

רגע אחד שמבחינתן הצליח לתלמיד: הזדמנויות ואתגרים

בשיח ממוקד בהצלחות של תלמידים בבתי ספר תת-משיגים

תוצר מבוסס נתונים מחקריים מבית הספר – חקר מקרה

זיהוי של חוזקות תלמידים והבחנת חסר – רקע תיאורטי

הבחנה בתהליכי חשיבה של תלמידים

כל פעילות כיתתית, פשוטה ככל שתהיה, עמוסה באירועים המתקיימים בו-זמנית בכל רגע נתון. כשמורה מלמדת או צופה בפעילות כיתתית היא מפנה את תשומת ליבה להתרחשויות מסוימות (למשל, תלמיד לא משתתף בדיון כיתתי), מפרשת את מה שהיא רואה באופן מסוים (למשל, המורה משערת שהוא חושש להשתתף ולדבר מול כל הכיתה), ומקבלת החלטה לגבי אופן הפעולה המתאים (למשל, המורה מציעה לתלמיד לספר על סיפור אישי שקשור בשאלה שהנחתה את הדיון). תהליך זה, שבו מורים שמים לב לאירועים מסוימים ומפרשים אותם, ובוחרים דרך פעולה נקרא "הבחנה מקצועית" (teacher professional noticing) (Jacobs et al., 2010; Konig et al., 2022).

אחת היכולות החשובות לשיפור ההוראה ולקידום הלמידה היא היכולת להבחין בתגובות התלמידים בזמן השיעור. כאשר מורים מבחינים בתגובות ההתנהגותיות (למשל, השתתפות או חוסר השתתפות), הרגשיות (למשל, התלהבות או מבוכה בעקבות מטלה מסוימת) ובייחוד בביטויי החשיבה של תלמידים (למשל, איך התלמיד מבין את הרעיון המובא בשיעור?) הם יכולים להתאים את ההוראה שלהם טוב יותר לתלמידים ולתמוך בלמידה של התלמידים לאורך זמן. בתהליך ההתמקצעות מורות לומדות לאילו התרחשויות חשוב יותר לשים לב ומאילו התרחשויות אפשר ואפילו כדאי להתעלם. בתחילת הדרך מורות נוטות לשים לב יותר להתנהגויות "מפריעות" של תלמידים ועם ההתמקצעות הן לומדות להפנות תשומת לב רבה יותר לביטויי חשיבה של תלמידים.

במה אנו כמורים מבחינים כשאנחנו מפנים מבט אל התנהגויות, ביטויי חשיבה ותגובות רגשיות של תלמידים שונים בכיתה ואיך ההבחנה והפרשנות של האירועים בכיתה מעצבת בסופו של דבר את הפעולות שלנו?

הבחנה בחסר לעומת הבחנה בחוזקות התלמידים

מורים עשויים להבחין ולפרש התנהגויות וביטויי חשיבה של תלמידים בשני אופנים: הבחנה בחסר (noticing deficit) לעומת הבחנה וזיהוי חוזקות (asset noticing)¹. הבחנה בחסר (deficit noticing) היא הנטייה של מורים לשים לב באופן מתמיד לטעויות, לחוסר ידע או לחוסר הבנה של תלמיד/ים מסוימים תוך התעלמות מההצלחות, מהיכולות ומההכוחות שתלמידים אלה מביעים. הנטייה להבחין בחסר, מלווה בכך שמורים מייחסים את הטעויות וחוסר הידע ליכולת נמוכה (קבועה) של התלמידים. דרכי הפעולה של מורים אל מול אותם תלמידים, לרוב, לא תומכות בלמידה שלהם (Louie et al., 2021; Louie, 2018).

הנטייה להבחין בחסר (deficit noticing) ביחס לתלמידים מסוימים היא תולדה של הבנייה חברתית, ובייחוד של "שיח של חוסר" (deficit discourse) הרווח מאד בתרבות הבית-ספרית, ומופנה במיוחד ביחס לאוכלוסיות מודרות, ביניהן תלמידים הלומדים בבתי-ספר תת-משיגים. חוסר היכולת או "הרמה הנמוכה" מיוחסים בדרך כלל למשפחות התלמידים, לתרבות שממנה הם מגיעים או ללקויות קבועות. תהליך ההבניה החברתית של "שיח של חוסר" משתמר ומתקיים, למשל, דרך השימוש הרווח בקטגוריות כגון "תלמידים חלשים" (לעומת "חזקים") או תלמידים ממעמד סוציו-אקונומי נמוך (לעומת מעמד סוציו-אקונומי גבוה) – שימושים המקפלים בתוכם הנחות יסוד שעלולות לעבב שינוי ואת קידום התלמידים. לדוגמה, ההבחנה בין "תלמידים חלשים" ל"תלמידים חזקים" מקפלת בתוכה הנחת יסוד בנוגע ליכולתם הקוגניטיבית של התלמידים כזו שלא ניתנת לשינוי. שיח החסר מעצב באופן לא מודע את הפניית המבט של המורים, את תפיסת היכולת שלהם לפעול אל מול אותם תלמידים ואת דרכי הפעולה שלהם. לדוגמה, אם תלמיד נתפס כ"חלש", גם כאשר הוא ישתתף בשיעור, המורה בכיתה עלולה לא להבחין בהשתתפות שלו או לזהות את התשובה

¹ Louie, N. L. (2018). Culture and ideology in mathematics teacher noticing. *Educational Studies in Mathematics*, 97, 55–69.

