתי ואקטיבי למציאות, ובכך שיקפו את תפיסת החינוך כגורם מרכזי בשיקום חברותי, גם (ואולי במיוחד) בתנאי משבר קיצוניים (Selvik, 2021). מורות מצלחות להתמודד עם מתח זה באמצעות מה שפיסים אחרים (Pace et al., 2022) מכנים "גישה מדורגת" המאפשרת טיפול אקטיביזם תוך התחשבות ברגישויות החברתיות והפליטיות. דוגמה לכך ניתן לראות בדברי מורה-7:

"התנדבות הزادה... לא מומש כפוליטי... זה היה התנדבות בחברה האזרחית שיש עליה קונצנזוס בעט הزاد, יצאנו להתנדב בחקלאות בזמן המלחמה".

המחקר זיהה שלוש קטגוריות מרכזיות של פרקטיקות לטיפוח אקטיביזם אחראי: עידוד יוזמות ומעורבות אקטיבית, ביתוי אمنותי ויצירתי של מסרים חברתיים, ופרקטיות היוצאות מתוך הכתיבה להתנסות ולקידום מעורבות קהילתית. פרקטיקות אלו מתכונות עם גישת הпедוגניה האקטיביסטית (Catone, 2017; Sachs, 2003), הרואה במורות סוכנות שינוי חברתי המלמדות במטרה לשנות את המציאות להומניסטית ושינוינית יותר. יחד עם זאת, מורות רבות דיווחו על מתח בין הרצון לעודד מעורבות פעילה לבין החשש מתגובה שליליות מצד הקהילה או הממסד החינוכי.

מגבלות המחקר

המחקר געשה בתקופה מshort ל'לאומי' ספציאלי', לאחר מתקפת הטרור בשבוע באוקטובר ועם פרוץ מלחמת חרבות ברזל. יתכן והכללה למשברים קולקטיביים אחרים מוגבלת היota והטראות הקולקטיבית על המשתפות עצמן עשויה הייתה להשפיע על תשובותיהן והתייחסותן לסוגיות הנחקרים. הפרקטיקות המתוירות על ידי המורות מצביעות על צורך לצפות בישום בכתה.

לאור מגבלות אלו, מחברי המשר יכולים להרחיב את הבנתנו בכמה כיוונים. ראשית, מחקר כמותי על מודגם גדול יותר של מורות יכול לספק תמונה מייצגת יותר של הוראה פוליטית בישראל. שנית, מחקר אורך שיעקב אחר מורות לאורך זמן יכול לחשוף כיצד הפרקטיקות והאגרים משתנים בין תקופות מshort לתקופות שగרה. שלישית, שילוב של ציפויות בכתות יכול לספק מידע מדויק יותר על הפרקטיקות בפועל. מחקר המשר בודק את "ישום 'מודל REACT'" נדרש כדי לבסס אותו בפועל. לבסוף, מחקר השוואתי בין מדיניות שונות המתמודדות עם משברים יכול לחשוף דפוסים גלובליים בחינוך פוליטי בעותות מshort ולתרום לפיתוח אסטרטגיות ייעילות יותר להתמודדות עם האגרים שלהם.

למרות התובנות החשובות שעלו מחקר זה, יש להכיר במוגבלותיו. ראשית, המשתפות הגדרו עצמן כמחנכות חינוך פוליטי, ככלומר הן מלכתחילה סמנן את עצמן כמו שהונושא חשוב להן. למרות היתרונות במדגם מכון (positive sample) של מורות Purposive (sample, Creswell & Poth, 2016) המישימות חינוך פוליטי בעבודתן העשרת המדגם והחרבתו למורים שנרתעים או מהססים גם בשגרה לגבי חינוך פוליטי יכולה להיות למד על דילמות ואתגרים נוספים ולהפוך בעקבות כך דרכיהם אחרות לפתרון. בנוסף, מדובר במורים מהחינוך הממלכתי בלבד ויש לחזור גם אוכלוסייה ממוקומות חינוך ממלכתי-דתי וממלכתי-ערבי בישראל. המחקר התבבס על דיווח עצמי של המורות, ללא תצפיות ישירות בכתות, מה שמביא את ההבנה של הפרקטיקות בפועל. לבסוף, המיקוד בנקודת המבט של המורות בלבד מספק תמונה חלקלית של התופעה הנחקרת, שכן נעדך קולם של תלמידות, הורים ומנהלות.

