

מה בין לימודי האזרחות לבין חינוך אזרחי? - מבט מתוך מערכת החינוך הפורמלית

אדר כהן*

* מפמ"ר אזרחות ומנהל המטה לחינוך אזרחי (יישום דוח קרמניצר), משרד החינוך. תודתי לפרופ' ענת זוהר ולפרופ' דן אבנון על הערותיהם החשובות וליולי רזאייב על עזרתה הרבה באיתור מקורות המידע.

מהם השלבים הפדגוגיים הכלולים בתהליך נכון של חינוך אזרחי? מה מצופה מהמורה? מה מצופה מהתלמידים? מהם היעדים אליהם יש לחתור? במאמר זה אנסה לפרוש תפיסת עולם פדגוגית וחינוכית, המתבססת על תיאור וניתוח המתרחש במערכת החינוך הפורמלית כיום.

מעין מבוא - חינוך אזרחי ואחיו המושגיים

המונח חינוך אזרחי הוא מושג חדש בעולם האקדמי הישראלי, ובעקבותיו גם במערכת החינוך הישראלית. הערפול בהגדרת המושג ובהבנתו אינם נובעים רק מהעדר תשתית עיונית מספקת (קובץ מאמרים זה מנסה לחזקה), אלא בראש ובראשונה מהיותו של החינוך האזרחי תחום חינוכי רחב, מורכב ונעדר גבולות דיסציפלינריים ברורים מעצם הווייתו. לא בכדי לא קיימת באקדמיה דיסציפלינה המקבילה במלואה ללימודי האזרחות בבית הספר. גם מקצועות לימוד אחרים הם כיום רב-תחומיים, אך מקצוע האזרחות (ובמשתמע, החינוך האזרחי בהיקפו הרחב יותר) שואב באותה מידה ממספר תחומים אקדמיים: מדע המדינה, משפטים, סוציולוגיה, ובמידה פחותה יותר: היסטוריה, כלכלה, תקשורת, פילוסופיה.

מאפייני החינוך האזרחי, המפורטים במבוא לספר זה, מעידים על המנעד הרחב של דיסציפלינות, שכבות גיל, וסוגי פעילות חינוכית ולימודית שתחום זה יכול לבוא לידי ביטוי בהם. במערכת החינוך נוכל למצוא מורים, מנהלים, מפקחים ובעלי תפקידים אחרים שעושים שימוש בכל מגוון המושגים חינוך ערכי, חינוך דמוקרטי¹, חינוך אזרחי, חינוך חברתי (ובמקביל אליהם: חינוך לערכים, חינוך לדמוקרטיה, חינוך לאזרחות, חינוך לחיים בחברה), תוך שהמושגים נדמים בעיניהם כחלופיים, דומים ואף זהים. לכאורה נדמה כי המשמעויות דומות, אך בדיקה לשונית וסוציו-לינגוויסטית מעמיקה יכולה להוביל למסקנה כי לתיבות של "חינוך ל(מהות מסוימת)" [חינוך לדמוקרטיה, חינוך לערכים] יש משמעות שמכוונת יותר לאינדוקטרינציה חינוכית, בעוד שהתיבות של "חינוך (מסוג מסוים) בעל מהות מסוימת" [חינוך דמוקרטי, חינוך ערכי] יש משמעות שמכוונת להגדרת כללית יותר של אופי התחום החינוכי.

לא זו אף זו, אלא שגם אם שני אנשי חינוך עושים שימוש באותו מושג עצמו, נמצא בדרך כלל שכל אחד מהם עשוי להתכוון למשמעות אחרת לחלוטין. דוגמא, להמחשה, היא הבלבול המתמשך בשאלה מהו "חינוך ערכי", והאם במרכזו עומדת הנחלת ידע תרבותי או דווקא גיבוש דפוסי חשיבה והתנהגות עצמאיים, לאור עיון ודיון. דוגמא אחרת היא המושג "אזרחות טובה" (שרבים רואים בו אחת המטרות של חינוך לאזרחות). אנשי חינוך רבים רואים במרכזה של "אזרחות טובה" ערכים של דאגה ועזרה לזולת, אלטרואיזם (כלומר יחסים בין פרטים, ללא קשר למרחב הציבורי או למדינה), ואילו אחרים רואים ב"אזרחות טובה" מעורבות פעילה בחברה ובמדינה

¹ בישראל קיים בלבול עמוק עוד יותר, שכן התיבה "חינוך דמוקרטי" משוייכת לזרם חינוכי הדוגל במימוש תפיסת עולם דמוקרטית במבנה, באופן הניהול ובאורח החיים של בית הספר. נוצרה הנגדה בין המערכת הממלכתית הרגילה לבין "בתי הספר הדמוקרטיים", המשווייכים לזרם זה, אשר נתפסים בשל כך כמיישמים האפשריים היחידים של "חינוך דמוקרטי".

בהקשרים הציבוריים והעקרוניים, ואת היחס הנאות לזולת מקטלגים תחת מידות אנושיות ולא במסגרת המושג "אזרחות".

מטרת הספר כולו היא להסיר את הערפל מעל ההגדרות והמאפיינים של החינוך האזרחי, ולערוך את האבחנות הנכונות בינו לבין "אחיו המושגיים". בהתבסס על האבחנות הללו, מטרתו של מאמר קצר זה הינה להציג תפיסה חינוכית-פדגוגית באשר לשלבי המרכזיים וההכרחיים של חינוך אזרחי ובאשר למקומם של לימודי האזרחות ושל המורים לאזרחות בתוך המכלול הרחב של החינוך האזרחי במערכת החינוך הפורמלית.

מימדים הכרחיים בתהליך של חינוך אזרחי

חינוך אזרחי הוא תהליך, כמו כל תהליך חינוכי משמעותי אחר. ברצוני לטעון כי תהליך נכון של חינוך אזרחי, שבבסיסו עומדת תכלית של חינוך ערכי, מתממש בשלושה מימדים ובכל אחד מהם ראוי לו שיתמשך על פני ציר מתפתח:

א. מימד המטרה החינוכית: מהם המטרות והיעדים החינוכיים אותם שואף להשיג החינוך האזרחי? בעניין זה אציג מודל בן ארבעה שלבים, שכולם הכרחיים: (1) רכישת והפנמת ידע תיאורטי והיכולת להבינו (2) יכולת ניתוח המציאות (יישום לגבי האקטואלי), (3) גיבוש עמדה מנומקת, (4) פעולה ועשייה אזרחית. כל שלב עומד בפני עצמו, וחשיבותו רבה כשלעצמו, אולם טענתי היא שרק תהליך מתפתח ומתמשך, המכיל את ארבעתם, זה על גבי זה, תוך שילוב והשלמה זה של זה, יכול לענות למטרת-העל של החינוך האזרחי.

ב. מימד מעגלי הפעילות החינוכית: המסגרות הבית-ספריות² בהן מתממש הלכה למעשה החינוך האזרחי. מסגרות אלו יתוארו בשלושה מעגלים מתרחבים: (1) לימודי האזרחות, (2) תחומי דעת אחרים, (3) פעילויות של חינוך אזרחי. גם כאן, כל מעגל פעילות עומד בפני עצמו, וחשיבותו רבה כלשעצמה, אולם טענתי היא שרק קיומם ביחד ובמקביל, תוך פיתוח זיקות משמעותיות ביניהן, אשר יהיו מפורשות וגלויות בפני התלמיד, עונה למטרת-העל של החינוך האזרחי.

ג. מימד הגיל: שלבי החינוך בהם נחשפים התלמידים לחינוך האזרחי, החל מגיל הגן ועד סיום בית הספר התיכון.

מימדים אלו משלימים זה את זה, ויש להתיחס לשלושתם כמרכיבים את המכלול של חינוך אזרחי כולו.

מימד המטרות החינוכיות

דוח קרמניצר³ (ואף תכנית הלימודים באזרחות⁴) מונים מגוון של מטרות חינוכיות: הנחלת ידע, יכולות ניתוח והבנה, הפנמת ערכים, גיבוש עמדות, עידוד למעורבות ועשייה. אולם, הן הדוח והן תכנית הלימודים אינם מפרטים מהו היחס בין מטרות אלו, וכיצד יש ליישמן זו מול זו.⁵

² בהקשר של מאמר זה נדונות רק המסגרות הפורמליות של בית הספר, ולא החינוך הבלתי-פורמלי לאחר שעות הלימודים. כמובן שאותם מימדי פעילות ומטרות חינוכיות חלים גם על פעילויות של חינוך במסגרות בלתי פורמליות, כמו תנועות נוער ופעילות במתנ"סים, אולם אלו לא ינותחו במסגרת מאמר זה.

³ להיות אזרחים – חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל, משרד החינוך, ירושלים, התשנ"ו-1996, עמ' 10.

⁴ אזרחות בחטיבה העליונה – תכנית לימודים, משרד החינוך, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, ירושלים, התשס"ב (מהדורה מעודכנת), עמ' 10-11.

