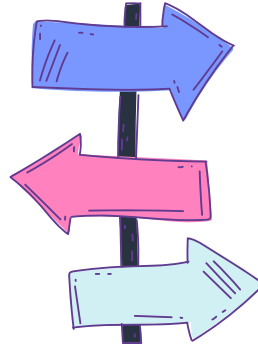


כל כך הרבה מטרות בדיון אחד!



כיצד אפשר לנווט בדיון בין מטרות סותרות?

נגה קנולר*

בתגובה זו המורה מתלבטת כיצד להגיב לבקשה של תלמידה שרוצה מאוד להציע רעיון לדיון בכיתה. ההתלבטות הזו משקפת את אחד האתגרים שמורות מתמודדות איתם כשהן מנחות דיונים בכיתה: מתי לתת לתלמידים לדבר? מתי להיצמד לשאלה שהן תכננו לשאול? מתי אפשר לשלב בין השניים?

"יש לך עוד שאלה נוספת? רגע, אני אציג את השאלה שלי ברשותך, ואז אשמע את השאלה שלך. את יודעת מה... קודם כל אני אשמע את השאלה שלך, כי את מאוד רוצה לשמוע את דעתה של הכיתה על השאלה הזו?" (פנייה של מורה לשפה לתלמידה בדיון שנערך בכיתה ה')

הכיתה היא מרחב דינמי של התרחשויות רבות שהמורה נדרשת לדעת כיצד לנווט ביניהן ולהובילן אל היעד – השגת מטרת השיעור. ההרצאה הפרונטלית של המורה נמצאת ברובה בשליטתה והיא קלה יחסית לניהול. אך הדיון בכיתה מעביר באופן חלקי את השליטה לידי התלמידים, מה שהופך את המשימה של המורה למורכבת יותר. כדי שהתלמידים יגלו מעורבות בשיעור – תנאי הכרחי להבנת הנושא הנדון – מורות יוזמות ומנחות דיונים בכיתה רוצות שהתלמידים **ישתתפו** ויציגו את רעיונותיהם. יתר על כן, הן שואפות שהדיון יתבסס על רעיונות אלה. במקביל הן מנסות להוביל דיון מעמיק **בתחום התוכן**, דיון שיש בו **רציפות ולכידות רעיונית** (קוהרנטיות). הובלת דיון המקדם את המטרות האלה – מטרות שיש ביניהן מתח ולעתים אף סתירה – היא משימה מאתגרת המחייבת מיומנות רבה. המורות נדרשות להחליט על אילו ממטרות הדיון לתת מענה ועל אילו לותר, בכל נקודת זמן בדיון. **נשאלת השאלה, כיצד מורות עושות את זה? כיצד הן משלבות בין המטרות השונות במהלך הדיון? מה הן עושות כאשר תלמידים מציעים רעיונות שסוטים משאלה שהן מבקשות לדון בה?**

מטרת המחקר

המחקר עסק בשאלה כיצד מורות מנווטות את הדיון בין קולות התלמידים המשתתפים בשיעור, מטרות התוכן של השיעור והלכידות והרציפות של הדיון בכיתה? המחקר בוחן את היתרונות והחסרונות של הפרקטיקות שבאמצעותן מורות מנווטות את הדיון.

מהיכן הנתונים?

המחקר התמקד בשמונה שיעורים בשני בתי ספר יסודיים בכיתות ג' ו-ה'. מתוכם נבחרו ארבעה שיעורי שפה, שבהם המורות לימדו סיפורים קצרים באמצעות דיונים בכיתה. המורות השתתפו בתוכנית ייחודית: **"דיאלוג לימודי פורה"**.



איך נראית נקודת צומת בכיתה?

התבוננות על חלק מדיון בשיעור שפה

מורה מנחה דיון בשיעור שפה בעקבות קריאה של הסיפור "הברווזון המכוער" של האנס כריסטיאן אנדרסן. היא מבקשת מהתלמידים להשתתף בדיון ולהציע רעיונות שמעניינים אותם. פתאום אחת התלמידות שואלת אם החיות בסיפור מבינות אחת את השנייה. השאלה של התלמידה מטה את הדיון מן ההקשר הספרותי להקשר המדעי. מצד אחד, המורה רוצה לעודד את התלמידה להשתתף, ולפתח את הדיון על הבסיס הרעיון שהיא תרמה לדיון. מצד שני, היא רוצה להוביל את הדיון כך שיעסוק במושגים הקשורים לעולם הספרות והשפה, ולא לעולם הטבע. המורה עומדת בפני נקודת צומת ונדרשת להחליט כיצד להגיב לדברי התלמידה, ובכך להכריע אילו מהמטרות לקדם ועל אילו מהן לזוטר בשלב זה בדיון.

