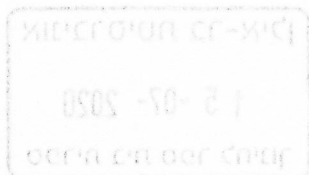


**ידע התוכן הפדגוגי ותחושת המסוגלות של המורים  
בהוראת השואה בבתי הספר היסודיים בישראל**



חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה"

מאת:

יעל (ריצ'לר) פרידמן

בית הספר לחינוך

הוגש לסנט של אוניברסיטת בר-אילן

אדר א', תשע"ט

אוניברסיטת בר-אילן  
בית הספר לחינוך  
הספריה

רמת גן

אוניברסיטת בר-אילן  
הספריה

## תקציר

בבואם לעסוק בהוראת השואה, עומדים המורים מול התלבטויות חינוכיות עקב השניות המובנית בהוראת השואה. על המורים מוטלת המשמיה לגלות את הדרכים המיטיבות ללמד נושא אשר, מצד אחד, עלול ליצור טראומה אצל התלמידים הצעירים, אך מצד שני, לא ניתן לחמוק ממנו; נושא שיש בו פוטנציאל לתרום לחיזוק ערכים, אולם הוא כל-כך מורכב, שחוקרים שונים מזהירים גם מטעויות פדגוגיות ומסקנות ערכיות שגויות (Deutsch, Perkis, & Granot-Bein, 2018; Gross & Stevick, 2015; Levy & Sheppard, 2018). יתר על כן, העיסוק החינוכי בשואה יכול להפך למבוך של דילמות בבתי הספר היסודיים בשל חוסר הבשלות של התלמידים, הקושי שלהם להבין מורכבות היסטורית, רגישות נפשית, וקושי בהפרדה בין העבר וההווה (Szejnmann, Cowan, & Griffiths, 2018). המחקר הנוכחי בוחן כיצד המורים בבתי הספר היסודיים בישראל מתמודדים עם השניות שבהוראת השואה, ומהי מערכת השיקולים שהם מפעילים כדי לבחור את הדרכים לעסוק בנושא המורכב דווקא בבית הספר היסודי.

שלוש מסגרות תיאורטיות יכולות לסייע להבין כיצד המורים ניגשים להבניית הוראת השואה, והן מייצגות את שילובם של המרכיבים הקוגניטיביים, הרגשיים והאתיים:

1. ידע התוכן הפדגוגי (P.C.K.) – שולמן (Shulman, 1986, 1987) הגדיר במושג זה, את הידע הייחודי של המורים, אשר משלב את ידע התוכן של המורה עם הידע שלו על יכולות תלמידיו. ידע התוכן הפדגוגי נבנה על מסד של למידה, רפלקציה וניסיון, המשקף תהליך קוגניטיבי של הבניית העיסוק החינוכי (Hashweh, 2004; Shulman & Shulman, 2005).

אך בנושא הוראת השואה אנו נתקלים בשאלה, האם המורה יכול לבנות ידע תוכן פדגוגי. רוב המורים בבתי הספר היסודיים לא למדו על השואה במהלך הכשרתם המקצועית (ברוטין, 2011). כמו כן, המפגש עם נושא השואה מתקיים פעם בשנה, ולפרק זמן קצר יחסית. לכן, עולה השאלה אם המורים מספיקים לרכוש ניסיון בהוראתו.

2. תחושת המסוגלות להוראת נושא מסוים (G.T.E.), כפי שניסח אותה בנדורה (Bandura, 1977), כגון הגדרת המטרות ובחירת המתודות (Bandura, 1992; Goddard, Hoy, & Woolfolk-Hoy, 2011, 1995, 1982), וחוקרים רבים פיתחו אותה בעקבותיו, נחשבת כמשפיעה על מגוון מאפיינים של ההוראה, אך מעבר להיותה תלויה בידע המורה ובניסיון שלו, גם רגשות המורה כלפי הנושא משפיעות על היווצרות תחושת המסוגלות. השואה, מעצם טבעה, מעלה סבך של רגשות מורכבים, הן אצל המורה והן אצל התלמידים.

3. אתיקה בהוראה הינו תחום בעל חשיבות בכל שיח על בחירות חינוכיות של מורים המכיל בתוכו את יחס החברה כלפי הערכים הנקשרים להוראה (Chen, Wei, & Jiang, 2017). במקרה של הוראת השואה, קיים מארג של מערכות אתיות שהחברה ומערכת החינוך מייחסים לה: ערכים אנושיים וערכים אוניברסליים לצד ערכים יהודיים-ציוניים פרטיקולריים. נוספת להם גם השאלה האתית בדבר המחויבות של המורה לשלומם הנפשי של התלמידים. לאור מארג זה, בחינת המערכת האתית הינה קריטית.