ברצוני להציג תפיסה לפיה חינוך אזרחי חייב להיבנות נדבך על גבי נדבך, ובעצם להציב מטרות אלו, באופן מובנה, כשלבים הכרחיים להשגת התכלית של חינוך אזרחי: חינוכו של אזרח מתעניין, מעורב ופעיל, המחוייב למדינתו ולחברה בה הוא חי.

כל אחד מהשלבים הוא תנאי הכרחי אך בלתי מספיק לקיומו של חינוך אזרחי. רק קיומם של השלבים כולם, הבנויים זה על גבי זה, ומשתלבים זה בזה (ראו לוח מספר 1) מבטיח חינוך אזרחי משמעותי. שלבים אלו נכונים גם לתחום הצר יותר של לימודי האזרחות, וגם לתחום הרחב יותר של חינוך אזרחי. [על כן, הדוגמאות להלן ינתנו לחילופין בשני התחומים]. השלבים נכונים לכל שכבות הגיל, כל אחת בהתאם לרמה הקוגניטיבית וההתפתחותית של התלמידים.

מהם השלבים ההכרחיים לקיומו של חינוך אזרחי משמעותי?

שלב ראשון והכרחי, הוא שלב **רכישת הידע התיאורטי והפנמתו**. ללא ידע בסיסי, ללא הכרת והבנת מושגים במגוון תחומים, לא ניתן לנהל דיון אזרחי אמיתי שיהיה מעבר ל"איוורור רגשי" או "שיח של תחושות בטן".⁵ כך למשל, מורים רבים בישראל עוסקים באקטואליה (בדרך-כלל בשיעורי מחנך) ובכך נדמים בעיני המערכת כעוסקים בחינוך אזרחי. ואולם, דיון כיתתי בסוגיה אקטואלית, העובר במהירות מתיאור האירוע לשאלה "מה דעתכם?" מפספס את ההזדמנות לחינוך אזרחי משמעותי. הבעיה בשיעור מעין זה היא הדילוג על ההזדמנות הלימודית להעשיר את הדיון באמצעות הבנת המושגים או למידה אודות הנושא **העקרוני** שבבסיס האירוע האקטואלי. המורה והתלמידים אולי ירגישו כי עסקו בסוגיה אזרחית חשובה (והתלהטות הרוחות בכיתה יכולה לתרום לתחושת הצלחתו של הדיון), אולם לא יהיה בכך בכדי לתרום לתלמידים להבין באופן מעמיק את הסוגיה האזרחית (באופן כזה שיוכל לשמש אותם גם בפעם הבאה בה יתקלו במקרה עקרוני דומה). לשם ההמחשה, דיון כיתתי בפרשת הנשיא קצב יכול להסתכם בשאלה האם צריך וניתן להאמין למתלוננות, האם הנשיא לשעבר אשם או לא במה שיוחס לו והאם נטפלו אליו לשווא. דיון כזה יכול היה להיות סוער ורגשי מאוד בימי הפרשה עצמה, אך חסר משמעות של חינוך אזרחי ללא העמקה בהבנת לפחות חלק מן המושגים כמו: עבירות מין והטרדה מינית, חזקת החפות, חסינות, פרטיות, תפקידם ועוצמתם של כלי התקשורת, פיקוח וביקורת על השלטון, תפקידי היועץ המשפטי לממשלה, דין פלילי מול דין אזרחי, ראיות, עבירה פלילית מול אתיקה ציבורית. לא ניתן ולא רצוי, כמובן, להביא את כל המושגים הללו בהקשר לסוגיה אקטואלית אחת ובמסגרת שיעור אחד. כל אחד מן המושגים "מושך" את הדיון לכיוון עקרוני אחר, ויש לבחור ביניהם. אולם, על מנת לערוך דיון אזרחי משמעותי לא ניתן שלא לעשות שימוש לפחות בחלק מהם.

בסיסי הידע הרלוונטיים, להם זקוקים התלמידים על מנת לנהל דיון אזרחי משמעותי ועל מנת לנתח אירוע אקטואלי, צריכים להיות מובאים לכיתה על ידי המורה.

⁵ תפיסה פדגוגית שיטתית באשר לשלבים אלו הוצגה מעט מאוד במחקר האקדמי בישראל, אם בכלל. ראו לדוגמה במאמרם של ברטל והלפרין בו הם מציגים את רוב המטרות: הנחלת ידע פוליטי, יישום בסוגיות קונקרטיות, התנסות חוויתית המאפשרת הפנמה של ערכים, פיתוח תפיסה ביקורתית, אולם ללא התוויה של תהליך פדגוגי מומלץ ליישומן. ד' בר-טל וע' הלפרין, "חינוך לדמוקרטיה והשפעתו על עמדות הנוער", דבר לדור – קבצים לחקר ולתיעוד תולדות החינוך היהודי בישראל ובתפרצות, כרך לב, תשס"ח עמ' 43.

⁶ בלשונו של דוח קרמניצר: "[התלמיד יפתח] יכולת למתוח ביקורת מבוססת ומנומקת, המסתמכת על הכרת הנתונים, לרבות הצרכים והאילוצים של המבוקר, ניתוח הסוגיה על כל פניה, תוך העלאת הצעות לעשייה אלטרנטיבית ותוך הכרת הדרכים להפיכת הביקורת לאפקטיבית". הערה 3 לעיל, עמ' 17.

בדומה לכך, במסגרת לימודי האזרחות, תשתית הלימוד של כל נושא היא בסיסי הידע, המושגים התיאורטיים והתכנים הרלוונטיים לנושא. תכנית הלימודים והמדריך למורה בנויים בצורה זו. כך למשל, בנושא "שלטון העם" מפורטים בתכנית הלימודים עיקרי המטרות ותכנים הרלוונטיים של הנושא: דמוקרטיה ישירה ודמוקרטיה של נציגים, דמוקרטיה ייצוגית – מה ומי צריך להיות מיוצג?, מאפייני בחירות דמוקרטיות, קיומן של כמה מפלגות. במדריך למורה מפורטים גם מושגים מהותיים מרכזיים להבנת הנושא: עם, ריבונות העם, משאל עם, ממשל פרלמנטרי, ממשל נשיאותי, השתתפות אזרחית⁷. רק למידת מושגים אלו והבנתם, יוכלו לשמש בסיס לניתוח אירועים אקטואליים והבנתם.

שלב שני הוא שלב ה**ניתוח של אירועים אקטואליים במציאות**, שלב בו מיושם ומועצם הידע התיאורטי שנרכש. חינוך אזרחי נכון אמור להביא תלמידים, שלמדו שורה של מושגים ותכנים, להיות מסוגלים לנתח ולהבין באמצעותם את המציאות הפוליטית והחברתית בארץ ובעולם.⁸ בעולם החינוך *לחשיבה* אנו אומרים היום כי היכולת ליישם ידע שהופנם והובן באופן תיאורטי על ידי ניתוח מציאות חדשה ובלתי-מוכרת מעמיקים את הבנת הידע התיאורטי, ועל כן קשה להפריד בין תהליכים אלו. הבנה של חומר שנלמד אינה מתמצית רק ביכולת לשנן ולדעת לתאר ולהציג מושגים תאורטיים, אלא מועצמת על ידי "שימוש פעיל" בידע זה. יכולת ההעברה (transfer) היא שמאפשרת לתלמיד לעשות שימוש פעיל בידע התאורטי שלמד על מנת לפתור או לנתח בעיות מן העולם ה"אמיתי" שמחוץ לכיתה, מה שמכונה גם "ביצועי הבנה".⁹

בהקשר של שלבי החינוך האזרחי חשיבות המעבר משלב הידע התיאורטי לשלב ניתוח האקטואליה הוא בעיקר באבחנה בין למידה תאורטית לבין שלב היישומי-אקטואלי. מובן שהמורה בכיתה צריך לשלב בין השניים ולעבור ביניהם לחילופין, ולעיתים אף יכול להפוך את הסדר (להתחיל באקטואליה ולעבור ממנה למושגים תיאורטיים, ואז לחזור להמחשה האקטואלית), אך בשרטוט שלבי החינוך האזרחי חשוב להדגיש את שני אלו (לימוד התאוריה וניתוח האקטואליה) כעומדים כל אחד בפני עצמו.

לשם ההמחשה, כיתה העוסקת בנושא "גישות לכלליות-חברתיות למדינה הדמוקרטית" לומדת את המושגים המבחינים בין גישה ליברלית (קפיטליסטית, ניאו-ליברליזם) לבין גישה סוציאל-דמוקרטית (מדינת הרווחה). בשלב היישום והניתוח נדרשים התלמידים לנתח (תחילה יחד עם המורה, ובהמשך בכוחות עצמם) ארועים אקטואליים לאור המושגים שנלמדו. לדוגמא, התלמידים יכולים לנתח את הויכוח שהתרחש בשנים 2003-4 סביב הקיצוץ החד בקצבאות הילדים, בין שר האוצר (דאז) נתניהו לבין מפלגות כמו ש"ס ומרצ, לאור המושגים שנלמדו.

