

דוח ועדת המומחים לנושא למידה רגשית-חברתית תקציר ועיקרי ההמלצות



במענה לבקשת משרד החינוך, הקימה היוזמה - מרכז לידע ולמחקר בחינוך ועדת מומחים לנושא **טיפוח של מיומנויות רגשיות-חברתיות במערכת החינוך**. הוועדה פועלת זה שנתיים ובימים אלו מסיימת את תהליך כתיבת הדוח המסכם. לאחר השלמת שיפוט העמיתים ותהליך ההפקה צפוי הדוח המלא להתפרסם ביוני 2020. המסמך שלהלן מסכם בקצרה את הנושאים העיקריים הנידונים בדוח, את מסקנות הוועדה ועיקרי המלצותיה.

חברי הוועדה

פרופ' (אמריטוס) רמי בנבנישתי | האוניברסיטה העברית בירושלים, יו"ר הוועדה
ד"ר אימן אגבריה | אוניברסיטת חיפה
פרופ' מיכל אל יגון | אוניברסיטת תל-אביב
ד"ר מעין דוידוב | האוניברסיטה העברית בירושלים
פרופ' מיכל טבח | אוניברסיטת תל-אביב
פרופ' משה ישראלשוילי | אוניברסיטת תל-אביב
פרופ' אבי עשור | אוניברסיטת בן-גוריון בנגב
פרופ' דיוויד פורטס | מכון ויצמן
ד"ר יריב פניגר | אוניברסיטת בן-גוריון בנגב
ד"ר דפנה קופלמן-רובין | המרכז הבינתחומי הרצליה
ד"ר חגי קופרמינץ | אוניברסיטת חיפה

מרכזת אקדמית: ד"ר טלי פרידמן

בעשורים האחרונים חלה עלייה דרמטית ברחבי העולם בעיסוק בלמידה רגשית-חברתית. עלייה זו ניכרת הן בספרות המדעית, הן במגמות שינוי שמובילים ארגונים בין-לאומיים וביישום שלהן במערכות חינוך רבות ברחבי העולם. בבסיס מגמה זו ניצבת ההכרה בצורך להרחיב את יעדי החינוך ולהתייחס למרכיבים רבים ומגוונים ובהם ידע, מיומנויות בתחומי חיים שונים, כישורים רגשיים וחברתיים, תפיסות עצמי חיוביות, מוטיבציה וכן ערכים ועמדות.

ניתן להבין את העניין הגובר בלמידה רגשית-חברתית על רקע השינויים התרבותיים, החברתיים והכלכליים המתחוללים בעולם. ביניהם אפשר למנות דמוקרטיזציה של מערכות החינוך והגברת השונות בקרב התלמידים, שינויים בחלוקת התפקידים ותחומי האחריות בין מערכות החינוך לבין המשפחה והקהילה וכן התפתחויות בעולם העבודה והתעסוקה.

הידע הרב-תחומי המתפתח לגבי תהליכי למידה משמש גם הוא מקור מרכזי להתעניינות בתחום הלמידה הרגשית-חברתית. בהקשר זה נכללים נושאים כמו התערעורת ההבחנה הדיכוטומית בין מיומנויות קוגניטיביות וידע לבין מיומנויות רגשיות וחברתיות; עדויות לגבי השפעות המיטיבות של סביבה תומכת ויחסים בין-אישיים על למידה; וכן הקשר בין שלבי התפתחות קוגניטיבית ורגשית. תפיסות הוליסטיות, מערכתיות ודינמיות אלו מדגישות את הצורך ביצירת סביבות למידה שיכולות לתרום להתפתחות כוללת של התלמיד ולטפח למידה רגשית-חברתית. גוף נרחב של מחקר אמפירי מצביע על כך שלמידה רגשית-חברתית קשורה באופן עקבי וחיובי להתפתחות בתחומי הדעת השונים, לבריאות נפשית, להצלחה בעבודה ובמערכות יחסים ולמעורבות אזרחית רבה יותר. זאת לצד הפחתה בדיכאון, בחרדה ובהתנהגויות סיכון. יתרה מכך, נמצא שניתן להקנות ולטפח למידה רגשית-חברתית בצורה מכוונת ובאמצעים שונים ואף לצפות להשפעות חיוביות גם לטווח ארוך.

לאור ההתפתחויות בתחום והעדויות שהצטברו, הואץ בשנים האחרונות העניין בלמידה רגשית-חברתית, והעיסוק האינטנסיבי בנושא חוצה כיום גבולות גאוגרפיים, תרבותיים וחברתיים. ארגונים שונים, מוסדות בין-לאומיים ומערכות חינוך ברחבי העולם מזהים את חשיבות הנושא ומציבים את ההקניה ואת הטיפול של למידה רגשית-חברתית כגורם מפתח להתמודדות יעילה עם המציאות המשתנה.

בדומה למגמות בעולם, גם בישראל נעשים מהלכים לבחינה ולקידום של הנושא במערכת החינוך. דוגמאות לכך הן אפיון דמות הבוגר והמיומנויות הנדרשות ממנו, הכנת תיק הוראה הכולל פירוט של ידע, מיומנויות וערכים בהתאמה לכל מקצוע ולכל שכבת גיל, וכן רענון תוכנית כישורי חיים.

כחלק ממהלכים אלו פנה משרד החינוך אל האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים בבקשה להקים ועדת מומחים שתלמד את הסוגיות הכרוכות בלמידה רגשית-חברתית ותנסח המלצות למדיניות ולעקרונות פעולה. ועדת המומחים שהוקמה כללה חוקרים בכירים ממגוון תחומי ידע אשר קיימו תהליך למידה בן שנתיים. בתהליך זה סקרו חברי הוועדה באופן מעמיק וביקורתי את הספרות העוסקת בלמידה רגשית-חברתית, ביקשו מידע רלוונטי מהציבור הרחב ומאנשי מקצוע, קיימו מפגשי למידה עם חוקרים מהארץ ומחו"ל ולמדו על העשייה של גורמים שונים במשרד החינוך ובמערכת החינוך בכלל.

במסמך הנוכחי מוצגת תפיסת הוועדה, הרואה חשיבות רבה בקידום למידה רגשית-חברתית במערכת החינוך בישראל, וכן פירוט העקרונות המנחים והדרכים המתאימות לטיפול ולהקניה של למידה זו ולתהליכי הטמעתה בכלל המערכת. בהיותה ועדה אקדמית אוטונומית היו חברי הוועדה חופשיים לבחון אלטרנטיבות ומהלכים חדשים, גם אם אלו אינם בהכרח עולים בקנה אחד עם תהליכים קיימים במערכת החינוך בישראל. עם זאת, לדעת הוועדה נעשים במשרד החינוך מאמצים גדולים בנושא, וניתן ורצוי למנף את המשאבים, היכולות והחוזקות כדי להמשיך ולקדמו. כוח האדם המקצועי במערכת וההשקעה הרבה הנעשית בפיתוח היבטים שונים של למידה רגשית-חברתית באגפים ובמנהלים השונים של המשרד הם תשתית חשובה וחינונית להתקדמות בנושא זה.

