



# חינוך מודע- עוני

פרקטיקות  
למחנכי/ות כיתה  
וצוותי הוראה

המאמר לקוח מתוך מחקר בנושא:

חינוך כיתה מודע עוני והדרה -  
מחקר פעולה ופיתוח פרקטיקות חינוכיות  
לעבודת מחנכות עם נוער במצבי סיכון והדרה חברתית.  
במסגרת תוכנית המחקרים שמובילה הקרן

החוקרים:

פרופ' מיכל קרומר-נבו, המחלקה לעבודה סוציאלית, אוני' בן-גוריון בנגב  
ד"ר אסף משולם, בית הספר לחינוך, אוני' בן-גוריון בנגב  
ד"ר גליה זלמנסון-לוי, בית הספר לחינוך; ד"ר עינת וגר-אטיאס וד"ר לימור לוטן,  
המחלקה לעבודה סוציאלית ע"ש שפיצר, אוני' בן-גוריון בנגב.

**בעשורים האחרונים אנו עדים לגידול מתמשך בפערים החברתיים-כלכליים במדינות רבות ובכללן ישראל. פערים אלה משפיעים על תפקודם הלימודי והחברתי של תלמידים ומחייבים את מערכות החינוך לפתח התאמות ותוכניות חינוכיות שיעמידו כלים הן בידי המחנכות והן בידי תלמידים החיים בעוני והדרה.**

**בישראל בשנים האחרונות נשמעים קולות הקוראים לייצר מערכות חינוכיות "מודעות-עוני". השאלה מהו חינוך מודע-עוני.**

באופן כללי ובקיצור נמרץ, מודעות לעוני כוללת את התובנות האלה:

- **עוני אינו תוצר של ליקויים פסיכולוגיים או התנהגות לקויה של אנשים החיים בעוני**, אלא של מבנים חברתיים לא צודקים ולא שוויוניים. השיח הציבורי המקובל מכוון לראייה אינדיבידואלית של עוני, שלפיה עוני הוא תוצר של התנהגות לא אחראית או של בחירות אנושיות מוטעות. שיח זה עושה עוול לאנשים החיים בעוני וכן מחבל ביכולת של אנשי מקצוע להתייבב לצידם של החיים בעוני.
- **עוני אינו כרוך רק במחסור בכסף אלא גם במחסור בהזדמנויות חברתיות לבריאות**, חינוך, דיור, תעסוקה ורווחה וכן במחסור בהזדמנות לחוש מכובד ובעל ערך בחברה.
- **אנשים החיים בעוני נאבקים בעוניים באופן מתמיד ויוס-יומי**. העובדה שאינם מצליחים "לנצח את העוני" ולהיחלץ ממנו אינה מעידה שאין הם עוסקים במאבק בעוני, אלא שנכון לרגע זה טרם הצליחו במאבקם, שכן מלחמתם העיקשת בעוני צריכה לגבור על השפעתם של מבנים מוסדיים וחברתיים בעלי עוצמה.

כדי להבין את החסמים שאיתם אנשים בעוני מתמודדים ואת חוויות החיים שלהם, אנשי מקצוע צריכים לפתח ידע מתוך קרבה, כלומר עליהם לפתח יחסי אמון ושותפות עם אנשים בעוני וכן להכיר בידע שלהם על אודות הקשיים שאיתם הם מתמודדים ועל אודות הדרכים להתמודד איתם. זאת ועוד, כדי לפתח דרכי התערבות אפקטיביות על אנשי המקצוע לזהות את מאבקם של אנשים בעוניים ולהתייבב לצידם במאבק זה, להסיר חסמים העומדים בפניהם ולחזק אותם על מאמציהם.

