



משרד החינוך
המנהל הפדגוגי
האגף לחינוך יסודי
היחידה לשוויון בין המינים בחינוך

המרכז לחקר הפדגוגיה
שותפותיות אקדמיה-שדה
אוניברסיטת בן-גוריון בנגב
מרכז אبحاث ودراسات تربوية
شراكات بين الاكاديمية وبين الحقل التربوي
جامعة بن غوريون في النقب



המרכז
להוגנות
מגדרית
בחינוך



הקול הוגן

הוגנות מגדרית בשיח כיתתי





**פרקטיקה למיפוי מגדרי
של ההשתתפות בשיח הכיתתי**



מיפוי מגדרי של ההשתתפות בשיח הכיתתי

רקע

השיח בכיתה הוא מרחב חשוב ומרכזי ללמידה, ומחקרים רבים מראים כי הוא מוטה מגדרית. הבדלים מהותיים התגלו בין תלמידים לתלמידות בהיקף ההשתתפות בשיעור, בדרכים לקבלת רשות הדיבור ובאיכות ההשתתפות.¹ כך למשל: תלמידות משתתפות בשיח הכיתתי פחות מתלמידים; שאלות הסבר והרחבה מופנות יותר אל תלמידים מאשר אל תלמידות; תלמידים מתפרצים יותר מתלמידות; תלמידים משתתפים פחות מתלמידות בשיח רגשי בכיתה ומקבלים פחות הזדמנויות לפתח מיומנויות של שיח רגשי.

בדרך כלל קשה לזהות הטיות מגדריות בשיח בכיתה ובדפוס ההשתתפות ללא התבוננות מודעת ומכוונת.² מיפוי מגדרי של השיח הכיתתי יכול לסייע בזיהוי ההטיות ו"נקודות העיוורון". העלאת המודעות היא נקודת הפתיחה של תהליך השינוי, שבכוחו להוביל למיצוי הפוטנציאל האישי של כל תלמיד ותלמידה. מיפוי באמצעות התלמידים והתלמידות הוא פעולה ההופכת אותם לשותפים פעילים בתהליך ומבססת גם את ההסתכלות המגדרית של הצוות החינוכי.

כן, אז אני אומרת, יש פה כל כך הרבה דברים שכאילו עולים למודעות בזכות הדבר הזה, שזה מדהים בעיניי, אנחנו עפים על זה, ממש."

מורה, מחנכת ו'



הכלי

- א. מיפוי השתתפות באמצעות דיווח עצמי או תצפית של תלמידים ותלמידות
- ב. איסוף וסיכום ממצאים שנאספו במיפוי
- ג. דיון במליאה תוך התבוננות משותפת ושיח במליאה על הממצאים

שלב א | מיפוי

הנחיות ליישום הכלי

המיפוי יכול להתקיים בכל שיעור ובכל תחום דעת, ואפשר לבצעו באחת משתי האפשרויות:

אפשרות ראשונה – תיעוד אישי

כל תלמיד ותלמידה יתעדו את השתתפותם האישית במהלך השיעור. נשתף מראש את כל הכיתה בתהליך, נסביר שהמיפוי יעזור ללמוד על הכיתה שלנו, וננחה: כל תלמיד ותלמידה יסמנו על דף בעזרת טוש או מדבקות לאחר כל השתתפות שלהם בשיעור. בראש הדף יציינו אם התיעוד הוא של תלמיד-בן או של תלמידה-בת.

1. Aukrust, 2008; Myhill, 2002; Sadker & Zittleman, 2016.

2. Jewitt et al., 2016; Jones & Dindia, 2004.



אפשרות שנייה – תיעוד בעזרת תצפיתנים

נבחר כמה תלמידים ותלמידות שיערכו תצפית על ההשתתפות בכיתה, נפנה אליהם בדיסקרטיות ונסביר שהמיפוי יעזור לנו ללמוד על הכיתה שלנו. ננחה אותם לערוך תצפית לאורך השיעור ולסמן את ההשתתפות של התלמידים בדיון (על גבי רשימת שמות של התלמידים והתלמידות או בטבלה בת שני טורים – בטור אחד יסומנו השתתפויות של בנים, ובטור השני השתתפויות של בנות).

