



מדינת ישראל  
משרד החינוך  
המינהל הפדגוגי  
אגף א' חינוך יסודי

# הוראה ולמידה בקבוצות קטנות



## תוכן עניינים

3	דבר מנהלת אגף א' לחינוך יסודי, חנה ללוש	
5	<b>פרק א'</b> קבוצות קטנות - מבוא	●
8	<b>פרק ב'</b> תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות - עקרונות נלווים למדריך	●
18	<b>פרק ג'</b> הדגשים ושיקולי דעת מכווני מטרה בארגון והפעלת הקבוצות היכרות עם המודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות והנגשתו למורה*	●
24	<b>פרק ד'</b> אתגרים וחסמים לצד מנפים והזדמנויות עומדים בפני מורים ותלמידים בהוראה ולמידה בקבוצות	●
31	<b>פרק ה'</b> המלצות להדרכה המובילה לאיתור מענים מסירי חסמים ולמינוף היתרונות, שהעבודה בקבוצות טומנת בחובה	●

אין ספין מתחידת אלא בירך של חברתה,  
בך אין תלמיד-חכם מתחיד אלא בחברו  
בראשית רבה, פרשה טט, סימן ב.



### מדריכים יקרים,

החינוך היסודי מתמקד ביצירת תשתית חינוכית-פדגוגית, ובה הלומדים מממשים את יכולותיהם בהווה משמעותי ולמען עתידם כבוגרים המונעים מתוך איכויותיהם כפרטים וכחלק מקבוצה. למידה בקבוצות היא אבן יסוד בהבניית תהליכי הוראה-למידה והיא נידונה עוד במקורותינו הקדומים ובכתביהם של התיאורטיקנים הגדולים.

המבט המחודש, בימים אלה, הוא תולדה של מפגש בין הבנת חשיבות תהליכי למידה בקבוצות קטנות בקרב לומדים צעירים, כתשתית וכבסיס לאיתנותם, בשגרה ובעיתות חירום ומשבר מתמשך, ובין הכישורים הנדרשים בעולם העבודה המודרני, המתאפיין בעבודה בצוות, כאשר לכל פרט בו יש את התרומה הייחודית לו.

מסמך עבודה זה מציע גישה רב ממדית לתכנון תהליכי הוראה-למידה-הערכה, שראשיתם בהבנת חשיבות הלמידה בהקשר חברתי המאפיינת את גיל היסודי ומכוונותם אל הבוגר השואף למימוש משמעותי של יכולותיו ואיכויותיו. מסמך זה מזמין אתכם להעמיק בתפיסת הלמידה בקבוצות, כתשתית תיאורטית ומעשית להנחייתכם את הצוותים החינוכיים ולהתבוננות מחודשת, "בעין רעננה", על אודות תהליכי הוראה-למידה-הערכה, הלכה למעשה.

אני מבקשת להודות לכל השותפים בכתיבת המסמך: אורית צאירי, גילה קרול, דורית לחיאני, מוריה טלמוה, מירב שגב ומרים פרי, ולמי שקרא והעיר: אושרה שייב-לרר, סלאח טאהא רותי שמואלי וחני קרמה.

### חנה ללוש

מנהלת אגף א' לחינוך יסודי

איך התורה נקנית אלא בחבורה (ברכות סג, ע"ב)

מדריכים יקרים, מסמך זה מיועד עבורכם, מדריכי אגף לחינוך יסודי בתחומים השונים. אנו מאמינים שבכל תחום דעת או מרחב פעילות יש ערך ללמידה בקבוצות ותרומה לקידום תהליכי הוראה-למידה-הערכה בכיתה ההטרוגנית. לכן, חשוב להכיר את העקרונות המלווים את העבודה בקבוצות ולסייע בהטמעתם בבתי הספר.

ידוע לנו שישנם מדריכים היודעים את מרבית הדברים ומיישמים אותם, אך עם זאת, מסמך זה מזמין אתכם להעמיק ואף לבחור את החלקים הרלוונטיים לכם. בתי ספר רבים כבר מבינים את חשיבות הלמידה בקבוצות ואף פועלים ליישמה, ואנו כאן בכדי לסייע להם לעשות זאת בצורה הטובה יותר.

### מסמך זה כולל:

- א. מבוא על חשיבות הלמידה בקבוצות;
- ב. קידום תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות - כללי אצבע למדריך;
- ג. הדגשים ושיקולי דעת מכווני מטרה בארגון והפעלת הקבוצות - היכרות עם המודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות והנגשתו למורה;
- ד. אתגרים וחסמים לצד מנפים והזדמנויות העומדים בפני מורים ותלמידים בהוראה ולמידה בקבוצות;
- ה. עקרונות לתכנון מענים לחסמים שאותרו ודוגמאות נלוות.

## א. קבוצות קטנות - מבוא<sup>1</sup>

למידה בקבוצות ויכולת העבודה השיתופית הן מיומנויות שראוי לפתח אצל התלמידים, במיוחד לאור ההבנה שמיומנויות אלה חיוניות לתפקודם המיטבי כלומדים עצמאיים. ניתן לראות בבתי ספר רבים תלמידים הלומדים בקבוצות, כמו גם כיתות רבות המאורגנות באופן המאפשר למידה קבוצתית.

אולם, אין די בקיבוץ מספר תלמידים לקבוצה בכדי להוביל לאותו תהליך הוראה-למידה-הערכה איכותי, המאפשר למידה פעילה, שיתופית ושוויונית. איכות ההוראה והלמידה בקבוצה תלויה ברכיבים רבים, ביניהם: מאפייני התלמידים, מערכת היחסים ביניהם, מאפייני המשימה הלימודית והתאמתה למרחב ולמטרות, שהן בעלות ערך מוסף ללמידה בקבוצה. ניתן לומר שאיכות הלמידה הקבוצתית תלויה במידה רבה במטרה (לימודית או אחרת) שלשמה נוצרה הקבוצה, באיכות הקשה, התקשורת והיחסים, ברמת המעורבות שהצליחה המורה ליצור אצל התלמידים ובאיכות השיתוף שמתקיים ביניהם.

תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצה קטנה דורשים מלאכת אריגה של אומן - הבנה של המורה את יתרונות העבודה בקבוצה הקטנה ויצירת מערכת גומלין שמאפשרת ניצול מיטבי של מאפיינים אלה. לצד יצירת התנאים המאפשרים יש מקום משמעותי גם לאופן ההכנה של המורה את התלמידים, ובכלל זה הוראה מפורשת של הרגלים ומיומנויות, החיוניים לעבודה מיטבית בקבוצה.

בתהליך הקניית מיומנויות אלה חשוב לשים לב לצורכי הפרט ולהרגליו הקודמים ולנסות להוביל לשינוי, למשל, תלמידים שתפיסת המסוגלות שלהם נמוכה והם נוטים שלא לקחת חלק פעיל בלמידה הקבוצתית, תלמידים בנים שמתנסים פחות מבנות באינטראקציה בקבוצה קטנה ובשיתופי פעולה ועוד.