ההשגה המחדשת של חינוך פוליטי בעת מshort לאומי, המציעה חמשה מדדים מרכזים, התבבסה על שילוב בין סקירת ספרות לבין ניתוח ראיונות. מגבלה מרכזית בתהיליך זה היא שתהיליך התקוף של חמשת המדדים התבבס על מודגם מצומצם יחסית של מורות, רובן מזוהות עם גישות חינוכיות פוליטיות, כאמור, מה שעשו להשפיע על האופן בו המדדים הללו מתחfram ומיושמים בפועל. להתמודדות עם מגבלה זאת, מומלץ להמשיר את המחקר בקרבת מודגם רחב יותר הכלול מורות שאינן מזוהות עם חינוך פוליטי מראש, ולבדוק האם ההשגה המחדשת מבחינת תפיסותיהן אפשרית חינוך פוליטי בזמן מshort לאומי. יהיה מעניין גם לבחון את ההשגה מנקודת מבט של קובי עמדניות ומ构思י מורות.

המלצות מרכזיות

לאור ממצאי הממחקר, נדרשת פעולה בשלושה מישורים:

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

תרומת המחקר והשלכותיו

המחקר תורם להבנת מקוםו וחשיבותו של החינוך הפליטי בעת משבר לאומי באופן תיאורטי ומציע כלים מעשיים להתמודדות עם אתגריו. מבחינה תיאורטית, המחקר מציע המשגה מחודשת של חינוך פוליטי, תחיליה בהבנת המסגרת הערכית-דמוקרטית מהווה תשתיית לחינוך הפליטי, ודריך זהה ווניתו חמשת ממדיו המרכזיים: (1) ידע פוליטי כבסיס קוגניטיבי הכרחי להבנת המציאות הפוליטית המורכבת; (2) התמודדות עם רגשות והבנת תפקידם בתחום החינוך הפליטי; (3) פיתוח מייננות לחשיבה ביקורתית ויכולות לניתוח והערכה; (4) קביעת עמדה מבוססת ופיתוח זהות פוליטית-ازרחותית תוך שילוב בין האישי לקולקטיבי; (5) טיפוח אקטיביזם אחראי על ידי מעורבות והשתתפות פעילה ומושכלת גם בזירה הציבורית.

בנוסף, המחקר תרם לפיתוח שני מודלים תיאורתיים-ישומיים משלימים: מודל SPEL (למידה רגשית-פוליטית-חברתית), המרחיב את תפיסת הלמידה החברתית-רגשית המסורתית (SEL), ומודל ישומי - REACT (ריקט – רגש, ידע, אתגר וחשיבה ביקורתית, **קביעת עמדה** מבוססות, **טיפוח** פועלה) 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.

השלכות המחקר היבטים רחבים החורגים מעבר למערכת החינוך הישראליית. הממצאים והמודלים שפותחו תורמים להתמודדות מערכתית עם אתגרי החינוך הפליטי בעותות משבר ולחיזוק החוסן הדמוקרטי של מערכות החינוך. בrama המעשית, ארגז הכלים שפותח [[קישור](#)] מאפשר למורות בישראל להתמודד עם אתגרי החינוך הפליטי 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 בעותות משבר.



רשימת מקורות

- אלוז, א' וסיקרון, א' (2024). **רגשות נגד דמוקרטיה.** מכון זן ליר והקבוץ המאוחד.
- בسمן מור, נ'. (2020). חינוך פוליטי. **לקסיקי** 14, 3-6.
- בראלי, אבי, וניר קידר (2011). **מלכתיות 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'. ואיליר רון, ר'. (2024). להט"בופוביה וגזענות בគיטה: התמודדות מורים בחינוך העל-יסודי בזיקה 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. בתור דן אבן (עורר) **חינוך אזרחי בישראל.** 327-260.
- הופמן, ת' (2020) **חינוך אזרחי וחינוך לדמוקרטיה במערכת החינוך : מסמר עקרונות.** המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- הלפרין, ע'. (2024). **ازהרת שלדים – איך נתנו לשנאה ולקייזונים לפך אותנו (ואיך נבנה חזקה).** כנרת, זמורה.
- הרפז, י'. (1996). **חינוך לחשיבה ביקורתית.** מאגנס.
- זהר, ע', ובושרייאן, ע' (עורכים) (2020). **התאמת תוכניות הלימודים וחומר הלימוד למאה ה-21 – – סיכום עבודה של ועדת המומחים, תමונת 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? **גיליון דעת,** 10, 153-163.
- חסאן, ש'. (2023). קהילות מאבק של מורות ומורים ביקורתיים: המקרה של "פורום המורים הערבים לאזרחות". בתור: מסי אייצק 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, **גיליון דעת,** 11, 199-209.
- כהן, א' (2018). חינוך פוליטי כפיקציה חינוכית. **גיליון דעת,** 13, אביב תשע"ח, עמ' 111-134
- כהן, א' (בדפוס). ידע, חשיבה, חוותה: פרקטיקות ש愧עילים מורים בគיטה על מנת לדון באופן פורח בסוגיות פוליטיות שונות בחלוקת. בתור: שגיא, ר, גילת, י' ופז, ע' (עורכים). **חינוך ופוליטיקה: תובנות וצמתים.** רסלינג.

