



הוראה ולמידה שיתופית

הבסיס הרעיוני-עיוני

אחד היסודות המרכזיים של למידה שיתופית הוא תפיסת האדם כיצור חברתי-קוגניטיבי-רגשי לומד. האדם פועל כל חייו במסגרות ובארגונים חברתיים, הלוכשים ופושטים צורה במהלך חייו, כמו למשל משפחה, חברים, כיתה, תנועות נוער, חוגים, עבודה, אוניברסיטה, שכונה, מפלגה ואף מדינה. ארגונים אלה, שהם אנושיים-חברתיים, דורשים מהפרט לתפקד בתוכם בשני מישורים - מישור המשימה (מה צריך לעשות) ומישור התהליך (איך עושים). ארגונים אלה מעצבים במכוון או בעקיפין את הפרט ואת דרך חייו.

הגישה השיתופית מדגישה את המרכיבים החברתיים של בית הספר המעוגנים בלמידה של הילד וטוענת, כי על הילד לפעול בארגון מוסדי בית ספרי התומך בו, מעודד את התפתחותו, ומאפשר לו צמיחה ומימוש הפוטנציאל הקוגניטיבי והרגשי מבלי לגרום לו נזקים התפתחותיים. רק בסביבה מעין זו יש סיכוי כי הילד ירגיש כלפי בית הספר חיבה, משיכה, סקרנות וייהנה להימצא ולפעול בו.

למידה שיתופית מתמקדת במגע גומלין בין תלמידים בהרכבים קבוצתיים בכיתה.

בקבוצה שיתופית התלמידים עוסקים בו זמנית במשימות חברתיות ולימודיות הקשורות לבית הספר ולתהליך של למידה ושל רכישת ידע. הם עושים כך תוך יצירת תלות הדדית ביניהם בדרכים של עיצוב משימות. למידה מסוג זה כוללת בתוכה גם מרכיב יחידני ומרכיב שיתופי שכן התלות ההדדית בנויה גם על אחריות אישית לגבי תהליכי ותוצרי התלמיד¹⁶.

איך נראית ההוראה-למידה בשיטה זו?

התלמידים שלומדים בקבוצה השיתופית פועלים בו זמנית במערכת עשירה ומורכבת של "שש מראות הכיתה". השימוש במטפורה של מראות מבטא את התפיסה שמבנים ופעילויות במראה אחת משתקפים בכל המראות האחרות כמו בקלידוסקופ המשנה את התמונות בכל המראות בו זמנית. במודל זה, הלמידה השיתופית משתיתה ומפעילה עשרה עקרונות:

1. התלמיד הוא יצור חברתי לומד מיסודו.
2. תלמידים בכיתה שונים זה מזה וכל אחד הוא בעל ייחודיות משלו.
3. למידה משמעותית מתרחשת רק כאשר הלומד משתתף באופן פעיל בתהליך הלמידה.
4. התלמיד יממש את הפוטנציאל הטמון בו בסביבה לימודית תומכת, מעודדת למידה ובאקלים חברתי חיובי.

16 בספרו על אודות הרפורמה החינוכית בפינלנד מציין פאסי סאלברג (Sahlberg, 2011) כי מודל 'הלמידה השיתופית' הישראלי שימש כאחד ממקורות ההשראה למודל הפיני שעיני העולם כולו נשואות אליו כיום.



5. תלמידים מסוגלים לקחת אחריות ללמידתם.
6. למידה כוללת תהליכים קוגניטיביים בד בבד עם תהליכים חברתיים-ריגושיים.
7. למידה בקבוצות שיתופיות היא תהליך ולא רק לתוצר יש חשיבות מרכזית.
8. תלות הדדית, סובלנות ואמפתיה הן מקצת ההתנהגויות המובלטות ומתפתחות תוך תהליך הלמידה השיתופי.
9. בהפעלת הדגמים השונים של הלמידה השיתופית מופעלים תהליכי משוב על ידי המורה והתלמידים במשך הלמידה שמטרתם לתת משוב לתלמידים.
10. הדגמים השונים בלמידה מציעים שלבים מתפתחים להפעלת שיתופיות וללמידה משמעותית במשך שנות לימודיו של הילד.