---

1 המידע מתבסס בחלקו על מאמרה של מאיה בוזז-שוורץ, [למידה בקבוצות בכיתה](#)



## למידה בקבוצות קטנות - יתרונות חינוכיים וחברתיים



גמישות בתהליכי הלמידה - עבודה בהרכבים שונים, קצב שונה, משימות שונות בין קבוצות ובתוך קבוצה, אחריות שונה בין התלמידים באותה משימה, מרחבי למידה שונים ועוד ← מקדמת הכלה והוגנות

## קבוצות קטנות - למה עכשיו?

כבר במסכת ברכות נאמר שאין התורה נקנית אלא בחבורה. ספרות מקצועית רבה נכתבה בנושא של למידה בקבוצות, גם באגף לחינוך יסודי<sup>2</sup>. גם במערכת החינוך בעשורים האחרונים הוראה ולמידה בקבוצות נחשבת למיומנות חשובה ויעילה.

מדוע לעסוק בנושא זה עכשיו? הסיבות לכך מגוונות:

- ← התפתחות המחקר, התפיסות החינוכיות המובילות והמתודות החדשניות מצריכות בחינה מחודשת של תהליכי למידה בקבוצה.
  - ← מגפת הקורונה העצימה את הצורך ללמידה חדשה ולהעמקת ידע קיים על חשיבות ההוראה והלמידה בקבוצות. "השטח מדבר" - התלמידים חזרו לבית הספר אחרי למעלה משנתיים והם מתקשים לחזור ללמידה המסורתית של ישיבה ממושכת בכיתה וללמידה דרך ערוץ שמיעתי בלבד.
  - ← מורים רבים העמיקו את ההבנה כי הם אינם המקור היחידי לידע וכי שיח בקבוצות מאפשר למידה טבעית בין עמיתים וממגוון של מקורות.
  - ← המיומנויות הנדרשות לתלמיד במאה ה-21 של עבודה בצוות, שיתופיות, שימוש בחוזקות של כל אחד, חלוקת תפקידים, ארגון זמן ועוד באות לידי ביטוי בלמידה בקבוצות ונתונות ללמידה יעילה יותר במסגרת קבוצתית.
- מסמך זה ייחודי בכך שהוא בוחן את תהליכי ההוראה-למידה-הערכה בקבוצות קטנות מנקודות מבט שונות: תחומי הדעת, היבטים חברתיים ורגשיים, קידום יכולת ההכלה וההוגנות, קידום תפיסות מובילות להוראה בהתייחס לארבעת המארגנים של זמן, לומדים, תכנים וסביבה.

---

2 לכתוב את ארבעת הממדים של מלכה וידיסלבסקי

## ב. תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות - עקרונות נלווים למדריך

בבואכם לקדם תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות קטנות חשוב שתשלבו בתהליך ההדרכה את היעדים הבאים ותתרגמו אותם עם המורים לפעולות מחוללות שינוי בתהליכי ההוראה של המורה ובתהליכי הלמידה של התלמידים בתחום שאתם אמונים עליו.

דילקתי את התלמידים בכיתה שלי לקבוצות לשינה, תכננתי חוגרים  
אודאונים וארנתי את הסביבה כך שתסייע לי לזכור בקבוצה הלמידה  
בצורה איטבית. בפועל, היה מאוד צפוף ונאלצנו להציב קבוצות למקום  
למקום.

### 1. ארגון מרחבי הלמידה באופן המאפשר למידה בקבוצות

למידה בקבוצות דורשת תנאים מרחביים בתוך הכיתה ומחוצה לה. מומלץ לבחון עם המורים את סביבות הלמידה האלו ולהתאים אותן ללמידה בקבוצות תוך התייחסות להיבטים הבאים:

- א. ארגון תוך-כיתתי - ארגון הריהוט בכיתה באופן המאפשר ישיבה בקבוצה ושיח פנים אל פנים; יצירת מרחבי ישיבה "בלתי פורמליים" לניהול מותאם של הלמידה והשיח הקבוצתי; בחינת אפשרויות ליצירת סביבה המאפשרת למידה שקטה ונטולת הסחות הדעת.
- ב. ארגון מרחבי למידה מחוץ לכיתה - שימוש יעיל ומתאים במסדרונות בית הספר, מרחבים פתוחים, חדרי ספח ועוד.
- ג. יצירת אפשרויות לקבוצות למידה העובדות באופן דיגיטלי בבית הספר ובבית.



## 2. יצירת מערכת גומלין (אקו - סיסטם) מאפשרת (תשתית ומעטפת)

למידה בקבוצות היא לא רק ה"סיפור" של המורה בכיתה, אלא של כלל הצוות החינוכי ושל מנהלת בית הספר והצוות הניהולי. הם יוצרים את התשתית הפיזית ומבינים את הסדירויות והשגרות הנדרשות על מנת לאפשר את ההוראה והלמידה בקבוצות, בדגש על:

← הקצאת זמן במערכת השעות;

← הקצאת משאבים לצורך בניית חומרי למידה ורכישת ציוד נדרש;

← הבניית מרחבי למידה המקדמים למידה שיתופית, שיח בגובה העיניים וצמצום הסחות דעת;

← הכשרה וליווי מתאימים למורים.

בתהליך ההדרכה חשוב לתת את הדעת לאותה מעטפת נדרשת ולשקף זאת בשיח עם הצוות הניהולי של בית הספר.

### 3. יצירת אקלים חיובי ומאפשר בקרב תלמידי הכיתה

למידה קבוצתית מאפשרת קידום היבטים חברתיים ורגשיים בתהליך הלמידה. לעיתים המטרה החברתית-רגשית תהיה היעד העיקרי בפעילות הקבוצתית, ולעיתים היא רווח משמעותי שיש לטפח באופן מכוון וישיר (דמות ורקע). כך או כך, המטרות החברתיות והרגשיות צריכות להיות ברורות ומפורשות למורה ולתלמידים, ונדרשת לכך תשתית מאפשרת.

דילקתי את הכיתה לקבוצות ילדים החלו לחלק את התפקידים ביניהם, "יוסי" השתלט על כל מהלך הפעילות ולא אפשר לילדים האחרים לבוא לידי ביטוי. האווירה הייתה "בוזנית" ולא נעימה. הרגשתי שהמטרה שלי התפספסה.

לצורך יצירת אקלים שכזה חשוב להמליץ למורים על הפעולות הבאות:

- א. זיהוי מערכות היחסים בין תלמידי הכיתה והחוזקות של כל תלמיד ומיפוי. שימוש במידע המצטבר בעת תכנון הקבוצות וחלוקת התפקידים בתוך הקבוצה.
- ב. גיבוש משותף (המורה עם תלמידיו) של כללים לשיח מוגן ומכבד. בתהליך זה יש ליצור תיאום ציפיות ולברר את חשיבות ההקשבה, הסבלנות, הקבלה והמשוב המכבד.
- ג. מעקב אחרי מאפייני השיח והפעילות בקבוצה, מתן משוב הכולל היבט חברתי, המתייחס לאופן שחברי הקבוצה עבדו בצוות, התמודדו עם אי הסכמות ונתנו מקום מכבד לכל שותף.
- ד. בניית קבוצות עם הרכב מגדרי מגוון, בנים ובנות, וזאת על מנת לאפשר למידה הדדית של חוזקות המאפיינות כל אחת מהקבוצות. רצוי להימנע מיצירת מבנים קבועים של קבוצות תלמידים.