מבנה התקציר שלהלן:

- 1. המשגה** של למידה רגשית-חברתית והצבעה על הדגשים הנובעים ממנה לגבי שלושה מרחבים מרכזיים: המרחב התוך-אישי, המרחב הבין-אישי והמרחב האזרחי.
- 2. הצגת עקרונות-העל** העומדים בבסיס המלצות הוועדה וחוצים את כל הנושאים בדוח.
- 3. סקירה של אפיקים לטיפול ולהטמעה של למידה רגשית-חברתית:** דרך החיים בבית הספר, כולל הסביבה הלימודית-חברתית בכיתה ובבית הספר; שילוב בתחומי הדעת; שיעור ייעודי ותוכניות התערבות מובנות.
- 4. התייחסות לתנאים תומכים מרכזיים:** תהליכי מיון, הכשרה ופיתוח מקצועי של מורים; שיתוף של הורים במהלך; פיתוח ושימוש בכלים לניטור, להערכה ולמדידה; וקידום תהליכי הטמעה המשתפים את בתי ספר בפיתוח וביישום.



1. למידה רגשית-חברתית - המשגה והמלצה על שלושה דגשים מרכזיים

אחת הסוגיות המרכזיות שבהן עסקה הוועדה היא המשגה של הנושא והשלכותיה על התמקדות במסגרת תיאורטית, קביעת דגשים וגיבוש המלצות. הוועדה מצאה שהספרות המדעית העדכנית מרחיבה מעבר לדיון המצומצם במיומנויות, ומכילה היבטים רלוונטיים נוספים כגון טיפוח ערכים, תפיסות עצמי חיוביות, תפיסות עולם ומוטיבציה, שמן הראוי לכלול אותם בסקירת הידע הקיים. כמו כן, נמצא שיש מסגרות עיוניות והגדרות רבות ושונות בתחום זה, ומידה רבה של עמימות ואי־בהירות מושגית.

משום המורכבות של המושג וריבוי ההגדרות, התלבטה הוועדה באיזה מן הביטויים הרבים הקיימים עדיף להשתמש ובחרה לבסוף לאמץ את הביטוי "למידה רגשית-חברתית". ביטוי זה מקביל לביטוי Social Emotional Learning (SEL) שהפך להיות מרכזי בספרות המדעית, במדיניות של ארגונים בין־לאומיים ובמערכות חינוך ברחבי העולם. מבין ההגדרות הרבות לנושא מצאה הוועדה כהולמת ביותר את ההגדרה הרחבה המוסכמת על חוקרים מרכזיים בתחום: "בהכללה, למידה חברתית-רגשית (SEL) מתייחסת לתהליך שבאמצעותו תלמידים לומדים ומיישמים מערך של כישורים חברתיים, רגשיים והתנהגותיים ותכונות אופיי הנדרשים להצלחה בבית הספר, בעבודה, במערכות יחסים ובחיים האזרחיים.¹ מתוך הכרה בחשיבותם, הוועדה בחרה להתייחס בנוסף גם לתפיסות של העצמי ושל העולם (mindsets) ולערכים. יש לציין כי בין חברי הוועדה היה מי שהצביע על קיום ספרות מחקרית ענפה אשר ממנה משתמע שהלמידה הרגשית-חברתית המשמעותית ביותר מתמקדת בטיפוח חוויות ותפיסות עצמי ואחר חיוביות, אף יותר מאשר במיומנויות.²

בשל העמימות האמורה של המושג וריבוי המסגרות העיוניות המדגישות היבטים שונים של למידה רגשית-חברתית, ברור שיש צורך להכריע ולבחור מתוך מספר רב של דגשים אפשריים, כך שיתאימו להקשר הספציפי שבו תוטמע הלמידה הרגשית-חברתית. הוועדה ממליצה כי תהליך הבחירה בדגשים של מערכת החינוך הישראלית ככלל ושל קבוצות שונות בה, יכלול דיון מעמיק על הקשר בין דמות הבוגר הרצויה ברמת המערכת כולה וברמה המקומית. לצורך זה חשוב לתרגם אמירות כלליות של חזון וערכים ליעדים קונקרטיים יותר, כדי שניתן יהיה לגזור את הלמידה הרגשית-חברתית המתחייבת מהם. לראיית הוועדה יש לתת דגש מרכזי לשלושת המרחבים הבאים:

המרחב התוך-אישי: למידה רגשית-חברתית העוסקת במודעות עצמית ובניהול עצמי של התלמיד, כגון, יכולת ויסות עצמי, שליטה בדחפים, יכולת לפתרון בעיות, מודעות לרגשות, יכולת התמדה במשימות, ביטחון עצמי, אופטימיות ודפוס חשיבה מתפתח (growth mindset). בהקשר זה נכללת גם למידה רגשית-חברתית המסייעת להתמודדות עם מצבי לחץ ומשבר הנובעים מאיום ומחשיפה לאלימות לסוגיה.

המרחב הבין-אישי: למידה רגשית-חברתית הנוגעת ליחסים בין התלמיד לחברה הקרובה לו, כגון היכולת להבין נקודות מבט שונות, רגישות ואמפתיה לאחרים, תקשורת ברורה וקשובה עם אחרים, שיתוף פעולה וכן יכולת התנגדות ללחץ חברתי שלילי.

המרחב האזרחי: לצד קידום למידה רגשית-חברתית במרחב התוך אישי ובמרחב הבין-אישי,

1 Elias, M. J., Brackett, M. A., Miller, R., Jones, S., Kahn, J., Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., & Chung, S. Y. (2019). Developing social and emotional skills and attitudes and ecological assets. In D. Osher, M. J. Mayer, R. J. Jagers, K. Kendziora, & L. Wood (Eds.), *Keeping students safe and helping them thrive: A collaborative handbook on school safety, mental health, and wellness* (pp. 185-209). Santa Barbara, CA: Praeger/ABC-CLIO.

2 סקירה קצרה של ספרות זו מופיעה בנספח לדוח המלא.

הוועדה סוברת כי בשל השונוות הרבה בין קבוצות בחברה הישראלית - שונוות תרבותית, חברתית ודתית - והקונפליקטים הנובעים ממנה, יש להדגיש למידה הנוגעת למרחב האזרחי. למידה זו תקדם את תפקוד התלמידים כאזרחים אחראים ותורמים בחברה דמוקרטית רבת-תרבותית ומגוונת, המבוססת על ערכים של שוויון, כבוד האדם וצדק חברתי. בין השאר מדובר בלמידה רגשית-חברתית הנוגעת לרגישות תרבותית, אכפתיות לצורכי החברה, שייכות, מעורבות ותרומה לקהילה, יכולת להתמודד עם מצבי עמימות ערכית ולקבל החלטות מוסריות.

נוסף על הדגשים האלה עבור כלל המערכת, ממליצה הוועדה להתמקד בערכים ובאתגרים הייחודיים לרמה המקומית. כך למשל, בתי ספר עשויים להדגיש למידה רגשית-חברתית הנוגעת לשייכות לקהילה מסוימת, ולקדם נטילת אחריות אישית ורכישת יכולות הנוגעות להשגת מטרות של שוויון וצדק חברתי, התמודדות עם הדרה, טיפוח ערך עצמי, הגברת רגישות לשונה ולאחר, התמודדות עם מצבי איום בטחוני מתמשך ועוד.



