



משרד החינוך

מישרים
להוגנות בחינוך

צוותים חינוכיים מרקע של עוני והדרה חברתית רקע מהמחקר ומהשדה

מדוע לעסוק ברקע הסוציולוגי של המורים?

עוני והדרה חברתית הם מושגים הכוללים את המעמד הכלכלי של אדם, משליכים גם על המעמד החברתי שלו וקשורים להקשר התרבותי והקהילתי שלו (קרומר-נבו, מאי 2022). בחברה המערבית כיום, מעבר ממעמד חברתי-כלכלי נמוך למעמד חברתי-כלכלי אחר הוא כמעט בלתי אפשרי. לכן, שייכות למעמד חברתי-כלכלי אינה רק מצב דיור או הכנסה פנויה לנפש אלא גם שייכות לקהילה מובחנת בעלי מאפיינים זהותיים ברורים, כגון: סגנון שפה, לבוש, תרבות ועוד (Maguire, 2005).

לזהות, למוצא ולמעמד חברתי-כלכלי של מורים ותלמידים יש השלכות על מערכות היחסים בין כל השותפים בבתי הספר ועל ההישגים החינוכיים של התלמידים. לכן, קריטי לעסוק בנושאים הללו כדי להצליח להבינם טוב יותר ואת ההשלכות שלהם על בתי הספר. בבואנו לעסוק בצוותים חינוכיים מרקע של עוני והדרה חברתית ננסה להבין, בצורה זהירה מתוך כבוד ראוי, כיצד מאפיינים צוותים אלו ומה ביכולתם לתרום למערכת החינוך וללומדים בה.

מקצוע ההוראה הוא מקצוע השייך למעמד הביניים (Maguire, 2001). על מנת לעסוק בהוראה יש צורך בתואר אקדמי ולכן המקצוע אינו שייך למעמד הפועלים. העוסקים במקצוע זה המגיעים מרקע של עוני והדרה נחשבים ל"מהגרי מעמד", כלומר הם עברו ממעמד מסוים למעמד אחר

(Lampert et al., 2016). מורים (לרוב מורות, ולכן מעתה יהיו בלשון אישה) אלו הצליחו לרכוש השכלה אקדמית, לראשונה במשפחת המוצא שלהן, ו"הגרו" ממעמד הפועלים למעמד הביניים. יחד עם זאת, השכר במקצוע זה למורות צעירות העובדות במשרת אם נמוך ונמצא בגובה השכר הממוצע במשק או תחתיו, ולכן מורות העוסקות בהוראה עשויות להימצא על קו העוני (Maguire, 2001).

מיזם מישורים מחולל תהליכי שיפור מואצים ומדידים בבתי ספר יסודיים בעלי הישגים נמוכים בפריפריה החברתית והגיאוגרפית בישראל ומחלץ ידע על מנופי השינוי והתנאים הנדרשים לשם הפעלתם. צוות המיזם ערך כ-10 ראיונות עם צוותים חינוכיים הפועלים בבתי ספר אליהם מגיעים ילדים מרקע של עוני והדרה חברתית. כל המרואיינות התבקשו להישאר חסויות למעט אביגיל ביטון², מורה ופעילה חברתית המגיעה מרקע של עוני והדרה וחיה ומלמדת בעיר אילת. אביגיל מתארת את הקושי שלה "להחזיק את הראש מעל המים" מבחינה כלכלית. היא סיפרה שהיא משלימה הכנסה במשרה חלקית נוספת אחר הצהריים ובשיעורים פרטיים על מנת להצליח לקיים את משפחתה.

1 על פי דוחות הלמ"ס והממונה מטעם משרד האוצר על השכר במשרד החינוך, במערכת החינוך הישראלית הפערים בין שכר המורים הצעירים למורים הוותיקים גדולים: המורים הצעירים משתכרים כ-30% מגובה השכר של המורים הוותיקים משתי סיבות מרכזיות: פערי שכר הבסיס שהם מהגבוהים בעולם, ושיעורי המשרה הנמוכים שמאפיינים משרה ממוצעת של מורה מתחיל בארץ.