שלו כמוטעית מבלי לזהות, למשל, את ההבנה (החלקית) שהתשובה שלו מבטאת או את היכולות וההצלחות שהוא מבטא.

איך אפשר לאתגר את הנטייה להבחין בחסר?

מחקרים שנעשו בשנים האחרונות מתארים מורים המנסים לאתגר באופן מודע ומכוון את הנטייה להבחין בחסר של תלמידים מאוכלוסיות מודרות, באמצעות תהליך מנוגד שמטרתו לזהות חוזקות (asset noticing) יכולות, והצלחות של תלמידים מאוכלוסיות מודרות.

ניתן לעשות זאת במספר אופנים:

(א) לזהות במכוון בגוף הרעיונות שמבטאים התלמידים את ניצני ההבנה ואת משאבי הידע שהם מתבססים עליהם. כך, למשל, כחלק מהמחקר במיזם מישורים, באחד השיעורים בכיתות ב', המורה שאלה את התלמידים אילו כישורונות יש להם. אחת התלמידות ענתה: "הכישור שלי זה לעשות שיעורים". דרך פריזמה של הבחנת חסר, התשובה הזו אולי לא מתיישבת עם דוגמאות קלאסיות לכישורונות (שבד"כ נתפסים כקשורים בתחביבים, במיומנויות יוצאות דופן ויכולות של יצירה). אבל, דרך פריזמה של הבחנה בחוזקות, המורה יכולה לזהות בתשובת התלמידה הבנה של המושג "כשרון" כיכולת או מיומנות.

(ב) להרחיב את ההגדרה "המסורתית" של הצלחה בתחום הדעת (במקרה שלנו, אוריינות) ולזהות מגוון רחב של יכולות, כישורים והתנהגויות בבעלי ערך ללמידתו. לדוגמה במחקרם של לואי ושותפיה² מורה הרחיב בתפיסתו את מנעד הכישורים הרלוונטיים ללמידת מתמטיקה. כישורים אלה כללו, למשל, השתתפות בכיתה ("היא תמיד משתפת את בולם ברעיונות שלה"), יצירתיות ("הוא הציג דרך פתרון שאף אחד לא חשב עליו"), התמדה ("הוא הצליח להתמיד ולהתמודד אל מול הבעיה"), יכולות תקשורת ויצירת קשר בבסיס ללמידה ועוד.

אף שתחושת ההעצמה הינה כלי פדגוגי שאין להקל בו ראש, חשוב להדגיש כי בהתייחס לזיהוי של חוזקות תלמידים, אין הכוונה להחמיא לכל תלמיד/ה לשם החיזוק או ההעצמה בלבד, ולזהות בכל מעשה, פעוט ככל שיהיה, ביטוי לחשיבה והבנה מעמיקה. כמו כן, אין הכוונה להנמיך את רף הציפיות של המורה מהתלמידים. זיהוי החוזקות הוא מלאכה מורכבת, אשר דורשת מהמורה לשים לב לחוזקות ולהגיב באופן שיקדם את התלמידים ויתרום ללמידה שלהם. התמיכה ביכולתם של מורים לזהות יכולות, חוזקות והצלחות של תלמידיהם בבתי ספר תת-משיגים יכולה להוות מנוף חשוב לשינוי. במקרה הבוחן המתואר מטה ננתח דוגמה לשיח בין צוות מורות למאמנת אוריינות שאופיין בזיהוי חוזקות (asset noticing). ננסה להבין כיצד נראה שיח כזה ואילו פעולות של המאמנת תמכו בשיח מסוג זה. לאחר מכן נדון בדרכים שבהן מאמנות יכולות לתמוך בשיח מסוג זה.

² Louie, N., Adiredja, A.P. & Jessup, N. Teacher noticing from a sociopolitical perspective: the FAIR framework for anti-deficit noticing. *ZDM Mathematics Education* 53, 95–107 (2021).