2. עקרונות-העל להטמעת למידה רגשית-חברתית

הטמעה מיטבית של למידה רגשית-חברתית צריכה להתייחס לשישה עקרונות-על חשובים:

תפיסה כוללתית - הקנייה וטיפוח של למידה רגשית-חברתית איננה עוד "רפורמה" אלא מהלך עמוק, נרחב ויסודי של שינוי תרבותי וארגוני, אימוץ של דרך חיים שיש ליישם בכלל המערכת החינוכית. התפיסה המוסכמת כיום בקרב מרבית החוקרים העוסקים בלמידה רגשית-חברתית ובקרב מעצבי מדיניות ואנשי חינוך, מדגישה את הצורך להתייחס אל המערכת כולה - whole school/system, ואל מכלול האינטראקציות שלה עם ה"תלמיד כולו" - the whole child. המשמעות של תפיסה זו היא שטיפוח והטמעה יעילים של למידה רגשית-חברתית מחייבים נוסף על הוראה ישירה של מיומנויות, גם יצירת סביבה רחבה המטפחת, מקדמת ומחזקת למידה רגשית-חברתית - הן בקרב התלמידים, הן בקרב הצוות החינוכי. למידה זו צריכה להתקיים במכלול הפעילויות בבית הספר ומחוצה לו, על פני רצף היום כולו ובמגוון הקשרים ונקודות ממשק, כולל בחינוך הלא פורמלי, בקהילה ובמשפחה.

לגישת הוועדה, נושא הטיפוח וההקניה של הלמידה הרגשית-חברתית איננו אפוא נחלתו של גוף אחד בתוך משרד החינוך, אלא דרך חיים מערכתית שצריכה לשלב את כל הגורמים בו - באופן אופקי (שפי", המזכירות הפדגוגית, אגף בכיר אסטרטגיה ותכנון, אגפי הגיל, מינהל חברה ונוער, המדען הראשי וכן הלאה) ובאופן אנכי (יחידות המטה, מפמ"רים, מנהלי מחוזות, מפקחים, מנהלי מחלקות חינוך, מנהלי בתי ספר, צוותי חינוך וגורמים מקצועיים נוספים). דרך חיים זו צריכה לחצות את כל ההיררכיה של המערכת - החל מהגדרות ערכיות של מטרות החינוך ודמות הבוגר, דרך המדיניות של השר ומנכ"ל משרד החינוך, הכשרת מנהלים ומורים, עבור דרך התנהלות המטה, המחוזות, המפקחים, והמנהלים, חדרי המורים ועד לכל אחד ואחד מהמורים ואנשי הצוות במפגש שלו עם כל תלמיד והורה.

מרכזיות המורים (וכלל הצוות בבית הספר) - יש כיום הסכמה גורפת על החשיבות הרבה של התנהגויות מורה המטפחות ומקנות למידה רגשית-חברתית בכל מפגש ואינטראקציה עם תלמידים, ולא רק בשיעורים ייעודיים או בתוכניות התערבות.

מתוך הבנה שהצלחת הטיפוח וההטמעה של למידה רגשית-חברתית תלויה במידה מכרעת בצוות החינוכי, הוועדה קוראת לקדם למידה זו לכל המבוגרים בבית הספר, כולל הצוותים האדמיניסטרטיביים. במסגרת זו יש להרחיב את המודעות שלהם ואת הכלים שברשותם כך שיוכלו לשמש מודל ולהשפיע בהתנהגותם על קידום למידה רגשית-חברתית בקרב התלמידים. מקום מיוחד מקדישה הוועדה להדגשת חשיבותם של המנהלים כמנהיגי בתי הספר. למנהלים תפקיד מרכזי בהנכחה של עקרונות הלמידה הרגשית-חברתית, ביחסים עם המורים והתלמידים, בקביעת מדיניות בית הספר והשגרות שלו ובתמיכה במורים.

התאמה להקשר, לשלב ההתפתחותי ולצרכים - הספרות העדכנית בתחום מדגישה את החשיבות של התאמת למידה רגשית-חברתית להקשר. אמירה רחבה זו מתייחסת להתאמה ברמה הלאומית (תוכנית שעבדה בחו"ל לא בהכרח תצליח בישראל) ולהתאמה לקבוצות שונות בחברה (מבחינה תרבותית, שפתית, דתית, אתנית וכלכלית-חברתית ומבחינת התפיסה החינוכית). דגש מרכזי בספרות מושם על התאמת הלמידה לשלב ההתפתחותי של התלמיד - חלק מהכישורים, התפיסות והעמדות בלמידה רגשית-חברתית מוכתבים על פי שלב ההתפתחות ומותאמים אליו. כך גם החשיבות של כישורים מסוימים אשר עולה או פוחתת בהתאם לשלב ההתפתחותי. חשיבות ההתאמה להקשר נכונה גם בכל הנוגע לצורכי בית ספר מסוים, צורכי השעה (כגון מצבי חירום), שונות בין תלמידים, צרכים מיוחדים, הכלה ושילוב, התפיסה החינוכית של בית הספר והמהלכים החינוכיים שהוא מתמקד בהם וכיוצא באלה. על כן ההתאמה היא ציר מרכזי המשק כמעט לכל התחומים שבהם עסקה הוועדה ויפורטו בהמשך המסמך.

שיתופיות - ידע עדכני מהעולם מצביע על כך ששיתוף מגוון רב של בעלי עניין הוא תנאי מרכזי להצלחת ההטמעה של למידה רגשית-חברתית. כדי שלמידה זו תופנם בכל מערכת החינוך חשוב שתהליכי קביעת מדיניות ואופני יישומה יהיו תהליכים המשתפים ומשקפים את מגוון בעלי העניין - הן ברמה הלאומית, הן ברמה המקומית. לשם כך נדרשת מעורבות פעילה ומשותפת של כל האגפים והחלקים במשרד החינוך, מורים ומנהלים, נציגי ציבור, גורמים בקהילה, תלמידים והורים.

כדי שההטמעה תיושם בפועל כדרך חיים בבתי ספר (ראו להלן) נדרשת פעולה משולבת של כל השותפים בבתי הספר ומחוצה לו, ובהם קובעי מדיניות, אנשי מטה, מפקחים, מנהלים, מורים, יועצים, הורים, תלמידים, צוותים מנהליים, צוותי חינוך לא פורמלי, מפעילי צהרונים וכן הלאה. כך גם לגבי למידה רגשית-חברתית בתחומי הדעת ובשיעורים ייעודיים: עבודה מתואמת ועדכון הדדי בין המורים, המחנכים, היועצות והרכזים החברתיים תתרום לשילוב מיטבי של כלל המרכיבים בלמידה רגשית-חברתית, בהם תפיסות עולם, ערכים ומעורבות אזרחית. הוועדה ממליצה על אופני שיתוף נוספים כגון קהילות למידה בית ספריות ומקומיות העוסקות בנושא למידה רגשית-חברתית וכן שיתוף ולמידה בין בתי ספר קרובים גיאוגרפית או תרבותית, לצורך למידה והטמעה של תוכניות שהצליחו (Scaling up).