אפשרות להרחבה – השוואה בין השתתפות ברשות לבין התפרצות

בעת כתיבת המיפוי, יסמנו התלמידים והתלמידות גם מתי ההשתתפות הייתה בעקבות מתן רשות הדיבור (פנייה של המורה או הצבעה) ומתי נעשתה ללא רשות דיבור (התפרצות).

שלב ב איסוף וסיכום הממצאים שנאספו במיפוי

אחרי המיפוי נאסוף את הדפים מהתלמידים והתלמידות ונסכם את המידע שנאסף כדי להתבונן עליו יחד בכיתה. נסכום את מספר הפעמים שתלמידים השתתפו ואת מספר הפעמים שתלמידות השתתפו. אם נעשה תיעוד של השתתפות ברשות לעומת התפרצויות, נסכום גם אותו. למשל:



בנים

26 השתתפויות



מתוכן 42 התפרצויות



בנות

28 השתתפויות



מתוכן 11 התפרצויות

שלב ג דיון במליאה

שאלות לפתיחת הדיון

- < איך הרגשת כשהסתכלת על ההשתתפות של עצמך?
- < מה נחשב בעינייך להתפרצות?
- < האם היו דברים נוספים ששמת לב אליהם?

שאלות לדיון במיקוד מגדרי

- < אילו ממצאים ראינו?
- < מה למדנו על השיח בכיתה שלנו?



למורה

בתחילת הדיון בכיתה מומלץ לא לפרש את הממצאים שעלו מהמיפוי, אלא להישאר בשלב הראשון ברמה התיאורית. רק לאחר שהתלמידים והתלמידות התייחסו לממצאים נעבור לשלב הסקת המסקנות והתובנות.

< מדוע לדעתכם קיבלנו את התוצאות האלה?

למורה

נסביר שמחקרים מעלים שבמרבית הכיתות היקף ההשתתפות של תלמידים-בנים גבוה יותר משמעותית מהיקף ההשתתפות של תלמידות-בנות, וששיעור ההתפרצות של התלמידים-בנים גבוה יותר משל תלמידות-בנות.³ בדיון חשוב להביא בחשבון גם את היחס המספרי בכיתה בין תלמידים לתלמידות. אם לא עלו הבדלים מגדריים בהיקף ההשתתפות, נציין שהכיתה יוצאת דופן בתוצאות המיפוי על רקע המחקרים. עתה נתייחס לסוגי ההשתתפות המאפיינים את התלמידים והתלמידות – הצבעה לעומת התפרצות. לרוב הממצאים בכיתה ילמדו על שיעור התפרצות גבוה יותר בקרב תלמידים-בנים, בדומה לעולה ממחקרי השיח.

< מה יכולות להיות הסיבות להבדלים בהשתתפות בין בנים לבנות (אם יש)? < מדוע תלמידים מתפרצים יותר מתלמידות?

למורה

כעת אפשר לתת מקום לפרשנות ולהשערות שונות של תלמידים ותלמידות. נדון על כך שברוב הכיתות תלמידות ממתנות יותר מתלמידים לקבלת רשות דיבור מהמורה, ותלמידים מפגינים אסרטיביות רבה יותר הבאה לידי ביטוי גם בהתפרצויות ובהשתלטות על תורות דיבור בכיתה.⁴

מראיונות עולה גם שתלמידות נוטות לחשוש מאווירה תחרותית ולכן משתתפות פחות. הן מדווחות כי הן מצביעות ומשתתפות רק כשהן בטוחות בתשובתן מתוך חשש שילעגו להן אם יטעו. לעיתים קרובות נתייג חשש זה כ"ביישנות" אישית של תלמידות ספציפיות, אולם מחקרים מראים כי מדובר בתופעה חברתית רחבה המאפיינת דפוסי השתתפות של תלמידות יותר משל תלמידים.⁵

< האם צריך ואפשרי לשנות את המצב? < אילו דרכים יכולות לעזור אצלנו בכיתה?