- Jacobs, V. R., Lamb, L. L., & Philipp, R. A. (2010). Professional noticing of children's mathematical thinking. *Journal for research in mathematics education*, 41(2), 169-202.
- König, J., Santagata, R., Scheiner, T., Adleff, A. K., Yang, X., & Kaiser, G. (2022). Teacher noticing: A systematic literature review of conceptualizations, research designs, and findings on learning to notice. *Educational Research Review*, 100453.
- Louie, N., Adiredja, A.P. & Jessup, N. Teacher noticing from a sociopolitical perspective: the FAIR framework for anti-deficit noticing. *ZDM Mathematics Education* 53, 95–107 (2021).
- Louie, N. L. (2018). Culture and ideology in mathematics teacher noticing. *Educational Studies in Mathematics*, 97, 55–69.

תיאור המקרה

הילה, המאמנת קיימה בתחילת היום שיעור הדגמה בביתתה של שרית, מחנכת כיתה ב'. את השיעור תיכננו המאמנת ומורות כיתה ב' יחד, בישיבת הצוות שהתקיימה מספר ימים קודם לכן. שיעור ההדגמה היה שיעור הטרמה לכתובה בנושא: "חיית המחמד שלי" ונעשה עם קבוצה קטנה הטרוגנית של תלמידים. במהלך השיעור, התלמידים התבוננו יחד על תמונות של חיות מחמד שונות, שוחחו על התמונות ובאמצעות שאלות מנחות של המאמנת סיפרו על חיות המחמד שלהם. בשיעור ההדגמה נכחו שרית ומחנכת הכיתה המקבילה, פאני. לאחר שיעור ההדגמה, בסיום אותו יום קיימו הילה והמורות שיחת הרפלקציה על ההדגמה במסגרת ישיבת הצוות של מורות ב'. השיחה נמשכה כ-13 דקות.

במהלך השיחה ביקשה הילה המאמנת מהמורות להתייחס לרגעים שזיהו כהצלחות. המורות והמאמנת התמקדו בדיון בתלמידים ובהצלחותיהם. הן התלהבו רבות מהשיח הדבור של התלמידים וניסו להבין מה בעיצוב הפעילות אפשר את ההשתתפות והשיח הדבור של התלמידים בהמשך השיח, המורות גם הצביעו באופן מפורש על הלמידה שלהן: "אני לא חשבתי על זה ככה כל זה! אבל כשמנתחים את זה יחד מבינים כמה זה חשוב".

תמלול

1. הילה (מאמנת): אני אומרת בואו אפילו תחזרו רגע למה שראיתם בהקדמה ותחפשו רגע אחד מבחינתן שהצליח. עכשיו אני לא מגדירה מה זה הצלחה. אתם תגדירו מה זה הצלחה. הצליח לתלמיד, הצליח מבחינת השיח, הצליח בכתובה, הצליח למורה שהוא... שהתלמידים נענו לבקשה שלו. רגע אחד שהצליח. אני אשמח גם אם זה יהיו רגעים אחרים. מה מה היה בו? מה גרם לזה להצליח? בואו נלמד אותו
2. שרית: מה שאמרנו על נתן (שם בדוי)
3. פאני: גם אני חשבתי על נתן, ממש
4. שרית: שהוא ילד שילוב שהוא לא מרבה לדבר בכיתה ולהשתתף ופתאום בקבוצה הקטנה ראינו שהוא נפתח והוא סיפר מאיפה החיית מחמד, ומה הוא עשה והוא הביא לו חלב ופתאום אני ישבתי ככה (מסמנת שהיא הייתה מופתעת) פתאום נפתחו השמיים והוא דיבר ושיתף בלי להתבייש, פשוט היה עם בטחון, כאילו ילד אחר.
5. פאני: אהה
6. הילה: זה תפס את שלושתנו בהפתעה כי אנחנו מכירות... פאני, מה יש לך להוסיף על הסיטואציה?
7. פאני: אני חושבת שזה גם בגלל האווירה שהייתה חמימה כזאת שהיינו בקבוצה קטנה, זה לא כמו כל הכיתה וגם ששאלת את השאלות המכוונות זה ממש
8. שרית: כן זה ממש טוב
9. פאני: זה ממש כאילו הוא ידע איך... כאילו שאלת אותו מה אתה חושב למשל איזה צבע חיית המחמד שלך, איפה מצאת אותה ואז הוא התחיל לתאר לנו את החיית מחמד וממש לפי השאלות ואז זה יותר מיקד אותו למה שהוא צריך להגיד
10. שרית: השאלות מאד מוצלחות
11. פאני: כן מאד
12. שרית: כי גם אני אם היית אומרת תכתבי על חיית המחמד שלי, לא הייתי יודעת איפה להתחיל
13. פאני: קשה
14. שרית: אבל אם יש שאלות את יותר
15. פאני: ממוקדת
16. שרית: אהה (נזכרת) עשינו את זה, עשינו את זה באיזו ישיבה בשנה שעברה גם עם שאלות. כן, ואני נעזרתי בזה. כי תגידי לי לכתוב אני לא אדע מאיפה להתחיל
17. פאני: כן, נכון
18. הילה (מאמנת): מה זה מלמד אותנו? מה אנחנו לומדים מזה? כמורות? מה עכשיו אנחנו למדו? ברור
19. שרית: שחשוב היחס האישי בקבוצה קטנה
20. הילה (מאמנת): אוקיי. יופי. בואו נרשום את זה
21. שרית: שחשוב לעבוד בקבוצות קטנות
22. פאני: נכון