איזון בין מדיניות מערכתית-ריכוזית לבין אוטונומיה מקומית - המתח שבין מרכז וביזור משמעותי מאוד לדיון על יישום מדיניות של למידה רגשית-חברתית. למטה משרד החינוך יש תפקיד מרכזי בהנעת מהלך מערכתית, בין היתר באמצעות קביעת יעדים ומדיניות, בהקצאת משאבים ובהנגשת אמצעים לתמיכה בצוותי הוראה. עם זאת, המחקר על יישום תוכניות התערבות בכלל ועל תוכניות למידה רגשית-חברתית בפרט מלמד על החשיבות הרבה שיש לשיתוף בתי הספר, עובדי הוראה וגורמים מקומיים בבחירת תוכניות והתאמתן להקשר המקומי. תוכניות המונחות מלמעלה באופן בירוקרטי עשויות להיתקל באדישות, התנגדות או שיתוף פעולה שטחי ("סימון V") ולכן יהיו מועדות לכישלון ידוע מראש. עניין זה רלוונטי במיוחד לדיון הנוכחי מכיוון שתוכניות למידה רגשית-חברתית דורשות לימוד רציני של סגלי בתי הספר, פיתוח, הבנה והפנמה של יעדי התוכנית והרציונל שלה ולעיתים גם שינוי עמדות. ללא מעורבות משמעותית הנשענת על מוטיבציה פנימית, תהליכים כאלה אינם יכולים להתרחש באופן ממשי. הוועדה סבורה שמשרד החינוך צריך לבנות את התוכנית המערכתית, לקבוע חזון ויעדים ולהנגיש משאבי תמיכה מתאימים. לצד אלו חייבת להינתן אוטונומיה מקומית שתסייע למנהלים ולמורים להזדהות עם הערכים ועם ההנחות העומדים ביסוד הגישה, לבנות אצלם תחושת מסוגלות ובעלות, וכן להבטיח את היכולת של בית הספר להמשיך את התהליך לאורך זמן.

ניטור, הערכה ומחקר - לתהליכי מדידה של מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב תלמידים יש תפקיד חשוב בזיהוי הצרכים שלהם, בעיצוב הדגשים והדרכים להקניית למידה רגשית-חברתית, ובמדידת היעדים שהשיגו בית הספר ומערכת החינוך בתחום זה לאורך זמן.

נוסף על מדידה בית ספרית מתמשכת, יש לתת דגש רב למחקר ולהערכה. הידע המצטבר על יישום תוכניות למידה רגשית-חברתית מלמד על החשיבות הרבה שיש למחקר להבנה של תהליכי הטמעה ולזיהוי תוכניות ואמצעים שיש להם תרומה לקידום הלמידה הרגשית-חברתית. לנוכח מיעוט המחקר בתחום בישראל, אחד מתפקידיה של מערכת החינוך צריך להיות ייזום ומימון של מחקרים, הנחוצים לצורך למידה ושיפור מתמשך. המחקרים ייערכו באמצעות שיטות מחקר מגוונות כדי ללמוד על נקודות חוזק וחולשה של יישום התוכניות, ועל פערים בין יעדי התוכניות לביצוע שלהן בפועל בבתי הספר. הוועדה קוראת ליצירת מערך מחקרי רחב אשר ישלב בין מחקרי עומק הבוחנים את היישום ברמת הכיתה ובין מחקרים כמותיים רחבי היקף אשר ישקפו תמונה מהימנה של קידום יעדי הלמידה רגשית-חברתית בכלל המערכת. הוועדה מעריכה שעל פי הידע הקיים על מדידה של למידה רגשית-חברתית אין כיום מקום להכללת הנושא במערכות של אחריותיות (accountability and high stakes testing).



3. ארבעה אפיקים משולבים לקידום למידה רגשית-חברתית

בספרות המקצועית יש הסכמה, שכמו כל תהליך אחר של חינוך, למידה רגשית-חברתית נלמדת (taught) באמצעות הוראה ישירה ומכוונת, והיא מופנמת (caught) באמצעות סביבה המטפחת אותה במגוון דרכים. בהתבסס על גישה זו הוועדה ממליצה על ארבעה אפיקים, הקשורים זה לזה, להקניה ולטיפוח של למידה רגשית-חברתית:

אפיק 1: דרך החיים בבית הספר

אקלים ותרבות בית ספריים

הספרות העוסקת בלמידה רגשית-חברתית מדגישה את חשיבות הסביבה התומכת ואת ההקשרים הבית ספריים, הקהילתיים והמערכתיים. אלו מגבירים את הנכונות ליישם למידה רגשית-חברתית ולהשתמש בה למטרות חיוביות. התפיסה הרואה בלמידה רגשית-חברתית דרך חיים מחייבת חשיבה מתמדת על דרכי טיפוח והטמעה לא רק במסגרת הכיתה, אלא בכל סדר היום החינוכי ובכל ההיבטים של חיי בית הספר: תרבות ושגרות בית ספריות; התנהגויות מורים וצוות חינוכי ואדמיניסטרטיבי בכיתה ומחוצה לה; פעילות בתוכניות שלאחר הלימודים ופעילויות של חינוך לא פורמלי. כל אינטראקציה של בית הספר והצוות החינוכי עם התלמידים היא הזדמנות חשובה להבטיח את רציפות הלמידה הרגשית-חברתית.

לפיכך ממליצה הוועדה לעצב את הסביבה הבית ספרית ואת השגרות בבית הספר מתוך מודעות להשפעתן על הלמידה הרגשית-חברתית, למשל מפגשי בוקר, פרויקטים בית ספריים משותפים, מעגלי שיח קבועים, שעות דיאלוג בין תלמיד למורה, הכללת פעילות של קשיבות (mindfulness) משותפת, מתן הזדמנויות לתלמידים להשמיע את קולם, להיות מעורבים ולהשפיע על בית הספר, חונכות מודרכת ועוד. כמו כן מומלץ לשתף פעולה עם גורמים נוספים כמו תנועות וארגוני נוער, מתנ"סים, מנהלות צהרונים או מאמני ספורט. זאת במטרה להגביר את מודעותם לחשיבות הלמידה הרגשית-חברתית ולהזדמנויות לטפח ולהקנות אותה לילדים ולבני נוער.