המחקר התמקד בנקודות צומת בדיון. נקודת צומת הוגדרה כהצעה של רעיון על ידי תלמיד או תלמידה. מדוע נקודת צומת הוגדרה כך? משום שכאשר תלמידים מציעים רעיונות בדיון, המורה נדרשת להעריך תוך שניות בודדות את המצב בכיתה ולהחליט כיצד לפעול; האם ללכת עם הרעיון של התלמידים, או להוביל את הדיון לכיוונים אחרים. החלטה זו מורכבת מכיוון שהיא תלויה בשיקול הדעת האינטואיטיבי של המורה, הנובע ממטרות השיעור, דפוסי התנהגות והשקפת עולמה החינוכית.

מה גילינו?

(1) הדרכים (הפרקטיקות)

שבאמצעותן מורות מנווטות בין המטרות השונות

כאשר מורות עומדות בפני נקודות צומת הן משתמשות בארבע פרקטיקות מרכזיות: סינון, הכרה, חזרה ופיתוח. לעתים הן חוזרות ומפתחות את דברי התלמידים בצמוד לרעיונותיהם, ולעתים הן רותמות את רעיונות התלמידים למטרות התוכן של השיעור.

סינון (התעלמות מחושבת מרעיון). במקרים מסוימים מורות מתעלמות מרעיונות של תלמידים. בתצפיות שנערכו במחקר, מורות נטו להתעלם מרעיונות שתלמידים הציעו ללא הצבעה וקבלת רשות דיבור, או הציעו באופן ספונטני את רעיונותיהם שלא בתגובה לשאלות המורות. לעתים, המורות קידמו רעיונות של תלמידים אשר תאמו לתכנים שהן תכננו לדון בהם באותו שיעור וסיננו רעיונות של תלמידים אחרים.

הכרה (מבלי להתייחס לתוכן הרעיון). מורות נוקטות בדרך זו כאשר הן מתייחסות לדברי התלמידים ומשבחות אותם על השתתפותם בלי להתייחס באופן מפורש לתוכן דבריהם. המורות עושות זאת בעיקר באמצעות מילות הערכה או מילים כלליות, כמו יפה, מעניין, ותודה. לעתים הן גם מגיבות באופן שמוחיר סימני שאלה לגבי נכונות התשובה, למשל, כשהן אומרות אולי, יכול להיות, ייתכן. כשהמורות מכירות בדברי התלמידים הן לא מתעמקות בתוכנם ובעצם מפסיקות לדון בהם.

חזרה (על רעיון של תלמיד). המורות חוזרות על דברי התלמידים כפי שהתלמידים הציעו אותם. בכך הן מביעות הסכמה עם הרעיון ומדגישות את חשיבותו. בחלק מהמקרים הן חוזרות באופן מילולי על דברי התלמידים, ובחלק אחר הן כותבות על הלוח את הנאמר.

פיתוח (בצמוד לרעיון של תלמיד). המורות מפתחות רעיונות של תלמידים כשהן מתמקדות ברעיונותיהם של התלמידים ומבקשות מהם להרחיבם. הן מנסות להבין למה התכוונו, מעודדות אותם לנמק את תשובותיהם ולהביא ראיות מהטקסט. בשאלותיהן הן נצמדות לנושא שמעניין את התלמידים. אפשר לזהות שאלות כאלה כאשר המורות משתמשות בשאלות כמו "למה לדעתך?" או "איפה את רואה את זה?". הן משלבות בשאלה מילים שהתלמידים השתמשו בהן.

רתימה (למטרות תוכן). לעתים, כשהמורות חוזרות על דברי התלמידים או מפתחות אותם, במקום להתמקד ברעיון שתלמידים הציעו כמו שהוא, הן מתבססות על חלק מהרעיון ומשנות אותו. הן חוזרות על רעיונות התלמידים בניסוח שונה, מרחיבות את דברי התלמידים ומשלבות מושגים חדשים בדיון. למעשה, המורות משתמשות בגרעין הרעיון המקורי של התלמידים ורותמות אותו למטרות תוכן השיעור. לדוגמה, דיון על מושג בתחום השפה שהתלמידים עדיין לא מכירים.

(2) מורה: מה שאמרת שירה (שם בדוי), לדעתה, החבר עשה סוג של עוול, כלומר עשה מעשה רע לנשר.

(1) תלמידה: הוא (הנשר) עשה לו סוג של עוול.

(2) מורה: את מה הוא לחש? מה הפריע לך שהוא לחש?