23. הילה (מאמנת): בואו נרשום לעצמנו דברים שאנחנו לומדים (מוציאה דבקיות ועט). אושרית, מה אמרת? המאמנת חזרה ושאלה את המורות והמשיגה את שהן אמרו תוך שהיא כתבה על הפתקיות: אקלים, יחס אישי, למידה בקבוצה קטנה, שאלות הטרמה שעוזרות לשיח.
24. הילה (מאמנת): איך הייתה האינטראקציה בין הילדים?
25. פאני: כן, ברגע ש
26. שרית: אוי, כן...
27. פאני: הם אהבו גם להחמיא אחד לשני
28. שרית: גלן (שם בדוי)... מה היה לה? (מנסות יחד להיזכר מה הילדה גלן בדיוק אמרה)
29. פאני: כאילו... "זה נפלא" משהו כזה
30. הילה (מאמנת): "זה מופלא", זה מופלא
31. פאני: כן, לא הבנתי מאיפה היא הביאה את זה (צוחקת) כי לא יוצא לנו בשיעורים ממש לשמוע
32. הילה (מאמנת): נכון, (מסבירה לחוקרת) פאני את נתת את המשימה מול כל הכיתה ואני אמרתי "פאני, בואי נתחיל ואת תצטרפי" ורק נתנו להם להתבונן בתמונות של החיות מחמד ועצרתי ואמרתי לפאני בשקט
33. פאני: "את רואה איך הם מדברים ביניהם"
34. הילה (מאמנת): הם פשוט התחילו לדבר **ביניהם**
35. שרית: איזה חמודים!
36. הילה (מאמנת): היה דיבור ביניהם
37. פאני: ושרה (שם של תלמידה) אומרת לו: "תסתכל אהה... איזה חיה אתה הכי אהבת?"
38. הילה (מאמנת) (יחד עם פאני): "איזה חיה אתה הכי אהבת?" התחילה לשאול אותו שאלות!
39. הילה (מאמנת): (אל החוקרת) מורן (שם בדוי), הם ראו רק כמה תמונות! כן. זה משהו שהשתמשנו בו גם בשנה שעברה והיה מאד מוצלח. זה אותם תמונות. זה בדיוק זה. לא אמרנו כלום! רק שמתי והם התחילו לשוחח ביניהם! היה זוג שהיא שאלה אותו: "איזה חיה אהבת?"
40. שרית: איזה חמוד!
41. הילה (מאמנת): כן. היא אמרה לו
42. פאני: "ידעת..."
43. הילה (מאמנת): "ידעת שלתוכי יש נוצות כחולות?"
44. שרית: זה. זה שווה הכל!
45. הילה (מאמנת): ממש!
46. פאני: והם לא היו מדברים ככה בין עצמם
47. שרית: כן, כי אין להם מתי. אין להם מתי
48. הילה (מאמנת): נכון
49. שרית: צריך ליצור, צריך ליצור... (לא מוצאת את המילה)
50. הילה (מאמנת): צריך ליצור הזדמנויות כאלה?
51. שרית: ליצור הזדמנויות, כן!
52. הילה (מאמנת): יופי
53. שרית: אפילו תראו, לא חשבתי אפילו שהם ישאלו אחד את השני. ליצור הזדמנויות... ליצור הזדמנויות כאלה... בעינינו זה סתם כזה, אבל זה הרבה!
54. פאני: זה המון בשבילם, כן
55. הילה (מאמנת): וזה דורש, זה לא דורש כמעט כלום. מה? הבאת תמונה, הבאת איזשהו פתגם
56. פאני: גירוי קטן וזה יכול לעשות
57. הילה (מאמנת): בדיוק! זה יכול לעשות... מורן (חוקרת), באמת לא עשינו כלום! שמנו את זה והם התחילו לדבר ביניהם.
58. פאני: גם זה מכניס גם לאווירה הצבעונית הזאת... השונות של כל החיות, שאין פה משהו אחד ספציפי.
59. מאמנת: יופי. אז בואו נראה רגע מה עשינו עד עכשיו. לקחנו חלק מה... דיברנו על השיעור, תפסנו חלק שהצליח ואת נתת את הדוגמה של נתן שאת פתאום ראית ילד.. אחר