שלב זה משמעותי לחינוך אזרחי שכן אחת ממטרותיו אינה רק השכלה אקדמית בתחום, אלא לחנך אזרחים שיצליחו "לפענח" את המציאות בתוכה הם חיים, בין השאר בעזרת כלים תאורטיים ועיוניים. ה"פענוח" הזה, כאמור, אינו השלב הסופי בתהליך החינוכי, אך הוא הכרחי להמשך התהליך והוא מטרה חשובה ומהותית כשלעצמה.

⁷ ח' אדן, ו' אשכנזי, מדריך להוראת מקצוע האזרחות, משרד החינוך, ירושלים, התשס"ד, עמ' 47-48.
⁸ בלשון תכנית הלימודים: "התלמידים יישמו את העקרונות והמושגים שלמדו בבחינה ובהערכת המציאות הפוליטית והחברתית במדינה". הערה 4 לעיל, עמ' 10.

⁹ להרחבה ראו לדוגמא 4-8, pp. Educational Leadership 1991, (2) 49, D.N. Perkins, "Educating for Insight", תודתי לפרופ' ענת זוהר על הערותיה החשובות לחלק שזה של המאמר

שלב שלישי, הוא שלב של **גיבוש עמדה**. מטרתו של שלב זה הוא שכל תלמיד, לאור המושגים שלמד ולאור הסוגיות האקטואליות שניתח על-פיהם, יגבש לעצמו עמדה עצמאית ומנומקת בשאלות שעל סדר היום הציבורי¹⁰. חשיבותו של שלב זה במסגרת החינוך האזרחי רבה, שכן מטרתו של חינוך אזרחי אינה אקדמית או לימודית בלבד, ואין מטרתו אך ורק לחזק את האוריינות האזרחית של התלמיד, אלא להביא למעורבות רבה יותר במרחב הציבורי. מעורבות כזו אינה אפשרית, באופן אמיתי ומעמיק, ללא דיעה ועמדה אישית שהתלמיד נוקט ביחס למתרחש במרחב זה.

היכולת להחזיק בעמדה, להביע אותה (בע"פ או בכתב, באופן אישי או בעת דיון עם אחרים שאינם מסכימים), ובעיקר היכולת לנמק את העמדה על ידי מכלול שיקולים (רציונליים, רגשיים ואחרים) היא מטרה מרכזית של שלב זה. בעידן בו שיעורי ההצבעה נמצאים במגמת ירידה¹¹, מערכת החינוך נדרשת לחזק את הרכיבים השונים העשויים לשפר אלמנט זה של השתתפות פוליטית. קיומו של שלב גיבוש העמדה בתהליך של חינוך אזרחי הוא, על כן, קריטי¹².

שנים רבות התנהלה מערכת החינוך הישראלית (לפחות זו הממלכתית) מתוך תפיסה שאין מקום לדיון בעמדות פוליטיות במסגרת בית הספר¹³, מתוך חשש לפוליטיזציה של המערכת, שנאסרה בחוק החינוך הממלכתי¹⁴ והרצון להתרחק ממה שצבי לם מכנה "חינוך אידיאולוגי"¹⁵. מורשת שנות ה-50, בדבר הממלכתיות הכתה שורשים חזקים גם במערכת החינוך, והניעה מורים ואנשי חינוך להתרחק מעיסוק בסוגיות שנויות במחלוקת בהקשר הפוליטי והציבורי. דוח קרמניצר הבהיר חד משמעית כי אין מקום לתפיסה כזו: "לא ניתן לחנך חינוך ממשי לאזרחות ללא עיסוק אינטנסיבי שוטף באקטואלי ובשנוי במחלוקת"¹⁶ וגם חוזר מנכ"ל משרד החינוך הבהיר את האבחנה המשמעותית בין חינוך לתפיסה פוליטית מסוימת (שהינו אסור) לבין עצם החינוך האזרחי שמטרתו גיבוש תפיסות פוליטיות מנומקות, המבוססות על למידה, חשיפה למגוון של עמדות ודעות וניהול דיון (שהוא מותר ואף רצוי)¹⁷.

לשם ההמחשה, אותה כיתה אשר עסקה בנושא של גישות כלכליות-חברתיות, למדה בשלב ראשון את המושגים והתכנים הרלוונטיים (מהי מדינת רווחה, מהי גישה נאו-ליברלית, מהי הפרטה, מהו מיסוי פרוגרסיבי) ובשלב השני ניתחה ארועים אקטואליים הרלוונטיים לנושא, לאור המושגים הללו (למשל את הויכוח בסוגיית קצבאות הילדים, כפי שנוכר לעיל). בשלב השלישי, אמור המורה לאתגר כל אחד מהתלמידים לנסח לעצמו ואז להביע באופן מנומק (בע"פ או בכתב)

¹⁰ דוח קרמניצר מדבר על "יכולת לגבש אינטרס, עמדה, תפיסה, בצורה אחראית, מבוקרת ומנומקת". הערה 3 לעיל, עמ' 18. ברור כי הכוונה היא שהתלמיד יהיה, לכל הפחות, מסוגל לכך, וינתן לו הגירוי לכך. ברור כי לא כל התלמידים מסוגלים או רוצים לגבש עמדה בכל נושא ונושא.

¹¹ עד סוף שנות ה-90 נעו שיעורי ההצבעה בבחירות בישראל בין 78 ל 83 אחוז מבעלי זכות ההצבעה. בארבע מערכות הבחירות האחרונות (2001, 2003, 2006, 2009) ירדו שיעורי ההצבעה אל מתחת ל-70 אחוז. ראו: נתוני ועדת הבחירות המרכזית, <http://www.knesset.gov.il/elections17/heb/history/PercentVotes.htm>

¹² גיבוש העמדה אינו מספיק, כמובן, להעלאת שיעורי ההצבעה. אין להסתפק רק בפיתוח היכולת לגבש עמדה, אלא יש גם צורך לעודד את הנטיה (disposition) למעורבות והשתתפות. מטרה זו תטופל בשלה הבא, העוסק בפעילות אזרחית.

¹³ צבי צמרת. "עשר שנות חינוך", בתוך: העשור הראשון, (ירושלים: הוצאת יד בן צבי, 1997), עמ' 126-136.

¹⁴ חוק החינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, סעיף 19.

¹⁵ צבי לם, "חינוך פוליטי וחינוך אידיאולוגי: הבחנות", בתוך: יורם הרפז (עורך), לחץ והתנגדות בחינוך: מאמרים ושיחות.

תל אביב: ספריית פועלים, 2000

¹⁶ הערה 3 לעיל, עמ' 29.

¹⁷ חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשס"ט/8(א), 1.4.09. הוראות קבע, בתוך: סעיף 9.2 דמוקרטיה ודו-קיום

את עמדתו האישית על הנושא.¹⁸ התפיסה המוצגת כאן היא שגיבוש עמדה מנומקת אינו יכול לבוא אלא רק לאחר שני השלבים הקודמים, וזאת על אף שבמקרים רבים במערכת החינוך אין הדבר מתבצע כך.¹⁹

השלב הרביעי בחינוך אזרחי משמעותי, הוא השלב של עשייה או פעולה אזרחית.²⁰ הכוונה היא לעשייה אקטיבית של התלמיד (או של קבוצת תלמידים) במרחב הציבורי, מתוך הגשמת הערכים של מעורבות אזרחית והשתתפות אזרחית.²¹ שלב זה הוא יוצא דופן לעומת השלושה שקדמו לו, בכך שבדרך-כלל הוא חורג מגבולות הכיתה (הפיזיים, כמו גם הוירטואליים) והוא גם שלב שלא ניתן לבחון עליו ולתת עליו ציון (אם כי ניתן בהחלט להעריך אותו בדרכי הערכה חלופיות). בשל אופיו המעשי, שאינו נתפס פעמים רבות כ"לימודי" אלא כ"חוייתי", אנשי חינוך רבים מנתקים (גם תפיסתית וגם מעשית) בינו לבין השלבים הקודמים שהם לימודיים יותר. ניתוק זה הוא שגוי, הן לגבי המטרות של חינוך אזרחי כמכלול, והן לגבי המטרות הנפרדות של הלמידה העיונית מחד ושל החינוך החברתי²² מאידך.