מומלץ להימנע מ"פיצולים". המטרות החברתיות צריכות להיות משולבות בתהליך ההוראה עצמו ולעמוד לנגד עיני המורה בעת בחירת הרכב הקבוצה, הגדרת המשימה הקבוצתית ומתן תפקיד לכל תלמיד בתוך הקבוצה. המשוב על הלמידה בקבוצה צריך להתייחס אף הוא ליחסים בקבוצה, לאופן ניהול השיח ולמידת השיתופיות בעת ביצוע המשימה.

#### 4. חתירה מתמדת להעמקת היכרות

למידה בקבוצות קטנות מחייבת ומאפשרת להעמיק את ההיכרות ההדדית בין המורה לתלמיד ובין התלמידים לבין עצמם. יש לחתור לכך ולקדם את ההיכרות באמצעות שיח ותצפיות גם במהלך פעילויות שאינן פורמליות כגון זמן ההפסקה.

בנוסף, למידה בקבוצות קטנות מקדמת את ההיכרות בין התלמיד ובין חבריו. חשוב למנף הזדמנות זו לשיפור האקלים החברתי-כיתתי, וליצירת חיבורים בין תלמידים שונים בתוך הכיתה וגם בין כיתות לקידום צרכים חברתיים ורגשיים לצד צרכים לימודיים.



## 5. קידום שיח פסיכו-פדגוגי בין המורה לתלמידים ובין התלמידים לבין עצמם

הדיון הקבוצתי מהווה חלק גדול ומשמעותי בתהליך העבודה הקבוצתית. איכות הלמידה ומידת השיתופיות בקבוצה תהיינה תלויות בעיקר באיכות השיח.

שיח איכותי יתפתח ככל שהמודעות של המורה והתלמידים תהיה מכוונת לכך. כמדריכים, חשוב לנהל שיח פסיכו-פדגוגי בקבוצות עם המורים. שיח זה יאפשר למורים לדבר על אודות עצמם, על דרך ההוראה שלהם ועל היתרונות הגלומים בשיח מעמיק ורפלקטיבי עם התלמידים. לאחר התנסות זו בקבוצות מומלץ לכוון את המורים לבצע את הפעולות הבאות:

חילקתי את הכיתה לקבוצות ואלו ילד ניתן תפקיד. בסופו של יום רק שני ילדים ביצעו את האשיות וכל השאר שיחקו. האשיות לא הושלמו והתוצר היה חלקי.

א. להגדיר עם התלמידים מטרות ולתאם ציפיות. לבדוק עימם מהם החששות שלהם לקראת המשימה והעבודה הקבוצתית, עם מה הם מרגישים בטוחים ולמה הם זקוקים בכדי להצליח. ללמד את התלמידים לקיים את השיח הזה אלה עם אלה.

ב. לנהל שיח רפלקטיבי עם התלמידים על אודות ההתפתחות האישית והקבוצתית שלהם. לעודד אותם לתאר תחושות ומחשבות, מסקנות אישיות וקבוצתיות בהקשר האישי, בחיבור בינם לבין עמיתיהם ובתהליכי הלמידה עם המורה.

ג. לעודד את התלמיד לאתר חוזקות וחסמים לימודיים, רגשיים וחברתיים בעת למידה בקבוצות, ולהמליץ זאת באופן מפורש - זה אומנם קשה אך יש לשאוף לכך, בעיקר בכיתות הגבוהות יותר של בית הספר היסודי.

שיח מסוג זה דורש אימון והדגמה. מומלץ לשלב זאת בתהליכי ההדרכה בקבוצות וכמודלינג עם המורים עצמם. בנוסף, חשוב להדגים למורה ולתלמידים שיח מיטבי בקבוצות.

### **6. גיוון בהיבטים שונים - שימוש במגוון דרכי ההוראה-למידה- ההערכה בקבוצה, במגוון מרחבי הלמידה ובמגוון דרכי הערכה.**

תכנון תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות דורש התאמה של המתודות ומרחבי הלמידה למאפייני המשימה ולמטרות השיעור. התאמה זו דורשת היכרות עם מגוון רחב של דרכי הוראה ואפשרויות למידה. במהלך ההדרכה חשוב לכוון את המורים להתנסות במגוון אפשרויות ולא לפעול תמיד באותה הדרך. אין צורך ב"דפי עבודה שונים ברמות שונות" - המורה צריך להבין את תהליך התפתחות הלמידה (זיהוי-שיום-שליפה) ולהתאים משימות לפי דרגות התפתחות של התלמידים השונים.

## 7. הקניית הרגלי למידה נדרשים

תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצה דורשים הן מהמורה והן מהתלמיד להיות מותאמים למאפייני הלמידה ובכלל זה יש לכוון את המורים לעסוק באופן פעיל ומפורש בהיבטים הבאים:

התלמידי אעבור עם הילדים אלמדה בקבוצות, תכנתי שיעור למון עם פעילויות לותאלמות, בסופו של דבר חוויתי דעש אילתני והלואה, עזרתי את השיעור והחזרתי את התלמידים אישיבה בטורים.

1. כללים בתוך קבוצה - קביעת כללים נוגעים לשיח בין הלומדים, לתפקידים השונים ולדרך שבה הם מתמודדים עם קשיים במהלך הלמידה.
2. אופן ניהול השיח - לצד כללים לניהול השיח, יש גם להציג מודל לאופן שהתלמידים מתבקשים לנהל את השיח. אין דרך אחת נכונה אך צריכה להיות דרך המוסכמת על כלל התלמידים.
3. תפקידים בתוך קבוצה - חשוב להגדיר תפקידים בקבוצה בשיתוף התלמידים. יש לגוון ולהימנע ממצב שבו תפקידים מתקבעים אצל תלמידים מסוימים.



## 8. הגדרת תהליכי הערכה

תהליכי הערכה בקבוצה יתמקדו בהערכת התהליכים וההישגים של התלמיד הבודד ושל הקבוצה עצמה, בהתבוננות בתוצר ובתהליך. שיח זה על תהליכי ההערכה צריך להיות מודע ומפורש, גם בעבודה של המורה עם התלמידים אך גם בעבודת המדריך עם המורים. יש לכוון את המורים לבצע את הפעולות הבאות:

1. הגדרת היבטים שבהם תתמקד ההערכה (השגת המטרות הלימודיות, אופן ניהול השיח הפנים-קבוצתי, עצמאות בלמידה, מתן מקום לכל תלמיד בקבוצה, מעורבות של כלל התלמידים בקבוצה ועוד). רצוי להגדיר את תוצר הלמידה ביחס לזמן הלמידה בקבוצה, באופן הכולל היבטים לימודיים וחברתיים.
2. הגדרת מועדי המשוב והערכה והרכיבים המוערכים בכל מועד, למשל: מתי יוערך התוצר או מתי תוערך האינטראקציה בין חברי הקבוצה.
3. יצירת מחוון להערכה אישית וקבוצתית ולהערכת המורה את הקבוצות או להערכת התלמידים את עצמם.
4. הגדרת העדויות על פיהן תתגבש ההערכה.