למורה

בשלב הזה התלמידים והתלמידות לרוב יציעו רעיונות שונים. כדאי לרכז את הרעיונות על הלוח ולקיים דיון המוביל לניסוח משותף של כללים כיתתיים לניהול השיח בכיתה. למשל: לתת ציון לשבח למי שיצליחו לדבר ברשות, לקבוע תורות דיבור קבועים (ראו בהמשך "בת-בן-בת-בן") ועוד. את העיבוד אפשר לעשות בשיעור הבא, ובו אפשר למשל לעצב כרזה המרכזת את הכללים.

3. Orner, A, & Netz, 2021.

4. Sadker, 2002.

5. Aukrust, 2008; Losey, 1995; Orner & Netz, 2021; 1995, אברהמי-ענית.



דגשים למורה

השיח עלול להפוך לאישי ומעליב כלפי תלמידים ותלמידות מסוימים. חשוב למקד את הדיון בהתבוננות על דפוסי השתתפות כלליים ובהבדלים המגדריים שהתגלו במחקרים.

מומלץ לקיים כמה סבבים של המיפוי באותה הכיתה בכמה שיעורים מתחומי ידע שונים. הדבר יאפשר לזהות דפוסים במגוון תחומי ידע (למשל, שיעור שפה לעומת שיעור מתמטיקה או מדעים) וגם לראות אם חל שינוי לאורך זמן.

נבחר מראש באילו **קטגוריות של השתתפות** (השתתפות ברשות והתפרצות) נרצה להתמקד, ובעקבות הבחירה נעצב את הפעילות ואת כרטיסיית המיפוי. נתייחס גם לכך שהקטגוריות שהצענו אינן הקטגוריות היחידות שמאפיינות את ההשתתפות בכיתה (אפשר היה למשל להבחין גם בין השתתפות בהצבעה להשתתפות ברשות). ניתן לאתגר את הבחירה הזו בדיון הכיתתי.

דיון המאפשר גם אוורור רגשות יכול להיערך מתוך **גיוון** מתודות ההשתתפות, מומלץ לדון בנושא בזוגות, בקבוצות וגם במליאה.

אפשר לתת גם **משימת כתיבה רפלקטיבית אישית** הקשורה במיפוי.

להרחבה

נוסף להצעות ולמהלך המתוארים לעיל, אפשר להמשיך ולהעמיק בתהליך בכמה דרכים.

1. המשך התהליך הפדגוגי בכיתה בעקבות השימוש בכלי
2. עבודה ולמידה עם עמיתים ועמיתות בצוות החינוכי לאחר ההתנסות בכלי
3. שיח על היתרונות, החסרונות והדילמות שעלו בתהליך הפיתוח והמחקר

1. המשך התהליך הפדגוגי בכיתה

המידע שנאסף במסגרת יישום הכלי ועיבודו יכול לשמש בסיס לעבודה משותפת של המורה עם התלמידים והתלמידות לאורך זמן. למשל:

- מומלץ לקיים התנסויות חוזרות של מיפוי השיח בכיתה לאורך השנה. מניסיוננו, חזרה על תהליך המיפוי בנקודות זמן שונות והתבוננות בממצאים מקדמות תהליכי שינוי.
- עבודה אישית עם תלמידים ותלמידות על דפוסי השתתפות. אפשר להמשיך לעסוק בהשתתפות התלמידים והתלמידות באופן פרטני או קבוצתי, לשוחח על דפוסי ההשתתפות שלהם וההשפעה שלהם על השיח הכיתתי. כמו כן, ניתן לדון בגורמים ובהרגלים התומכים או מעכבים את ההשתתפות שאותם הם היו רוצים לשנות או לשמר.