חמשת המודלים במודל: 1. ארגון פיזי של הכיתה; 2. מבנה המשימות הלימודיות; 3. סגנון ההוראה; 4. התנהגויות התקשורת של המורה. מראות אלה קשורות זו בזו ופועלות בד בבד בכל כיתה. רק על ידי חקירת ארבע המראות האלו אפשר להבין ולנבא את התנהגויות התלמיד בשתי מראות נוספות: 5. ההתנהגות הלימודית ו-6. ההתנהגות החברתית של התלמיד בכיתה.

ניתן לבחון שלושה מבנים כיתתיים שונים: כיתה מסורתית, כיתה פעלתנית, וכיתה שיתופית.

הכיתה המסורתית נתפסת בדרך כלל כארגון חברתי אחיד, "הכיתה כיחידה כוללת". המורה נמצא במרכז הפעילות. המשימה הלימודית בנויה כאישית או תחרותית. לא נדרש בדרך כלל שיתוף פעולה ואפילו לא עזרה באמצעים, בתהליך או בתוצאות הלמידה. שיעורים, תרגילים, משימות (מראת המשימה) מוצגים לקבוצה כולה. המשימה הלימודית נבנית כך, שכל תלמיד אמור להשלים אותה בעצמו. האינטראקציה בין תלמיד אחד לרעהו היא מזערית, וכל תלמיד דואג לעצמו. כיתה כזאת מתפקדת ברמה הראשונה של המורכבות של כל אחד מהמראות שבמודל.

לעומת זאת, כיתה העובדת בשיתוף פעולה מלא, מתפקדת כמערך של קבוצות קטנות, או "תת-קבוצות", מבנה המשקף ארגון של מערכת חברתית מורכבת (המראה הראשונה של המבנה הפיזי). משימות הלמידה הן בעלות אופי של חקר והן מתחלקות בין קבוצות. משימות אלה עוסקות בבעיות רב-כיווניות יותר מאשר במשימות אחידות היכולות להיפתר על ידי תשובה נכונה אחת (המראה השנייה של מבנה המשימות הלימודיות). המורה מציעה הדרכה לפיתוח המיומנויות שהתלמידים זקוקים להם כחברים בקבוצות אוטונומיות באופן יחסי, והיא פועלת כעוזרת ללמידה או כמקור ידע ופחות כספקית מידע (המראה השלישית - התנהגות הוראה של המורה, והמראה הרביעית של התנהגות התקשורת של המורה). כתוצאה מכך, התלמידים חייבים לפתח ולהסתמך על האינטראקציה החברתית ועל המיומנויות הקוגניטיביות שלהם כדי לבצע את המשימה הלימודית (המראה החמישית של התנהגות אקדמית של התלמיד). הם מחליפים מידע, מעלים רעיונות ומשתתפים באיסוף מידע אקטיבי במסגרת עבודתם. התלמידים לוקחים על עצמם תפקידים חברתיים שונים בתהליך הלמידה: מנהיגים, מתכננים, חוקרים מדווחים ועוד. ההתנהגויות שלהם תואמות את הגישה של הקונסטרוקטיביזם החברתי בלמידה (המראה השישית של התנהגות חברתית של התלמידים).

שני תיאורים קצרים אלה מציגים את האפיונים הבסיסיים של המודל האינטגרטיבי. הם מדגישים שההקשר של ההוראה, התקשורת והמשימה הלימודית בתוך ארגון ספציפי של הכיתה קשורים זה בזה בדרך שיטתית ואי-אפשר להפריד ביניהם כאשר צופים וחוקרים תלמידים באינטראקציה בכיתה הלומדת. מורים המעמיקים בהבנת המודל של "שש המראות" של הכיתה הלומדת, יכולים להשיג תהליך משמעותי של תכנון הלמידה וההוראה בכיתתם.