## 9. זיהוי חסמים ומנופים

תהליכי ההוראה, הלמידה והערכה בקבוצות יכולים לייצר חסמים בקרב התלמידים והמורים. חסמים אלה יכולים לנבוע ממאפיינים אישיים של התלמידים, מקשיים בתהליכי הלמידה, קשיים רגשיים, קשיי קשב, קשיי התארגנות, קשיים חברתיים, מוגבלויות פיזיות וחושיות, קצב עיבוד מידע, קושי בוויסות עצמי ועוד.

לצד החסמים, תהליכי ההוראה-למידה-הערכה בקבוצות ומאפייניהם הייחודיים יכולים להוות מנופים להשגת מטרות שונות כגון קידום היבטים חברתיים, מתן אפשרות לביטוי אישי, מודעות אישית, סובלנות ועוד.



הכנתי לערך שיעור לותאק לעבודה בקבוצות אך בדיוקבז התברר לי שהספקתי רק לעצות מהחומר לתכננתי להעביר באותו שיעור. הצבר גרם לי "לחץ" עם החולמרים בשיעור הבא.



תכנון מושכל של למידה בקבוצות דורש איתור מקדים של החסמים, אותן "אבני הנגף" שיכולות למנוע מהתלמידים ללמוד באופן מיטבי, או מהמורה ללמד באופן מיטבי. איתור החסמים מהווה לרוב את מחצית הדרך לפתרון. לכן, מומלץ ללמד את המורות ואת התלמידים לאתר את החסמים האפשריים, לנהל עליהם שיח מפורש ולחשוב ביחד על הפתרונות.

כחלק מתהליכי ההדרכה, המדריך צריך לעורר את המורה לחשיבה ומודעות על החסמים האפשריים ולפעול להסרתם, ובמקביל לזהות את המנופים הקיימים ולפעול לשכלולם. בפרק זה במסמך זה מוצג רובד נוסף של המודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות המאפשר התבוננות מתפתחת על חסמים ומנופים בתהליכי ההוראה-למידה-הערכה בקבוצות. בפרק זה יוצגו גם המלצות למענים המסייעים להסרת החסמים.

## 10. תכנון מושכל של למידה בקבוצות

לצד ערוצים כלליים שבהם יש לפעול כמורים בתכנון תהליכי הוראה-למידה-  
הערכה בקבוצות ובניהולם, יש הדגשים רבים וספציפיים נוספים שיש לקחת  
בחשבון בעת תכנון שיעור. הדגשים אלה נובעים בראש ובראשונה משאלת  
המטרה - לשם מה?

חשוב שהמדריך ילווה את המורה בתכנון שיעורים שבהם הלמידה מתקיימת  
בקבוצות, תוך הכוונה כיצד ניתן להשתמש במודל הרעיוני לתכנון עבודה  
בקבוצות שמאפשר תכנון מושכל של שיעור.

## ג. הדגשים ושיקולי דעת מכווני מטרה בארגון והפעלת הקבוצות

היכרות עם המודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות והנגשתו למורה\*

לימודי חברתי	חברתי רגשי	מיומנויות	בין-תחומית	תחום דעת	<b>המטרה הלימודית</b>
		רב-גילי	הטרוגני בר-סיכוי	הומוגני	<b>ארגון הלומדים</b>
		למידה בקבוצות קטנות	עבודה עם קבוצה אחת	איתי, לידי ובמרחב	<b>מסגרת הלמידה</b>
		חברתיות תקשורתיות	רגשיות אישיות	קוגניטיביות	<b>כשירויות שמבקשים לפתח/להתחשב</b>
למידה משולבת דיגיטל	מחוץ לבית הספר	מחוץ לכיתה	בתוך הכיתה		<b>ארגון הסביבה</b>
	משתנה בהתאם לצורך	מיקוד בזמן	לאורך זמן		<b>ארגון הזמן</b>
		פרטני	קבוצה		<b>זמן מערכת מורה - תלמיד - קבוצה</b>
בהלימה לייחודיות בית הספר	מותאם לקבוצה	מותאם אישית	על פי תכנית לימודים כיתתית		<b>ארגון תכנים</b>
	בנקודות זמן שונות	בתום המפגשים	במהלך המפגשים		<b>תהליכי משוב ובקרה ע"י מורה/תלמיד</b>

האפשרויות הכתובות כאן הן בגדר דוגמאות בלבד, ניתן כמובן להוסיף אפשרויות נוספות

המודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות לצורך בניית תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות מסייע למורה לבנות את יחידת ההוראה באופן מושכל. תהליך התכנון יהיה שונה בכל פעם בהתאם למטרות השיעור ולמאפייני תחום הדעת, המורה, הלומדים והמתודות, והוא מבוסס על סדרה של שאלות שהמורה שואל את עצמו בעת התכנון.

בפרק זה אנחנו מציגים את עיקרי הרכיבים שלגביהם יש צורך לשאול שאלות ולהפעיל שיקול דעת בעת בניית קבוצות למידה. בכל אחד מהסעיפים שובצו הדגשים המבטאים את תפיסת האגף לחינוך יסודי. שאלו את המורים שאלות הנגזרות מהמחונן והתייחסו למסרים המופיעים בסעיפים הבאים.

## 1. גמישות בהגדרת המטרה הלימודית

הגדרת המטרות והתכנון המושכל הם רכיבים משמעותיים. הם אלו המכתיבים את גודל הקבוצה, משך העבודה, אמצעי העזר, מרחב הלמידה, תוכני הלמידה ועוד.

חשוב לזכור, שיקולי הדעת הם כמו הסתכלות על תמונה בממדים של דמות ורקע - בכל החלטה תמיד יש את המטרה העיקרית, אך לצד זה ישנם גם רווחים נוספים. חשוב להתנסות בנקודות מוצא שונות (כאשר המטרה החברתית היא ה"דמות" וכל היתר "רקע" או להפך, כאשר המוקד הוא ארגון הזמן וכל היתר ברקע ועוד).

הגדרת המטרה כוללת בתוכה התייחסות לתהליך לצד הגדרת התוצר, האם מדובר בתוצר אישי / קבוצתי או כיתתי והאם הוא מיידית או לטווח ארוך.

## 2. ארגון לומדים (שיקול דעת בבחירת הרכב הקבוצה)

קיים ערך לעבודה בקבוצות הטרוגניות. הרכב הטרוגני מאפשר אינטראקציה חברתית ולימודית טבעית ומקדמת, מאפשר לתלמידים ללמוד מעמיתים וללמד עמיתים. הרכב כזה גם מונע "הנצחה" של מצב לימודי או חברתי של תלמידים. עם זאת, יש מקום גם לקבוצות הומוגניות, כלומר קבוצות הנקבעות על פי מכנה משותף / צורך משותף של קבוצת תלמידים.

ההחלטה על ארגון הלומדים צריכה להתחשב גם באופי המשימה הלימודית ו/או החברתית ובסוג שיתוף הפעולה המצופה בין התלמידים:

← שיתוף (sharing) - כל לומד עובד באופן עצמאי לשם הפקת תוצר אישי. במצב כזה מתקיים שיתוף ברעיונות ו/או בתובנות על תהליך הלמידה בין חברי הקבוצה.

← שיתוף פעולה (cooperation) - למידה שיתופית מתקיימת באמצעות חלוקת תפקידים בין חברי הקבוצה = כל לומד אחראי על חלק אחר לשם השגת תוצר משותף.