(1) תלמידה: אני גם לא אהבתי שהיה חלק בסיפור שהוא לחש.




(2) מורה: אוקיי אז אני רוצה להתייחס למה שאמרת ולהגיד מושג. שמעתם על המושג האנשה פעם?

(1) תלמידה: מה, לכל סוג של חיה יש שפה משלה ואחרים לא מבינים אותה אם הם לא מאותו סוג?



(2) היתרונות והחסרונות של הפרקטיקות

בכל נקודת זמן בדיון הכיתתי, המורות משתמשות בפרקטיקות שונות שבאמצעותן הן מקדמות מטרות מסוימות ונאלצות לוותר על מטרות אחרות. למשל, כאשר המורה מכירה בהשתתפות של תלמיד היא מעודדת את מעורבותו בדיון ומאפשרת לו לבטא את עצמו. על אף שהמורה לא מעמיקה בדבריו של התלמיד היא מאפשרת לתלמידים נוספים להשתתף בדיון. אולם, החסרון הוא שהמורה מקדמת **דיון מפוזר** שלא מתפתח לאורך זמן **ולא מתבסס על רעיונות התלמידים**. בטבלה מוצגות חמש פרקטיקות עיקריות שבאמצעותן משתתפות המחקר ניווט בין מטרות שונות, ואת התרומה של כל אחת מהפרקטיקות לקידום מטרות מרכזיות בדיון.

פרקטיקות לניווט בין מטרות סותרות					
רתימה	פיתוח	חזרה	הכרה	סינון	מטרות הדיון
+	+	+	+	-	<p>שהתלמידים ישתתפו בדיון</p> <ul style="list-style-type: none"> התלמידים פעילים בדיון ומציגים את רעיונותיהם. התלמידים רוצים להשתתף וחשים בנוח להביע את עצמם מבלי לחשוש מתגובת המורה או תלמידים אחרים.
+ -	+	+ -	-	-	<p>שישמעו את קולות התלמידים</p> <ul style="list-style-type: none"> אחד התלמידים מציע את הרעיון שלו כפי שהוא מבין אותו, ומנסח אותו במושגים משלו. המורה מבססת את הדיון על רעיון זה על מנת לשפר תהליכי חשיבה של התלמיד. משתתפים אחרים (מורה ותלמידים) מתייחסים בתגובותיהם לרעיון שהוצע. 
+	+ -	+ -	-	+	<p>שהדיון יהיה לכיד ורציף</p> <ul style="list-style-type: none"> יש קשר בין הרעיונות של המשתתפים בדיון (המורה והתלמידים) והוא לא מתפזר. 
+	+ -	+ -	+	+	<p>שמטרות התוכן ייושמו</p> <ul style="list-style-type: none"> המורה מקדמת מטרות המכוונות לידע תוכן בשיעורי שפה. לדוגמה, לימוד אמצעים אמנותיים בסיפור. 
<p>כשהמורה רוחמת את הרעיונות של התלמיד למטרות תוכן היא מצד אחד מתבססת על גרעין הרעיון שהציע, אך במידה רבה גם משנה את ההמשגה של התלמיד, ולעתים את כוונתו המקורית.</p> <p>כשהמורה חוזרת על דברי התלמיד היא לעתים מסכמת אותם ומפסיקה לדון בסוגייה המקורית שהעלה. אולם, לעתים חזרה על דברי התלמידים מהווה פתח לדיון; כשהמורה חוזרת על רעיון של תלמיד, תלמידים אחרים עשויים לפתח את הדיון בהתבסס עליו.</p> <p>כשהמורה מכירה בדברי התלמידים היא לא מתייחסת בתגובתה לתוכן הרעיון שלהם, ולכן אין ביטוי לקולותיהם בדיון.</p> <p>אם המורה תמיד תחזור על דברי תלמידים, או תפתח אותם בצמוד לרעיונותיהם, יהיה קשה לשמור על לכידות לאורך הדיון, כי הדיון יתפזר לכיוונים שונים.</p> <p>באמצעות סינון והכרה המורות יכולות לקדם את הדיון לכיוון מטרות התוכן ולא להתעכב בדיון על נושאים שפחות רלוונטיים.</p>					

אז מה כדאי לעשות? **האם יש פרקטיקה שעדיפה על פני אחרות? לא בהכרח.** בהתחשב בסיטואציה ובמטרות שהמורה רוצה לקדם באותו שלב בדיון, כדאי יהיה לבחור בפרקטיקה שתתרום לקידום המטרות.