2 אביגיל חברה בצוות מחקר הבוחן השפעות של עוני והדרה חברתית בישראל. בין פרסומיהם:
https://fa4efb54-217d-43f4-94ac-22d908cb1643.filesusr.com/ugd/c4e5ad_5258c363560e4a80be7e44a084270354.pdf

לרקע ממנו מגיעות המורות יש השפעה על התפיסות שלהן ביחס לעבודה עם התלמידים וקהילת בית ספר. כמו כן, הרקע שממנו מגיעות המורות ומידת הדמיון שלו לרקע של התלמידים, משפיעים על האופן שבו התלמידים ומשפחותיהם תופסים את המורות (Lampert et al., 2016). לכן חשוב לברר מהי ההשפעה של הרקע של המורות על התלמידים וכיצד רקע זה משמש מכפיל כוח לקידום הילדים (Morris, 2021).

במסמך זה, המהווה רקע לשלושת הסדנאות, ננסה להבין מיהם הצוותים המגיעים מרקע של עוני והדרה חברתית, מהו הפוטנציאל המובחן שלהם לקידום ילדים מרקע של עוני והדרה חברתית ומהם האתגרים איתם צוותים אלו מתמודדים.

מיהם מורים מרקע של עוני והדרה?

ישנן שלוש קבוצות של מורות מרקע של עוני והדרה חברתית המאופיינות בספרות (Burn, 2001; Maguire, 2001; Lampert et al., 2016):

הקבוצה הראשונה היא של מורות אשר גדלו בקהילות ובבתי ספר המזוהים עם עוני והדרה, ברוב המקרים חוו עוני והדרה בעצמן, והצליחו להתגבר על המחסומים שעמדו בדרכן, לרכוש תואר אקדמי וחזרו ללמד בקהילות בהן הם גדלו, או בקהילות דומות.

הקבוצה השנייה היא של מורות החיות כיום בעוני והדרה חברתית תוך כדי עבודתן בבית ספר עם ילדים המגיעים מרקע דומה. מורות אלו לרוב יעדיפו לעבוד בבתי ספר המשרתים את הקהילה ממנה הן מגיעות או דומה לה, הן בשל חוויות האמפתיה וההזדהות והן בשל הרצון להעניק חזרה לילדים במצב דומה לילדים שהם היו.

הקבוצה השלישית היא של מורות אשר מעצם עבודתן בבית ספר הפועל בקהילה מרקע כזה הן חוות הדרה ומגלות מאפיינים של עוני והדרה חברתית כצוות בית הספר, גם אם אינן מגיעות מרקע כזה (ראזר, 2009). תחושת ההדרה נובעת מההתמודדות הלא פשוטה עם אוכלוסיית בית הספר, במקביל לחוסר ההכרה והשיפוטיות שהצוות החינוכי מקבל ממערכת החינוך המקומית והארצית יחד. כפי שתיארה זאת אחת המנהלות: "היינו צריכות שיראו בעין טובה את המאמצים שעושים בבית הספר... הרגשתי בדיוק כמו ההורים של התלמידים שלי - שום הוקרה. כל עוד המאבק והמאמץ שלנו לא הביא לתוצאות לא ראו אותנו".

תחושת ההדרה עשויה להתעצם כמובן, כאשר צוות המורות עצמו מגיע מחווית חיים של עוני והדרה - בעברו או בהווה - וחווה ביקורת קשה ושיפוטיות מהסביבה על עצם עבודתו בבית הספר המשרת אוכלוסייה זו. בהקשר הזה, צוות מורות אחד הגדיר עצמו כ"צוות של נשים מוכות".

הפוטנציאל של מורות המגיעות מרקע דומה לתלמידיהן

מורות המגיעות מרקע של עוני והדרה חברתית, כלומר מאחת משתי הקבוצות הראשונות המתוארות למעלה, מתוארות במחקר ככאלה המסוגלות לקדם ילדים מרקע דומה באופנים רבים שבהם מורות המגיעות מרקע אחר אינן מצליחות (Burn, 2001; Maguire, 2001; Lampert et al., 2016; Morris, 2021). טענה זו השתקפה גם בראיונות שערכנו. אלה ההצלחות המרכזיות של מורות המגיעות מרקע של עוני והדרה:

1. מורות מתארות שהן יותר מחוברת לתלמידים ולרקע שלהם, הן מתוך חווית הילדות שהייתה להן והן מתוך חווית ההורות שלהן. **חיבור אמפתי** זה מאפשר להן לזהות את צרכי התלמידים על בסיס היכרות אישית עם מצבם.
2. מורות המגיעות מרקע של עוני והדרה פיתחו באופן טבעי **חוסן פנימי** - יכולת להתמודד עם מצבי משבר ודחק - ויכולת זו מסייעת להן לפתור בעיות של תלמידים מרקע דומה באופן מהיר כתוצאה מכך שהן מצליחות לזהות את הכוחות המשפחתיים העומדים לרשות התלמידים ואת הנכסים הפנימיים הקיימים אצלם.
3. מורות המגיעות מעוני ידאגו בסבירות גבוהה כי לא יהיה מקרה בו לא מוציאים תלמיד.ה לטויל כי ההורים לא שילמו, או לא מחלקים לתלמיד ספרים מאותה סיבה. מורות כאלו יפעלו **להכוונה של משאבים תוספתיים** ממוקדי צרכים לתלמידים, לעיתים עוד לפני שהורי התלמידים או התלמידים עצמם צריכים לבקש זאת.
4. מורות אלו, אותן התלמידים מזהים כ"אחת משלהם", מהוות **דמות משמעותית לחיקוי** עבור הילדים, שונה מהדמויות אותן הם מכירים מהשכונה, ובכך הן מגדילות את טווח האפשרויות העתידיות לתלמידים.
5. בתי הספר בהם אחוז גדול של תלמידים המגיעים מרקע של עוני והדרה חברתית סובלים מתחלופת מורים גבוהה ביחס לבתי ספר אחרים. **שיעורי העזיבה של מורות מרקע של עוני והדרה המלמדות בבתי ספר אלו נמוכים באופן משמעותי** משיעור העזיבה של מורות מרקע שונה, בשל סיבות מגוונות. בראיונות שערכנו מורות סיפרו כי הן הולכות במודע לעבוד בבתי ספר בשכונות עוני מתוך מחויבות גדולה לאוכלוסייה - מתוך אמונה שהתלמידים זקוקים להשכלה כדי לשנות את מצבם.
6. מורות מרקע של עוני והדרה נוטות להיות חשדניות כלפי הגישה המערכתית בחינוך **ולחפש פתרונות פדגוגיים מותאמים אישית** עבור כל תלמיד ותלמידה: למידה מותאמת תרבותית, למידה רגשית, למידה חברתית, הוראה דיפרנציאלית, למידת מיומנויות חיים בסיסיות ועוד . בראיונות שערכנו חלק מהמורות ציינו את ההוראה כנשענת על תפיסת 'פדגוגיה של מדוכאים'- פדגוגיה ביקורתית שמטרתה לסייע ללומדים לאתר את הכוחות הטמונים בהם ובקבוצה שאליה הם משתייכים, ובמיוחד את כוחם לשנות את חייהם האישיים והחברתיים.

האתגר של מורות המגיעות מרקע דומה לתלמידיהם

הפוטנציאל הטמון בעבודתן החינוכית-חברתית של מורות המגיעות מרקע של עוני והדרה לעיתים אינו מתממש בשל מגוון סיבות:

1. מורות מספרות על הצורך שלהן **להסתיר את הרקע** ממנו הן מגיעות או את המציאות איתה הן מתמודדות בבית (Burn, 2001) ובראיונות אף סיפרו על הטקטיקות שהן נוקטות כדי להסתיר זאת בחיי היום-יום בצוות; מורות הנתקלות **בדילמה של ממש בנוגע לתשלום עבור ועד מורות** או ימי צוות מתחמקות מהתשלומים ובוחרות להימנע מגיבושים צוותיים או משהייה בחדר המורות כדי לא להידרש לשלם. מורה אחרת סיפרה כי היא התאמצה להשיג את הכסף בעבודה בשעות נוספות.
2. הצורך להסתיר את הרקע גורם לתחושת '**אחרות' וזרות** בתוך הצוות בבית הספר - בנראות, בדיבור ובהתנהגות. עיקר ההזדהות של המורות, החברתית והתרבותית איננה עם שאר הצוות החינוכי בבית הספר אלא עם התלמידים שלהן ומשפחותיהם (Maguire, 2005). אולם את תחושת ההזדהות הזו, הן מעדיפות כאמור להסתיר.