**המאמר שלהלן מבקש לענות על ארבע שאלות: מהם עוני והדרה? למה חשוב להתייחס לעוני בעבודה החינוכית? מדוע עוני והדרה מעמידים אתגר למחנכות כיתה? ומהי מודעות לעוני במערכת החינוך?**

## מהם עוני והדרה?

המוסד לביטוח לאומי, המפרסם בכל שנה נתונים על אודות שיעורי העוני בישראל, מגדיר עוני כהכנסה שהיא נמוכה מאוד מרמת החיים המקובלת בחברה. על פי הגדרה זו עוני הוא קטגוריה כלכלית הקשורה בהכנסה בלבד. אולם תיאוריות עכשוויות ביחס לעוני מרחיבות את המושג ורואות בו קטגוריה חברתית הנוגעת להזדמנויות החברתיות הפתוחות בפני ילדים והוריהם לחיות חיים בעלי משמעות, למצות את עצמם ולתרום לחברה.<sup>1</sup> מנקודת מבט של מודעות לעוני, עוני הוא מחסור כלכלי שנלווים לו גם מחסור בהזדמנויות חברתיות לדיוור, בריאות, תעסוקה, חינוך ורווחה מיטיבים. בעוני יש גם מחסור בממד היחסים החברתיים - כלומר אנשים החיים בעוני סובלים מיחס של התעלמות, זלזול, אפליה, הדרה וניכור מצד מי שאינם חיים בעוני.

יחס זה בא לידי ביטוי במיוחד בקשרים הבין-אישיים של אנשים בעוני עם מי שמייצגים את הממסד - מחנכות ומורות, עובדות סוציאליות ופסיכולוגיות, שוטרים, רופאים, פקידים בשירותים חברתיים ומנהלים.

אם אנו בוחנים עוני מנקודת מבט זו, אנו מזהים כי עוני כולל קשת של תופעות המשלבות רכיבים של מצוקה כלכלית ומעמדית עם מצוקה אישית וחברתית. לעיתים קרובות המצוקה הכלכלית מופיעה יחד עם השתייכות לקבוצה אתנית מוחלשת, מגורים בקהילה פריפריאלית ובסביבה מסכנת, קשיים משפחתיים או זהות מינית ומגדרית שולית, אשר מצטלבים זה בזה ויוצרים חוויות קשות של דיכוי, נחיתות ושוליות.

עבודה חינוכית מודעת-עוני תביא בחשבון את הצטלבות החוויות הללו כמכלול, כדי לאפשר קרבה לחוויות החיים של התלמידים. כך לדוגמה תלמידים ממוצא אתיופי או תלמידים שהם בעלי נראות מגדרית לא נורמטיבית עשויים לחוות במרחב הציבורי באופן יום-יומי אפליה וזלזול.

## למה חשוב להתייחס לעוני בעבודה החינוכית?

עוני מוגדר על ידי האו"ם כהפרה של זכויות אדם,<sup>2</sup> והוא משפיע על כמחצית מילדי העולם ועל 28.2% מילדי ישראל.<sup>3</sup> רכישת השכלה היא ערוץ מרכזי להיחלצות מעוני והיא מגדילה את היכולת של אדם או משפחה לשפר את מצבם הכלכלי-חברתי.<sup>4</sup>

איילון ועמיתיה מסבירים בפשטות: "חינוך טוב הוא דרך המלך למוביליות חברתית וביכולתו לשמש לצעירים ולצעירות מרקע חברתי-כלכלי חלש מקפצה לעתיד טוב יותר וליציבות כלכלית."<sup>5</sup> זאת בשל תפקידו של בית הספר כגורם חברות המעניק ידע פורמלי וכן מיומנויות החיוניות לתפקוד בחברה ובשוק העבודה.<sup>6</sup>