המראה הראשונה - הארגון הפיזי של הכיתה

בארגון הפיזי של הכיתה חמש רמות:

1. הכיתה מאורגנת כמערכת אחת.
 2. כמערכת המפעילה זוגות.
 3. כמערכת המפעילה קבוצות עם שיתופיות נמוכה.
 4. כמערכת המפעילה קבוצות עם שיתופיות גבוהה.
 5. הכיתה מאורגנת להפעלה של כל המבנים האלה בזמנים ובקצבים שונים.
- ככל שארגון הכיתה נעשה יותר מורכב, יש עלייה מותאמת באינטראקציה, בשיתוף הפעולה ועזרה בין יחידים וקבוצות.

המראה השנייה - המשימה הלימודית

מטרת תהליך הלימוד בכיתה היא השלמת המשימות הלימודיות המחולקות לשבע רמות של מורכבות:

- א. המשימה מעוצבת כיחידנית - תהליך ותוצר אישי של התלמיד וזו הרמה הפשוטה ביותר המתרחשת בלמידה.
- ב. המשימה מעוצבת בחלוקת עבודה בין שני תלמידים או יותר.
- ג. המשימה מעוצבת בחלוקה אופקית של תת-משימות וכל אחד ממרכיביה ניתן לביצוע על ידי אחד מחברי הקבוצה. כשהושלמה משימה ראשונית זו, מחברים את כל המרכיבים יחדיו. כל אחת מהדרגות האלה מערבת את הדרגה שלפניה.
- ד. המשימה מעוצבת בחלוקה אופקית ומשולבת עם חלוקה אנכית (כמו בתצורף (פזל) מורכב), במבנה האנכי יש פירוט נוסף של המבנה האופקי החוצה את המשימות.
- ה. המשימה האינטגרטיבית כוללת את כל המבנים שנסקרו קודם. לבסוף, ברמה הגבוהה של המורכבות, במשימה האינטגרטיבית, כל הלמידה מתלכדת כדי ליצור שלמות אחת או לחילופין, הופכת להיות הבסיס לשאלה ברמה גבוהה יותר שתיכלל בתשובות קיימות.
- ו. משימה מעוצבת בכלים דיגיטליים שיתופיים, משימות חדשניות שהטכנולוגיה מזמנת את יצירתן כמו: יצירת כרזה שיתופית, דיאלוג בקהילת ידע מקוונת, יצירת אלבום תמונות מקוון ודיאלוגי.



המראה השלישית - סגנון ההוראה של המורה

א. הפחתת **מרכז** ההוראה של המורה (בדרך כלל, בכיתה המשלבת הוראה פרונטלית והוראה יחידנית).

ב. המורה **כמסייע** לקבוצות בהוראה/למידה. לדוגמה, בכיתה המשלבת למידה פעילה.

ג. המורה **כמפתח** הוראה ולמידה בכיתה הפועלת בקבוצות (בדרך כלל בהוראה בלמידה בקבוצות שיתופיות).

ד. המורה **כמתאם** של כלל המערכת הכיתתית בשילוב של סגנונות הוראה, תוך הדגשה על תמיכה, ויסות וניווט למידת התלמידים בקבוצות שיתופיות.

דרגות המורכבות נעות מהמרכז של תפקיד המורה, כאשר הדפוס העיקרי של המורה הוא ההרצאה ופיקוח מלא על תשובות התלמידים, ועד לסגנון הביזור, אשר בו תהליכי הלמידה וקבלת החלטות מחולקים בין קבוצות לימודיות וחברתיות של תלמידים. המורה הוא המדריך מהצד, ולא השחקן הראשי על הבמה.

