

# הקול צפוי והרשות נתונה?

אתגרים בקידום השתתפות הוגנת של תלמידות ותלמידים במהלך דיונים

**9 בפברואר 2022**

סדרת מפגשי ערב דיאלוג לימודי  
פורה



**אביב אורנר**

המחלקה לחינוך  
אוניברסיטת בן גוריון בנגב

**Research-Practice Partnerships**  
**The Center for the Study of Pedagogy**  
Ben-Gurion University of the Negev

**המרכז לחקר הפדגוגיה**  
**שותפויות אקדמיה-שדה**  
אוניברסיטת בן-גוריון בנגב

מרכז אبحاث ودراسات تربوية  
شراكات بين الاكاديمية وبين الحقل التربوي  
جامعة بن غوريون في النقب

האם יש הבדלים בין תלמידות  
ותלמידים בהשתתפות בדיונים?

**איך הם באים לידי ביטוי?**

**מה המשמעות שלהם?**

למה זה בכלל מעניין?  
האם הבדלים בהשתתפות  
באמת משנים?

מחקרי שיח כיתתי מראים שמעורבות של תלמידות  
ותלמידים בדיונים משפיעה על איכות הלמידה,  
ההתפתחות הקוגניטיבית וההישגים שלהם/ן

כך שאם קיימים הבדלים בהשתתפות בכיתה בין תלמידות  
ותלמידים, עלולים להיווצר גם פערים בהזדמנויות ללמידה

# אז מה קורה בדיונים בכיתה?

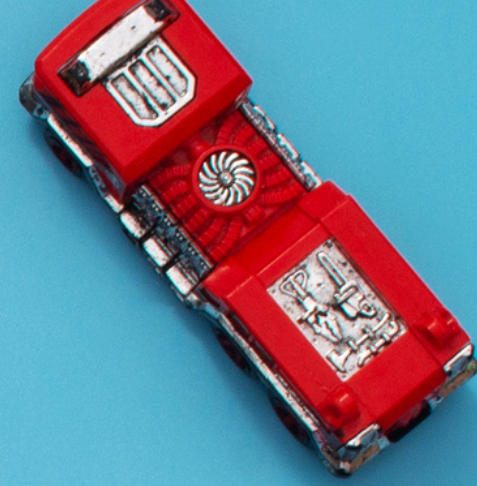
בדומה למחקרים קודמים שנעשו בעולם ובישראל (פולק ואחרים, 2015; Jurik et al., 2014) בכיתה שחקרתי במסגרת התוכנית לקידום דיאלוג לימודי פורה מצאתי ש:

הבנות זכו ברשות הדיבור  
באמצעות **הצבעה או המתנה**  
**לפנייה אישית** מהמורה יותר  
מאשר הבנים

במרבית המקרים הם  
קיבלו את רשות הדיבור  
**בהתפרצות**, קטעו  
תלמידים/ות אחרים/ות  
ולעיתים אף את המורה

בנים השתתפו בשיעור  
**במוצע פי 3 מבנות**

איך אפשר להסביר את ההבדלים הללו?



בהתאם לקופסת הגבריות אליה מוכנסים הבנים, איך יוכלו שלא לחוש בכיתה כמו בשדה קרב וישתמשו באסרטיביות כדי לקבל את רשות הדיבור?

ומנגד הציפייה לעדינות ואיפוק מבנות שעשויה להסביר את ההססנות שהפגינו בבואן להשתתף בדיון.



**אבל, מגדר מצטלב עם מגוון זהויות...**

**תלמידים/ות יהודים/ות  
השתתפו פי 4.5 מתלמידים  
ערבים**

**בדומה לתלמידות היהודיות, גם  
תלמידים ערבים (בנים) הצביעו  
וקיבלו פנייה אישית מהמורה  
יותר מאשר תלמידים יהודים  
שהתפרצו לדיון**

**תלמידים/ות ממעמד  
חברתי-כלכלי גבוה נטו להתחנן  
יותר בפני המורה כדי לקבל את  
רשות הדיבור, לעומת  
תלמידים/ות ממעמד נמוך**