מחקרים מראים שהשכלה קשורה ישירות לתעסוקה, קריירה ורמת חיים, וכי למצב הכלכלי של המשפחה השפעה מהותית על הסיכויים להתקדם בסולם ההשכלה.<sup>7</sup> לתלמידים המסיימים לימודי תיכון סיכויים טובים יותר להיות מועסקים, לקבל שכר גבוה יותר, להיות פחות מעורבים בפשיעה ובצריכת סמים ולהיות פחות תלויים בשירותי הרווחה מאשר לתלמידים שאינם מסיימים בית ספר תיכון.<sup>8</sup> יתרה מזו, למיצוי הפוטנציאל הטמון בחינוך תלמידים ממעמד חברתי-כלכלי נמוך השפעות חברתיות מעבר לפרט ולמשפחה, שכן חינוך מצמצם במידה ניכרת את המחירים החברתיים הכרוכים בעוני.<sup>9</sup>

לצד תפיסה זאת, המקנה למערכת החינוך תפקיד מרכזי בקידום מוביליות חברתית, חוקרים טוענים כי תהליכים כלכליים-חברתיים הופכים את מערכת החינוך לאמצעי לצמיחת כלכלת השוק.<sup>10</sup> תפקיד זה נעשה בהכשרת תלמידים שיהפכו ל"אזרחים נורמטיביים ויזמיים" והכפפתם לצורכי השוק בכוח עבודה מיומן ותחרותי. חוקרים אלה מציינים כי תפקידה של מערכת החינוך דווקא בשעתוק של מצבי אי-שוויון והדרה. הם רואים את המדיניות והאידיאולוגיה המעצבות את מערכת החינוך כמערכת מפוצלת המקנה הזדמנויות שונות לתלמידים ממעמדות כלכליים וחברתיים שונים. כך תלמידים שהוריהם בעלי מעמד בינוני-גבוה זוכים להזדמנויות טובות יותר לרכוש חינוך שיוביל אותם להשתלב בקבוצת המעמד שלהם, בשעה שתלמידים המשתייכים לאוכלוסיות מוחלשות ייחשפו למערכת חינוך טובה פחות, אשר תסליל אותם להשתייכות למעמד הכלכלי-חברתי של הוריהם.

טענות אלה נשענות על **מצאים אמפיריים שלפיהם יש פער עקבי בהישגים אקדמיים בין תלמידים ממשפחות החיות בעוני ובין תלמידים שאינם חיים בעוני**.<sup>11</sup> פער זה מתחיל להופיע כבר בגיל הרך,<sup>12</sup> וגדל עם העלייה בגיל.<sup>13</sup> רוטשטיין<sup>14</sup> מאגד מחקרים רבים החושפים את האופנים השונים שבהם עוני משפיע על הישגים לימודיים.

כך לדוגמה הוא מראה כיצד נגישות נמוכה לרפואת שיניים, למזון מתאים או לסביבת מגורים בטוחה גורמים לתלמידים לנשירה סמויה או גלויה, לקשיים בהבנת החומר הלימודי ובסופו של דבר לתוצאות לימודיות נמוכות. בישראל, הנתונים מעידים כי בד בבד עם הגידול הדרמטי ברמת ההשכלה בקרב כלל האוכלוסייה בעשורים האחרונים, חלה עלייה באי־השוויון ההשכלתי על רקע אתני־לאומי - בין יהודים לערבים, וכן על רקע חברתי־כלכלי - בין פריפריה למרכז ובין בתי ספר בשכונות ויישובים המדורגים נמוך במדרג החברתי־כלכלי ובין אלו המדורגים גבוה.<sup>15</sup> יתרה מזו, נראה כי **למרות תפקידו של בית הספר בצמצום המצוקה והפערים החברתיים־כלכליים, משפחות וילדים חיים בעוני ובהדרה תופסות אותו כמוסד המפר את הבטחתו להעניק שוויון וחירות אישית לכל הבאים בשעריו**.<sup>16</sup> כך שמעבר לשאלה אם בית הספר מצליח לקדם את תלמידיו מבחינה לימודית, עלינו לבחון כיצד תלמידים והוריהם תופסים את בית הספר. האם הם רואים בבית הספר מוסד המכיר בהם כבני אדם שלמים? האם הם חשים כי המורים מאמינים ביכולות שלהם? האם הם רואים באנשי החינוך דמויות הרלוונטיות לחייהם? להתלבטויותיהם?