איך המורה החליטה לפעול בנקודת הצומת בביתה? התבוננות על חלק מדיון בשיעור שפה

המורה מחליטה לענות על השאלה של התלמידה – איך חיות מבינות אחת את השנייה? היא מתבססת על השאלה ומנתבת את הדיון כך שיתאים למושג מעולם הספרות. היא אומרת: **”אני רוצה להתייחס למה שאמרת ולהגיד מושג. שמעתם פעם על האנשה?”** בכך, המורה רותמת את הסוגייה שהתלמידה מעלה ומכוונת את הדיון כך שיעסוק במטרת תוכן: לימוד המושג **האנשה**. באמצעות הרתימה, המורה מעודדת את השתתפות התלמידה, מקדמת את מטרת התוכן וגם שומרת על לכידות רעיונית בדיון. אולם, לקראת סוף השיעור, תלמידים אחרים חוזרים ומתעקשים שלחיות אין שפה והן לא מבינות אחת את השנייה. המורה בתגובה אומרת: **”באופן עקרוני פה בסיפור החיות מדברות כמו בני אדם, וזה מה שמיוחד במעשיות.”** מצד אחד, המורה רתמה את הרעיון של התלמידה לדיון כדי ללמד מושג ספרותי ונתנה לשאר התלמידים להביע את עמדתם. מאידך היא עצרה את הדיון על עולם הטבע שהתפתח בביתה והחזירה אותו למושג הספרותי.

תובנות מהמחקר



1 גיוון בפרקטיקות בהתאם למטרות המשתנות

גיוון בשימוש ב-5 הפרקטיקות השונות מאפשר לנווט בין מטרות בדיון ולהתמודד עם מטרות סותרות. מטרות השיעור הן **דינמיות ועשויות להשתנות במהלך הדיון**. לכן, אפשר להחליט באילו פרקטיקות להשתמש על פי המטרות המשתנות והערכת המצב בביתה.

2 פרקטיקת הסינון מקדמת מטרות שונות בדיון

שימוש בפרקטיקות שעלולות להיתפס כפוגעות בדיון, כמו **סינון**, **עשוי דווקא לתרום** להנחייתו במצבים מסוימים; למשל, כשתלמידים רבים **”מתפרצים”** לדיון ולא קשובים לחבריהם. לצד זאת, חשוב להשתמש בסינון במידה וברגישות.

3 רתימה יכולה לגשר בין מטרות סותרות, אך יש לה גם מגבלות

כשנוצרת הזדמנות בה ניתן לשלב בין גרעין רעיוני של תלמידים לבין מטרות תוכן, כדאי להשתמש ברתימה. רתימה מאפשרת לגשר בין מטרות סותרות: מטרות תוכן ושמירה על לכידות רעיונית לצד עידוד השתתפות התלמידים והבעת רעיונותיהם גם אם הם לא בהכרח הכי **”נכונים”** או מדויקים בעיני המורה.

חשוב להכיר גם במגבלות של הרתימה:

- לא תמיד המורה מפרשת את דברי התלמידים בהתאם לכוונותיהם, והדיון עשוי להתפתח בעקבות פרשנות המורה, ולא על פי הרעיון המקורי של התלמידים. כך שאם המטרה באותו שלב בדיון היא **שקולות התלמידים יישמעו, פיתוח שהוא בצמוד לרעיון התלמידים, עשוי לקדם אותה יותר.**
- כשהמורה משתמשת ברתימה למטרות תוכן היא לא מציינת **במפורש מה ממרכיבי הרעיון של התלמיד לא תואם את מטרותיה**. יש בכך חסרון והוא **שלא תמיד התלמידים ערים או מבינים את הפער בין הרעיון שלהם לרעיון שהמורה מהדהדת.**

לקריאה נוספת



קנולר, נ' (2020). כיצד מורות מנווטות בדיאלוג בין קולות התלמידים לבין מטרות ההוראה? (עבודת לשם מילוי דרישות לקבלת תואר מוסמך). אוניברסיטת בן-גוריון בנגב: באר-שבע.

Lefstein, A. (2010). More helpful as problem than solution: Some implications of situating dialogue in classrooms. In K., Littleton, & C., Howe, (Eds.), *Educational Dialogues: Understanding and Promoting Productive Interaction* (pp. 170-191), London: Routledge.

O'Connor, M.C., & Michaels, S. (1993). Aligning academic task and participation status through revoicing: Analysis of a classroom discourse strategy. *Anthropology and Education Quarterly*, 24, 318–335.

Segal, A., & Lefstein, A. (2016). Exuberant, voiceless participation: an unintended consequence of dialogic sensibilities?. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, (Special issue International Perspectives on Dialogic Theory and Practice).