2. עבודה ולמידה עם עמיתים ועמיתות בצוות החינוכי לאחר ההתנסות בכלי

אחת הדרכים החשובות והמרכזיות להעלאת המודעות של מורים ומורות להטיות מגדריות בדפוסי ההשתתפות היא עיבוד רפלקטיבי של ההתנסות עם עמיתים ועמיתות לצוות החינוכי (למשל בישיבות צוות או מפגשי עבודה ולמידה). במסגרת מקצועית כזו אפשר לשתף בתהליך הפדגוגי ובמידע שנאסף, להתבונן ולזהות יחד דפוסים, הבדלים ואתגרים בהשתתפות. אפשר לנסות ולנתח גורמים שיכולים להסביר את התמונה העולה, לדון בהשלכותיה ולשקול דרכים שיתמכו בהשתתפות הוגנת יותר של התלמידים והתלמידות בכיתה.

3. שיח על היתרונות, החסרונות והדילמות שעלו בתהליך הפיתוח והמחקר

מורות שהשתתפו בפיתוח ובמחקר ציינו הזדמנויות ואתגרים שמצאו במהלך יישום הכלי בכיתה. התובנות שעלו מעמידות תשתית להרחבת הדיון עם הצוות החינוכי במסגרת מפגשי למידה בית ספריים או במסגרת למידה אישית של מורים ומורות שיבחרו להתנסות בכלי.

יתרונות השימוש בפרקטיקה

- יצירת תמונת מצב כיתתית עדכנית ומבוססת (על פני תחושה כללית וסובייקטיבית) בדבר ההשתתפות וזיהוי הדפוסים האישיים והקבוצתיים.
- קבלת מאגר של נתונים כמותיים ועדויות להשתתפות, שנשאר לאחר ההתנסות ותומך ביצירת תהליכים ארוכי טווח.
- הצפת "נקודות עיוורון" שלעיתים המורה לא ערה להן, למשל, היקף ההשתתפות של המורה לעומת היקף ההשתתפות של התלמידים והתלמידות בשיעור.
- השימוש בכלי גורם לתלמידים ולתלמידות להרגיש כי הקול שלהם מקבל ביטוי.
- פעמים רבות נצפתה עלייה במוטיבציה להשתתפות בעקבות המיפוי אצל תלמידים ותלמידות המעוניינים לשנות את מידת השתתפותם ואת איכותה.
- פרקטיקת המיפוי יכולה לקדם התבוננות ועבודה פרטנית עם תלמידים ותלמידות על מידת ההשתתפות האישית שלהם ואיכותה.

אתגרי השימוש בפרקטיקה

- היווצרות מבוכה בשיתוף המידע או חשיפת אי-הוגנות שמכוונת לתלמידים ותלמידות מסוימים העלולים להיפגע.
- היווצרות תחרותיות-יתר בנוגע להשתתפות.
- הפיכת הכלי לדרך לפיקוח על תלמידים ותלמידות ועל היקף השתתפותם ואיכותה.



- לא די במיפוי חד-פעמי של השיח בכיתה כדי לקדם הוגנות מגדרית בכיתה. נדרשים זמן ומשאבים (למשל עוד שיעור כיתתי ושיעורים פרטניים).
- חשיפת מורכבות שלא תמיד קל לטפל בה בזמן אמת בכיתה.
- הנכחת הבדלים מגדריים יכולה להוביל להעצמת הבעיה ולשימור ההבדלים בין תלמידים לתלמידות.