למחנכות כיתה יש תפקיד מכריע בהקשר זה. הן אלו שאמורות לממש את המדיניות החינוכית של המדינה ושל בית הספר, ובישראל הן נתפסות כסוכנות חברות מרכזיות לנורמות ולערכי החברה.<sup>17</sup> לעמדות שלהן כלפי התלמידים משקל רב בעיצוב היחסים בין לבין תלמידיהן ובעיצוב חוויית הלמידה של התלמידים.<sup>18</sup>

מערכת החינוך היא זירה שבה מתקיים מאבק מתמיד על עיצוב זהויות, על הבניית תודעה ועל חלוקה מעמדית וחברתית.<sup>19</sup> לפיכך ניתן לראות במחנכות כיתה סוכנות חברתיות - ביכולתן להצדיק את הסטטוס־קוו של אי־השוויון ולחזקו; אך ביכולתן גם לשמש סוכנות חינוכיות לאתגור אי־שוויון ולהרחבת ההזדמנויות החברתיות של תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות. כדי לסייע להן לממש את הפוטנציאל של אתגור אי־השוויון אנו מבקשים לפתח פדגוגיה מודעת־עוני אשר תהיה מותאמת למאפייני הפרופסיה של מחנכות בישראל.

## מדוע עוני והדרה מעמידים אתגר למחנכות כיתה?

### מודעות לעוני והדרה מעמידה אתגר מורכב בפני מחנכות כיתה משש סיבות מרכזיות:

- **שיח ציבורי:** הסיבה הראשונה בחשיבותה היא הקושי להכיר במציאות החיים של תלמידים בעוני והדרה, כלומר הקושי להבין כיצד עוני בא לידי ביטוי, מהם החסמים שהוא מייצר בחיי היום־יום ומהן החוויות הכרוכות בעוני והדרה שהתלמידים חווים. קושי זה נובע מהשיח הציבורי על אודות עוני, המייצר מצג שווא שלפיו אנשים חיים בעוני אשמים בעוניים, או שהם בעלי תכונות שליליות הגורמות להם להיות עניים.

מצג שווא זה מביא לכך שאנשי מקצוע נוטים לעשות אינדיבידואליזציה של עוני והדרה. כלומר, הם נוטים לחשוב שמצבי המצוקה הם תוצר של ההתנהגות של פרטים. במקרה של מחנכות כיתה, הן עלולות לחשוב שהתנהגות בעייתית של תלמיד היא תוצר של תכונותיו או של תכונות משפחתו, במקום לראות את החסמים העומדים בפניו להתנהג אחרת (לדוגמה, ראו הצעת הוראה לסיפור מים מאת יחזקאל רחמים).

- **שילוב תפקידי הוראה, חינוך וטיפול:** העבודה החינוכית עם תלמידות ותלמידים חיים בעוני והדרה מחייבת את המחנכת לשלב בתפקידה ביתר שאת מיומנויות של טיפול (care) נוסף למיומנויות ההוראה והחינוך.<sup>20</sup> מיומנויות של טיפול, דאגה ואכפתיות הן הכרחיות להוראה, ועל אחת כמה וכמה בקרב תלמידים הנזקקים לתמיכה רגשית וחברתית נוסף להוראה אקדמית.<sup>21</sup> המחנכת צריכה לנווט במתח שבין שאיפה למצוינות אקדמית לבין עמדה אמפטית ודואגת ביחס לתלמידיה. אתגר זה מתחדד נוכח מחסור בפיתוח מקצועי ותמיכה מצד בית הספר בנוגע לעבודת טיפול (care) דבר הגורם למחנכות להסתמך על האינטואיציה שלהן ולפתח מומחיות בהיבטים של טיפול, דאגה ואכפתיות על בסיס התנסות מעשית.<sup>22</sup>