60. שרית: נכון
61. הילה (מאמנת): לא דומה לתפקוד שלו במליאה. כמה זה חשוב לראות את התפקודים של התלמידים שלנו לא רק בסיטואציה אחת בכל מיני סיטואציות
62. שרית: כי במליאה הוא נבלע, הוא לא מוצא את עצמו
63. פאני: וגם בשלקחנו את הקבוצה זה לא לפי רמה, זה לא לפי רמות
64. שרית: ואני אמרתי לך, מה אני אמרתי לך? שאמרתי לך "נתן..." את זוכרת מה אמרתי לך? אני אמרתי לה לפני: "וואי נתן... אני לא יודעת איך הוא יכתוב, איך הוא..." והיא אמרה לי "אין אין אין מה לעשות. תביאי אותו!" ו...
- הראה לי (צוחקת)
65. פאני: הראה לנו הכי מכולם
66. הילה (מאמנת): אז יופי אז הייתה לנו פה קבוצה הטרורגנית מאד. לרוב בקבוצות הקטנות אנחנו עובדות בקבוצות הומוגניות, אבל שיש לה עניין משותף.
67. פאני: כן, נכון
68. הילה (מאמנת): וראינו איך העניין המשותף יצר קהילה
69. שרית: קשר כזה
70. הילה (מאמנת): קשר וחיבור. ו... אחד סיפר אז השני רצה גם לספר ולהשתתף
71. פאני: גם יכולת לראות את יאניס (שם בדוי) שהיא יותר אהה... היא זו שבאה לשאול מה אתה אומר? מה אתה הכי אהבת פה? ואז הוא שיתף אותה, את יודעת, את מבינה? בקבוצה שהיא... למשל... היא באותה רמה את רואה שהם לא מדברים ביניהם. הקבוצה החלשה.
72. שרית: כן הגבוה מעודד אולי?
73. שרית: כן, בדיוק.
74. הילה (מאמנת): אז מה אנחנו לומדים? האם התלמידים צריכים כל הזמן לשבת בקבוצות הומוגניות?
75. פאני: זה לא מחייב.
76. הילה (מאמנת): זה לא מחייב, נכון. תלוי מה המטרה שלנו. פה לא רציתי לקדם אהה
77. שרית: אני לא חשבתי על זה ככה כל זה
78. הילה המאמנת צוחקת
79. שרית: אני חשבתי טוב הדגמה של אהה. טוב, את יודעת, מטלת כתיבה. מה כבר יכול להיות? אבל כשמסתכלים על זה פתאום, כשמנתחים את זה מבינים כמה זה חשוב.
80. הילה (מאמנת): עוד משהו. את אמרת את זה שרית, אבל האם למדתן על התלמידים דברים שלא ידעתן?
81. פאני: נכון
82. הילה (מאמנת): למשל אני למדתי ש... על היכולת ש... שניים או שלושה ילדים שם אימצו בעלי חיים מהרחוב!
83. שרית: נתן ו...
84. הילה (מאמנת): את יודעת מה זה מלמד על הילד? על היכולת שלו להיות רגיש לסביבה שלו?
85. פאני: נכון
86. הילה (מאמנת): זה לא רק בי"ס. בי"ס ולימודים. פתאום הייתה לו הזדמנות להראות לנו אינטליגנציה אחרת שלו, משהו שהוא יודע. ושירי כששאלתי אותה אם היא מתגעגעת לכלבה שלה כשהיא בבית הספר והיא אמרה היא קופצת עלי
87. פאני: כן
88. הילה: אז פתאום אתה רואה ילד שמתעניין בעלי חיים, שאוהב בעלי חיים, שדואג! הם סיפרו על הדאגה. הם הביאו אותו הביתה
89. שרית: איך ליעד אמרה לה? את יכולה לזרוק לו כדור והוא יחזיר לך. איזה חמודה!
90. הילה: זה היה באמת רגע קסום, שאמרת אותו אושרת, שבמליאה
91. פאני: את לא תוכלי לראות את זה
92. שרית: את תראי את הבולטים יותר במליאה
93. פאני: את אותם ילדים

94. שרית: בדיוק
95. פאני: את אותם ילדים שכל הזמן עונים לך על השאלות
96. שרית: והם נבלעים כזה
97. פאני: הם גם מתביישים להגיד טעות או משהו כזה כי יש את הילדים הבומבסטיים בכיתה שהם מיד עונים לך על השאלה וזה. לא נותנים להם בכלל זה
98. הילה: אז נצא רגע מההדגמה שלי ומחר או בשבוע הבא צריך לשבת עם קבוצות בכיתה של.. יכול להיות שיש לנו עוד קבוצה של "חיית מחמד" ויהיו לנו גם קבוצות אחרות.
99. שרית: כן
100. הילה: אז איך ניגשים למשימה? איך מכל מה שדיברנו עכשיו מה אנחנו לוקחות כדי... לעשות את מה שצריך עם הקבוצה הבאה? פאני, איפה את? כאילו.. מה זה נותן לך? איפה את עומדת?