← שיתופיות (collaboration) - מצב בו מתקיימת אחריות משותפת של התלמידים על הפקת תוצר משותף באמצעות דיאלוג מתמשך בין חברי הקבוצה, ביצוע פעולות משותפות מתוך ערבות הדדית.

הערות:

← כל קבוצה היא הטרוגנית, כך שגם במקרים שהקבוצה בעלת מכנה משותף בהיבט מסוים, יש לתת מקום לערך השונות שבין חברי הקבוצה בהיבטים אחרים ולהדגיש אותם.

← חשוב לבנות קבוצות משתנות בהתאם לצורך ולמטרה, ולתת לתלמידים הזדמנות להתנסות בלמידה משותפת עם עמיתים שונים.



### 3. מסגרת הלמידה - התאמת תפקיד המורה לדרך ניהול הלמידה בקבוצות

למידה בקבוצות קטנות מאפשרת שינויים בתפקיד המורה ומובילה אליהם.

במרבית המודלים של עבודה קבוצתית, מורות מפתחות כישורים של מאמנות ומתווכות ומשתמשות בהם לצד היותן מלמדות. חשוב לזהות את תפקיד המורה במתודה שבחרים להשתמש בעת הוראה ולמידה בקבוצות ולהגדיר כללים מוסכמים בין המורה לתלמידים.

1. במקרים שהמורה מלמדת קבוצה יחידה, כדוגמת שעות פרטניות - ההתמקדות תהיה בשיח אישי ומעמיק יותר.

2. במקרים שהמורה מלמדת במבנה של "איתי, לידי ובמרחב" - יש להגדיר יחידות זמן למעברים בין הקבוצות, כללי עבודה של קבוצות ה"לידי" ו"במרחב" ועוד.

3. במקרים שהמורה מלמדת במבנה של "המורה כמלווה", כלומר המורה עוברת בין הקבוצות ומכוונת - יש להגדיר את כללי העבודה של כלל הקבוצות, באילו מקרים התלמידים פונים לעזרה, ומה אופי השיח המתנהל במתודה זו בין המורה לקבוצות התלמידים.

### 4. כשירויות שמבקשים לפתח / להתחשב בהן

גם בהיבט של הכשירויות השונות, שיקולי הדעת הן כמו הסתכלות על תמונה בממדים של דמות ורקע - בכל החלטה יש את המטרה העיקרית, אך לצד זה ישנם גם מטרות ורווחים נוספים. חשוב להתנסות בנקודות מוצא שונות (כאשר המטרה הקוגניטיבית היא ה"דמות" וכל היתר רקע או להפך, כאשר המוקד הוא כשירויות רגשיות-אישיות או חברתיות-תקשורתיות וכל היתר ברקע).

להרחבת הידע על הכשירויות מומלץ לעיין במסמך העוסק בדמות הבוגרת והבוגר.

## 5. ארגון הסביבה

סביבת הלמידה מוגדרת גם כ"מורה השלישי" (מונח שתבע לוריס מלגוצ'י, מייסד גישת רג'יו אמיליה), ומתוקף כך למידה והוראה בקבוצות מחייבת את התאמת סביבת הלמידה. אין מדובר כאן רק בחיבור של שולחנות והושבה בקבוצות, אלא בחשיבה מעמיקה על ארגון מרחב הלמידה, באופן שיאפשר את ניצולו המיטבי לצורך העבודה הקבוצתית. להחלטה האם הלמידה תתקיים בתוך הכיתה או מחוץ לה ברחבי בית הספר, או במרחב הדיגיטלי, יש השלכות על היבטים רבים. ההחלטה תלויה בראש ובראשונה במטרת הלמידה הראשית (הדמות), אך גם במטרות הנלוות שלעיתים ניתן להשיג אותן רק במרחב למידה ספציפי.

## 6. זמן מערכת - מורה, תלמיד, קבוצה

למידה בקבוצות מתקיימת גם בתהליך ההוראה עם כלל התלמידים (זמן מליאה) וגם בעת עבודה עם קבוצה אחת בלבד (שעה פרטנית). למאפיין זה יש השלכה על אופי העבודה, מידת הפניות של המורה לנהל עם הקבוצה תהליכי עומק, תפקיד המורה בתוך הקבוצה, אופי השיח ועוד. חשוב לוודא שהעבודה בשעה הפרטנית מביאה ערך ייחודי (למשל היכולת לנהל תהליכי עומק) כמו גם העבודה במליאה (המחייבת את התלמידים לפתח כישורים ייחודיים, כמו אחריות אישית, סבלנות וכד').

## 7. ארגון התכנים

בחירת תוכני הלימוד נובעת ממטרות הלמידה ויכולה להשפיע על החלטות כגון ארגון הלומדים, זמן המערכת ועוד. אם מדובר בתכנים המותאמים אישית יש לוודא שהרכב הקבוצה מאפשר זאת מבלי לייצר תיוג, ואם מדובר בתכנים מותאמים מבחינה קבוצתית, הדבר יושפע מהרכב הקבוצה או ישפיע עליו.

## 8. תהליכי הערכה, משוב ובקרה על ידי המורה והתלמיד

התלמידים זקוקים תמיד למשוב ובמיוחד כאשר אין המורה מלווה אותם באופן צמוד בתהליך הלמידה. לפיכך, בהתאם למטרות, למאפייני הקבוצות, למתודה ועוד יש לבחור גם את האופן והזמן המתאימים למשב את התלמידים על התוצרים אך גם על התהליכים שהם עוברים כלומדים בקבוצה.

## ד. אתגרים וחסמים לצד מנופים והזדמנויות עומדים בפני מורים ותלמידים בהוראה ולמידה בקבוצות

תהליך העבודה בקבוצה טומן בחובו אתגרים וחסמים לצד מנופים והזדמנויות, וחשוב לעורר שיח עם המורים על היבטים אלו על מנת להתאים את הפעולות של המורה והתלמידים בתהליך הלמידה הקבוצתית.

**מנופים והזדמנויות** - כל אותם היבטים המובילים את התלמיד למנף את יכולותיו. בשל מאפייני הלמידה בקבוצות המנופים יכולים לנבוע מהיבטים שונים: מרחב סביבתי, אופי הלמידה, ההזדמנויות שמרחב הלמידה מאפשר ועוד.

**אתגרים וחסמים** - כל אותם היבטים המונעים מהתלמיד להצליח ללמוד את מה שאנו מעוניינים שילמד, להביע את מה שהוא מבקש להביע ולהיות מעורב ושותף פעיל בתהליך הלמידה. בשל מאפייני הלמידה בקבוצות החסמים יכולים לנבוע מהיבטים שונים: מרחב סביבתי, אופי הלמידה, מאפייני התלמיד וחבריו לקבוצה, מאפייני המורה ועוד.