- **היעדר הכשרה מקצועית מתאימה, סביבה תומכת ומשאבים נאותים:** לעיתים קרובות מאפייני סביבת בית הספר וההכשרה המקצועית של מחנכות אינם תומכים בעבודה חינוכית הנדרשת במצבי עוני והדרה. למחנכות כיתה חסרה הכשרה מקצועית ייעודית לעבודה עם תלמידים בעוני והדרה, אף שמרביתן פוגשות תלמידים כאלה בעבודתן. יתרה מזו, ריבוי תלמידים בכיתה, גישה מוגבלת לטכנולוגיה, מחסור בחומרי הוראה הולמים והיעדר אפשרויות נוספות לסיוע במצבי עוני, מקשים מאוד על מחנכות.<sup>23</sup>
- המחסור במשאבים נאותים, כמו חוסר אפשרות לסייע ברכישת בגדי ספורט, לממן השתתפות בטיול או לקנות אוכל, מתרחב לפעילויות חוץ-לימודיות ושירותי תמיכה כמו ייעוץ ושירותי בריאות, שהם חיוניים לטיפול בצרכים הכוללים של התלמידים. זאת ועוד, תחלופת מורים מקטינה את הרצף והיציבות עבור התלמידים ומשפיעה על הישגיהם הלימודיים.<sup>24</sup>
- **תוכניות לימוד ושיטות פדגוגיות שאינן מתאימות:** נדרשת התאמה של חומר הלימודים ושיטות ההוראה כדי שישקפו את מציאות החיים של תלמידים בעוני והדרה וכן כדי שיתאימו לצורכיהם. תוכניות הלימוד הרשמיות נוטות להכיל תפיסות עולם וזהויות המייצגות את הקבוצה הדומיננטית בחברה, ואילו קבוצות אשר נדחקות לשוליים בשל מיקום מעמדי, אתני, עדתי או אחר, אינן זוכות להתייחסות או שהן מוצגות באופן נחות או נלעג.<sup>25</sup>
- פרקטיקות פדגוגיות חדשניות חיוניות למעורבות תלמידים מרקע כלכלי נמוך בדיונים בשיעורים ובהווי החיים הכיתתי. כך לדוגמה יש לפתח שיטות הוראה שמכירות את המקורות התרבותיים של התלמידים, משלבות אותם בתוכנית הלימודים ומשתמשות בדוגמאות הרלוונטיות להם.<sup>26</sup>
- גישה זו עוזרת להפוך את הלמידה למשמעותית יותר עבור התלמידים, מה שיכול להגדיל את מעורבותם והישגיהם. גם שינוי קצב ההוראה, מתן בחירות בפעילויות הלמידה<sup>27</sup> או למידה מבוססת מיזמים<sup>28</sup> יכולים לתמוך בתלמידים בעלי צרכים מגוונים.
- כך לדוגמה תלמידים יכולים לעבוד על מיזם קהילתי שמתמודד עם סוגיה מקומית הכרוכה בחוסר שוויון או חוסר צדק, ולהתנסות בשילוב של תחומים וכישורים מרובים.
- **התנגדות של התלמידים לסיוע בשל תיוג שלילי:** תלמידים בעוני והדרה והוריהם נמנעים מתיוג שלילי ולכן מסתירים את מצוקתם או מסרבים לקבל סיוע. לדוגמה, תלמידים יכולים להשתמש בתירוצים שונים כדי להסביר אי-השתתפות בפעילויות בית-ספריות הכרוכות בתשלום או לדחות שוב ושוב את המחנכת המבקשת להגיע לביקור בית, מכיוון שהם מתביישים בסביבת המגורים שלהם.
- **פיתוח קשר עם המשפחה והקהילה:** העבודה עם הורים החיים בעוני והדרה מציבה אתגר של ממש. מחקר שיזם האו"ם<sup>29</sup> ובו נבדקו בתי ספר מצטיינים בעולם מצא כי בבתי ספר שבהם יש קשר טוב בין בית הספר למשפחה ניכרים גם הישגים לימודיים טובים יותר של התלמידים.
- דו"ח<sup>30</sup> של האקדמיה הלאומית למדעים מדגיש את חשיבות הקשר של בתי ספר עם הורים כבר מהגיל הרך ומונה את הקשיים הכרוכים בכך: דימוי שלילי - של ההורים כלפי המורים ושל המורים כלפי ההורים. כך לדוגמה, חוסר מעורבות של הורים, שעלול להיתפס בקרב מחנכות כביטוי של חוסר אכפתיות מצד ההורים,<sup>31</sup> יכול בפועל לבטא חשש של ההורה מפני ביקורת שהוא עלול לשמוע מהמחנכת או חשש המבוסס על חוויות העבר של ההורה כתלמיד.
- הקושי של מחנכות לקיים קשר עם הורי התלמידים יכול להיות קשור גם בפערים בהבנת מושגים כמו 'שותפות' ו'קשר'; חוסר מיומנות של מורים בניהול הקשר עם ההורים וחוסר בהיערכות מבנית בבית הספר שתעודד מחנכות לקיים את הקשר עם הורים ותתמוך בו, בדמות אחראי בית ספרי לקשר עם הורים. הדוח של האקדמיה הלאומית למדעים מתאר כי יש מקומות בעולם שבהם קשר זה מעוגן בחקיקה, ומקומות אחרים שבהם יש משרד המטפל בקשר זה באופן ספציפי.