מתווה הנחיה לסדנה – הזדמנויות ואתגרים בשיח על חוזקות של תלמידים

קהל ומסגרת: מאמנות אוריינות, מלוות מטעם הגופים המלווים, רכזות שפה. ניתן להשתמש בחלק מהמשאבים לפעילות בצוות מורות בהובלת רכזת/מאמנת.

מטרות המפגש

- (1) ללמוד על הפוטנציאל והחשיבות של הבחנת מורים בחוזקות החשיבה של תלמידים, ואף האתגרים הנלווים לכך
 - (2) לבחון את התנאים המאפשרים הבחנה בחוזקות ויכולות חשיבה של תלמידים.
 - (3) לדון בפרקטיקות שבאמצעותן מאמנות יכולות לקדם הבחנה של מורות ביכולות ובחוזקות חשיבה של כלל התלמידים.
- משאבים תומכים:** (1) רקע (2) מתווה לדיון (3) תיאור מקרה + תמלול (4) הצעה לפעילויות המשך

מהלך המפגש (שעה וחצי)

- חלק א': הצגת האירוע, קריאת תיאור המקרה (מליאה) – 20 דק'
- חלק ב': ניתוח ההתייחסויות לחוזקות והצלחות של תלמידים בשיח המורות (בזוגות/בקבוצות) – 30 דק'
- חלק ג': פעולות המאמנת התומכות בשיח הכולל הבחנה ביכולות וחוזקות (בקבוצות) – 30 דק'
- חלק ד': דיון מסכם – 10 דק'

חלק א': הצגת האירוע, קריאת תיאור המקרה (מליאה) (20 דק')

- המפגש עוסק בשיח בין מורות ומאמנת המתמקד זיהוי חוזקות של תלמידים. נרצה להרחיב את נקודת המבט על תהליכי הבחנה של מורות בחשיבה של תלמידים – בדגש על הבחנה בחוזקות ויכולות ולא רק בחסר, במיוחד על רקע ההקשר של עבודה בבתי ספר תת-משיגים; לדון בהזדמנויות ובאתגרים הנלווים לשיח מסוג זה; ולחשוב על פרקטיקות של המאמנות, אשר יכולות לקדם שיח מסוג זה.
- הצגת מבנה המפגש.** (1) הצגת האירוע, ההקשר, כללי אתיקה; (2) ניתוח מובנה של האירוע ותיאור המקרה; (3) רפלקציה (4) פעילות המשך למפגש הנוכחי/הבא.
- אנו מתבוננות בתמלול ובתיאור האירוע במטרה ללמוד מהם על הפרקטיקה שלנו ועל דרכי אימון והנחיה.
- הצגת כללי אתיקה.**
- הצגת הרקע לאירוע.** המאמנת הילה קיימה בתחילת היום שיעור הדגמה בכיתה של שרית, מחנכת כיתה ב'. את השיעור תיכננו המאמנת ומורות כיתה ב' יחד, בישיבת הצוות שהתקיימה כמה ימים קודם לכן. שיעור ההדגמה היה שיעור הטרמה לכתיבה בנושא: "חייית המחמד שלי" ונעשה עם קבוצה קטנה הטרוגנית של תלמידים. במהלך השיעור, התלמידים התבוננו יחד על תמונות של חיות מחמד שונות, שוחחו על התמונות ובאמצעות שאלות מנחות של המאמנת סיפרו בעל פה על חיות המחמד שלהם. בשיעור ההדגמה נכחו המחנכת ומחנכת הכיתה המקבילה. שיחת הרפלקציה על ההדגמה התקיימה לקראת סוף אותו יום בישיבת הצוות של מורות ב'. השיחה נמשכה כ-13 דקות. השיח של השיחה הילה המאמנת ביקשה מהמורות להתייחס לרגעים בשיעור שזיהו כהצלחה. המאמנת והמורות התמקדו בתלמידים ובחוזקותיהם. השיחה שלהן הייתה עשירה בנסיגות משותפים להסביר את הקשר בין הוראה ללמידה. כשנקרא את תיאור המקרה והתמלול נסתכל על האופן שבו המאמנת והמורות מתייחסות ליכולות של התלמידים.
- הקראת תיאור המקרה.** נמנה מתנדבות להקראה במליאה. נקדיש זמן לשאלות הבהרה שבהן מאמנות יכולות להפנות שאלות לשם הבנת האירוע.
- דגשים:** יתכן ויישאלו שאלות הבהרה שמגולמת בהן שיפוטיות/הצעות להתמודדות עם האתגר. כדאי להימנע מכיוון זה של דיון ולחדד שוב את האופן שבו כדאי שישאלו שאלות. כמו גם, להשהות את ההצעות שיעלו להתמודדות עם האתגר לשלב מתקדם יותר בדיון.