**תלמידים ערבים, על אף  
שהיו ממעמד גבוה, לא  
התחננו כלל**

**אופני קבלת רשות הדיבור השונים עיצבו את המעורבות בדיון ומכאן גם את ההזדמנויות ללמידה של תלמידים/ות**

כדי לבדוק זאת לעומק, בהמשך לתצפיות בכיתה ראינתי את התלמידים/ות וביקשתי שישתפו אותי בתחושותיהם/ן לגבי ההשתתפות בדיונים

**הדבר המרכזי שהבחנתי בו נקרא בספרות המחקרית "תחושת זכאות"**  
"Sense of Entitlement" - מונח שנטבע על ידי סוציולוגית אמריקאית בשם אנט לארו  
(Lareau, 2003)

תחושת זכאות יכולה לבוא לידי ביטוי בין היתר כשתלמידים/ות, בד"כ ממעמד חברתי-כלכלי גבוה, חשים/ות בנוח בשיח מול דמויות סמכותיות, מודעים לזכויותיהם/ן ומאמינים/ות שהאחר/ת "חייב/ת להם/ן"

### **בשפת היומיום - תחושת "מגיע לי"**

כאשר הציפיות הגבוהות שלהם/ן אינן מתגשמות  
הם/ן נוטים/ות לפרש את המצב כחוסר הוגנות ולהגיב בכעס



**תלמידות:** "הם כל הזמן מצביעים ראשונים, ועד שאנחנו מבינות את הדבר הזה... תמיד נותנים להם אז מה הטעם להצביע?"  
"כשיש יותר ילדים יותר את מתביישת. בגלל שיש בנים שאם את אומרת תשובה לא נכונה הם ישר, לא, זה לא נכון. תסתמי את הפה זה לא נכון,"  
"עכשיו אנחנו רוצים לדבר"

תחושות הזכאות השונות שהשתקפו בדברי התלמידים/ות בהתאם למאפייני הרקע שלהם/ן אכן הסבירו חלק מאופני ההשתתפות השונים

**שחר:** "אני תמיד מצביע, אבל היא לא בוחרת אותי. חשוב לשמוע את הדעה שלי, אבל היא לא מסתכלת אפילו על הטור שלי היא לא מסתכלת"

**רביע:** "לפעמים המורה לא מבקשת שאני אבקש תשובות, כשיש הרבה ילדים לא רק אני צריך לפתור. אני מעדיף גם אותי וגם את הילדים האחרים כי אי אפשר רק אני. גם ילדים אחרים צריכים לשמוע את התשובות של האחרים.  
לפעמים שאני מבקש, שרית נותנת למישהו אחר אבל זה בסדר"

# מה המקום שלנו המורות/ים בשרשרת הזו?

הרי ניהול כיתה הוא אתגר לא קטן גם מבלי לנסות להפוך את הסדר החברתי –

**איך אנחנו מגיבים/ות להתפרצויות?**

**והאם לתלמידים ותלמידות בכיתה שלנו יש הזדמנות**

**שווה להרחיב את תשובותיהם/ן?**



מלבד מגדר, אחד הגורמים שנמצאו קשורים להחלטה של המורה האם  
לפתח תשובה של תלמידים/ות  
הוא כיצד המורה תופסת את היכולת הלימודית שלהם/ן



יכולת לימודית נתפסת

# הסיכוי לפיתוח התשובה לפי מגדר ויכולת לימודית נתפסת

1

הסיכוי שהמורה תפתח את תשובת התלמיד/ה גדל ככל שהיכולת הלימודית נתפסת כגבוהה. הסיכוי שהמורה תפתח את תשובותיהם של ה**בנים** גדול מאשר הסיכוי שהמורה תפתח את התשובות של ה**בנות**.

2

הסיכוי שתשובות של **בנות** יפותחו גדול באופן משמעותי בקרב **בנות** שהיכולת הלימודית הנתפסת שלהן גבוהה יותר, לעומת **בנות** שיכולתן הלימודית הנתפסת היא נמוכה. הבדלים אלו לא נמצאו משמעותיים בקרב **בנים**.