## מהי מודעות לעוני במערכת החינוך?

מודעות לעוני במערכת החינוך תתבטא  
אפוא באימוץ של כמה עקרונות

**פיתוח היכולת לראות את התנהגויותיהם של תלמידים בראייה מבנית ולא בראייה אינדיבידואלית,** וכך להימנע מהאשמת התלמידים.<sup>32</sup> מדובר בפיתוח שפה מקצועית הרואה בעוני, הדרה ואפליה מצבים חברתיים לא הוגנים ולא צודקים שעל אנשי המקצוע להילחם בהם. זו עמדה המבקשת לשנות מצבים לא הוגנים ולא צודקים במקום לדרוש מהתלמידים להסתגל אליהם. שפה מקצועית כזו תאפשר למחנכות כיתה להתקרב לחוויות החיים של התלמידים והוריהם.



**פיתוח יחסי קרבה עם התלמידים שיאפשרו לבנות שותפות ואמון ולהעמיד בסיס לעבודה משותפת.** כדי להפוך את המעשה החינוכי לרלוונטי עבור התלמידים, המחנכות נדרשות להתגבר על חוסר אמון של התלמידים או עוינות כלפיהן וכלפי בית הספר. על המחנכות והמורים להתמודד גם עם חוסר האמון של התלמידים בעצמם וביכולותיהם להצליח בלימודים.



**פיתוח יחסי קרבה עם הורים ומשפחות.** יחסים אלה מביאים בחשבון גם היכרות עם קהילות רלוונטיות בחיי התלמידים. יחסי קרבה אלה יאפשרו למחנכות להכיר את מצבם הכלכלי והחברתי של התלמידים ולזהות את האופנים שבהם עוני משפיע על התנהגויותיהם. יחסים אלה יאפשרו למחנכות להכיר את נקודת המבט של התלמידים והמשפחות, את החוזקות שלהם ואת הידע התרבותי, החברתי והאישי שלהם, במה שמכונה תפיסה מבוססת נכסים *approach asset-based*<sup>33</sup> אחד הכלים לפיתוח יחסי קרבה עם הורים הוא ביקור בית, עליו נעמוד בהמשך מסמך זה.