חלק ב': ניתוח ההתייחסויות לחוזקות והצלחות של תלמידים בשיח המורות (דיון בקבוצות/זוגות) (30 דק')

- נדהה ונסמן נקודות בתמלול שבהן המורות או המאמנת מבחינות בחוזקות ובהצלחות של תלמידים (asset noticing).

ניתן להיעזר במילוי הטבלה לאורך הפעילות:

חוזקה (ציטוט)	תיאור החוזקה/סוג החוזקה	במה זה יכול לסייע להוראה וללמידה בכיתה?

- נתאר את החוזקות השונות ונבחן הבדלים ביניהן. ניתן להציע למשתתפות לסווג את החוזקות וההצלחות השונות לפי פרמטרים שונים שהן מציעות (לדוגמה: היבטים שונים – קוגניטיביים, חברתיים-התנהגותיים, רגשיים; או מיומנויות אורייניות שונות – שיח דבור, הבנת הנקרא, מיומנויות כתיבה ועוד; או הסברים שונים לחוזקה – למשל, הסברים הקשורים בתלמידים או הסברים הקשורים במאמנת ובשיעור עצמו ועוד).
- במה זיהויו של כל חוזקה יכול לסייע להוראה וללמידה בהמשך בכיתה, במיוחד ללמידה של מיומנויות אורייניות שפה?
- **איסוף במליאה:**

אופציה 1:

* לאילו יכולות וחוזקות של התלמידים המורות (ואולי גם אנחנו) מתייחסות ולאילו היבטים הן (ואנחנו) מתייחסות פחות? נחשוב מעבר לייצוג הקיים ונשאל לאילו חוזקות ויכולות נוספות אפשר להתייחס כאשר דנים בחוזקות של תלמידים? מדוע יתכן ואנו נוטות להתייחס להיבטים מסוימים ולא לאחרים?

אופציה 2:

* בשלב הראשון נדון במושגים העולים מהרקע התיאורטי: deficit noticing; asset noticing והדרכים שתומכות בasset noticing. אפשר להציגם במצגת או להשתמש ברקע התיאורטי המוצג מעלה. נחدد כי אין הכוונה שצריך להתעלם מקשיים וטעויות של תלמידים. כמו כן, לא כל שיח על הצלחות הוא asset noticing ונדגים: למשל, הערכה מוטה וכללית של התנהגויות ויכולות של תלמידים והאדרת המשמעות שלהן; זיהוי בהשתתפות מוגבלת של תלמיד בהשתתפות יוצאת דופן בשיעור; או זיהוי של חוזקות והצלחות של תלמידים בהקשרים מסוימים ללא הברה אמיתית בכך שחוזקות אלה רלוונטיות בהתנהלות בכיתה – הם דוגמאות להתייחסות להצלחה באופן שלא מכיר ביכולות ובחוזקות התלמידים באופן שיקדם את הלמידה שלהם. * כפי שראינו ברקע התיאורטי, אחת הדרכים לזהות חוזקות של תלמידים, כרוכה בהרחבה של ההגדרה "המסורתית" של הצלחה בתחום הדעת (במקרה שלנו, אוריינות) תוך זיהוי מגוון רחב של יכולות, כישורים והתנהגויות כבעלי ערך ללמידתו. כיצד החוזקות וההצלחות של התלמידים, שבהם הבחינו המורות בתמלול, מתכתבים עם התפיסה שלנו את האוריינות? האם וכיצד החוזקות שזיהו המורות יכולים לסייע להוראה וללמידה בכיתה? באיזה מיומנויות החוזקות האלה תומכות?

חלק ג': פעולות המאמנת שתומכות בשיח הכולל זיהוי יכולות וחוזקות (30 דק')

דיון בזוגות/קבוצות:

- כל אחת מהמשתתפות מעיינת בתיאור המקרה ובתמלול ומסמנת פעולות ובחירות של המאמנת שתומכות בשיח הממוקד בחוזקות והצלחות התלמידים.
- בקבוצה נדון בשאלה אילו פעולות של המאמנת במהלך השיחה ומעבר לה אפשרו את השיחה שכללה זיהוי הצלחות וחוזקות של תלמידים (asset noticing)? ואילו גורמים נוספים אפשרו את השיח?

דיון במליאה:

- איסוף מהקבוצות: מה איפשר את השיח הממוקד החוזקות, במקרה הספציפי הזה? אפשר לייצר קטגוריות שקשורות בגורמים המאפשרים, לדוגמה: סוג הפעילות עם התלמידים, אינטראקציה בצוות עם המאמנת, מיקוד השיח ופעולות שיח של המאמנת (סביב הצלחות); פעולות המאמנת בשלבים שונים: לפני הפעילות בכיתה, במהלך הפעילות בכיתה ובזמן השיחה עם המורות.