לצורך בחינת מערכת השיקולים של המורים בהוראת נושא השואה בבתי הספר היסודיים, שהוא בעל מורכבות רגשית, קוגניטיבית ואתית, נבחרה למחקר זה הפרדיגמה המשולבת (Mixed Method Creswell, 2014), המשלבת מתודולוגיה כמותית ואיכותנית. במסגרת החלק הכמותי 280 מורים המלמדים בבתי ספר

יסודיים השיבו על שאלונים, אשר בחנו את מכלול המשתנים הקשורים בידע התוכן הפדגוגי ותחושת המסוגלות של המורים, לצד משתנים של מטרות הוראת השואה והמתודות שהמורים בוחרים ללמד בעזרתן. בין המשתנים נבחנו הבדלים בין קבוצות, מתאמים ורגרסיות. בחלק האיכותני רואיינו 6 מומחיות בהוראת השואה ו-20 מורים המלמדים בבית ספר יסודי.

הממצאים של החלק הכמותי העלו כי על אף המגבלות, המורים מפתחים ידע תוכן פדגוגי להוראת השואה, כמו גם תחושת מסוגלות להוראתה. עם זאת, הם חשפו שניות בבחירת מאפייני ההוראה עצמם. נמצא כי המורים העידו על עצמם כמי שמתמשים גם במתודות המכוונות להגנה רגשית על תלמידיהם, וגם במתודות הקונקרטיות אשר נחשבות במחקרים שונים כמנוגדות להגנה זו. כמו כן נמצא, כי האופן שבו מבינים המורים את רגשות תלמידיהם תורמת לבחירתן של מתודות המכוונות להגנה רגשית, אך לבחירתן של מתודות המכוונות ליצירת רגשות שליליים, אין למדד רגשות התלמידים תרומה.

חשיפתה של המערכת האתית העומדת מאחורי שניות זו התאפשרה לאור הממצאים בחלק האיכותני של המחקר. ניתוח הראיונות עם המורים העלה שתי קטגוריות, אשר בעזרת המנעד ביניהן, ניתן להמשיג את מערכת השיקולים האתית של המורים. מחד, נמצאת המערכת האתית הנסמכת על האתיקה של 'ההוראה האכפתית', כפי שניתחה אותה נודינגס, השמה את הרגישות הנפשית של התלמיד והאכפתיות כלפיו בראש מערכות שיקולי ההוראה (Noddings, 2012). מאידך, קיימת המערכת שנקראת בהכללה 'למידה משמעותית', אשר, מתוך התבססות על תפיסתו של דיואי (1913), שמה במרכז ההוראה את הערכים של החברה ושל הלומד, הרלוונטיות (Priniski, Hecht & Harackiewicz, 2018) והאקטיביות של הלומד (משרד החינוך, 2014; N.C.S.S., 2009). המתודות המדגישות קונקרטיות ופרסונליזציה יתאימו למערכת זו. כך גם הדגש על מטרות ערכיות – אוניברסליות ופרטיקולריות.

הספרות העוסקת באתיקה של האכפתיות מדגישה כיצד פעמים רבות שאלת הרגשות של התלמידים נדחקת לקרן זווית כאשר היא ניצבת מול מערכות ערכים אחרות (Chen, Wei, & Jiang, 2017; Colnerud, 2015). הדבר קורה, על פי מחקרים אלו, בעיקר לאור מחסור בשיח מכוון וישיר על תפקידה של האכפתיות בהוראה. מצב זה, טוענים מחקרים אלו, ניתן לגישור בעזרת מודעות לצורך בהצבת האכפתיות כחלק משיקולי האתיקה.

אך ממצאי המחקר שלהלן, נראה כי ניתן להצביע על פער עמוק יותר בין תפיסת 'הלמידה המשמעותית', המתבססת על גישתו של דיואי והאתיקה של 'ההוראה האכפתית'. אף על פי ששתיהן מציבות במרכז את הלומד, הוראת השואה מציבה בפנינו דוגמה למקרה בו מדובר בתוכן שמעצם טבעו הוא מורכב מבחינה נפשית עבור התלמיד (Difficult Knowledge). מקרה ייחודי זה מגלה עבורנו כי כל אחת מגישות הוראה אלו, מפרשת את האתיקה של ההוראה באופן שונה: על פי 'ההוראה המשמעותית' הוראה אתית היא כזו המתקשרת לעולמו הערכי של התלמיד, ועל פי ההוראה האכפתית, הוראה אתית שומרת על עולמו הרגשי של התלמיד. הוראת השואה מציגה מקרה בו המחוייבות לרווחה הרגשית של התלמיד וערכי החברה, עומדים בסתירה אלו לאלו. ההתמקדות של מחקר זה בדרכי הפעילות של המורים לגישור על פני סתירה זו, מניבה הבנות חדשות לגבי מקומה של ההוראה האכפתית, לא רק כיצעד אחד קדימה, מעבר לתפיסותיו של דיואי, כפי שניסחה זאת נל נודינגס (Noddings, 2015), אלא כתפיסה אשר מציבה סימני שאלה עקרוניים ביחס ליכולת של תפיסתו לגשר על פני הצרכים הפסיכולוגיים אישיים של התלמיד וצרכי החברה וערכיה.