**פיתוח יכולת לרפלקציה עצמית בקרב המחנכות, שבעזרתה יוכלו לעמוד על תפיסותיהן ביחס לתלמידים והוריהם ולהפעיל שיקול דעת מקצועי בתהליכים פדגוגיים.** מכיוון שמודעות לעוני סותרת את התפיסות המקובלות המדגישות את אחריות הפרט על חייו, הרי נדרש מהצוותים החינוכיים להיות בתהליך מתמיד של רפלקציה עצמית כדי לזהות את התפיסות המקובלות ולהתנגד להן.<sup>34</sup> רפלקציה עצמית עומדת בשורש היכולת לזהות את מאבקים של תלמידים והוריהם במצוקתם ומגבירה את היכולת של מחנכות הכיתה להתייצב לצידם של תלמידים והורים.



**פיתוח יכולת מקצועית, מבנה ארגוני ומשאבים מתאימים כדי לאתגר אי־שוויון ולהרחיב את ההזדמנויות החברתיות של תלמידים מאוכלוסיות מוחלשות.** רפורמות חינוכיות, טוענת ג'ין אניון,<sup>35</sup> אינן מסתכמות בשינויים בית־ספריים. גם רפורמות בתחום הרווחה, התעסוקה, התחבורה הציבורית והבריאות יכולות להיחשב לרפורמות חינוכיות. הטלת מלוא האחריות לקשיים הכלכליים והפערים החברתיים על החינוך והמורים מאפשרת לממשלות להימנע מהתמודדות עם הצורך במערכת חברתית הוגנת שמשרתת את כלל הציבור. בתי הספר יתקשו להתמודד לבדם עם מתן פתרונות לחוסר ביטחון תזונתי, חוסר יציבות בדירוג וגישה מוגבלת למשאבי חינוך בלתי פורמלי. ועדיין, לבתי הספר בפרט ולמחנכות הכיתה במיוחד, מקום חשוב באתגור, ולו חלקי, של אי־שוויון ושל תחושת הניכור של משפחות החיות בעוני. כנקודת מוצא, בית הספר יכול להקצות זמן למחנכות לצורך היכרות מעמיקה עם משפחות התלמידים. כך הן תוכלנה להכיר את סדר היום של המשפחה, את האופן שבו המשפחה תופסת את בית הספר ואת מקומו בחייה ובחיי ילדיה ואת האתגרים המיוחדים שלה בסיוע ובתמיכה בלמידת הילדים.<sup>36</sup> כל אלה יאפשרו לתלמידים ולהורים לחוש כי בית הספר מתייצב לצידם במאבק לצמצום השפעת העוני על חייהם.



## אוגדן פרקטיקות חינוך מודע עוני

**המחקר מבקש לפתח מיומנויות ופרקטיקות חינוכיות מודעות-עוני תוך התייחסות לתפקידם של בתי ספר בחברה הישראלית, להקשר הפרופסיונאלי של מחנכות כיתה ולאתגרים שאיתם הן מתמודדות.**

בעקבות המחקר יצרו השותפים אוגדן המציג פרקטיקות חינוכיות מודעות-עוני שפותחו בתהליך משותף של צוות המחקר ומחנכות משני בתי ספר מרשת בתי הספר האתגריים של מכון ברנקו-וייס. מחנכות כיתה וצוותי בתי הספר השתתפו במפגשי למידה ובהמשך בפיתוח של פדגוגיה ופרקטיקות חינוכיות מודעות-עוני. האוגדן מבוסס על מפגשי הלמידה, וכן על תיאורי מקרה שבמרכזם דילמות מקצועיות שכתבו מחנכות ועל ראיונות עם הצוותים החינוכיים. הציטוטים המובאים באוגדן הם של מחנכות ומחנכי כיתה שהשתתפו במחקר.