רשימת מקורות

- למ, צ' (2000). מעמד הדעת בתפיסות רדיקליות של החינוך, י. הרפז (עורר), **לחץ והתנגדות בחינוך**, ת-א, ספריית הפועלים.
- מדרשת אדם לחינוך לדמוקרטיה ולשלום, **שיטת המרת קונפליקט בדילמה - "בצורתא"**, נדלה בתאריך ה-2/10/2014 <https://www.adaminstitute.org.il>
- MICALI, N' (2014). חינוך ופוליטיקה במערכת החינוך הישראלי. **BITANON MCION MOPAT**, 54, 10-15.
- MICALI, N' (2016). 2076: החינוך בין התוכנות לעתיד לבין יצירתו. **GILAI DUTA**, 9, 147-154.
- MICALI, N' (2018). מאוריניות פוליטית התדינוגותית לחינוך פוליטי מוכoon דמוקרטי: ביקורת על תפיסת החינוך הפוליטי של צבי למ. **GILAI DUTA**, 13, 97-110.
- מנוחין, י' (2010). **אקטיביזם ושינוי חברתי**. ספרי נובמבר.
- משרד החינוך, (1996). **להיות אזרחים - משרד החינוך, דוח קרמניצר**. נדלה מה: https://meyda.education.gov.il/files/Mazkirut_Pedagogit/Mate/2019/DokhKremnitz
- 17/11/2024 [batarierFull.pdf](#)
- משרד החינוך (2015). **התפתחות אישית ומעורבות חברתית-קהילתית**. נדלה 4/9/2024 [קישור](#)
- משרד החינוך, (2016). **התכנית הלאומית ללמידה משמעותית - השיח החינוכי על נושאיםiani בחלוקת**. נדלה מה: <https://apps.education.gov.il/mankal/horaa.aspx?siduri=35>
- בתאריך 16/11/2024
- משרד החינוך, **תפיסת הלמידה, (2021)**. נדלה מה: [אתר משרד החינוך](#) - "תפיסות ומגמות" המרחב הפדגוגי, בתאריך 16/11/2024
- משרד החינוך, חינוך בונה חברה, (2024), **המיון האסטרטגי של תוכנית העבודה לשנת הלימודים תשפ"ה**. נדלה מה: <https://meyda.education.gov.il/files/dovrut/work-plan-2025.pdf>
- בתאריך 17/11/2024
- גווה, א. (2014). אפילוג: על הצורך בשיקום החינוך ללמידה פוליטית. בתור: MICALI, NIR (עורר). **Ca בבית ספרנו; מאמרם על חינוך פוליטי**. (311-320). הוצאת הקיבוץ המאוחד ומוכoon MOPAT.
- קטקו-איילי, ק' (2022א). ניתוח של לימודי הקולנוע והתקשורת בישראל לפי הפסיכולוגיה האקטיביסטית: המשגה מחודשת למשgi החלטות הלגה קלר ודורות באlien. **דפים 77**, 9-28.
- קטקו-איילי, ק' (2022ב). פדגוגיה אקטיביסטית, **לקסי קי 17**, 4-8.
- קטקו-איילי, ק' (2023). מורות ומורים אקטיביסטים, **לקסי קי 19**, 19-16.
- קטקו-איילי, ק' (2024). חינוך אקטיביסטי זהות מקצועית אקטיביסטית – הפרשנות האישית של מורות אקטיביסטיות. **עינונים בחינוך, 24: 412-426**.
- הפקולטה לחינוך, אוניברסיטה חיפה.

קטקו-איילי, ק', כהן, א' ומיכאלி, נ' (בבדייה). 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.

תmir, י. (2015). סקירת ביקורת על הספר "cn בבית ספרנו: מאמריהם 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.
- Ruitenberg, 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 Multidimensională*, 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 activisms' 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.