התנהגויות מורים להקניה ולטיפוח למידה רגשית-חברתית בכיתה

בספרות המדעית ישנה הסכמה על חשיבותן הגדולה של התנהגויות מורה המטפחות ומקנות למידה רגשית-חברתית אצל תלמידים. הוועדה הרחיבה בנושא זה בדוח המסכם ופירטה פרקטיקות של מורים היוצרות את התנאים ללמידה רגשית-חברתית ומקדמות אותה. יש להדגיש כי התנהגויות מקדמות אלו אינן מוגבלות לשיעורים ייעודיים ללמידה רגשית-חברתית אלא צריכות להיות מוטמעות גם בקרב כלל הצוות החינוכי והמנהלי בבית הספר ולכל סוג של אינטראקציה עם התלמידים. בהקשר זה, בתי ספר יכולים לשקול אימוץ מודולרי של פרקטיקות מורים מתוך תוכניות התערבות שנמצאו אפקטיביות. זאת ברוח הפרויקט [Kernels of Practice](#) אשר פותח בהרווארד במטרה לזהות שגרות, פעילויות, טכניקות ותרגילים קלים ללמידה וליישום מתוך תוכניות התערבות מצליחות. בתי ספר יכולים ליישם מרכיבים אלו בהקשרים שונים ללא השקעה של משאבים רבים.

לאור התפקיד המרכזי של הצוות החינוכי, הוועדה קוראת להרחיב את המודעות של הצוותים בבית הספר לדרכים שבהן התנהגותם משפיעה על הלמידה הרגשית-חברתית של התלמידים. נוסף על כך יש להבטיח הכשרה, ליווי ותמיכה בנושאים אלו לכל המבוגרים בבית הספר - הן הצוותים החינוכיים, הן האדמיניסטרטיביים.

אפיק 2: שילוב של למידה רגשית-חברתית בהוראה בתחומי הדעת השונים

האפיק השני שעליו ממליצה הוועדה הוא שילוב של למידה רגשית-חברתית בהוראת תחומי הדעת. שילוב של למידה רגשית-חברתית במתמטיקה ומדעים, אזרחות, ספרות, היסטוריה, אומנות, חינוך גופני ומקצועות נוספים יאפשר לתלמיד לחוות הזדמנויות לתרגל ולקדם למידה זו בסביבה תומכת ובאופן אינטגרלי עם למידה של תכנים קוגניטיביים בתחומי הדעת השונים. בדוח המסכם של הוועדה נסקרות תוכניות לימודים מהעולם המשלבות למידה רגשית-חברתית בתחומי הדעת. כמו כן מוצגת העשייה בהקשר זה במערכת החינוך בישראל, הן ברמת המטה (שיתופי פעולה בין שפ"י והמזכירות הפדגוגית כמו פיתוח תוכנית פסיכופדגוגיה), הן בפעילות וביוזמות מקומיות או בית ספריות.

הוועדה ממליצה לקדם שיתופי פעולה בין הגורמים השונים במערכת לצורך שילוב מיטבי של למידה זו בכל תחומי הדעת. כמו כן יש להמשיך ולהעמיק את המודעות לחשיבות הנושא ולהזדמנויות הרבות הטמונות בשילוב של למידה רגשית-חברתית בהוראת המקצועות השונים. בין היתר ניתן לעשות זאת בדרכים הבאות:

- במדעים ובמתמטיקה (וגם בתחומי דעת אחרים) יש לשים דגש על למידה שיתופית, על פיתוח תחושת מסוגלות ועל חוללות עצמית אשר יביאו גם להגברת מוטיבציה אצל התלמידים.
- מקצוע האזרחות מתאים וצריך לשמש לפיתוח מרכיבים של למידה רגשית-חברתית הקשורים למרחב האזרחי וליחסים בין קבוצות שונות בחברה. חשוב לאפשר דיון גם בסוגיות מורכבות ולהקפיד על שימוש בגישה מכבדת ורגישה תרבות.
- יש להתייחס לתחומי דעת כמו היסטוריה, תנ"ך, ספרות או אומנות כמצע טבעי לטיפוח ולהקניה של היבטים חשובים בלמידה רגשית-חברתית כמו הכרת העצמי, הכרת האחר, התמודדות רגשית עם סיטואציות שמזמנים תוכני הלימוד וטיפוח של דיאלוג מכבד.
- שיעורי אומנות חזותית ומחול יכולים לאפשר יכולת לזיהוי רגשות, אמפתיה, עבודה קבוצתית וכן היכרות עם תרבויות שונות. לצד אלו, למידה רגשית-חברתית יכולה להגביר את הרגישות לאחר ולפתח תחושת שייכות וגאווה לתרבות של כל תלמיד.
- ניתן לנצל פעילויות חינוך גופני וספורט לקדם מיומנויות הקשורות בהבנה של התלמיד את עצמו ואת החוזקות שלו, וכן את האתגרים שבפניהם הוא עומד בפעילויות. כמו כן פעילויות אלו מאפשרות לבנות תפיסה עצמית חיובית, וכן יכולת התמדה והתמודדות עם קשיים, הצלחות וכישלונות. האופי הקבוצתי של פעילויות ספורט רבות משמש הזדמנות לחיזוק מיומנויות ועמדות הנוגעות לאחרים ולשיתוף פעולה איתם.
- יש לפתח ולהנגיש למורים ידע ואמצעי הוראה לשילוב למידה רגשית-חברתית בתחומי הדעת בכל שלבי ההכשרה, הפיתוח המקצועי וההוראה.

אפיק 3: שיעור ייעודי להקניה ולטיפוח למידה רגשית-חברתית

נוסף על יצירת סביבה המעודדת ומטפחת למידה רגשית-חברתית יש מקום לקידום של למידה זו באופן ישיר ומכוון. זאת באמצעות שיעורים המוקדשים לכך באופן קבוע בתוכנית הלימודים המחייבת עבור כלל מערכת החינוך בישראל. שיעור ייעודי ללמידה רגשית-חברתית יאפשר לתלמידים ללמוד מיומנויות רגשיות וחברתיות ולפתח תפיסות עצמי חיוביות, ערכים ותפיסות עולם, וגם לקשר את לימוד המיומנויות לנושאים שמעסיקים את התלמידים בתפקודם הלימודי ובחייהם החברתיים והאישיים. שיעור מסוג זה מיושם בישראל זה שנים רבות כחלק ממערכת השעות המחייבת, והוא נכלל בתוכנית "כישורי חיים" שמפעיל אגף שפ"י. בזמן כתיבת הדברים, תוכנית זו עוברת ריענון והתאמה ליעדי משרד החינוך ולדמות הבוגר כפי שהוגדרה.