מבחינת החינוך האזרחי כמכלול, הרי שהמטרה היא שתלמיד שלמד נושא מסוים (למשל, גישות כלכליות-חברתיות), ניתח והבין לאורו את המציאות בישראל (למשל, את הויכוח על קצבאות הילדים), גיבש לעצמו עמדה מנומקת (למשל, בסוגיה האם ראוי לקצץ או להרחיב בקצבאות הילדים) יומרץ לפנות, לאחר כל זאת, למסלול של עשייה ופעולה בנושא זה (למשל, לכתוב מכתב בעניין לשר האוצר, לקיים הפגנה, ליזום עצומה, להתנדב בסיוע למשפחות נזקקות, וכו'). זו השלמה לתהליך הלימודי, המהווה נדבך חשוב נוסף של חינוך אזרחי.²³ סדר הדברים יכול להיות גם שונה: לעיתים העשייה הפעילה תהיה ראשונה מבחינה כרונולוגית, ובעקבותיה יופנה התלמיד ללימוד, העמקה והבנה של הנושא, וגיבוש עמדתו לגביו. החשוב בעניין זה הוא קיומם של כל ארבעת המרכיבים כמכלול, היוצר קשר והקשר גם עבור המורה וגם עבור התלמיד באופן מפורש, ברור ומודע.

בשדה החינוך החברתי, יש קושי רב במקרים בהם עידוד התלמידים לעשייה ולמעורבות אזרחית מנותקים לגמרי מכל הקשר לימודי. לשם ההמחשה, במערכת החינוך העל-יסודי בישראל מתקיים

¹⁸ או באופן כללי: מהי הגישה הכלכלית-חברתית הרצויה למדינת ישראל לדעתו? או באופן ממוקד יותר: האם לדעתו יש לקצץ או להרחיב את קצבאות הילדים?

¹⁹ להלן יוצג כיצד ההפרדה הנעשית לעיתים בין לימודי האזרחות (כתחום דעת שיש לו בסיס ידע מוגדרים) לבין פעילויות אחרות של חינוך אזרחי בבית הספר (שאינן מתבצעות בהכרח על ידי מורים לאזרחות או מורים בעלי ידע בתחום התוכן) היא שגורמת למצבים בהם התלמידים מביעים עמדות ללא לימוד והבנה של הנושא, אלא מתוך "תחושות בטן" או מתוך השפעה חברתית-סביבתית בלבד. אולם, מטרתו של החינוך האזרחי היא שעמדות אלו, גם אם הן "שבטיות", יהיו מנומקות על ידי התלמיד עצמו (ולא "אני חושב כך כי בני משפחתי/חבריי חושבים כך" בלבד).

²⁰ חשוב להדגיש: זהו השלב הרביעי המתואר במודל זה, אך אין הכוונה כי שלב זה הינו החשוב ביותר מבין השלבים (אם כי יש הרואים בו שיא של חינוך אזרחי). כל אחד מהשלבים חשוב כשלעצמו, ויכול לעמוד בפני עצמו. החשיבות העליונה שמדגיש המודל המוצג כאן היא בקיומם של השלבים זה על גבי זה, באופן המשכי.

²¹ סוג זה של פעילות נקרא פעמים רבות גם "אזרחות פעילה".
²² החינוך הערכי הלא-דיסציפלינרי הקרוי גם "למידה חברתית". תיאוריית "הלמידה החברתית" (Social Learning Theory) מתבססת על כתביו של אלברט בנדורה (A. Bandura). תפיסה זו, של למידה מתוך התנסות, מהווה תשתית לתפיסת החינוך החברתי במשרד החינוך בישראל, כחלק מאורה החיים הבית-ספרי. ראו חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשע"ג/3(ב), 1 בנובמבר 2009, סעיף 6-7.9.

²³ ווסטהיימר וקאהן מבחינים בין דגשים וכיוונים שונים של חינוך אזרחי ושל דמות האזרח הרצוי אליו חותר החינוך האזרחי, ומציינים כי לצד הדגש על מטרות כמו אחריות חברתית (Personally Responsible Citizen) או פיתוח עמדות ביקורתית (Justice Oriented Citizen), ניתן לשים דגש גם על השלב המעשי של פעולה ומעורבות אזרחית (Participatory Citizen). ראו J. Westheimer & J. Kahne, "What Kind of Citizen? The Politics of Education for Democracy", 41(2) *American Education Research Journal*, Summer 2004, pp. 237-269

שנים רבות פרויקט רחב מימדים וחשוב ביותר של "מחויבות אישית", בדרך-כלל בכיתות י²⁴. בבתי ספר רבים, התלמידים מתנדבים במוקדי השמה שונים בקהילה, ועוברים חוויות משמעותיות ברמה האישית, ללא הבנת ההקשר הציבורי הרחב של התופעות בהן נתקלו. כך למשל, תלמידים שהתנדבו בבתי אבות אינם לומדים בהקשר זה של התנדבותם על נושא זכויות חברתיות וזכויות קשישים בישראל. תלמידים המתנדבים במד"א אינם לומדים בהקשר זה על חוק זכויות החולה, חוק ביטוח בריאות ממלכתי ועל הסוגיות והדילמות העקרוניות המשתקפות בחוקים אלו ועולות מאופן יישומם, תוך קישור לארועי היום-יום בהם נתקלו במקום ההתנדבות. התוצאה של מצב זה הינה כי התלמידים עברו חוויה משמעותית של חינוך לערכים אנושיים, מוסריים וחברתיים (אחריות, אלטרואיזם, התנדבות, אכפתיות, דאגה לזולת), אך לא נוצלה ההזדמנות של חינוך אזרחי משמעותי, שיחבר בין החוויה האישית לבין הבנה, עיון ודיון בהקשר הציבורי הכולל²⁵.

כיצד משקפות בחינות הבגרות שלבים ומטרות חינוכיות אלו?

בחינות בגרות אמורות לעצב ולשקף את דרכי ההוראה הרצויות. לפיכך, פרקי הבחינה אמורים להיות מותאמים למטרות החינוכיות ושלבי החינוך האזרחיים שהוצגו לעיל. בחינת הבגרות באזרחות עברה בשנים האחרונות שינויים רבים, וכיום (תש"ע), במסגרת המעבר ל-2 יחידות לימוד, משקפת הבחינה 3 מתוך 4 השלבים ההכרחיים לחינוך אזרחי²⁶:

רכישת ידע תיאורטי והבנתו

בחינת הבגרות באזרחות בודקת בראש ובראשונה את הידע שרכשו התלמידים לגבי הנושאים והמושגים השונים. חלק מהשאלות דורשות אינטגרציה והבנה ברמה גבוהה של המושגים והנושאים שנלמדו.

ניתוח ויישום לאור אקטואליה

בבחינות הבגרות באזרחות חל שינוי משמעותי מאז החלת תכנית הלימודים החדשה בשנת 2000. עד אז, התמקדו הבחינות בשאלות ידע תיאורטי בלבד. מאז שנת 2000 מוקדש החלק העיקרי של הבחינה לשאלות הדורשות הבנה וניתוח של אירועים אקטואליים וטקסטים טיעוניים, וזאת לאור המושגים התאורטיים שנלמדו.

גיבוש והבעת עמדה

בבחינות הבגרות באזרחות הוכנס לראשונה סוג של שאלות המבקשות מהתלמיד להביע עמדה מנומקת רק בקיץ תשס"ט, בשעה שמתכונת הלימודים הורחבה להיקף של שתי יחידות לימוד. בתהליך של מספר שנים אמור סוג שאלות זה לתפוס מקום משמעותי יותר בתוך הבחינה. בכך יושלם מהלך, שהחל עוד בשנת 2000, במסגרתו בחינת הבגרות באזרחות תשקף את שלוש המטרות של החינוך האזרחי שמנינו עד כה (ידע תיאורטי והפנמתו, ניתוח אקטואליה, גיבוש עמדה) ולא רק את מטרת הידע. מטרות אלו, כפי שנטען, הן בעצם שלושה שלבים שהם נדבך זה על גבי זה, ובמשולב זה עם זה. שאלות הבגרות מסוג "שאלת עמדה" משקפות תהליך זה, שכן לא ניתן לענות עליהן ללא התבססות על ידע ועל הבנה וניתוח של הנושא.

²⁴ "מחויבות אישית – שירות לזולת", תכנית חינוכית-חברתית-קהילתית, חוזר מנכ"ל משרד החינוך תשס"א(א)3, 1 בנובמבר 1999, סעיף 7.9

²⁵ למשל, למידה, לאור חוויית ההתנדבות, שתוביל לרצון לשינוי חברתי.

²⁶ דוגמאות לכל אחד מסוגי השאלות מופיעות בלוח מספר 3.

בהקשר של לימודי האזרחות, ברור כי לא ניתן לשלב בשיעור הפרונטלי השגרתי מרכיב של "אזרחות פעילה", ובודאי לא בבחינת הבגרות. אולם, השיעור הפרונטאלי במערכת השעות יכול להיות בסיס וזרז לפעילות כזו, שבית הספר יעודד וילווה אותה. במסגרת המעבר לשתי יחידות לימוד באזרחות (החל משנת תשס"ט) הוכנס מרכיב חובה של "מטלת ביצוע", שהיא עבודת חקר שמטרתה עידוד למעורבות אזרחית,²⁷ ויש בה ניסיון לכלול את כל ארבעת השלבים של חינוך אזרחי.²⁸ יישום "מטלת הביצוע" אמור לשקף את המכלול של ארבעת שלבי החינוך האזרחי, תוך שילובם זה בזה לאורך כל התהליך אותו מנחה המורה, מתוך הכרה כי סדר הופעתם אינו לינארי והיחס ביניהם אינו היררכי.