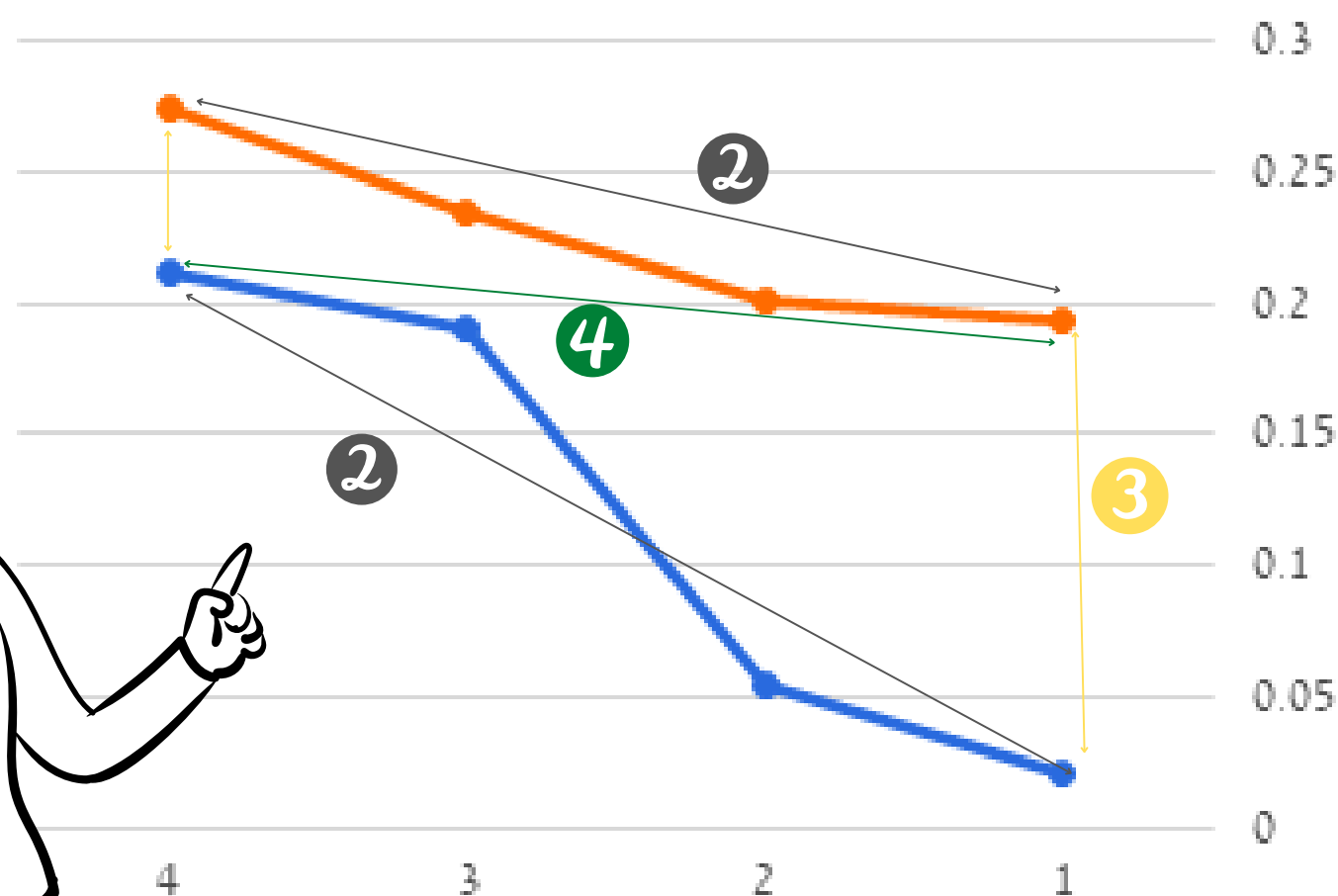
3

הסיכוי שתשובות של **בנים** עם יכולת לימודית נתפסת נמוכה יפותחו גדול לעומת תשובות של **בנות** עם יכולת לימודית נתפסת נמוכה. פער זה גדול באופן משמעותי בהשוואה לפער בין הסיכוי שתשובות של בנות או בנים עם יכולת לימודית נתפסת גבוהה יפותחו.