- מה "לוקחות" המורות איתן מהשיח המשותף הזה על חוזקות של תלמידים? אילו עקרונות פעולה נוכל לקחת ממה שנעשה בדוגמה כאן שיכולים לשרת אותנו גם בפעילויות אחרות ובהקשרים אחרים?

אפשרות להעמקה – דיון בפעולות קונקרטיות המקדמות עשייה בעקבות הבחנה משותפת בחוזקות ויכולות (דיון בזוגות/קבוצות)

- כיצד הייתה יכולה המאמנת לתמוך בשיח שיניע את המורות לפעולות קונקרטיות? והאם יש צורך בכך?
- כדאי לבחון את יתרונותיהן וחסרונותיהן של ההצעות השונות. ניתן לנסח משפטים היפותטיים בנקודות שונות בתוך השיח כתגובה של המאמנת ליכולות ולחוזקות שהעלו המורות. ניתן לתעד את ההצעות הקונקרטיות ככלי עזר להמשך בעבודת המאמנות כטבלה המסכמת את ההצעות, יתרונותיהם וחסרונותיהם.

חלק ד': דיון מסכם: אילו בעיות וסכנות יש באימוץ שיח המבוסס על זיהוי חוזקות?

הצעות לפעילויות בעקבות הדיון

1. למה זה מפליא אותנו?

לאחר שקראנו את התמלול אפשר להפנות את נקודת המבט של המורות לנקודות בשיח שבהן המורות בצוות מביעות פליאה.

שאלות מנחות:

- מה לדעתנו היא מבטאת?
- אילו הנחות יסוד עשויות להיות מקופלות בפליאה?
- מה ההשלכות של כזו פליאה על ההוראה?
- הפליאה עשויה לבטא את הקושי להתנתק מהנחות יסוד מוטות כלפי תלמידים הנתפסים בעינינו כבעלי הישגים ויכולות נמוכות. נרצה לחשוב על מה הנחות אלה נשענות? כיצד ניתן לאתגר הנחות אלה?

2. הרחבת ההגדרה "המסורתית" של אוריינות

אחת הדרכים העולות מהספרות המקצועית לעידוד של זיהוי יכולות וחוזקות היא להרחיב את ההגדרה של יכולות, חוזקות והצלחות בתחום הדעת, במקרה שלנו, אוריינות. שכן, חלק מהיכולות והחוזקות לא תמיד מזוהות באופן ישיר ומובהק כמיומנויות אורייניות, גם אם הן כאלה. בשלב הראשון נמפה את המיומנויות "המסורתיות" הנדרשות ללמידת אוריינות כפי שאנו מתייחסות אליהן בשגרת היומיום. נשאל מה עוד דרש כדי ללמוד אוריינות שפה? אילו יכולות וחוזקות תומכות בלמידת אוריינות?

נתמקד במיומנות אוריינית ספציפית אחרת מזאת שהופיעה במקרה הנוכחי, למשל מיומנות כתיבת סיפור). ניתן להסתכל על פעולות ומיומנויות נדרשות בחוזר מנכ"ל (?או מסמך אחר?) ונשאל את המאמנות: (א) כיצד המיומנויות הנדרשות תומכות בכתיבת סיפור? (ב) איזה יכולות וחוזקות נוספות תומכות במיומנות הזו? (ב) אילו מרכיבים בשיעור/ביחידת ההוראה יכולים לאפשר לתלמידים לחשוף את החוזקות האלה בבסיס ללמידה? (למשל, זמן עבודה בקבוצות, זמן ניסוח תשובות באופן אישי על הדף לפני מענה על השאלות בעל פה ועוד).

3. תכנון משותף של פעילות למורות בנושא הבחנת חסר והבחנה בחוזקות של תלמידים: מאמנות מתכננות

בקבוצות פעילות הקשורה בנושא שיוכלו להשתמש בה בעבודתן עם הצוות. כדאי לחשוב על המטרה של הפעילות, למשל, לעורר מודעות; לחשוב על דרכים לעידוד הבחנה ביכולות ובחוזקות בכיתה (כפי שצוין ברקע: (א) לזהות במכוון בגוף הרעיונות שמבטאים התלמידים את ניצני ההבנה ואת משאבי הידע שהם מתבססים עליהם? או (ב) זהות באיזה אופן מחשבות, יכולות וכישורים שהתלמידים מבטאים רלבנטיים לקידום שלהם בתחום הדעת הנדון. ניתן להיעזר בעמוד הרקע ובמהלך ההחיה שהוצע מעלה בבסיס לחשיבה על הפעילות.