לסיכום חלק זה רצוי להדגיש כי ארבעת השלבים שהוצגו לעיל של חינוך אזרחי קיימים כבר כיום במערכת החינוך בישראל, אך הבעיה עליה הצבעתי היא שכל אחד מהם עומד בפני עצמו, במנותק ממשנהו, מה שפוגם בתהליך הכולל והנכון של חינוך אזרחי. החיבור בין השלבים אינו ברור ומתבקש עבור המורים, וקל וחומר עבור התלמידים. קיומם של כל אחד מארבעת השלבים בנפרד, ללא קישור ברור ומפורש ביניהם, משיג רק באופן חלקי ביותר את הפנמת הערכים האזרחיים הנובעת מהאינטגרציה והשילוב הנכון ביניהם. אם החיבור לא יעשה באופן מודע ומפורש על-ידי המחנכים, אזי רק אחוז קטן מהתלמידים יערכו בעצמם את הקישור העיוני והערכי בין פעולות התנדבות, למידה עיונית ודיוני אקטואליה. התפיסה המוצגת כאן קוראת לכל בית ספר להבנות את החינוך האזרחי במסגרתו כך שיתקיימו בו כל ארבעת השלבים, ושיהיה ביניהם קשר של בנייה נדבך על גבי נדבך, המשכיות מאחד לשני (אם כי, כפי שצויין, לא לינאריות), וקשר מעשי בין המורים השונים המיישמים אותם. כפי אנסה להראות להלן, המורים המעורבים בתהליכים אלו של חינוך אזרחי אינם חייבים להיות בהכרח המורים לאזרחות, ואפילו רצוי שלא יהיו הם בלבד.

מימד מעגלי הפעילות החינוכית

הידע אודות המתרחש במרחב הציבורי, ניתוחו והבנתו, גיבוש העמדות והעשייה האזרחית אינם נחלתם של שיעורי האזרחות בלבד. אם נמפה את שלל הפעילויות של חינוך אזרחי בבית הספר, נמצא את כל ארבע המטרות הללו באות לידי ביטוי בשלושה מעגלים מרכזיים (ראו לוח מספר 2): **לימודי האזרחות**: זהו המעגל ה"פנימי", כלומר הגרעין או "העוגן" של כלל החינוך האזרחי בבית הספר. לימודי האזרחות מתאפיינים כדיסציפלינה לימודית, שיש לה תכנית לימודים מסודרת, מורים ייעודיים ומסלולים במוסדות להכשרת מורים, ספרי לימוד ובחינות בגרות. בית ספר המעוניין לקדם את החינוך האזרחי בין כתליו יתקשה לעשות זאת ללא ה"עוגן" של הידע העיוני והפדגוגי שמביאים עימם שיעורי האזרחות והמורים לאזרחות. לראיה, במדינות בהן לא התקיימו

²⁷ הסבר מקוצר למהותה של מטלת הביצוע ראו בלוח מספר 4 וכן במאמרה של ענת זוהר בקובץ זה. למסמך הרשמי של האגף לתכניות לימודים בנושא זה, ראו: אדן, ח' ואשכנזי, ו', "מטלת הביצוע כמטלת הערכה באזרחות", האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, משרד החינוך, ירושלים, מרץ 2008.

http://meyda.education.gov.il/files/Tochniyot_Limudim%5CEzracut%5CMatala.pdf

²⁸ אמנם, במסגרת מתן ציון לתלמידים, שהוא חלק מהקרדיט שלהם לבגרות, לא ניתן לתת ציון על ביצוע של מעורבות אזרחית במסגרת "מטלת הביצוע", אולם המטלה מכוונת כל כולה לעודד עשייה כזו, ושומה על בתי הספר לעודד את התלמידים להפוך את תוצרי "מטלת הביצוע" לפעילות מעשית אמיתית, גם אם לא במסגרת הפורמלית של הציון לבגרות באזרחות.

לימודי אזרחות מוסדרים כמקצוע לימודי, הפכה המשימה של הכנסת תכנים וערכים אזרחיים משמעותיים לתכניות הלימודים למשימה קשה ומאתגרת.²⁹

בהקשר של שלבי החינוך האזרחי חשוב להדגיש כי אבחנה נכונה בין ארבעת השלבים, שילובם בהוראה תוך הבנייתם נדבך על גבי נדבך היא משימה של כלל בית הספר (בהקשר של חינוך אזרחי), אך היא כמובן, ואולי בראש ובראשונה, גם משימה של כל מורה לאזרחות במסגרת הוראת המקצוע.

מקצועות נוספים: ארבע המטרות של החינוך האזרחי באות לידי ביטוי ומימוש בשורה של מקצועות נוספים. ניתן אף לומר כי בכל מקצוע לימודי קיים פן אזרחי. בעולם הרחב, בו לימודי האזרחות אינם חובה במדינות רבות, התפתחו מודלים רבים ומגוונים לשילוב החינוך האזרחי בתחומי דעת שונים.³⁰ בישראל ניתן להצביע כבר כיום על קשר רב (חלקו רצוי וחלקו מצוי) בין חינוך אזרחי לבין שורה של תחומי דעת הנלמדים במערכת החינוך. נביא רק מספר דוגמאות עיקריות:

היסטוריה: מושגים רבים מתחום הוראת האזרחות קשורים ישירות לאירועים ותהליכים הנלמדים במסגרת לימודי ההיסטוריה, לדוגמא: לאומיות (סביב התעוררות הלאומיות המאה ה-19 והתנועה הציונית), דמוקרטיה מתגוננת (סביב אירועי רפובליקת ויימאר), גישות כלכליות-חברתיות במדינה הדמוקרטית (סביב אירועי המשבר הכלכלי הגדול של 1929 ומדיניות הניו-דיל של רוזוולט), זכויות האדם (סביב נושא המשטרים הטוטליטאריים המאה ה-20), מאפייני ישראל כמדינה יהודית (סביב הקמת המדינה והסוגיות שהעסיקו את האבות המייסדים בשנות הכינון), גזענות ואנטישמיות (סביב ההיסטוריה של העם היהודי) ועוד.

ספרות: יצירות ספרותיות רבות מעלות דילמות וסוגיות אזרחיות, כמו: זכויות אדם, רוב ומיעוט (לדוגמא, הסיפור "סיפור מוזר ומלא תימהון על האי הקטן האי הגיון" של אפרים סידון), יחס ל"אחר" (לדוגמא, ספר הילדים "כל אחד והמשפחה שלו" של יהודה אטלס ויעל משאל), צורת משטר והצורך במסגרת חברתית (לדוגמא, "בעל זבוב" של גולדינג, "חווות החיות" של אורוול), הגירה והדרכים לקליטתה (לדוגמא, הרומן "חצוצרה בואדי" של סמי מיכאל), שלטון החוק (לדוגמא, הסיפור "בשער החוק" של קפקא), זהויות מגוונות (לדוגמא, הרומן "המאהב" של א.ב. יהושע), מדיניות כלכלית-חברתית (לדוגמא, השיר "קו העוני" של רוני סומק) ועוד. חשוב לציין שעצם העיסוק בספרות מחייב את המורה והתלמיד לפעול בהתאם לעקרונות דמוקרטיים של סובלנות, פלורליזם ורגישות לקולם של המיעוט וה"אחר".

²⁹ באנגליה, למשל, קבע דוח קריק כי יש להכניס את החינוך האזרחי כחלק אינהרנטי מהתכנית הבית-ספרית. יישמו נתקל בקשיים רבים, בדיוק בשל העובדה שבתי הספר לא חוייבו ליצור מקצוע דיסציפלינרי חדש, אלא יכלו לשלבו במגוון דרכים שילוב זה התגלה כבעייתי, לאור העדרם של מומחים ומומחיות לתחום הדעת. ראו את הדוח עצמו "Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools", Qualifications and Curriculum Authority, London, 1998. ביקורות על אופן יישום הדוח, במיוחד בהקשר של קשיים לאור העדרם של די מורים בעלי תשתית ידע בתחום, ראו למשל בדו"ח של הפרלנטי הבריטי משנת 2007: 2006-2007 Report of Session 2006-2007, Citizenship Education, 2nd Report of Session 2006-2007, House of Commons, Education and Skills Committee, London, 2007, 7. ראו לדוגמא מאנגליה:³⁰

T. Huddleston & D. Kerr (ed.), Making Sense of Citizenship – a Continuing Professional Development Handbook, (The Citizenship Foundation, London, 2006), pp. 63-80. בפרק זה בספר הדרכה למורים מוסבר כיצד לשלב את הוראת האזרחות במגוון מקצועות: היסטוריה, גיאוגרפיה, לימודי דת, שפה אנגלית, מדעים, מתמטיקה, אומנות ועיצוב.