קשה לאתר את כלל החסמים והמנופים הקיימים, אך המודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות מעלה את התפיסה והפרקטיקה למודעות המורה. תהליך חיפוש החסמים והמנופים ואיתורם חשוב לא פחות מתהליך הזיהוי שלהם. לצד הקושי "להחזיק" תהליך והרצון לראות תוצאות כאן ועכשיו, חשוב שהמורה יבין כי על התלמידים להתרגל לסגנון למידה אחר, כזה שמאפשר להם לנוע, לבחור ולקבל החלטות, להפעיל שיקול דעת ולקחת אחריות. מורים המלמדים בצורה שכזו בדרך קבע ותלמידים שלומדים בדרך כזו ומורגלים אליה, מדווחים כי הקשר בין המורים והתלמידים מתחזק ומעמיק. דווקא ה"רעש", שממנו חוששים המורים הוא זה שמאפשר לתלמידים פניות למורה, רצון ובחירה להקשיב ולקחת חלק.

כמדריכים, שוחחו עם המורים על חסמים ומנופים אפשריים בתהליך ההוראה שלהם. שיח זה יכול להיות מודל עבור המורים כיצד לנהל אותו עם התלמידים בתהליך הלמידה שלהם ובמיוחד בהקשר של למידה בקבוצות.

מומלץ להדגים זאת דרך ההיבטים השונים במודל הרעיוני לתכנון עבודה בקבוצות. נקודות המבט שתיבחנה הן המנופים והחסמים מנקודת המבט של המורה ומנקודת המבט של התלמיד.

## אתגרים וחסמים של המורה:

### דוגמאות לאתגרים שכיחים בניהול תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות:

← **תפיסות ועמדות של מורים** - מורים המאמינים שבלמידה פרונטלית במליאה יספיקו יותר חומר ולא יתמודדו עם בעיות משמעת.

← **בניית הרכבי קבוצות הנשענת על היכרות לא מספקת עם התלמידים** - ארגון נכון של הלומדים בקבוצה דורש היכרות מעמיקה איתם. היכרות דורשת זמן ולכן יש מצבים שהמורה מבקש לארגן את הלומדים מבלי שהוא הספיק להכיר אותם באופן מעמיק ומבלי להכיר את התרומה הייחודית של כל אחד מהם.

← **בניית הרכבי קבוצות באופן שמאפשר ביטוי אישי לכל תלמיד** - ארגון נכון של הלומדים מתוך הבנה שלמבנה הקבוצה יש השלכה על יכולת של הפרט לבוא לידי ביטוי, גם במקרים שישנם תלמידים חזקים מאוד ה"משתלטים" על הקבוצה לצד תלמידים מתקשים המעכבים אותה במידה מסוימת.

← **ארגון נכון של זמן הלמידה** - ניהול זמן הלמידה בעת העבודה בקבוצות הוא מהלך מורכב, היות שתלמידים שונים וקבוצות שונות זקוקות למשך זמן שונה בכדי לסיים את המשימות.

← **ארגון נכון של מרחב הלמידה** - למידה בקבוצות מחייבת ארגון נכון של מרחב הלמידה. לעיתים אין למורה את הידע המתאים על יצירה ושימוש יעיל במרחבי למידה בתוך הכיתה ובבית הספר או מחוצה להם, ולעיתים אין התנאים המרחביים מאפשרים שימוש יעיל בהם.

← **מתן מענה לצורכי הפרט בתוך הקבוצה** - ניהול תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות דורש מהמורה לתכנן באופן מתאים, דיפרנציאלי, כיצד

הוא נותן מענה לצרכים השונים של התלמידים - מענה לתלמיד הזקוק לתיווך אינטנסיבי; מענה לתלמיד הזקוק להשלמת פערים בידע; מענה לתלמיד הזקוק ליחס אישי ועוד.

### דוגמאות לחסמים של מורים הקשורים למאפיינים אישיים, המקשים על ניהול תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות:

← **חשש משינויים** - ניהול תהליכי הוראה למידה הערכה דורשים מהמורה לבצע שינוי בדרך שבו הוא מלמד. לא כל המורים שמחים לשינויים. יש אנשים החושש מכל שינוי ומעדיפים להיצמד למוכר ולידוע (ולתפיסתם גם אולי למצליח).

← **קשיים בתפקודים הניהוליים ובעיקר ביכולת הארגון** - ניהול תהליכי הוראה למידה הערכה בקבוצות למידה דורש מהמורה יכולות גבוהות של תכנון ובקרה. יש מורים שיכולת הארגון שלהם אינה טובה דיה.

← **קשיים בקשב ובריכוז** - למידה בקבוצות היא למידה המייצרת "רעש לימודי" רב יותר ממה שמייצרת למידה פרונטלית. מורים עם קשיי קשב וריכוז מתקשים לעיתים לתפקד ברעש שכזה.

החלטתי ארוך את התלמידים בכיתה לקבוצות הטמוניות על מנת לאפשר למוצה סינרגיות בין תלמידים בעלי רקע ויכולות שונים.. בציודי, ראיתי שאהבתי חלק ניכר מהתלמידים שלי.

← **חשש מאיבוד שליטה** - למידה בקבוצות מעבירה במידה רבה את האחריות על הלמידה לתלמידים. יש בכך היבט של "איבוד שליטה" שחלק מהמורים מתקשים להתמודד איתו. לעיתים הרעש הלימודי בכיתה הוא עבורם סימן לאיבוד שליטה שכזה.



← **ידע פדגוגי חסר** - ניהול תהליכי הוראה-למידה-הערכה בקבוצות דורש היכרות עם מגוון רחב של מתודות. מורים אשר הידע הפדגוגי שלהם חסר, מתקשים לבחור את המתודות המתאימות לקידום יעדים לימודיים וחברתיים, לתכנן נכון של יחידת ההוראה, למתן משוב אפקטיבי ועוד.

← **נקודות עיוורון (blind spots)** - לכל אדם יש היבטים שהוא לא מודע אליהם, כגון העצמת מגדר אחד על פני אחר, התנהלות שונה כלפי לומדים עם יכולות שונות או עם הון תרבותי שונה וכו'. נקודות עיוורון אלה יכולות למנוע ניהול נכון של תהליכי ההוראה-למידה-הערכה בקבוצות (מתן משוב שונה לתלמידים שונים מהסיבות הלא נכונות, קיבעון בתפקידים בתוך הקבוצה ועוד).

← **חוסר ידע וחוסר הבנה בסוגיות חברתיות שמעסיקות את הקבוצה** - לעיתים המורים ממוקדים בתחום הפדגוגי-לימודי ואינם מבינים דיים את עולמם החברתי של התלמידים בכלל ואת הסוגיות החברתיות שמעסיקות את התלמידים מעצם היותם בקבוצה משותפת ובהתייחס למאפייני הגיל בפרט. הם חסרי ידע מספק בקידום תהליכים חברתיים בלמידה בקבוצה.

← **תחושה של עומס** - ארגון הלמידה בקבוצה דורש מהמורה להיערך אחרת לקראת השיעור ולעיתים נוצרת אצלו תחושה של עומס ותסכול בשל זמן ההכנה הממושך.

## אתגרים וחסמים של התלמיד

**דוגמאות לחסמים של תלמידים הקשורים למאפיינים אישיים, המקשים על תהליכי הלמידה שלהם בקבוצות:**

← **קשיי למידה** - תלמידים עם קשיי למידה מתקשים לעיתים להתמודד עם למידה בקבוצה קטנה. הם אינם יכולים להסתיר את קשייהם ונתפסים לעיתים ככאלה המעכבים את הקבוצה השלמה או כאינם מתאימים לבצע פעולות אורייניות (לקרוא, לסכם, למדוד ועוד). כתוצאה מכך הם יעדיפו להיות לומדים פסיביים ויכולותיהם לא יבואו לידי ביטוי.