ועדת המומחים מצידה ממליצה על דרכים שונות למינוף של התשתית והידע הקיימים כדי לעצב שיעורים ייעודיים ללמידה רגשית-חברתית ולהגביר את השפעתם החיובית עבור כל התלמידים:

- השיעורים הייעודיים יפותחו בשיתוף פעולה עם כלל הגורמים במשרד החינוך כדי להבטיח טיפוח והטמעה של כלל המרכיבים בלמידה הרגשית-חברתית, הכוללים בין היתר מיומנויות בתחומי חיים שונים, תפיסות עולם, ערכים ומעורבות אזרחית.
- תיבנה תוכנית ארצית ללמידה רגשית-חברתית. תוכנית זו תותאם לקבוצות שונות בחברה הישראלית ותתאים לשפתן, לדתן, למאפיינים התרבותיים שלהן ולתפיסתן החינוכית. בתי הספר יישענו על התוכנית הארצית, אך תינתן להם מידה רבה של אוטונומיה באשר לתכנים ולדרכי ההוראה.
- התוכנית תהיה מותאמת לשלב ההתפתחותי של התלמידים ותתייחס גם לדרכי ההוראה וההקניה, למשל, מבחינת אופי הפעילויות, משך המפגש וכיוצא באלה.
- התוכנית תהיה גמישה ומודולרית, כך שניתן יהיה להתאימה למצבים ולתנאים שונים. עליה להיות עשירה במערכי שיעור ואמצעי הוראה שונים כדי לתמוך בהוראה המותאמת לצרכים ולמצבים המשתנים של מערכת החינוך ושל כל בית ספר וכיתת לימוד, ולמידע רלוונטי המתקבל למשל, באמצעות שאלוני אקלים חינוכי מיטבי (אח"ם) ומיצ"ב אקלים.
- ההוראה של השיעורים הייעודיים בבית הספר תיעשה בשיתוף פעולה וידוע הדדי בין הצוות החינוכי, כדי להבטיח שהשיעור רלוונטי לכיתה ולבית הספר ושהתכנים העולים בו ישפיעו על כלל הפעילות החינוכית בבית הספר.
- חיוני לבחור צוות הוראה לשיעורי למידה רגשית-חברתית אשר מעוניין להתמודד עם המורכבות והתובענות של השיעור, ומסוגל לכך. יש להכשיר את אנשי הצוות, ללוות אותם ולתת בידיהם כלי עזר עשירים ככל שניתן כדי לסייע להם למלא את תפקידם.
- בתי ספר שירצו בכך יוכלו להציע תוכניות משלהם לשיעורים ייעודיים לקידום למידה רגשית-חברתית. אישור התוכניות ייעשה בהתאם לעמידתן ביעדים של קידום למידה רגשית-חברתית בקרב כלל התלמידים בבית הספר.
- יש ללוות את עיצוב התוכנית הארצית הייעודית ללמידה רגשית-חברתית ואת התוכניות האלטרנטיביות שיוצעו על ידי בתי הספר במחקר מלווה, מעצב ומסכם.

נוסף על האפיקים שהוזכרו לעיל, קידום למידה רגשית-חברתית בקרב תלמידים יכול להיעשות באמצעות תוכניות התערבות מובנות וייעודיות (explicit intervention programs).

מסקירת הספרות בתחום עולה שיש עדויות תקפות להשפעה חיובית של תוכניות רבות לקידום למידה רגשית-חברתית בעולם, ובעיקר בארה"ב.³ התוכניות שנמצאו כיעילות במיוחד הן אלו המנסות להקיף את כלל החוויה הבית ספרית (school wide) ומשלבות כמה מרכיבים ובהם הקניה ישירה של מיומנויות ומאפיינים אחרים של למידה רגשית-חברתית, הדרכת הצוות החינוכי ופעולות ליצירת אקלים בית ספרי בטוח וכן חוויה לימודית וחברתית טובה. כתוצאה מכך קשה לזהות מהם המרכיבים האפקטיביים והחינויים בכל תוכנית; עם זאת נראה שתוכניות העונות לקריטריונים הבאים הנקראים בתמצית SAFE נמצאו אפקטיביות יותר:

רצף (Sequenced) - ההכשרה והלמידה בנויות כתהליך הדרגתי ורצוף "צעד אחר צעד".

אקטיביות (Active) - התוכנית משלבת למידה פעילה הכוללת תרגול של כישורים ומרכיבים נוספים של למידה רגשית-חברתית על ידי התלמיד.

מיקוד (Focus) - התוכנית מקדישה זמן ייעודי לפיתוח כל אחד מהאפיונים והכישורים של למידה רגשית-חברתית הנלמדים בה.

ישירות (Explicit) - בתוכנית מוגדרים הכישורים הרגשיים-חברתיים וההיבטים האחרים של למידה רגשית-חברתית שהתוכנית שואפת לקדם.

חשוב להדגיש כי העובדה שתוכניות התערבות נמצאו אפקטיביות במחקרים שנערכו בארצות אחרות (בעיקר ארה"ב) אינה מבטיחה שהן יתאימו לישראל ושהיישום שלהן בתנאים בארץ יעלה יפה. משום כך נמנעה הוועדה מלהמליץ על תוכניות ספציפיות כראויות ליישום בישראל. במקום זאת, בחרה הוועדה להדגיש את הקריטריונים של SAFE ואת השיקולים הנוספים שיש לקחת בחשבון בעת בחירה או פיתוח של תוכניות התערבות למסגרת חינוכית מקומית ולמערכת החינוך הכללית:

- הבחירה בתוכנית צריכה לשקף את הצרכים, את התפיסה החינוכית ואת המטרות של המסגרת החינוכית. משום כך חשוב להתחיל את התהליך בבדיקת ההיתכנות של הטמעת התוכנית ובהגדרה של היעדים והאמצעים הרלוונטיים להקשר המקומי. שיתוף של בעלי עניין רבים בתהליך זה (מורים, הורים ותלמידים) עשוי להגביר מעורבות אקטיבית ותחושת בעלות ולתרום להצלחת המהלך.
- יש לבחור תוכנית שמתאימה לשלב ההתפתחותי, לשפה, לתרבות ולערכים של התלמידים, וכן לחזון החינוכי של בית הספר ולתוכניותיו לשיפור האקלים הבית ספרי.
- יש לבחור תוכנית הנותנת דגש על הכנת הצוות החינוכי להשתתפות בתוכנית ועל ליווי ותמיכה בצוות במהלך הפעלתה.
- אם נבחרה תוכנית קיימת, יש לבחון את יעילותה בהשגת מטרותיה המוגדרות באמצעות מידע אמפירי שנאסף עד כה, וגם לבחון את רלוונטיות הממצאים להקשר המקומי. אם נבחרה תוכנית חדשה, יש לבחון אותה במסגרת מחקר אמפירי מתאים.

3 בישראל נמצא רק מספר קטן מאוד של תוכניות שעברו תהליכים מוגבלים של הערכה שיטתית, והן נסקרות בדוח המסכם של הוועדה.

■ הוועדה ממליצה שמשרד החינוך יפנה לכמה גופים המעצבים תוכניות התערבות בתחום זה, בבקשה לפתח ולהפעיל תוכניות ניסיוניות. התוכניות ייבחנו באופן אמפירי ותקף, כדי ליצור תשתית ידע בנושא אפקטיביות של תוכניות במערכת החינוך בישראל. חשוב שפנייה זו תדגיש את הצורך בהתאמת ההתערבויות לקבוצות שונות באוכלוסייה (הערבית, החרדית, הדתית וכיוצא באלה) ומתן ביטוי לתרבות, לערכים ולצרכים של תלמידים בכל קבוצה.

תוכניות התערבות לתלמידים עם צרכים מיוחדים ולמחוננים

מתוך הבנת הצורך והחשיבות המיוחדת של למידה רגשית-חברתית לקידום מיטבי של תלמידים עם לקויות וכן של תלמידים מחוננים, הקדישה הוועדה פרק נפרד בדוח המסכם לתוכניות התערבות המותאמות לצורכיהם. הוועדה סקרה דוגמאות לתוכניות התערבות מבוססות מחקר המיועדות לילדים ומתבגרים עם כמה לקויות שנמצאות בשכיחות גבוהה יחסית באוכלוסייה. נוסף על כך, התייחסה הוועדה לתלמידים מחוננים העשויים לצאת נשכרים מתוכניות המותאמות למאפייניהם המיוחדים.