R. Bailey (ed.), Teaching Values & Citizenship Across the Curriculum, (RoutledgeFalmer, Oxon-England, New-York US, 2004). בספר זה מופיעים מאמרים המנתחים את הופעתם של ערכים אזרחיים ודמוקרטיים בשורה של מקצועות לימוד: אומנויות, שפה אנגלית, גיאוגרפיה, היסטוריה, מידענות, מתמטיקה, חינוך גופני, לימודי דת, מדעים.

תנ"כ, תורה-שבעל-פה, מחשבת ישראל: רוב יצירות המורשת התרבותית של עם ישראל אמנם נכתבו בתקופה בה לא התקיימה הדמוקרטיה כפי שאנו מכירים אותה כיום, אולם גם בלימוד מקורות מכוונים אלו, על פרשניהם, יש מקום לעיסוק בסוגיות אזרחיות רבות: שיויון (למשל, לאור הפסוקים המקראיים על היחס לגר), חירות (למשל, לאור סיפור יציאת מצרים), כבוד האדם (למשל, לאור הסיפור התלמודי על רבי אלעזר שהעליב את המכוער), סובלנות (למשל, לאור הסיפור התלמודי על קמצא ובר-קמצא), מנהיגות (למשל, לאור הסיפורים המקראיים על דוד ושאלו), שלטון החוק (למשל, לאור הסיפור המקראי על כרם נבות), דעת רוב ודעת מיעוט (למשל, לאור הסיפור התלמודי "תנורו של עכנאי"), סולידריות קהילתית (למשל, לאור החוק המקראי על לקט, שכחה ופאה). בשנים האחרונות יצאו לאור מספר ספרי לימוד שמטרתם ליצור חיבורים אלו.³¹

גיאוגרפיה: נושאים רבים בלימודי הגיאוגרפיה מתקשרים לסוגיות אזרחיות, כמו שימור הסביבה, הגירה, עיור, תכנון, אוכלוסיות שונות, שיקולי מדיניות ממשלתית. יציאתם של התלמידים למרחב והתבוננות בו, מספקת לא רק תובנות בתחום הגיאוגרפי אלא מציפה סוגיות אזרחיות (למשל, בהקשר הישראלי: פרויקט כביש 6, ישובים עירוניים מעורבים או נפרדים, הפקעת קרקעות, דרכים לטיפול במשבר המים). בגילאי בית הספר היסודי בישראל (כיתות ב'-ד') הוחלט במשרד החינוך בישראל ליצור מקצוע למידה רב-תחומי אחד, הנקרא "מולדת, חברה ואזרחות", המשלב את הדיסציפלינות של גיאוגרפיה, סוציולוגיה, היסטוריה ומדע המדינה גם יחד. בכך נוצר מאליו שילוב תוכני ופדגוגי בין החינוך האזרחי לבין הוראת הגיאוגרפיה.

קולנוע ותקשורת, אומנות, תאטרון, מוסיקה, מחול: מקצועות האומנויות נלמדים כיום בבתי ספר רבים בישראל. ההקשר הישיר שלהם לחינוך אזרחי הוא העובדה כי הם מתבססים (ועל כן, עוסקים כשלעצמם) בסוגיה של חופש הביטוי, חשיבותו וגבולותיו. מעבר לכך, היצירות הנלמדות בכל אחד מהמקצועות הללו עוסקות במגוון של סוגיות שעל סדר היום הציבורי, החברתי והפוליטי בישראל ובעולם, וככאלה מזמנות דיון ועיון אזרחיים מטיבם. הוראת התקשורת, באופן ספציפי יותר, משולבת גם בתכנית הלימודים באזרחות, בכל הקשור להבנת וניתוח ההשפעה של כלי התקשורת על המערכת הפוליטית.

הוראת השפות (עברית, ערבית, אנגלית):³² המורים ללשונות השונות עוסקים רבות בטקסטים, ובהבעת עמדות בכתב ובעל-פה. מתוקף כך, הם עוסקים פעמים רבות בסוגיות ובדילמות שעל סדר היום הציבורי והפוליטי בישראל ובעולם. כדוגמא אפשר להביא את מערכת הבחירות לנשיאות בארה"ב בנובמבר 2008, ובחירתו ההיסטורית של ברק אובמה כנשיא. סוגיה זו טופלה על-ידי מורים רבים לאנגלית בשל הנגישות הרבה לקטעי טקסט ולמדיה הדיגיטלית, והיא מעלה סוגיות אזרחיות רבות: משטר נשיאותי מול פרלמנטרי, שיטות בחירות, המאבק לשיויון ושילוב של מיעוטים, זכויות האדם, מעורבות אזרחית ושיעורי הצבעה וכו'. בספרי הלימוד ובבחינות הבגרות

³¹ ראו לדוגמא: יוחאי עדן ועירית חפץ, עד"י: ערכים דמוקרטיים ויהדות – תכנית בין-תחומית במורשת תרבות ישראל ולימודי דמוקרטיה, (הוצ' מכון הרטמן, מהדורת ניסוי); אלחנן נאה, חברה ומדינה – סוגיות במסכת בבא בתרא, (הוצ' יסודות, המרכז לליבון ענייני תורה ומדינה, ירושלים, תשס"ה-2005)

³² אלו הם מקצועות החובה במערכת. קיימות גם שפות הנלמדות כבחירה: צרפתית, רוסית, אמהרית, ספרדית, יידיש. שגם בהן נוכל למצוא יישומים דומים.

במקצועות אלו משולבים לא אחת טקסטים שהתוכן שלהם הוא אזרחי³³, ויש לעודד ולהכשיר את המורים של מקצועות אלו לעסוק לא רק בפן האזרחי והלשוני של הטקסט, אלא גם בסוגיות ובדילמות שהוא מעלה.

מהמפורט עד כאן עולה כי לא רק המורים לאזרחות, אלא מורים רבים אחרים בבית הספר, עוסקים במסגרת תחומי ההוראה שלהם בנושאים ובסוגיות אזרחיים. תלמיד יכול להתקל באותו מושג (כמו למשל, שיוויון) בכמה מקצועות באותה שנת לימודים, והשאלות המתבקשות הן האם כל המורים הללו מתואמים זה עם זה מבחינת תכני ההוראה ומסריה, ואיזו הכשרה הם עוברים לטיפול בסוגיות האזרחיות³⁴. ההכשרה שתוביל לביצוע אותם "חיבורים" ו"קישורים" יכול שתהא חלק מהכשרתם הבסיסית של המורים, אך באותה מידה יכולה (ואולי צריכה) להיות פרי של יוזמות מקומיות. מורה מוכשר לאזרחות יכול ומסוגל לטוות את החוטים שיקשרו בין הלמידה במקצועות האחרים לבין הסוגיות האזרחיות, והדבר תלוי ביוזמה, ביצירתיות ובשיתוף פעולה בתוך חדר המורים. מצב זה הוא אף מצב רצוי, שכן הוא מותיר בידי מורי בית הספר את האחריות ליזום ולקיים שיתופי פעולה בין-תחומיים, לאור סוגיות אקטואליות וצרכים פדגוגיים מקומיים המוכרים להם.³⁵

פעילויות חינוך אזרחי: האקלים האזרחי בבית הספר אינו מורכב רק מסך השיעורים והלמידה העוסקים בתכנים ובסוגיות אזרחיים. חלק משמעותי מהחינוך האזרחי הכללי בבית הספר נובע מפעילויות חינוכיות שונות, שחלקן לא קשור כלל לאף מקצוע לימודי ספציפי. בהקשר הישראלי המדובר בין השאר ב: דיוני אקטואליה (בין השאר בשיעורי מחנך), בחירות למועצת תלמידים, פרויקט "מחויבות אישית", סיורים לכנסת ולבתי המשפט, פרויקט "קבלת תעודת זהות" (בכיתה י), פרויקט "הכנה לצה"ל", סיורים וטיולים לאתרים בעלי משמעות אזרחית, מפגשים עם קבוצות מחוץ לבית הספר (במיוחד עם קבוצות זהות, כמו: יהודים-ערבים, דתיים-חילוניים, ישראל-תפוצות), התנדבות בקהילה, פעולות של איכות הסביבה, טקסים בימי איזכור וציון, סדנאות וימי עיון ועוד. סוג פעילויות זה מתאפיין בכך שאינו קשור למקצוע לימוד מסוים, זה יתרונו וזה גם חסרונו. מצד אחד, התלמידים נחשפים לפעולות רבות שמטרתן חינוך אזרחי, ממגוון גדול של מורים ומחנכים, והנושא נמצא תדיר בהווית ובאקלים של בית הספר. מצד שני, העדר תיאום בין מורי האזרחות (בעלי הידע הדיסציפלינרי והפדגוגי) לבין מורים ומחנכים המובילים פעילויות חינוך אזרחי אלו, מובילים לפספוס של חלק מההזדמנויות לחינוך אזרחי משמעותי ולקשירת החלקים העיוניים לחלקים החווייתיים באופן מיטבי. כך למשל, סיור לבית המשפט עלול להפוך ל"יעוד יום טיול" עבור הכיתה שביקרה בו, אם לא נערכה הכנה ולא נערך עיבוד משמעותי של חווית הביקור לאחר מכן. ההכנה והעיבוד המאוחר חייבים להיות, בין השאר, גם לאור למידה של נושא מערכת בתי המשפט, הזכות להליך הוגן ודרכי יישומה וכו'. ללא שני אלו, ישאר הביקור בפן הרגשי והחווייתי שלו, וגם אם המדריך במקום סיפק לתלמידים ידע, הוא