4

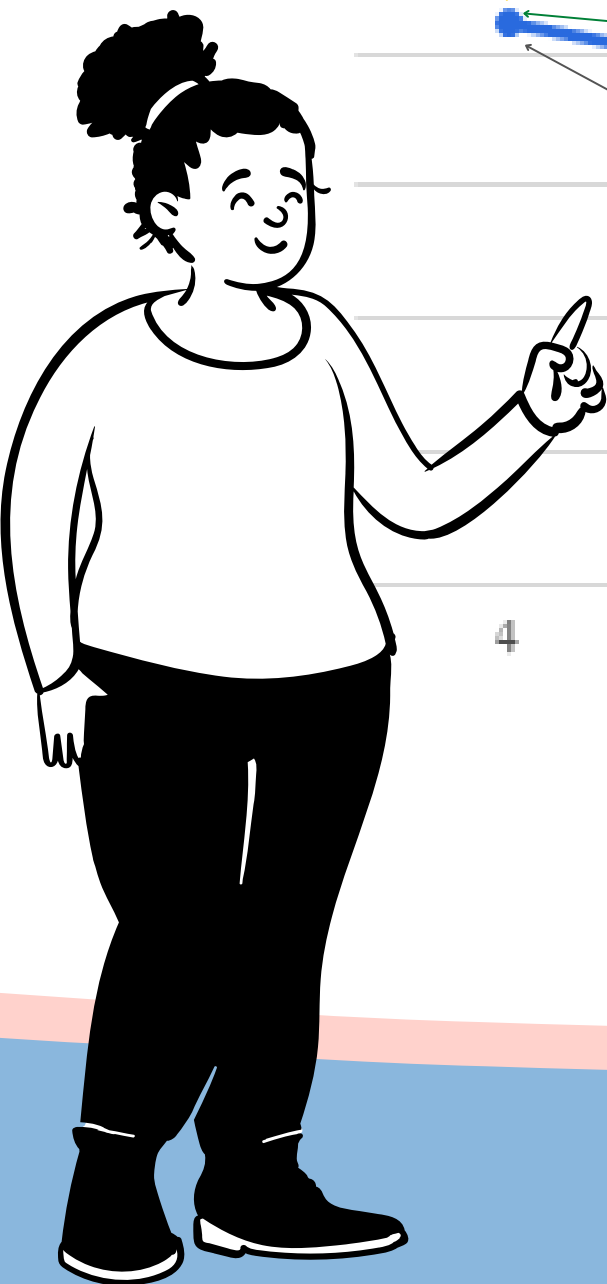
הסיכוי שתשובותיהן של **בנות** בעלות יכולת לימודית נתפסת בינונית-גבוהה יפותחו כמעט זהה לסיכוי שיפותחו תשובותיהם של **בנים** בעלי יכולת לימודית נמוכה-נמוכה מאוד.