דילמות בעקבות השימוש בפרקטיקה

תפקיד המורה בשיח

אפשר לבחון אם כדאי לכלול גם את השתתפות המורה במיפוי ועד כמה אנחנו יכולות ורוצות בכך. מצד אחד, למורה תפקיד מרכזי בניהול הדיונים בכיתה, היא משפיעה על השתתפות התלמידים והתלמידות בדרכים שונות, ומכאן מעניין יהיה למפות גם את השתתפותה. מן הצד האחר, מיפוי השתתפותה יכול להסיט את הדיון כך שיעסוק בעיקר בה, במקום לדון בסוגיות נוספות הקשורות באי-הוגנות. כמו כן, מיפוי של המורה דורש ממנה להיחשף ולאפשר לתלמידים ולתלמידות לבקר במידת מה את השתתפותה. הדבר דורש ממנה להיות מוכנה לחוות פגיעות אל מול הכיתה. עמדה זאת אינה נוחה למרבית המורות והמורים.

מורכבויות בהובלת שיח רפלקטיבי על ההבדלים בהשתתפות בשיח

כשאנחנו דנות עם התלמידים והתלמידות בדפוסי ההשתתפות שלהם, יש פוטנציאל לקדם שיח מעניין שמציף סוגיות הנוגעות להוגנות בשיח הכיתתי. עם זאת, העיסוק בהבדלים ובאי-הוגנות בשיח עלול לייצר אתגרים, למשל: לגרום לתחרותיות-יתר מצד תלמידים ותלמידות; להוביל לשיח פוגעני שמכוון לתלמיד ולתלמידה מסוימים שמשתלטים על השיח או להתמקד באופן אישי במי שנמנעים ממנו; כמו כן העיסוק באי-שוויון יכול להציף סוגיות חברתיות נוספות המעסיקות את התלמידים והתלמידות.

המחיר של הנכחת ההבדלים בהשתתפות בין תלמידים לתלמידות

בתהליך הפיתוח חזרה ועלתה התלבטות רחבה יותר: כשאנחנו, במחקר ובשטח, מייצרות מראש את ההבחנה בין תלמידים לתלמידות בהשתתפותם בכיתה, האם אין אנחנו בעצמנו מנכיחות יותר הבדלים מאלו הקיימים במציאות? ומן הצד השני – מהי החלופה? האם נבחר להתעלם מההבדלים בין המינים בדפוסי ההשתתפות בשיח הכיתתי, אף שמחקרים מעידים על הימצאותם? האם ההתעלמות איננה מובילה להמשך ושעתוק ההבדלים בפועל?



מקורות

אברהמי-עינת, י' (1995). "בית הספר והשוויון בין המינים". בתוך: סגן, נ' (עורכת), *מצא מין את מינו את שוויונו: מקראה לעובדי הוראה*. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, 90–95.

Aukrust, V. G. (2008). "Boys' and Girls' Conversational Participation across Four Grade Levels in Norwegian Classrooms: Taking the Floor or Being Given the Floor?" *Gender and Education*, 20(3), 237–252.

Berekashvili, N. (2012). "The Role of Gender-Biased Perceptions in Teacher-Student Interaction". *Psychology of Language and Communication*, 16(1), 39–51.

Jewitt, C., Bezemer, J., & O'Halloran, K. (2016). *Introducing Multimodality*. Routledge.

Jones, S. M. & Dindia, K. (2004). "A Meta-Analytic Perspective on Sex Equity in the Classroom". *Review of Educational Research*, 74(4), 443–471.

Myhill, D. (2002). "Bad Boys and Good Girls? Patterns of Interaction and Response in Whole Class Teaching". *British Educational Research Journal*, 28(3), 339–352.

Orner, A. & Netz, H. (2021). "Taking, Begging, or Waiting for the Floor: Students' Social Backgrounds, Entitlement and Agency in Classroom Discourse". *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 1–17.

Sadker, D. M. & Zittleman, K. (2016). "Gender Bias: From Colonial America to Today's Classroom." In J. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. 9th Ed (pp. 81–98), John Wiley & Sons.

Younger, M., Warrington, M., & Williams, J. (1999). "The Gender Gap and Classroom Interactions: Reality and Rhetoric?" *British Journal of Sociology of Education*, 20(3), 325–341.