מסקירת המחקרים הנוגעים לנושא עולה כי תוכניות של למידה רגשית-חברתית עשויות לתרום לתפקוד מיטבי של תלמידים עם לקויות וכן של תלמידים מחוננים. יתרה מכך הן יכולות לשמש כלי נוסף לקידום שילוב והכלה עבור כלל התלמידים (עם לקויות ובלעדניהן) ולתרום ליצירת קהילה בית ספרית אכפתית ואקלים משלב. עניין זה רלוונטי במיוחד לנוכח הרפורמה בחוק החינוך, שנועדה לשלב תלמידים עם צרכים מיוחדים ולקדם במוסדות החינוך, בד בבד עם הרחבת יכולת הכלתם ומתן מענים מגוונים לצורכיהם.

הוועדה ממליצה כי הליך הבחירה, התכנון והיישום של תוכנית ההתערבות לתלמידים עם צרכים מיוחדים ייעשה בהתאם למאפיינים הייחודיים שלהם ולאופן שילובם במסגרת החינוכית. גם בהקשר זה חשוב לקדם שותפות מערכתית, להכשיר וללוות צוותים חינוכיים וטיפוליים בנושא למידה רגשית-חברתית. נוסף על כך, יש לבצע הערכה מקיפה של יעילות תוכניות ההתערבות לכלל השותפים בהן: הילדים עם הלקויות וללא הלקויות, המחוננים ועמיתיהם, המערכת הבית ספרית והמשפחות.



4. תנאים תומכים לטיפוח ולהקניה של למידה רגשית-חברתית

כדי שהאפיקים המוצעים לקידום למידה רגשית-חברתית יפעלו באופן מיטבי, חשוב ליצור תנאים שיתמכו בהם. בהמשך לעקרונות-העל אשר הוצגו לעיל, נעמוד בחלק זה של המסמך על כמה אמצעים קריטיים לדעת הוועדה להצלחת ההטמעה של למידה רגשית-חברתית במערכת החינוך.

מיון, הכשרה ופיתוח מקצועי של מורים

ישנה הסכמה גורפת על כך שלפיתוח מקצועי, הכשרה וליווי של הצוות החינוכי יש חשיבות מכרעת בהטמעה של למידה רגשית-חברתית. לפיכך, למשרד החינוך יש תפקיד מרכזי בקידום של הטמעה רחבת היקף של תוכניות כאלה, באמצעות הקצאת משאבים והקמה של מנגנונים מתאימים. אלה יכולים להיעשות בידי מגוון גורמים בעלי ידע ויכולת מוכחת. עם זאת, על משרד החינוך להגדיר את מקורות המימון מתוך תקציבו ולוודא שהם יאפשרו תהליכי הטמעה משמעותיים ולאורך זמן של למידה רגשית-חברתית. נוסף על כך ממליצה הוועדה כי:

- פיתוח של כלים מהימנים ותקפים למיון פרחי הוראה צריך לכלול גם הערכה של היכולות והפוטנציאל של פרחי ההוראה בתחום הלמידה הרגשית-חברתית. התייחסות לנושא זה ניתן למצוא גם במתווה החדש של המל"ג.
- יש להטמיע תכנים הקשורים ללמידה רגשית-חברתית בתהליכי ההכשרה של פרחי ההוראה וכן בפיתוח המקצועי, בליווי ובהדרכה של מורים, ובמיוחד אלו העוסקים בהקניה ישירה של למידה רגשית-חברתית. זאת כדי להבטיח שמעורבותם תהיה מבוססת על ידע ומיומנויות שיתרמו לתלמידים. כמו כן רצוי לתת למורים אפשרויות למסלול התמחות בנושא זה.
- תשומת לב מיוחדת צריכה להינתן להכשרה ולליווי של מנהלים, וכן של מפקחים ואנשי מטה, כדי שיהיו מודעים לחשיבות של הלמידה הרגשית-חברתית, יקדמו את הטמעתה במערכת החינוך וייתמכו בעבודת הצוותים החינוכיים.
- כדי לסייע בתהליכים אלו יש לפתח כלי הכשרה והדרכה נגישים לכלל הצוותים במערכת. חלק ניכר מכלים אלו יהיו מקוונים, ויסייעו לפיתוח קהילות לומדות המתמקדות בלמידה רגשית-חברתית.
- יש לקדם את הלמידה הרגשית-חברתית של המורים עצמם כדי לסייע להם להתמודד עם דחק (stress) בעבודתם. ניתן לעשות זאת באמצעות כלים שונים, כגון תוכניות להפחתת דחק, ובהן תוכניות קשיבות (מיינדפולנס), תוכניות מנטליזציה, ותוכניות אחרות לקידום של מודעות עצמית ובין-אישית.
- יש לשלב בהערכה המעצבת ובמשוב הניתן למנהלים ולמורים התייחסות ישירה ללמידה הרגשית-חברתית שלהם, הקשורה ליחסיהם עם עמיתיהם, ליכולתם לקדם למידה רגשית-חברתית אצל תלמידיהם וליכולתם להתמודד בצורה אפקטיבית עם הדחק בעבודתם.

אחד מעקרונות העל שנזכרו לעיל מתייחס לנושא השיתופיות בין כלל בעלי העניין. דגש מיוחד ניתן בתאוריה ובמחקר על התרומה של שותפות מוצלחת בין בית ספר למשפחה לשם קידום אפקטיבי של למידה רגשית-חברתית. שלושה מרכיבים עומדים במרכזה של שותפות זו: (א) אימוץ גישה המכירה באחריותם המשותפת של הורים ומחנכים לקדם למידה רגשית-חברתית; (ב) תקשורת הדדית טובה בין מחנכים והורים; (ג) הצעת מגוון דרכים למעורבות של הורים בלמידה רגשית-חברתית, מתוך הבנת השונות בין משפחות וסובלנות כלפיה.