הסיכוי לפיתוח



יכולת לימודית נתפסת  
**בנות** **בנים**

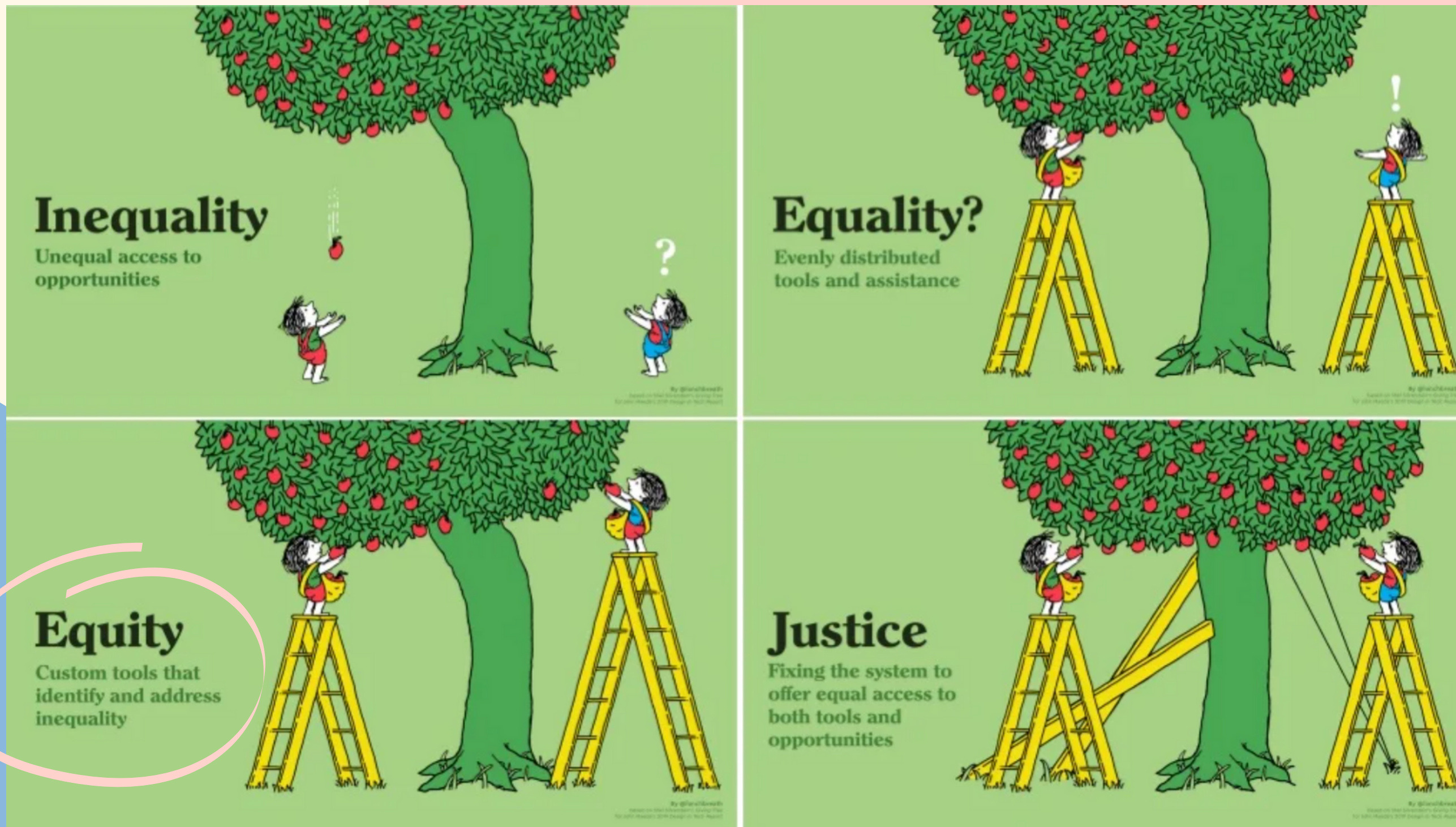
**בפיקוח על קבלת רשות דיבור ורלוונטיות התשובה**



# כיצד נקדם השתתפות הוגנת?



Tony Ruth's Equity Series (2019)



הוגנות בהשתתפות לא מתייחסת לשוויון בתדירות ואיכות ההשתתפות, אלא שהשונות בהשתתפות לא תהיה קשורה למאפייני הרקע החברתיים או הכלכליים, שעליהם לתלמידים/ות אין שליטה



הדרך לשינוי עוברת בראש ובראשונה **במודעות**  
להבדלים בהשתתפות בין תלמידים/ות בעלי/ות מאפייני  
רקע מגוונים ולחשיבותה של השתתפות הוגנת,  
**בהתבוננות ביקורתית על המתרחש בכיתה ושאלת**  
**שאלות דרך הפרספקטיבה של הזהויות**  
**המצטלבות –**

**מה המצב בכיתה שלי?**

**מי משתתף/ת יותר בכיתה שלי ולמה?**

**כיצד אני יכול/ה להתאים את ההוראה בכיתה שלי**

**כך שתקדם השתתפות הוגנת?**

כזו המעניקה הזדמנות שווה להפוך את החשיבה  
והקול שלהם/ן לפומביים ללא קשר לנסיבותיהם/ן  
האישיות או החברתיות?