המראה הרביעית - התנהגות וסגנון התקשורת של המורה

סגנון התקשורת של המורה קשור לסגנון ההוראה שלו. לפיכך הרמות הן:

א. סגנון תקשורת חד-כיווני, בו המורה מציג ומרצה לכל הכיתה.

ב. סגנון תקשורת מבוזר לכיתה ולחלקים בתוכה - כמו לזוגות.

ג. סגנון תקשורת של דיאלוג וקשר דו-כיווני (מורה-תלמידים, תלמידים-מורה).

ד. סגנון תקשורת רב-כיווני עם כמה קבוצות.

ה. סגנון תקשורת רב-כיווני ועשיר הכולל בתוכו את כל סגנונות התקשורת בתוך השיעורים או במרחבים וירטואליים.

בדפוס המורכב ביותר של ארגון התקשורת, המורים מתמקדים בעידוד תקשורת בין תלמידים בקבוצה, ובין קבוצות, בדרך כלל על ידי עזרה בתכנון, בחקירה ובדיווח. המורים קובעים את דרכי המעבר של התקשורת בכיתה על ידי הצגת מערכת תקשורתית מורכבת, מתואמת ואינטגרטיבית.

המראה החמישית והשישית - ההתנהגות הלימודית (אקדמית) והחברתית של התלמיד

א. שתי המראות של התנהגות התלמיד, חברתית ולימודית, קשורות זו לזו.

ב. ההיבט הלימודי: התלמיד פעיל באופן יחידני עם מעט תקשורת עם המורה או עם חבריו.

ג. ההיבט החברתי: התלמיד כיצור חברתי יחידני ותחרותי.

ד. התלמיד פועל בדיאלוג ראשוני של למידה עם תלמידים אחרים.

ה. התלמיד מפעיל התנהגויות חברתיות של חליפין ואינטראקציה.

ו. התלמיד לומד כחלק מקבוצה אשר מחליפה דעות, מגבשת עמדות ואוספת ידע באופן דינמי. התלמיד מפעיל התנהגויות של שיתופיות.

ו. התלמיד משתייך לקבוצה חוקרת ומכשיר עצמו למיומנויות וכלים לימודיים אקדמיים גבוהים ומורכבים יותר.

ז. התלמיד לומד לתאם, לווסת ולפעול בזיקה למורכבות חברי הקבוצה.

ח. התלמיד כולל את כל הרמות הקודמות תוך תכלול, חקר עשייה ויצירת פרספקטיבות מרובות, ערכיות-חברתיות, הקשורות ללמידה בהקשר חברתי. תלמיד היודע להכליל את כל הרמות הקודמות ולפעול בתוך הקבוצה, ובתוך כלל הקבוצות בכיתה כמשתתף פעיל, בזיקה חברתית-שיתופית בלי לאבד את ההתנהגויות האקדמיות והחברתיות של לומד עצמאי - השיתופיות בעבודתו הלימודית והתנהגותו החברתית קשורות ללומדים נוספים.

מודל שש המראות נותן לשלוש המראות הראשונות להשפיע על שלוש המראות האחרונות. למשל, כשהמורה משנה את עיצוב הכיתה, עיצוב המשימה וסגנון ההוראה, יש למרכיבים הללו השפעה על שלוש המראות של התנהגות המורה, סגנון התקשורת וההתנהגות הלימודית-החברתית.

הרץ-לזרוביץ (1989) מגדירה שיתוף פעולה גבוה כהליך הכולל אינטראקציה בתשומה, בתהליך וביצירת התוצר. לדוגמה: משימה אשר בה התלמידים מתבקשים לכתוב סיפור קבוצתי יכולה להתבצע ברמה גבוהה או נמוכה של שיתוף פעולה. אם התלמיד כותב את סיפורו האישי, ואחר כך משלב אותו באופן מכני בסיפור הקבוצתי, זו שיתופיות ברמה נמוכה. אם התלמידים דנים במשותף, מבהירים ונותנים זה לזה משוב כדי לכתוב את הסיפור הקבוצתי, זוהי רמה גבוהה של שיתוף פעולה. כדי להיות חבר בקבוצה שיש בה רמה גבוהה של שיתוף פעולה דרושות מיומנויות חברתיות מורכבות כמו השתתפות, התחשבות בתור, התייחסות לאחרים, תרומה ושיקוף התוכן והצורה של ההתנהגות של היחיד ושל חברי הקבוצה כולה.