כל אחד משלושת המאפיינים הללו רלוונטי הן עבור הפעלת תוכניות ספציפיות בבית הספר, הן עבור הגישה הכללית של בית הספר לקידום למידה רגשית-חברתית. כדי לענות באופן המיטבי על עקרונות אלו ממליצה הוועדה:

- על בית הספר לתקשר להורים באופן ברור ופשוט את הידע הקיים על חשיבות הלמידה הרגשית-חברתית להסתגלות ילדיהם ולהצלחתם - בהווה ובעתיד. הבנת ההורים תוביל להפחתת התנגדויות ולקידום של שותפות.
- יש לשלב הורים ביוזמות בית ספריות לקידום למידה רגשית-חברתית, באמצעות שיתופם בתהליכי קבלת ההחלטות של בית הספר.
- יש לספק הכשרה מקצועית לפרחי הוראה, וכן פיתוח מקצועי לצוות בית הספר בנושא עבודה מול הורים לקידום למידה רגשית-חברתית. כמו כן, יש למנות אנשי סגל ייעודיים בבית הספר, שיהיו אחראים על קידום למידה רגשית-חברתית באופן כללי, ועל העבודה מול הורים בתחום זה באופן ספציפי. אנשי צוות אלו יהיו בעלי המומחיות הרבה ביותר בנושא מעורבות הורים בלמידה רגשית-חברתית וישמשו כתובת לשאלות והתייעצויות על כך.
- על בתי ספר להציע "תפריט" מגוון של דרכי מעורבות של הורים בפעילויות למידה רגשית-חברתית, מתוך הבנת השונות בין משפחות. זאת כדי שהורים יוכלו לבחור את דרכי המעורבות המתאימות להם, בהתאם לצרכים, לאילוצים, לכוחות, לערכים ולהעדפות שלהם. בדומה לכך, כל בית ספר יבחר את היצע הפעילויות המתאים לו, לפי משאביו, צרכיו, מטרותיו, טיב המסגרת וכדומה. שילוב של פעילויות מקוונות עשוי להגביר את מידת ההשתתפות של ההורים.

הערכה ומדידה

כאמור, קיימת הסכמה רחבה על החשיבות של הערכה ומדידה כחלק מהמאמצים לקידום למידה רגשית-חברתית. להלן המלצות הוועדה בנושא זה:

- יש להשתמש בתהליכי מדידה, הערכה מעצבת ומשוב כדי לקדם את יכולתם של בתי ספר לזהות את צורכי התלמידים בלמידה רגשית-חברתית ולבחון עד כמה הפעולות השונות שנעשות לקידום למידה זו אומנם משיגות את יעדיהן.
- יש לבחור ולפתח כלי הערכה המותאמים למטרות החינוכיות הרצויות בתחום הלמידה הרגשית-חברתית ברמה הארצית והמקומית. כמו כן חשוב לעגן אותם במסגרות מושגיות ותאורטיות מתאימות ולהתאימם לבעלי העניין השונים - קובעי מדיניות, מקבלי החלטות ואנשי חינוך - ולאופי המיוחד של מערכת החינוך הישראלית.

- רצוי לגבש מאגר של כלים ומשאבים לשימוש בית הספר, ולהנגיש חומרים בעברית ובשפות אחרות הרלוונטיות לקהל הישראלי. מהלך זה יתבסס על מיפוי הכלים הקיימים בהתאם למטרות של מערכת החינוך הישראלית, לצד מיפוי צרכים וזיהוי תחומים שבהם כדאי להשקיע בהתאמה של כלים או בפיתוח כלים מקוריים. במקביל רצוי לפתח מאגר מידע על כלים קיימים בעולם.
- יש ללוות את תהליך הבחירה והפיתוח במחקר פסיכומטרי שיטתי. מחקר זה יהיה אפקטיבי יותר אם יתבסס על מסגרות לשיתופי פעולה בין אנשי שטח, משרד החינוך, חוקרים וגופים רלוונטיים אחרים. ניתן לעודד מחקר ושיתופיות באמצעות העמדה של בסיסי נתונים של המשרד לרשות חוקרים באופן נגיש ויעיל וכן באמצעות שיתוף מטה המשרד במידע על מחקרים וממצאיהם.
- לצד המהלכים המתוארים, יש להטמיע בהכשרת המורים את נושא ההערכה, וכן לפתח מנגנונים להערכה ולמדידה במוסדות החינוך, כגון רכזי הערכה בית ספריים.
- יש לגבש קריטריונים אתיים לשימוש במידע, ולהעניק תשומת לב מיוחדת למגוון התרבותי-חברתי המאפיין את החברה הישראלית.
- הוועדה ממליצה להימנע משילוב כלי ההערכה הקיימים במערכות לאחראיות (accountability and high stakes testing).

הטמעה מערכתית

- הידע הקיים על סוגיות של הטמעה מערכתית שימש תשתית חשובה לכל עבודת הוועדה; הלקחים שהופקו ממנו השפיעו על כל אחד מפרקי הדוח, וההמלצות בתחומים השונים משקפות רבות מהתובנות שנגזרו מהידע על קשיים ומגבלות בהטמעה. עם זאת חשוב להדגיש את הנושאים הבאים:
- החזון החינוכי לשילוב תוכניות למידה רגשית-חברתית צריך להיקבע על ידי משרד החינוך, אולם עליו לעבור עיבוד והתאמה להקשר המקומי. רצוי שהליך ההתאמה ייעשה בשיתוף כמה שיותר בעלי עניין ברמה המקומית - מנהלות, מורות, ארגוני הורים, הרשות המקומית ועוד. קואליציות רחבות אלו יכולות להפוך את התוכניות לרלוונטיות יותר וליצור מנגנוני תמיכה בתהליכי הפיתוח, הלימוד וההטמעה. כמו כן, על המשרד להקצות משאבים לתהליכי ההתאמה המקומיים.
- יש להתייחס בכובד ראש לעומס הקיים ולמשאבים המוגבלים העומדים לרשותם של מנהלים ומורים. כמו מערכות חינוך רבות אחרות, מערכת החינוך בישראל מאופיינת בריבוי יעדים ובעומס רב על הצוותים החינוכיים. לכן, כדי לשלב תוכניות חדשות בבתי הספר רצוי להחליט על מה ניתן לוותר כדי לפנות משאבי זמן וכסף. כמו כן, רצוי שכל בית ספר יבחן כיצד יעדי התוכנית משתלבים ביעדים אחרים שנקבעו ולבחון פתרונות להתנגשויות בין יעדים.
- אחת הדרכים לקדם הטמעה היא לזהות תוכניות קיימות במספר מצומצם של בתי ספר בישראל, ולהטמיען בהדרגה (תוך כדי ניטור ומחקר) בבתי ספר נוספים (scaling up). דרך פעולה זו עשויה לסייע לבתי הספר להתאים את התוכניות למגוון הקשרים תרבותיים וחברתיים וגם ליצור מנגנון תמיכה מוטיבציוני לצוותים החינוכיים.

7 סיום, יש לזכור שלמידה רגשית-חברתית אינה פתרון קסם כולל לבעיות הפרט והחברה. היא יכולה לשמש תוספת חשובה לתפקיד בית הספר בקידום רווחה אישית, יחסים בין-אישיים ולמידה בכל תחומי הדעת, אבל היא אינה יכולה לפתור בעיות עמוקות הקשורות בעוני, אלימות במשפחה ובחברה, הדרה של קבוצות מיעוט ועוד. לכן חשוב להציג לבתי הספר ולציבור הרחב את תוכניות הלמידה הרגשית-חברתית בהקשר המתאים להן ולא כפתרון לבעיות אחרות שמערכת החינוך צריכה להתמודד איתן.

עריכת לשון: מוריה יזרעאלב | עיצוב: אמונה כרמל



גבעת רם, כפר ההייטק, ביתן 4.2 | טלפון: 02-6221582
למשלוח דואר: האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים, ת.ד. 4040 ירושלים 9104001
education.academy.ac.il | hayozma.ed@academy.ac.il