עלינו להיות מודעים/ות להבדלים בהשתתפות של תלמידים/ות מקבוצות חברתיות שונות, להכיר בקשיים של תלמידים/ות מקבוצות מוחלשות מבחינה חברתית, לגלות רגישות כלפיהם/ן, להתאים את דפוסי ההוראה אליהם/ן וליצור תנאים בכיתה שיקדמו את השתתפותם/ן, גם כאשר התלמידים/ות בכיתה לא עושים/ות זאת בעצמם/ן.

לזהות ניואנסים בקרב תלמידים/ות המעידים על הרצון והקשיים שלהם להשתתף, גם אם לא הביעו אותם בקול.

להשתמש בידע הלשוני והתרבותי של התלמידים/ות ובמגוון אופנויות שפה - האזנה, דיבור, קריאה וכתובה - כדי לגשר על פערים בשפה, וכך להימנע מהנצחה של זכויות יתר באופן לא מודע.

למזער את העמימות בנוגע לציפיות כללי ההשתתפות בכיתה. ציפיות מפורשות הנאכפות בעקביות עשויות להקל על כל התלמידים/ות לעמוד בהן.

להציע יותר תמיכה, כגון פנייה אישית במצבים שבהם היא עשויה לקדם השתתפות וזהות חיובית, מבלי לפגוע בדימוי העצמי של התלמיד/ה. למשל, לזהות את הרגע בו לתלמיד/ה יש דחף ספונטני להשתתף וליצור מקום לתרומתו/ה בכיתה.

להיות מסוגלים/ות לומר 'לא' להתנהגויות המעכבות הזדמנויות למידה הוגנות (התפרצויות ותחנונים).

לפתח מגוון סוגי תשובות של תלמידים/ות, ללא קשר למאפייני הרקע שלהם/ן או היכולת הלימודית שלהם/ן.



# תזודה רבה על ההקשבה

או לעיין בקובץ תובנות מהמחקר באתר דיאלוג לימודי פורה שהכנתי יחד עם נוגה קנולר

להרחבה מוזמנים/ות לקרוא את המאמר שכתבתי יחד עם ד"ר הדר נץ

**"המורה אפשר? אפשר להגיד?"**

**כיצד תלמידים ותלמידות משתפים/ות בדיון ואיך אפשר לקדם השתתפות הוגנת?**

אביב אורנר<sup>1</sup> ונוגה קנולר<sup>2</sup>

מערבות/ים של תלמידים ותלמידות בדיונים משפיעה על איכות הלמידה שלהם/ן, התפתחות/ן הקוגניטיבית והישגיהם/ן [1,2]. לכן, חשוב שהתלמידים/ות ישתתפו ויביעו את עמדותיהם/ן במהלך הדיונים. עם זאת, מחקרים רבים הראו שקיימים הבדלים בהיקף השתתפות של תלמידים/ות ואיכות הקשורים בין היתר למעמד חברתי-כלכלי, יכולת לימודית, מטיבציה, מגדר ועוד [3,4,5]. אחד האתגרים שעמם מתמודד/ת המורה בביתה הוא להיות ער/ה לשונות בין התלמידים/ות, ולקדם השתתפות הוגנת - בזה הממדת ביחס לזווית כלל הביתה. כלומר, השתתפות היוצרת הודמנות הוגנת ללמידה שאינה מקדמת תלמידים/ות מסוימים/ות על חשבון אחרים/ות.

**מטרת המחקר**  
המחקר בן כיצד תלמידים ותלמידות משתפים/ות בדיונים בשיעורי שפה, ומה הקשר בין מאפייני הרקע של התלמידים/ות - מגדר, לאום, מעמד חברתי-כלכלי, יכולת/ם/ן הלימודית והתנסות על ידי המורה ובין:

(1) דפוסי השתתפות - דפירות ואופני קבלת רשות דיבור ו- (2) פיתוח התשובה שלהם/ן על ידי המורה. המחקר עסק באופן שבו דפוסי השתתפות והתייחסות המורה משפיעים על ההודמנות ללמידה.