מה צריך לעשות מוסד חינוכי המעוניין להטמיע דרך זו?

המעבר מההוראה פרונטלית לדגמים של למידה שיתופית דורש את הכשרת התלמידים והמורים לסוציאליזציה של כיתה שיתופית. למידה שיתופית מותנית בהפעלה מעשית של התנהגות חברתית-לימודית נאותה המתבטאת במיומנויות תקשורת, ביכולת הידברות ובהתייחסות הדדית. קבוצה שחבריה לא רכשו עדיין מיומנויות בין-אישיות תתקשה ללמוד באופן שיתופי, ולהפך, ככל שחברי הקבוצה ייטיבו להשתמש בהתנהגויות חברתיות חיוביות, כך יגבר הסיכוי כי יהיו מעורבים בתהליך למידה איכותי. הקבוצה תלמד ביתר יעילות ותגיע לתוצרים ולהישגים לימודיים טובים יותר.

מיומנויות בין-אישיות ניתנות ללמידה ולרכישה באופן הדרגתי והתפתחותי. לשם כך נחוצים ידע רב, זמן ואורך רוח. יש לאפשר לתלמידים להתמודד עם משימות בהן יש צורך מועט במיומנויות בין-אישיות, ובשלב אחרים ומדרגים לעבור למשימות הדורשות רמה גבוהה של לימודיים בין-אישיים.

אחד התפקידים המרכזיים של מורה המפעיל קבוצות למידה בכיתה הוא להקנות לתלמידיו הזדמנות להתאמן, להפעיל מיומנויות בין-אישיות. בשיטת "אוריינות בלמידה שיתופית", מציעות פרופ' הרץ-לזרוביץ וד"ר ברוריה שדל מאוניברסיטת חיפה, לפעול בדרכים המשלבות שלושה מרכיבים:

- מיסוד זהות קבוצתית - על ידי מתן שם לקבוצה, ובניית צוותים בכיתה.



- מיסוד אחריות אישית - בעזרת תפקידים, מיסוד נורמות שיתופיות בכיתה - על ידי יצירת חוקים.
- בניית צוותים בכיתה - רצוי ליצור בכיתה צוותים של ארבעה תלמידים.
- חלוקת תפקידים - לכל תלמיד בצוות יש תפקיד. התפקידים הם: מזכיר /מנחה; אחראי על החומרים; שומר הזמן - שם לב לזמן, מקפיד שהתלמידים יעבדו או ידברו במסגרת הזמן; מעודד - משתדל לתת חיזוקים חיוביים לתלמידים, מחזק את הדברים הטובים בקבוצה. המורה מסבירה את התפקידים ומאמנת את התלמידים לתפקידים. המורה מדגימה לתלמידים את התפקידים באמצעות אקווריום פעיל או על ידי שיקוף תהליכים. לדוגמה, היא מבקשת מהתלמידים לספר לכיתה את הדברים האלה: קיבלתם משימה לגלות תוך עשר דקות כתב חידה מסוים, לכתוב את פירושו על גבי פלקט ולהציגו בפני הכיתה.