הפרקטיקות שזוהו במחקר המשותף מוצגות באוגדן בשלושה פרקים:

1. הפרק הראשון פורס עקרונות פרקטיים של פדגוגיה מודעת-עוני ומתמקד בהתאמת דרכי ההוראה והלמידה לתלמידים החיים בעוני ובהדרה.

2. הפרק השני מתמקד ביחסים שבין המחנכת ובין התלמידים ושופך אור על הפרקטיקה של ניהול שיח אישית מוכוונת-עיתיד.

3. הפרק השלישי מתמקד ביחסים שבין המחנכת ובין ההורים והקהילה ודן בפרקטיקה של ביקור בבית המשפחה.

בכל פרק מוצגים עקרונות תיאורטיים ופרקטיים וכן מובאים ציטוטים מדבריהן של מחנכות הכיתה ותיאורי מקרה שכתבו.

האוגדן הוא תוצר של שותפות בין כמה גופים: צוות חוקרים מאוניברסיטת בן-גוריון בנגב אשר עוסקים בפיתוח הבסיס התיאורטי והפרקטי של מודעות לעוני ובפדגוגיה ביקורתית; בתי הספר האתגריים של רשת ברנקו-וייס, אשר מעניקים הזדמנויות חינוכיות לתלמידים בבתי ספר תיכוניים שלא מצאו את מקומם במוסדות חינוך אחרים; קרן משפחת ליאון, העוסקת בקידום שוויון הזדמנויות וחינוך לערכים באמצעות חיזוק וביסוס של מחנכי ומחנכות הכיתה בישראל, ובמסגרת תוכנית המחקרים שמובילה הקרן נולדה יוזמה משותפת זו; והמרכז לחקר הפדגוגיה - שותפויות אקדמיה-שדה, המקדם חיבורים בין מומחיות מחקרית בחינוך ובין הניסיון של אנשי חינוך בשטח.

ניתן למצוא את אוגדן באתר קרן משפחת ליאון [www.lionff.com](http://www.lionff.com)

- 1 קרומר-נבו, 2022  
2 McKinney, 2014  
3 המוסד לביטוח לאומי, 2023  
4 איילון ואחרים, 2019  
5 שם, עמ' 11  
6 Yang & Ham, 2017  
7 איילון ואח', 2019  
8 Cook et al., 2017; Rumberger, 2011  
9 Rank, 2011; Yang & Ham, 2017  
10 McLarean & Farahmandpur, 2001  
11 Berliner, 2005, 2009, 2013  
12 Gorski, 2018; Krashen, 2011; Pampel et al., 2010  
13 Esping-Andersen, 2009, ושביט פניגר, 2011  
14 Esping-Andersen et al., 2012; Kaushal et al., 2011  
15 Reardon, 2011  
16 Rothstein, 2004  
17 בר-חיים ופניגר, 2022  
18 אבידן ועמיתיו, 2005; למפרט, 2008  
19 Lev et al., 2018  
20 Gorski & Swalwell, 2016; Gorski, 2013  
19 Meshulam & Apple, 2010; 2020  
20 Noddings, 2005  
21 ראזר ופרידמן, 2020; מור, 2017; מור ולוריא, 2014; Mizrahi-Shtelman, & Sapir 2023  
22 Sapir & Mizrahi-Shtelman, 2023  
23 Berliner, 2009; Milner, 2013; Riley, 2012  
24 Ingersoll, 2004  
25 Apple, 2004; 2020; משולם  
26 Gay, 2018  
27 l'omlinson, 2014  
28 Barron & Darling-Hammond, 2008  
29 Osher et al., 2009  
30 ישראליאשוילי (תשע"ד).  
31 Yang & Ham, 2017  
32 McKinney, 2014; Waldfogel, 2010  
33 Gorski, 2016  
34 Yosso, 2005  
35 Gorski & Swalwell, 2016; Gorski, 2013; Milner, 2015  
36 Anyon, J., 2014  
37 מנדל לוי, 2021