3. בראיונות מצאנו כי לעיתים מורות אלו שחוו הצלחה גדולה במעבר ממעמד אחד לאחר בחייהן יסגלו תחושת **הזדהות עמוקה** עם התלמידים ומשפחותיהם המביאה גם לידי **שיפוטיות** כלפי מצבם. בלשונן: 'אם אני יכולתי להתגבר ולהצליח גם כל התלמידים שלי יכולים'. גישה זו לעיתים תעכב את התלמידים מלהתפתח ותייצר ריחוק רב בין משפחות התלמידים לבית הספר.

4. יחד עם חווית השליחות לתרום חזרה לקהילה בה גדלו, אצל חלק מהמורות מצאנו בראיונות תחושת **שיתוק כלפי יכולתן לשנות תהליכים** במערכת החינוך בפרט ובמערכות גדולות בכלל. תחושת שיתוק זו מביאה את המורות ללמד באופן כמעט 'כבוי' שאינו מסוגל לראות את צרכי תלמידיהן ואת יכולתן לסייע להם.

כתוצאה מכל אלו, מורות מתארות את עבודתן כ'קרב מתמיד' בניסיון להכיל את המורכבויות האישית והמקצועית הבאות לידי ביטוי בהיבטים השונים של תפקידן (Burn, 2001).

■ סיכום

אנחנו רואים לנכון להציג את התמודדויותיהן ויכולותיהן של מורות המגיעות מרקע של עוני והדרה חברתית בראש ובראשונה כדי לבטא הכרה בנושא ובחשיבותו. כפי שעולה מהמחקר ומהשדה, מורות אלו מתמודדות עם קשיים רבים ועדיין תורמות לתלמידים תרומה משמעותית. שכלול היכולת הצוותית לבחון יחד את הרקע של המורות ואת ההשלכות שלו על עבודתן החינוכית יתרום לטיפול שיח כן יותר בין המורות ובין המורות לתלמידים ולמשפחותיהן, ולשיתוף פעולה טוב יותר בין כל השותפים.

אין בכל האמור להמעט בחשיבות הרבה של העבודה החינוכית הנעשית על ידי מורות המגיעות מרקע שונה מהרקע של מתלמידיהם. צוות משרים פיתח סדנאות לצוותים חינוכיים בהם ניתנת האפשרות לדבר על הנושא המורכב הנקרא 'צוותים חינוכיים מעוני והדרה חברתית'. אנו מזמינים אתכם להשתמש בסדנאות, כולן או חלקן, על מנת לחשוב יחד כיצד הצוות החינוכי יכול לעשות את עבודתו בצורה הטובה ביותר.

ביבליוגרפיה

- Burn, E. (2001). Battling through the system: A working-class teacher in an inner-city primary school. *International Journal of Inclusive Education*, 5(1), 85–92. <https://doi.org/10.1080/13603110010007205>
- Lampert, J., Burnett, B., & Lebhers, S. (2016). 'More like the kids than the other teachers': One working-class pre-service Teacher's experiences in a middle-class profession. *Teaching and Teacher Education*, 58, 35–42. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.04.006>
- Maguire, M. (2001). The cultural formation of teachers' class consciousness: Teachers in the inner city. *Journal of Education Policy*, 16(4), 315–331. <https://doi.org/10.1080/02680930110054326>
- Maguire, M. (2005). 'Not footprints behind but footsteps forward': Working class women who teach. *Gender and Education*, 17(1), 3–18. <https://doi.org/10.1080/0954025042000301276>
- Morris, R. N. (2021). *K-12 Economically Disadvantaged Students, Poverty, and Education: Ecological Narratives of Successful Raised-In-Poverty, Texas Educators* [Electronic Theses and Dissertations, Stephen F. Austin State University]. <https://scholarworks.sfasu.edu/etds/360>
- Scafidi, B., Sjoquist, D. L., & Stinebrickner, T. R. (2007). Race, poverty, and teacher mobility. *Economics of Education Review*, 26(2), 145–159. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2005.08.006>
- Sudhakar, V. (2019). Understanding poverty and social responsibility of teacher educators. *International Journal of Social Science and Economic Research*, 04(04), 2995–3007.
- קרומר-נבו, מ., & מאי, א. (2022). עבודה סוציאלית מודעת-עוני: ספר הכשרה. משרד הרווחה והביטחון החברתי ; ג'וינט-אשל.
- ראזר, מ. (9002). "לא נוטשים": מודל דינמי להכשרת מורים לעבודה עם תלמידים בסיכון והדרה חברתית במסגרת בית הספר. מפגש, 92, 77-95.