כאשר מנהל בית הספר וצוות המורים מחליטים לבצע שינוי בהפעלת דרכי ההוראה והלמידה ולעבור מלמידה פרונטלית יחידנית, ללמידה שיתופית, רצוי לשתף את כלל מורי בית הספר בתהליכי הפעלת השינוי. חשוב לקיים רב-שיח בצוות המורים ולברר את מהותה של מערכת ארגונית ופדגוגית גמישה. על המנהל לאפשר מודלים שונים של יישומים בכיתות, למידת רחב בשכבה, למידה דו-גלית, למידה במרחבים השונים בבית הספר ומחוצה לו. הפעלת מרכיבי השיטה בכיתות תאפשר למורים התארגנות בצוותים מקצועיים ובעבודת תכנון וחיבור משימות עבודה והערכה. המפגשים יאפשרו למורים לפעול בצוותים מקצועיים בהם יוכלו לשוחח על התחושות, ההישגים והבעיות בתהליך הפעלת השינוי. בעבודה השיתופית בבית הספר ילמדו התלמידים עם עמיתיהם והמורים יפעלו בין חברי הצוות בשיתופיות עם עמיתיהם להתפתחות המקצועית בבית הספר.

כתבו

ד"ר ברוריה שדל, מרצה בכירה במחלקה לחינוך, מכללה אקדמית גליל מערבי
פרופ' רחל הרץ לזרוביץ, פרופסור אמריטה, החוג להוראה, למידה והדרכה, הפקולטה לחינוך,
אוניברסיטת חיפה

אורלי ויסמן, מדריכה ארצית במינהל הפדגוגי ומדריכה במחוז ת"א
אורה גולדהירש, רכזת היחידה לטיפול בפרט, אגף קדם יסודי, המינהל הפדגוגי

העירה

רחל אלון מנהלת בי"ס נווה עוז פ"ת.

ביבליוגרפיה

- הרץ-לזרוביץ, ר' ופוקס, א'. (1987). למידה שיתופית בכיתה. חיפה: אח.
הרץ-לזרוביץ, ר' ושדל, ב'. (1996). השפעתו של פרויקט אל"ש (אוריינות בלמידה שיתופית) על
הישגים בהבנת הנקרא ובכתיבה. חלקת לשון, 22, 85-113.
פוקס, א'. (1995). שינוי כדרך חיים בבית הספר, תל-אביב: צ'ריקובר.
פוקס, א' והרץ-לזרוביץ, ר'. (1991). חשיבתם של מנהלים על שינויים בבית ספרם: בתי ספר
פעלתניים בישראל. עיונים במנהל וארגון החינוך, 17, 75-104.
פיירמן, ד'. (2000). יישום הצלחה לכל / אל"ש בבית ספר שז"ר: ספריה של מנהלת. עבודת סמינריון
לתואר מוסמך בחוג לחינוך, אוניברסיטת חיפה.
שדל, ב', ולזרוביץ, ר'. (2005). השפעת האוריינות בלמידה שיתופית על ההישגים הלימודיים של
תלמידים יהודים וערבים. בתוך: מהתיאוריה לשדה ובחזרה. איל"ת - האגודה הישראלית
להערכת תוכניות, (עמודים 330-338).
HertzLazarowitz, R. (1989). Cooperation and helping in the classroom: A contextual
approach. *International Journal of Research in Education*, 13(1), 113-119.
Hertz-Lazarowitz, R. & Zelniker, T. (1999). Alternative methods in teaching:
Cooperative learning in Israel. In E. Peled, (ed.). *Fifty years of Israeli
education*. Ministry of Education Culture and Sport, Israel, 2, 349-367.
Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons. What can the world learn from educational
change in Finland?* New York: Teachers College Press,
Schaedel, B., & Hertz-Lazarowitz, R. (2006). Literacy development in a multi-
cultural school system: The power of an educational innovation to enhance
reading and writing outcomes of first graders in Hebrew and Arabic
languages in a mixed city in Israel. *The International Journal of Learning*, 12, 45-52.

Schaedel, B., Hertz-Lazarowitz, R., & Azaiz, F. (2007). Mothers as Educators: The empowerment of rural Muslim woman in Israel and their role in advancing the literacy development of their children. *International Journal about Parents in Education*, 1, 271-282.

Sharan, S. & Sharan, Y. (1994). *Group Investigation*, NY, Teacher College Press.