**מה גילינו?**

(1) מי משתף/ת יותר בדיון?  
- בנים משתפים בשיעור בממוצע פי 3 מננות. ילדים/ות משתפים/ות פי 4.5 מערבים.  
- תלמידים/ות הנחשבים/ות על ידי המורה כבעלי יכולת לימודית בינונית-גבוהה משתפים פי 2.5 בהשוואה לתלמידים/ות הנחשבים/ות על ידי המורה כבעלי יכולת לימודית בינונית-נמוכה.

(2) כיצד תלמידים ותלמידות משתפים/ות?  
שונות מקבילים או רשות הדיבור? לפי הכללים המוגדרים בביתה התלמידים/ות התקבעו להצביע כדי לקבל את רשות הדיבור מהמורה ולהציג את רעיונותיהם/ן, אולם, לרוב נראה שתלמידים/ות לא בהכרח שמרו על כללי רשות הדיבור, אלא התפרצו וקטעו את חבריהם.

1. מורה לעברית, בעלת תואר מוסמך באוניברסיטת חיפה. 2. מורה לעברית, בעלת תואר מוסמך באוניברסיטת חיפה. 3. מנהלת מחקר ומחנכת בדפנות בלשונות, אוניברסיטת חיפה. 4. מנהלת מחקר ומחנכת בדפנות בלשונות, אוניברסיטת חיפה. 5. מנהלת מחקר ומחנכת בדפנות בלשונות, אוניברסיטת חיפה.

DISCOURSE: STUDIES IN THE CULTURAL POLITICS OF EDUCATION  
https://doi.org/10.1080/17513758.2021.1989573

Routledge  
Taylor & Francis Group

Check for updates

**Taking, begging, or waiting for the floor: students' social backgrounds, entitlement and agency in classroom discourse**

Aviv Orner<sup>a</sup> and Hadar Netz<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Department of Education, Ben-Gurion University of the Negev, Israel; <sup>b</sup>School of Education, Tel-Aviv University, Israel

**ABSTRACT**  
This paper presents an ethnographic study analyzing the influence of students' social backgrounds on students' entitlement and agency in relation to floor rights. Classroom interactions were video-recorded, and interviews were conducted in a socially diverse fifth-grade in Israel. Descriptive statistics and micro-analyses of participation patterns reveal a discursive mechanism whereby students from more privileged backgrounds, endowed with higher senses of entitlement and agency, use floor obtaining strategies, such as calling out and begging, which increase their learning opportunities, often at the expense of their less privileged peers. The research contributes to expanding our understanding of the mechanisms of educational injustice, advancing us towards their rectification. As such, the study may be of interest to both educational researchers as well as practitioners.

**KEYWORDS**  
Classroom interactions; student participation; educational inequality; social identity; agency; entitlement

**Introduction**  
In 1992, in a seminal article on inequality in schools, Mehan argued that inequality in schools cannot be fully understood without 'opening the black box of schooling' (p. 2) and investigating the 'constitutive practices' (p. 11) through which social inequality is reproduced. Although some three decades have passed since then, social inequality is still plaguing educational systems around the world. The current study focuses on one such mechanism contributing to social stratification: obtaining floor rights in classroom interaction. Integrating the analytical frameworks of social reproduction and sociocultural theory, we present a linguistic ethnography analyzing the influence of students' social backgrounds on students' entitlement (Lareau, 2003) and agency (Clarke, Howley, Resnick, & Rosé, 2016) in relation to floor rights. This study thus enhances our understanding of mechanisms of educational injustice, advancing us towards their rectification. As such, the study may be of interest to both educational researchers as well as practitioners.

**Students' social backgrounds and schooling**  
According to social reproduction theory, children's educational experiences are mediated by their cultural and linguistic capital (Bourdieu, 1991; Bourdieu & Passeron, 1977).

CONTACT Aviv Orner avivorner@gmail.com  
© 2021 Informa UK Limited, trading as Taylor & Francis Group

לשיתופי פעולה, רעיונות, מחשבות, הערות והארות – [avivorner@gmail.com](mailto:avivorner@gmail.com)