- ← **קשיים בוויסות עצמי** - תהליכי למידה בקבוצה דורשים מהתלמידים יכולות גבוהות של ויסות עצמי ללמידה. הם נדרשים להציב מטרות למידה, לתכנן ולהפעיל תהליכי הערכה ולהתארגן בהתאם. תלמידים עם קשיים בוויסות עצמי הרגילים לעיתים שהמורה מבצע עבורם את אותן הפעולות, עלולים להרגיש חוסר מסוגלות ולפעול מתוך לחץ, לגלות נטייה לאימפולסיבית ולהתקשות בהשהיית תגובה.
- ← **קשיים רגשיים** - תלמידים עם קשיים רגשיים עלולים לא להיות פעילים בתוך קבוצה קטנה מתוך חשש מכישלון ומתגובות לא נעימות מצד חברי הקבוצה ללא נוכחות המורה. במקרים אחרים, תלמידים יתקשו להתמודד עם תסכול ללא ויסות של המורה ויפעלו באופן לא מותאם כלפי חבריהם לקבוצה.
- ← **קושי במעברים** - למידה בקבוצות דורשת לעיתים מעברים רבים - מעבר פיזי, מעבר מחשבתי, מעבר תפקודי (מעבודה עצמאית לעבודה בזוגות, בקבוצות או עם המחנכת). ישנם תלמידים שמעברים אלה קשים להם.
- ← **כישורים חברתיים חסרים** - למידה בקבוצות דורשת תקשורת בין-אישית טובה. תלמידים שמתקשים בכישורים חברתיים יתקשו לבצע עבודה שיתופית, לפעול לפי כללים חברתיים ולהשתלב חברתית בהרכב הלימודים הנבחר לפעילות.
- ← **קשיים בקשב ובריכוז** - למידה בקבוצות מייצרת "רעש לימודי" רב יותר ממה שמייצרת למידה פרונטלית. תלמידים עם קשיי קשב וריכוז מתקשים לעיתים לתפקד ברעש שכזה.
- ← **חסמים מגדריים** - תלמידים נוטים לעיתים לסגל לעצמם תפקידים אשר מזוהים מסורתית עם המגדר שלהם (הבנים פעילים וקובעים, הבנות מסכמות וכד').

## מנופים ורווחים של המורה:

**דוגמאות למנופים ורווחים שמורה יכול להפיק מניהול תהליכי הוראה ולמידה בקבוצות:**

← **התנסות ולמידה עצמית** - עבודה בקבוצות קטנות מזמנת למורה התנסויות שהוא לא תמיד חווה בעת הוראה במליאת הכיתה, בעיקר יכולת לפתח את כישורי ההנחיה והליווי שלו לצד כישורי ההוראה. להתנסות בקבוצה קטנה יש יתרון, היות שלמורה קל יותר ליזום התנסויות ואף ללמוד מהן, ובהמשך יחוש בטוח יותר לתרגל אותן גם במסגרת הכיתה השלמה. התנסויות כגון סיעור מוחין, שיקוף והידוד, תכנון לוחות זמנים וארגונים, יצירת רלוונטיות, יצירת הקשרים, גיוון בדרכי ההוראה, ניהול תכנון יזום ללמידה, קידום תהליכי למידה דיפרנציאליים, פיתוח מיומנויות לתהליכי משוב, קידום למידה רגשית חברתית ועוד.

← **העמקת תפיסה** - התנסות בלמידה בקבוצות מאפשרת למורה לבסס תפיסות על חשיבות הלמידה מבוססת המקום, למידה רלוונטית ללומד, למידה עצמית ופעילה, למידת עמיתים ועוד.

## מנופים ורווחים של התלמיד

**דוגמאות למנופים ורווחים שתלמיד יכול להפיק מלמידה בקבוצות:**

← **התנסות במגוון תפקידים** - ניהול נכון של תהליכי הלמידה בקבוצות מאפשר לתלמיד להתנסות במגוון רחב יותר של תפקידים ותחומי אחריות.

← **הבעה עצמית** - קבוצה קטנה, אם היא מנוהלת נכון, מאפשרת לתלמיד לחוש בטוח בעת שהוא מביע את עצמו ונוקט עמדה. הקבוצה מכילה יותר ומרחב הטעות שלו מצומצם יותר. יש סיכוי גבוה יותר שהתלמיד בקבוצה שכזאת יבטא את כישוריו האישיים.

← **העמקת היכרות עם החברים והשתלבות חברתית בקבוצה** - לתלמידים עם קשיים חברתיים יש הזדמנות לפגוש תלמידים בקבוצות קטנות, לחוש בטוחים יותר לייצר תקשורת מזמנת קשה, להכיר את חבריהם טוב יותר ולאפשר לחברים להכיר אותם טוב יותר.

← **אימון בעבודת צוות** - הלמידה בקבוצות מאפשרת פיתוח של מיומנויות של עבודת צוות תוך נטילת אחריות אישית וקבוצתית בהשגת מטרות הקבוצה ובקידום התוצה.

← **קידום מיומנויות ביצוע וביצועי הבנה** - תלמיד הלומד בקבוצה קטנה, שיש בה אקלים חיובי, חש בטוח יותר בביצועים שלו ובידע שהוא מפגין. בנוסף לכך הוא יכול לבקש סיוע במידת הצורך, ללמוד מחבריו לקבוצה את אסטרטגיות העבודה שלהם ובכך לקדם את ביצועי ההבנה שלו.

← **אימון במיומנויות (S.E.L. (Social Emotional Learning** - תלמיד הלומד בקבוצה קטנה מתאמן בפיתוח מודעות רגשית וחברתית ובהעמקת הקשרים החברתיים. השיח המתקיים עם חברי הקבוצה בהנחיית המורה עשוי לעודד חשיפה אישית מבוקרת במרחב המאפשר תחושת מוגנות ושייכות.

## ה. המלצות להדרכה המובילה לאיתור מענים מסירי חסמים ולמינוף היתרונות, שהעבודה בקבוצות שומנת בחובה

בפרק זה מוצגים חלק מהמענים המאפשרים הסרה/צמצום של כלל החסמים שהוצגו בפרק הקודם. הפתרונות נבנים על ידי המורים בליווי שלכם המדריכים.

1. זיהוי החסם/המנוף של המורה ו/או התלמיד ושיח מפורש על אודותיהם הם חלק משמעותי מהפתרון עצמו. המודעות לקושי/יתרון וניתוחו היא חלק משמעותי מהאתגר.

2. למורים יש פתרונות. הצעות שלהם טובות לא פחות מאשר שלנו, ולכן יש לאפשר להם חשיבה בנושא, ואף רצוי חשיבה קבוצתית עם צוות של מורים. עלינו לסייע למורים להמשיג את הפתרונות שהם מציעים ולבדוק את מידת ההתאמה שלהם לצורכי הכיתה, התלמיד והמורה.