³³ ראו לדוגמה שתי דוגמאות מבחינות בטרות: בחינת בגרות בלשון והבעה, קיץ תשס"ט, חלק א' הבנה והבעה של המאמר: "מהו חינוך סביבתי ראוי" על-פי מאמרו של אריה וגנר; בחינת בגרות באנגלית, חורף תשס"ט, ניתוח טקסט ובו מכתב של תלמיד לעורך עיתון המרכזי של בתי ספר תיכון בסוגיית התנדבות חברתית וסביבתית.

³⁴ דוח קרמניצר אמנם הזכיר כי החינוך לאזרחות מתבצע גם בתחומי דעת נוספים, אולם ברמה האופרטיבית לא הציע כיצד להכשיר את המורים בכל תחומי הדעת לשם כך. במוסדות להכשרת מורים הדבר קיים בצורה מועטה בלבד.

³⁵ למגוון דוגמאות של שילוב חינוך אזרחי בתחומי הדעת, ראו אתר שהוקם ע"י המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מטה) במיוחד לשם איסוף ושיתוף בין מורים ואנשי חינוך אזרחי, הנקרא "מכנה משותף": <http://commonground.cet.ac.il>

ישאר תלוש מהקשר ולא חלק מתהליך לימודי וחינוכי אמיתי. אין הדבר אומר שהמורים לאזרחות הם שצריכים להוביל פעילויות מעין אלו, אלא שחשוב שהם יהיו שותפים בתהליך התכנון שלהם (ולעיתים אף הביצוע) יחד עם המורים האחרים.

לסיכום הדיון במעגלי הפעילות השונים חשוב לציין כי בכל אחד ממעגלי הפעילות יכולות וצרכות לבוא לידי ביטוי כל ארבע המטרות של החינוך האזרחי (רכישת ידע, ניתוח אקטואליה, גיבוש עמדה, עשייה), כאשר אופי מימושן ויישומן של המטרות משתנה בהתאם לסוג הפעילות.³⁶ החשיבות של האבחנה בין שלושת מעגלי הפעילות אינה רק ברמה התיאורית (המצוי), אלא עוד יותר מכך ברמה המעשית (הרצוי). על מנת שהתלמיד יפנים את הערכים האזרחיים, צריך להווצר ולהתבהר אצלו הקשר בין המושג שלמד בשיעור אזרחות (למשל, שיוויון), לבין הופעת המושג ביצירה שלמד בשיעור ספרות או אומנות (למשל, יצירות העוסקות בעוני ועושר בחברה), ובניהם לבין החוויה שעבר או המציאות המעשית אליה נחשף במסגרת פעילות חינוכית בבית הספר (למשל, סיור אל "החצר האחורית" של החברה הישראלית, או – התנדבות בארגון התומך בנזקקים). הבנת הקשר בין השלושה, והפנמת הערכים האזרחיים העולה מכך, אינם יכולים על-פי-רוב להתממש אצל התלמיד באופן עצמאי, ללא הכוונה מצד המורה. לשם כך, המורים עצמם צריכים ראשית - להיות מודעים לקשרים בין מעגלי הפעילות השונים, שנית – לשתף פעולה ביניהם בתכנון ובביצוע במעגלים השונים כך שאכן יהיה ביניהם קשר, ושלישית – לשקף ולתווך כל זאת לתלמידים. רק בצורה כזו יפיק בית הספר את המירב ממעגלי החינוך האזרחי השונים הקיימים בו כבר כיום ממילא.³⁷ בביצוע משימות חינוכיות מורכבות אלו יש למורים לאזרחות – כנשאי הידע והתפיסה הפדגוגית של חינוך אזרחי – מקום מרכזי, אם כי לא בלעדי, בחיבור בין המעגלים השונים של חינוך אזרחי בבית הספר. מטלת הביצוע באזרחות, שהוזכרה קודם לכן, והופכת למרכיב מחייב בלימודי האזרחות לבגרות, מנסה בדרך מסויימת לחבר בין שלושת המעגלים הללו, שכן היא יכולה לשמש פלטפורמה לחיבור בין פעילויות בית ספריות שונות, מעבר להיותה חלק מלימודי האזרחות הפורמליים.

מימד הגיל

בצד שני המימדים הקודמים, קיים גם מימד הגיל, כלומר השלב החינוכי וההתפתחותי בו נחשפים התלמידים למטרות השונות ולמעגלי הפעילות השונים של החינוך האזרחי. דוח קרמניצר ביקש להרחיב את מסגרות החינוך האזרחי מבית הספר היסודי ועד סוף התיכון, ומן הדין לצרף לכך גם את גני הילדים (כפי שמקובל במדינות אחרות³⁸). חשוב לציין כי בכל אחת מחטיבות הגיל הללו יקבל החינוך האזרחי נופך אחר, בהתאם להתפתחות הרגשית, הקוגניטיבית והחברתית של

³⁶ כך למשל, גם בשיעור אומנות בנושא קריקטורות פוליטיות, גם בסיוור של מגמת גיאוגרפיה לאורך תוואי כביש 6, וגם בסיוור לבית המשפט יבואו לידי ביטוי אלמנטים של תוכן, של ניתוח המצב בשטח לאור מושגים שנלמדו, גיבוש עמדות על ידי התלמידים וגם מימד של עשייה וחוויה. המשקל ה"אזרחי" של כל אחד מאלו ישתנה, וזאת פעמים רבות בהתאם למורה המוביל את הפעילות.

³⁷ ישנם בתי ספר בישראל שכבר פועלים בצורה זו כיום. בדרך כלל מדובר בבתי ספר שחרטו את החינוך האזרחי על דגלם, כאחד מהערכים החינוכיים המרכזיים שהם מובילים ולפיכך בנו מערכי חינוך ולמידה בית ספריים רב-שנתיים מתפתחים בנושא זה, מבחינה תימטית וערכית כאחד. למרבה הצער, מדובר עדיין במספר מועט יחסית של בתי ספר.

³⁸ ראו לדוגמה לגבי ארה"ב: J. Turney-Purte, S. Vermeer Lopez, Developing Citizenship Competencies from Kindergarten through Grade 12: A Background paper for Policymakers, Education Commission of the States, 2006

הלומדים, אולם, המרכיבים של שני המימדים האחרים ישארו זהים. משמע, גם בגילאי הגן ותחילת היסודי, גם בחטיבת הביניים וגם בתיכון, אפשר לתאר את החינוך האזרחי כבנוי מארבעה נדבכים (רכישת ידע, ניתוח אקטואליה, גיבוש עמדה, עשייה), אולם אופיו של כל אחד מהם, משקלו יחסית לאחרים והקשריו אליהם יהיו שונים. כך גם לגבי מעגלי הפעילות החינוכית: בבית הספר היסודי, כמו גם בחטיבת הביניים ובתיכון יש מקום לחינוך אזרחי במסגרת שיעורים ייחודיים לכך³⁹, במסגרת מקצועות אחרים וכמובן, במסגרת הפעילות הבית-ספרית הכוללת והאקלים הבית ספרי. אנשי החינוך במסגרות הגיל השונות הם שיפתחו את המומחיות בחינוך אזרחי ויתאימו את שני המימדים האחרים למימד הגיל.⁴⁰

סיכום ואתגרים להמשך

דוח קרמניצר קובע כי "החינוך לאזרחות חייב להיות נחלתם של כל התלמידים במערכת החינוך, בתהליך מתמשך לאורך כל שנות הלימודים, בהליך כוללני שמשולבים בו מקצוע האזרחות, תחומי הלימוד כולם ואקלים אזרחי בבית הספר. הנחלת התכנים העיוניים של מקצוע האזרחות תכוון להפנמת הערכים האזרחיים ולהקניית מיומנויות לאזרחות פעילה"⁴¹. במאמר זה ניסיתי לפרט ולהמחיש את שלושת המימדים של חינוך אזרחי, כפי שעולים גם מפיסקה חשובה זו בדוח: המימד של המטרות החינוכיות (רכישת ידע, פיתוח יכולות לניתוח המציאות, גיבוש עמדות, ופעולה אזרחית), המימד של מעגלי העשייה בבית הספר (שיעורי אזרחות, שיעורים אחרים, אקלים בית-ספרי כולל) ומימד הזמן (ההתפתחות לאורך חטיבות הגיל השונות). כל אחד מהמימדים תואר על פני ציר התפתחות פנימי, שהוא לאו דווקא לינארי או היררכי, אלא בנוי מנדבכים או מעגלים שונים שצריך להיות ביניהם קשר מפורש וגלוי, שיווצר על ידי אנשי החינוך העוסקים בהם.

