



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





**פרקטיקת משוב להעמקת
הלמידה ולהרחבת ההשתתפות**



משוב להעמקת הלמידה ולהרחבת ההשתתפות

רקע

השיח בכיתה הוא מרחב חשוב ומרכזי ללמידה, ומחקרים רבים מצביעים על הטיות מגדריות והבדלים של ממש שהתגלו בין תלמידים לתלמידות בהיקף ההשתתפות בשיעור, בדרכים לקבלת רשות הדיבור, באיכות ההשתתפות ובסוג המשוב שתלמידים ותלמידות מקבלים מהמורה.¹¹ המשוב הוא מרכיב מרכזי בתהליכי למידה ולו השפעה על ההבנה, על המוטיבציה האישית ועל התפיסה העצמית של תלמידים ותלמידות.¹² תלמידים-בנים מקבלים לעיתים קרובות משוב מפורט יותר לדברים שאמרו, ומופנות אליהם יותר שאלות הסבר והרחבה ואתגר. לעומת זאת, במקרים רבים תלמידות-בנות מקבלות משוב של אישור או חיזוק, שאומנם יכול לעודד אותן, אך לא מאפשר להן להעמיק את החשיבה ולהתקדם בלמידה.¹³ בדרך כלל קשה לזהות את ההטיות המגדריות האלה בשיח בכיתה ולראות אותן ללא הסתכלות מודעת ומכוונת.

**לא הסתפקתי בתשובה שלו, ביקשתי ממנו כן להעמיק כן להרחיב.
שאלתי אותו יותר שאלות, גם קירבתי אותו.**

מורה בצוות הפיתוח

הכלי

- א. פרקטיקה של שימוש בשאלות המשך, המעודדות הרחבה של תשובות קצרות
- ב. פרקטיקה של משוב, המבקשת להדהד תשובות ולהבליט אותן

הנחיות ליישום הכלי

נעודד שיח לימודי באמצעות פניות יזומות ומשוב ונייצר הזדמנויות מגוונות להרחבת השתתפות של תלמידות בשיעור. כדי להעמיק את תשובותיהן, לאחר שהן מביעות או מביעות את דעתן נפנה אליהן שאלת המשך. ננסה לתת להן משוב המאתגר את חשיבתן.

כל פעם נבחר 2–3 תלמידות שנוהגות להשתתף בשיעור אולם נוטות להשיב בתמציתיות או בכאלה שמצפות לשבח או אישור על תשובתן אך לא לוקחות חלק נרחב בשיח הלימודי

נייצר הזדמנויות שונות בשיעור לפנות אליהן – בעת דיונים, בהצגה בכיתה ובעבודה בקבוצות – ונעודד אותן להרחיב את תשובותיהן, לבסס אותן ולנמק אותן

11. Aukrust, 2008; Bereckashvili, 2012; Myhill, 2002; Orner & Netz, 2021; Sadker & Zittleman, 2016.

12. Hattie & Timperley, 2007.

13. Sadker & Sadker, 2010.



חלופה א | שימוש בשאלות המשך

נשאל שאלות המעודדות הרחבה והעמקת תשובה כאשר היא קצרה

- < את יכולה לומר על זה עוד משהו?
- < את יכולה לתת דוגמה?
- < מדוע את חושבת ככה?
- < מה בסיפור או בשאלה גורם לך לחשוב ככה?
- < את מסכימה עם התשובה של...?

* השאלות מנוסחות בלשון נקבה, אך מתאימות גם לתלמידים-בנים.

חלופה ב | הדהוד של המורה לדברי התלמידות

המטרה היא לחזור על דברי התלמידה ולהדגיש אותן באמצעות אמירות כגון

- < איילה אמרה ש... הבנתי אותך נכון?
- < האם מה שאת/ה אומר/ת זה...?
- < אני רוצה לחזור על מה שאיילה אמרה...

דגשים למורה

- ייתכן שבפעמים הראשונות תרגישו שהשימוש בשאלות המשך מלאכותי, אולם עם הזמן הוא הופך לטבעי יותר ויותר.
- כדי להפוך את השימוש בשאלות המשך להרגל יש להשתמש בהן לאורך זמן, ולכן מומלץ לבחור מספר מצומצם של תלמידות שבהן נתמקד בכל פעם, לבחור את המינון המתאים ואת ההקשרים הנכונים כדי למנוע שחיקה ושימוש יתר.
- ננסה לתת משוב מאתגר, שמצד אחד מעודד תלמידים ותלמידות להעמיק את החשיבה, אך גם כזה שיהיה מחזק ותומך. נוכל לומר למשל, "מה שאמרת מאוד מעניין, נראה לי שעלית על משהו, תוכלי להרחיב?".
- נפעל לכינון סביבה בטוחה לשתף בה, נגיב לכל הפרה של כללי שיח, התבטאות פוגענית או חוסר הקשבה, ונאותת לתלמידות וגם לתלמידים כי אנחנו מעוניינים להמשיך ולגלות כיצד הם מבינים את השאלה ואת הסוגיה המדוברת.
- כיוון שהרחבת השתתפות עשויה להיות פעולה שחלק מהתלמידים והתלמידות אינם רגילים אליה, נפעל ליישם את הכלי בהדרגה. נתחיל ביישום במטלות קטנות, אולי שאלות המשך בדיונים קצרים, בקבוצות עבודה מצומצמות יותר, ובהמשך ניישם גם במליאה.