3. חלק משמעותי מהחסמים הכיתתיים והפרטניים יוסרו אם ניהול תהליכי ההוראה-למידה-הערכה יתבססו על העקרונות המוצגים בפרק ב' במסמך זה. בניית תשתית נכונה של עבודה תמנע מראש חסמים רבים.

4. חשוב להבהיר שהאתגרים לא ייעלמו במפגש אחד אלא מדובר בתהליך של ניסוי וטעייה ובהתבוננות מחודשת לאורך זמן.

5. השיח עם המורים על החסמים של עצמם ואף על הרווחים שלהם מהתהליך צריך להיעשות באופן רגיש, ויכול להתקיים רק אם המורה יחוש בטוח לשתף בקשייו.

6. חשוב שלא להמעיט בקשיים של המורים אך במקביל להעביר מסר שעבודה שיטתית טוביל לכך שהעבודה הקבוצתית על כל מאפייניה והכללים המחייבים שבה, תהפוך לאורח חיים של הכיתה וחסמים רבים ייעלמו עם הזמן.

7. לכל אחד מהחסמים שיועלו בשיח ההדרכתי מומלץ להתייחס בשלושה ממדים:

- א. פעולות שאפשר לעשות בכדי למנוע את החסם מלכתחילה;
- ב. פעולות שעלינו לבצע בכדי להתמודד עם חסם קיים;
- ג. פעולות שעלינו לבצע בכדי למנף את החסם ואת המענים שהותאמו לו.

### דוגמה ראשונה

הלמידה בקבוצה מתקיימת רק על ידי חלק מהתלמידים (בין אם זה בשל פסיביות של חלק מהלומדים ובין אם זה נובע מאקטיביות יתר של חלק מהתלמידים).

#### פעולות מניעה אפשריות:

- ← תיאום ציפיות - פעילות מטרימה עם התלמידים העוסקת בחשיבות השותפות של כל פרט בתוך העבודה הקבוצתית. ניתן להציג להם ניתוח מקרה ולחשוב ביחד על הדרך שבה ניתן להפעיל את כלל התלמידים בקבוצה.
- ← בניית מערך המשימה באופן שלכל אחד מהתלמידים יש חלק במשימה באופן מפורש. כל התלמידים מכירים את כלל המשימות של כולם.
- ← תכנון נכון של הרכב הקבוצה באופן המזמן לכל תלמיד מרחב פעולה.
- ← הגדרת השותפות הקבוצתית כמטרה בפני עצמה.
- ← התאמת המשימה ואופייה ליכולת של התלמידים ולתחומי העניין שלהם.

#### פעולות המאפשרות להתמודד עם מצב קיים:

- ← עצירת סיטואציה קיימת ושיקוף שלה לתלמידים. המורה יצטרף לקבוצה לצורך שיקוף המצב, ינהל שיח עם התלמידים וחלוקת תפקידים (מחודשת).



## פעולות למינוף:

- ← יצירת מודלינג תוך כיתתי - לבקש מקבוצה אחת להדגים את אופן העבודה שלה ושיתוף כלל התלמידים בלמידה קבוצתית.
- ← התבוננות בעין מגדרית על הקבוצה ושיח על הסרת חסמים הנובעים מהתנסויות חסרות של מיומנויות ושל הרגלים הנובעים ממאפייני הלמידה בקרב בנים לעומת בנות.

## דוגמה שנייה

המורה מרגישה שהיא "מאבדת שליטה" על התהליכים המתרחשים בכיתה, קיים רעש משמעותי, והיא לא יודעת להגיד באיזה שלב בתהליך הלימוד נמצאת כל אחת מהקבוצות, או שתלמידים רבים מגיעים לבקש את עזרתה בזמן שהיא מלמדת קבוצה אחרת.

## פעולות מניעה אפשריות:

- ← תיאום ציפיות - פעילות מטרימה עם התלמידים העוסקת בחשיבות שמירה על נהלי העבודה בקבוצות ועל הצורך לייצר מרחב, המאפשר לכל אחד ללמוד בו בנוחות (שמירה על שקט יחסי באמצעות מד רעש, מינוי אחראי רעש כיתתי ועוד).
- ← הנחיות לגבי סיטואציות שבהן תלמידים מתקשים בביצוע משימה - מתי מדלגים על המשימה, מתי נעזרים בחבר בקבוצה ומתי בתלמיד מתווך (ארגז כלים להתמודדות).
- ← בחירת תלמידים העומדים לרשות חבריהם במקרה שהם זקוקים לעזרה. יש ליצור תורנות בין התלמידים המעוניינים בכך, כך שהתפקיד לא יתקבע אצל תלמידים מסוימים.

## פעולות המאפשרות להתמודד עם מצב קיים:

- ← עצירת סיטואציה קיימת ושיקוף שלה לתלמידים. המורה יעצור את התלמידים, ישקף להם את הרעש הקיים ואת העובדה, שאינם פועלים לפי כללי העבודה (למשל, "איתי, לידי ובמרחב") ויחזור על הנהלים הקיימים.

← המורה יעצור באמצע השיעור בכמה נקודות זמן ויבקש מכל קבוצה להגיד במשפט אחד היכן הם "אוחזים".

### **פעולות למינוף:**

← המדריך ינהל עם המורה שיח על מושגים, כגון רעש, כביטוי להיבט חיובי או שלילי, צורך בשליטה, צורך של מי ומדוע.

← המדריך יציג למורה אמצעים אחרים שיכולים לסייע לו לקבל מידע (שליטה) על אודות הנעשה בכיתה.

← המורה והכיתה יבנו ביחד חוזה כיתתי לעבודה בקבוצה.

### **דוגמה שלישית**

תכנון הזמן בשיעור לא היה מתאים - כמה קבוצות סיימו מוקדם מהצפוי ומספר תלמידים לא הספיקו לסיים את המשימות או מקרים שכל הכיתה סיימה מוקדם מהצפוי או הספיקה רק כמחצית מהמשימות.

### **פעולות מניעה אפשריות:**

← עדכון הערכת הזמן בהתאם לניסיון המצטבר.

← תכנון הזמן באופן המאפשר חלופות אפשריות - הכנת תוכן כגיבוי למקרים שהקבוצה מסיימת מוקדם את המשימות שלה.

← הנחיות לגבי סיטואציות שבהן תלמידים מתקשים בביצוע משימה - מתי מדלגים על המשימה, מתי נעזרים בחבר בקבוצה ומתי בתלמיד מתווך (ארגז כלים להתמודדות).

### **פעולות להתמודד עם מצב קיים:**

← המורה תעצור באמצע השיעור בכמה נקודות זמן ותבקש מכל קבוצה להגיד לה במשפט אחד היכן הם "אוחזים".

### **פעולות למינוף:**

← המדריך יציג למורה אמצעים אחרים שיכולים לסייע לו לקבל מידע (הערכת זמן) על אודות הנעשה בכיתה.

## בברכת כצאמה,

### פיתוח וכתיבה

אורית צאירי

גילה קרול

דורית לחיאני

מוריה טלמור

מירב שגב

מרים פרי

### קראו והעירו

אושרה שייב לרר

חני קרמר

סלאח טאהא

רותי שמואלי

---

עיצוב גרפי גלית סבג "טו דו דיזיין"

הוצאה לאור גף הפרסומים, משרד החינוך

ה'תשפ"ג - 2022