בהמשך לדוח קרמניצר ולתכנית הלימודים, ניסיתי לטעון ולהמחיש כיצד מימד המטרות (שהוא "הלב הפדגוגי" של החינוך האזרחי) צריך להיבנות באופן שיטתי ומשולב, נדבך על גבי נדבך, באופן מתוכנן על-ידי המורה ושקוף בפני התלמיד. במימד סוגי הפעילות החינוכית ראינו כי רק קשר מעשי בין מעגלי החינוך האזרחי השונים הקיימים בבית הספר יצור אצל התלמיד חיבור אמיתי בין סוגים שונים של חינוך אזרחי, הקיימים ממילא כבר כיום, אך לעיתים עומדים עדיין כל אחד בפני עצמו.

ניתוח זה מציג מספר אתגרים לפתחה של מערכת החינוך: אתגר לכל מורה ומורה להבנות את הוראת האזרחות ואת הפעילויות של חינוך לאזרחות באופן שיטתי ובעל היגיון פנימי; אתגר לבתי הספר ליצור את הקשרים הנכונים בין מורים ובעלי תפקידים שונים בחדר המורים, לתכנן את החינוך האזרחי במסגרת בית הספר כולו באופן מתפתח, שישלב את כל המעגלים ויהיה משמעותי עבור התלמידים; אתגר למערכת הכשרת המורים ליצור מסלול הכשרה משמעותי של חינוך אזרחי למורים לאזרחות, בצד הכנסת מרכיבי חובה של חינוך אזרחי לכלל פרחי ההוראה במדינה; אתגר למטה משרד החינוך ליצור ולהוביל שיתופי פעולה מתאימים שיאפשרו קיומן של מסגרות המשלבות גורמים שונים העוסקים בחינוך אזרחי, כמודל וכתניב הכשרה עבור בתי הספר

³⁹ בבית הספר היסודי בישראל, כאמור, קיים מזה מספר שנים מקצוע הקרוי "מולדת, חברה ואזרחות".

⁴⁰ לגבי חטיבת הביניים והתיכון יש כיום כבר ידע מערכתי רב שהצטבר בתחום זה ואף אנשי מקצוע רבים המתמחים בכך. בגילאי הגן והיסודי נצברו פחות מומחיות וניסיון מערכתיים בשילוב בין כל המטרות וכל מעגלי הפעילות, אם כי יש ניצנים אחדים לכך. ראו לדוגמא: נ' שנער-זמיר, אלף בית בדמוקרטיה, הוצ' מדרשת אדם, ירושלים, תשס"ה-2004

⁴¹ הערה 3 לעיל, עמ' 19.

בעניין זה. בראש ובראשונה, האתגר הוא עבורנו, המורים לאזרחות, להבין כי אנו "הציר" עליו צריכה לסבוב מערכת החינוך האזרחי הבית-ספרית. המורים לאזרחות הם שצריכים לשלב בין עולם התוכן וניתוחו, המוטיבציה לדיון אזרחי ולפיתוח עמדות מנומקות, והעשייה האזרחית הפעילה. כל אלו צריכים לבוא לידי ביטוי לא רק במסגרת שיעורי האזרחות, אלא בסך הפעילויות שמקיים בית הספר. המורים לאזרחות יכולים לסייע לכלל מורי בית הספר לשלב בין ידע דיסציפלינרי, גישה פדגוגית מתאימה ואקטיביות אזרחית, וכל אלו יובילו, בסופו של דבר, לחינוך ערכי משמעותי.

תהליך ושלבים בחינוך אזרחי



5

מעגלי החינוך האזרחי בבית הספר



4

לוח מספר 3 :

דוגמאות לשלושה סוגי שאלות מבחינות בגרות, על אותו נושא, אחת מסוג של ידע והבנתו, אחת מסוג של ניתוח אירוע אקטואלי, ואחת מסוג של נקיטת עמדה.

הנושא: גישות כלכליות-חברתיות למדינה הדמוקרטית

שאלת ידע :

הגישה הסוציאל-דמוקרטית והגישה הליברלית הן שתי גישות מרכזיות הקיימות במדינות דמוקרטיות. הצג הבדל אחד בין גישות אלה, והסבר מה משותף לשתיהן.

[שאלה 9, בגרות קיץ תשס"ו, יחידת לימוד אחת].

שאלת ניתוח אירוע או טיעון מן האקטואליה :

"...לדעתי, המדינה חייבת לממש באותה מדיה גם את הזכות לטיפול רפואי וגם את הזכות לערוך עצרות. לצערי, כיום הממשלה מעודדת תחרות חופשית בכלכלה, על חשבון צמצום הפערים הכלכליים בחברה. מדיניות זו עלולה לסכן את יציבות הדמוקרטיה בישראל, וכדי להגן עליה אנחנו חייבים לשמור על מימושן השווה של זכויות משני הסוגים" [קטע מתוך מאמר מאת אייל גרוס, 'הארץ', 26/12/06]

ציין את הגישה הכלכלית-חברתית של הממשלה, כפי שכותב המאמר מציג אותה. הסבר מהו היחס הרצוי בין ערכי החירות והשיוויון, לפי גישה זו. נמק את תשובתך על פי הקטע.

[שאלה 12, בגרות קיץ תשס"ז, יחידת לימוד אחת]

שאלת של נקיטת עמדה :

בישראל יש ויכוח בעניין גובה התקציב המיועד לקצבאות ילדים. יש התומכים בהגדלת תקציב זה, ואחרים טוענים שיש לצמצם אותו.

הבע את עמדתך בעניין זה. הצג שני נימוקים התומכים בעמדתך, ומתבססים על מושגים מתחום האזרחות.

בכתיבתך הקפד על הרכיבים האלה :

א. טענה - הצגת עמדתך בעניין באופן ברור.

ב. הנמקה - הצגת שני נימוקים, שבעזרתם אתה מבסס את טענתך על מושגים וידע מלימודי האזרחות

[שאלה 20, בגרות קיץ תשס"ט, שתי יחידות לימוד]

לוח מספר 4 :

מטלת הביצוע הינה מטלת הערכה באזרחות. מטלת הביצוע משלימה את חוויית הלמידה ומאפשרת לקשר באופן מעשי בין הלימודים התיאורטיים לבין המציאות היומיומית.

במטלת הביצוע מציג המורה בפני כלל הכיתה תופעה, סוגיה או אירוע אזרחי שיש בהם קונפליקטים או בעיות ("סיפור מסגרת"). הכיתה מתחלקת לקבוצות של 3-5 תלמידים. הקבוצות מחלצות בעיות שונות העולות מתוך סיפור המסגרת, כלומר: ממקדות לעצמן בעיות יותר ספציפיות שמעניינות אותם.

לאחר מכן, כל קבוצה חוקרת ובודקת לעומק את הבעיה שבחרה :

חקר עיוני - חיפוש וקריאה של מספר מקורות עיוניים אודות הבעיה ("סקירת ספרות")

חקר מעשי - איסוף נתונים ומידע מהשטח אודות הבעיה

בסופו של התהליך, ולאחר שלמדו והכירו את הבעיה באופן מעמיק יותר, אמורים התלמידים בכל קבוצה להציע פתרון מעשי לבעיה אותה בדקו. את הפתרון מציגים חברי הקבוצה בצורה של תוצר.

התהליך כולו מלווה על ידי המורה, לאור מחוון מפורט וידוע מראש, ומלווה במשוב של התלמידים על פעולתם.

הדגש במטלת הביצוע הוא על **התהליך** אותו עובר התלמיד; תהליך שאמור לחזק את המודעות האזרחית שלו ולהעשירו בהתנסות מעשית.

ה"אני מאמין" החינוכי אותו משרתת מטלת הביצוע רואה במטלה כלי שיעזור לתלמידים להבין את מקומם ותפקידם כאזרחים במדינה ובחברה הדמוקרטית.

[מתוך מסמך "מפת הדרכים למטלת הביצוע", הפיקוח על הוראת האזרחות, משרד החינוך, ירושלים, אוגוסט 2008,

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Mazkirut_Pedagogit/MafmarE

[[/zrachut/ChativaElyona/Matalot](http://zrachut/ChativaElyona/Matalot)]