להרחבה

נוסף להצעות ולמהלך המתוארים לעיל, אפשר להמשיך ולהעמיק בתהליך בכמה דרכים. להלן תוכלו למצוא המלצות והצעות עבור:

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

1. המשך התהליך הפדגוגי בכיתה

נקפיד לבחון את עצמנו במהלך השיעורים ולתעד את שהתרחש – את השאלות שבהן השתמשנו, את תגובות התלמידים ואת השינוי שחל בעקבות המהלך. משיעור לשיעור נרחיב את הפנייה בשאלות להרחבה אל קבוצת תלמידות-בנות נוספת וגם אל תלמידים-בנים שנוטים להימנע מהשתתפות מעמיקה בשיח בכיתה. לאחר סדרה של שיעורים נייחד זמן לחשיבה ונשאל את עצמנו אם השימוש בשאלות הוביל את התלמידים להרחבה של השיח הלימודי בכיתה.

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

נקיים שיח רפלקטיבי בצוות הכולל שיתוף בהתנסות ובדילמות שעלו במהלך העבודה בצוות הפיתוח. השיח יתבסס על הצגת סיפור מקרה. נקרא את הסיפור:

בשיעור מתמטיקה בכיתה ד', המורה מיטל עסקה בשברים פשוטים. היא כתבה על הלוח את השאלה: אם עוגה אחת מחולקת ל-8 חתיכות, ואתם אוכלים 3 חתיכות, איזה חלק מהעוגה אכלתם?
ראשונה הרימה את ידה שירה. מיטל פנתה אליה ואמרה בחיוך: **"שירה, מה את חושבת?"**
שירה השיבה בביטחון: **"אכלנו 3 מתוך 8, אז זה שלוש שמיניות"**
מיטל חייכה ואמרה: **"נכון מאוד, שירה, עבודה יפה!"**
לאחר מכן, הרים את ידו עומר. מיטל פנתה אליו ושאלה: **"עומר, מה אתה חושב?"**
האם אפשר להסביר את זה בדרך אחרת?
עומר השיב: **"אפשר להגיד גם שזה קצת פחות מחצי עוגה, כי 4 מתוך 8 זה חצי"**
מיטל הנהנה ואמרה: **"נכון מאוד! ועכשיו תחשוב, עומר: איך אפשר לבדוק בדיוק כמה רחוק זה מחצי?"**
עומר חשב לרגע והשיב: **"צריך להשוות בין שלוש שמיניות לארבע שמיניות, אז אפשר להחסיר 3 מ-4, וזה שמינית אחת פחות"**
מיטל חייכה ואמרה: **"יפה מאוד! אז דרך חשיבה מעולה. מצוין שהשווית את השברים אחד לשני"**

שאלות לדיון

- כיצד משפיע משוב מסוג זה שניתן לעומר על התקדמות בלמידה ופיתוח חשיבה מתמטית אצל תלמידים ותלמידות?
- כיצד אפשר לנסח שאלות שמעודדות העמקה בצורה הוגנת?
- אילו שיטות מורים ומורות יכולים לאמץ כדי לוודא שהמשוב בכיתה מתמקד בפיתוח חשיבה אצל כולם?



3. שיח על היתרונות והחסרונות שעלו בתהליך הפיתוח והמחקר

יתרונות השימוש בפרקטיקה

- השימוש בכלי מגביר מודעות של מורים ומורות להטיות מגדריות בנוגע למשוב ולהתייחסות לתשובות תלמידים ותלמידות.
- התנסות בפרקטיקה בכיתה מובילה להרחבת הצוות החינוכי העוסק בסוגיה.
- עבודה עם סיפורי מקרה יכולה לייצר הזדהות ולטפח חשיבה רפלקטיבית בקרב הצוות.
- הכלי מקדם שוויון בהזדמנויות ללמידה ומשוב לתלמידים לתלמידות באמצעות יצירת דיאלוג מאוזן ותומך.
- על ידי עידוד שימוש בשאלות המאתגרות והמרחיבות את ההבנה, הפרקטיקה תורמת לשיפור כללי באיכות ההוראה ובעומק הלמידה.

אתגרי השימוש בפרקטיקה

- יישום הפרקטיקה מחייב תגובות מודעות לתשובות של תלמידים ותלמידות, במהלך שיעור גדוש ודינמי ותוך מאמץ מקביל לנהל שיעור ולקדם למידה מיטבית.
- לרוב יש מעט זמן פנוי לטובת עיבוד והתבוננות עצמית שנחוצה לשם שינוי בר קיימא.
- מורים ומורות עלולים להתעייף או להישחק מהשימוש המתמיד בכלי, אם לא יינתן די דגש על המינון המתאים וההקשרים הנכונים לשימוש בו.

מקורות

- 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.
- Evans, R. (2017). "Emotional Pedagogy and the Gendering of Social and Emotional Learning". *British Journal of Sociology of Education*, 38(2), 184–202.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). "The power of feedback". *Review of educational research*, 77(1), 81–112.
- Myhill, D. (2002). "Bad Boys and Good Girls? Patterns of Interaction and Response 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. John Wiley & Sons. 81–98.
- Sadker, M., & Sadker, D. (2010). *Failing at fairness: How America's schools cheat girls*. Simon And Schuster.