

מתוך הדוח 8
למידה רגשית-חברתית בחינוך בישראל:
יוזמת אורחא, נתוני שלוש פעימות תשפ"ד-תשפ"ה

אורחא
Orcha
أورحا



פרק שלישי מיומנויות רגשיות- חברתיות בשירות הפחתת מתח בין-עדתי נתוני מע'אר



מסמך זה מהווה פרק מתוך הדו"ח השלם אשר פורסם בשנת 2026 על ידי יוזמת אורחא וכותרתו: "מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים: יוזמת אורחא, נתוני שלוש פעימות תשפ"ד-תשפ"ה". במסגרת הדו"ח השלם אפשר למצוא נתונים ומידע רב בדבר מיומנויות רגשיות חברתיות בקרב פרקטיקאים ובקרב תלמידים, תנאים תומכים בקידום המיומנויות ומדדי תוצאה. הנתונים הם מחמש שותפויות שביוזמה: נהריה, מע'אר, באקה אל-גרבייה, גני תקווה ובני ברק. כמו כן אפשר למצוא נתונים ומגמות עבור כלל השותפויות בראיית-על ומידע נוסף בדבר פיתוח הכלים, איסוף הנתונים וניתוחם.

תודות

תודה לכל חברות וחברי שותפות ה-SEL במע'אר: נזאר סרחאן, עאטף מועדי, יוסף עראידה, שהנאז מרעי, דן פינק, סנאא ח'לאילה, תמר חביב ובדר חזן נסאיר – על החזון המשותף, הלב הגדול והלהט להרבות טוב במערכת החינוך בישראל; תודה לארגונים שמספקים מעטפת תומכת וליווי לחברות וחברי השותפות: מהלך השקפה, סגול בחינוך והמכון הדמוקרטי; תודה למנהלות ומנהלי מוסדות החינוך במע'אר על האמון ועל הנכונות לצעוד איתנו בדרך משותפת; תודה למתכללות ההערכה בשותפויות על קבוצת החשיבה והתמיכה המשותפת; ולבסוף, תודה מיוחדת לרכזות ורכזי ההערכה בבתי הספר במע'אר על הובלת המיפוי במקצועיות ויעילות בעיקר לנוכח התקופה המאתגרת שעוברת על מערכת החינוך בצפון.

מחברות: אירנה פיבן – תוכנית בית ספר סגול, מרכז סגול למוח ותודעה, אוניברסיטת רייכמן; ד"ר נועה אלבלדה – תוכנית בית ספר סגול, מרכז סגול למוח ותודעה, אוניברסיטת רייכמן
עורכים אחראים: ד"ר דנה אביטל, ד"ר דוד רטנר
עריכת לשון: נילי עדן
עיצוב: ריקי אדרי

יש לצטט מסמך זה באופן הבא: פיבן, א., ואלבלדה, נ. (2026). מיומנויות רגשיות-חברתיות בשירות הפחתת מתח בין עדתי: נתוני יוזמת מע'אר תשפ"ד-תשפ"ה. בתוך ד. אביטל וד. רטנר (עורכים), *מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים: יוזמת אורחא נתוני שלוש פעימות תשפ"ד-תשפ"ה*. יוזמת אורחא – בשביל צמיחה רגשית חברתית בישראל. יוזמת אורחא – בשביל צמיחה רגשית חברתית בישראל.

©2026 כל הזכויות שמורות ליוזמת אורחא: בשביל צמיחה רגשית-חברתית בישראל.
חל איסור מוחלט על כל שימוש מסחרי בתוכן מסמך זה, אלא אם ניתנה לכך הסכמה מפורשת ובכתב מטעם אורחא.

פרק שלישי

מיומנויות רגשיות- חברתיות בשירות הפחתת מתח בין-עדתי נתוני יוזמת מע'אר תשפ"ד-תשפ"ה

תמצית הממצאים

בפרק זה מוצגים ממצאי ההערכה של שותפות SEL במע'אר, הפועלת כחלק מהיוזמה הארצית "אורחא – בשביל צמיחה רגשית-חברתית בישראל". השותפות המקומית נבנתה כדי לחזק את תחושת השייכות של תלמידים ומורים לבית הספר ולעיר, לפתח אחריות פעילה, להשפיע לטובה על המרחב העירוני ולשפר את היחסים בין הקבוצות העדתיות במע'אר.

המהלך שם דגש על טיפוח מיומנויות של מודעות, אכפתיות ואחריות פעילה – כלפי העצמי, כלפי האחר וכלפי הקהילה הרחבה – בקרב צעירים ומבוגרים כאחד, המהוות בסיס לשינוי חינוכי-חברתי של ממש. לשם כך נבנות ומלוות קהילות מצמיחות של מנהלים/ות, מובילים/ות אסטרטגיים, צוותי חינוך ובני נוער, הפועלות כמובילי SEL טרנספורמטיבי וכמצמצמי תפיסות שליליות.

הנתונים המוצגים בדוח זה נאספו בשלוש פעימות בשנה"ל תשפ"ד-תשפ"ה באמצעות שאלוני דיווח עצמי. השאלונים הועברו בקרב תלמידי כיתות ה'–י"ב ופרקטיקאים במהלך ימי לימודים ב־12 מוסדות חינוך במע'אר, ובהם שישה בתי ספר יסודיים, שתי חטיבות ביניים, שני בתי ספר תיכוניים, בית ספר לחינוך מיוחד וכן במרכז תמיכה יישובי אזורי (מתי"א). בשאלונים שולבו מדדי ליבה המשותפים לכלל השותפויות, כפי שצוין בפרק הכללי, לצד מדדים ייחודיים למע'אר, כגון תחושת שייכות לעיר, אייג'נסי אישי ומקומי, ניהול קונפליקטים, מניעת מתח בין-עדתי וחינוך לסובלנות.

יש לציין כי שתי פעימות המדידה האחרונות הושפעו מהקשרים ביטחוניים חריגים: הפעימה השנייה נערכה מיד לאחר תקופה של חוסר יציבות לימודית עקב המערכה בצפון (נובמבר-דצמבר 2024), וזאת כי הדבר השפיע על כמה מהמדדים שנמדדו. הפעימה השלישית נערכה בחלקה במהלך המלחמה עם איראן (מאי-יוני 2025), מה שהשפיע על שיעורי ההיענות, שכן בעת המלחמה לא התקיימו לימודים בבתי הספר.

הממצאים בקרב תלמידים מצביעים על מגמות חיוביות במיומנויות רגשיות-חברתיות בסיסיות של זיהוי רגשות, ניהול עצמי וניהול קונפליקטים, עם שיפורים בולטים במיוחד בקרב תלמידים דרוזים. במדד ניהול קונפליקטים נרשמה עלייה גם בקרב תלמידי חטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים, ואילו בבתי הספר היסודיים המדד נותר יציב. גם במדד מניעת בריונות (שנמדד מהפעימה השנייה) נרשם שיפור, בעיקר בקרב תלמידי חטיבות הביניים ובתי הספר תיכוניים ובעיקר בקרב תלמידים דרוזים.

ואלה מטרות המהלך שאמורות להוביל למטרת-העל:

א. חיזוק תחושת השייכות של מורים/ות ותלמידים/ות לבית הספר ולעיר.

ב. חיזוק תחושת האחריות של מורים/ות ותלמידים/ות כלפי מה שמתרחש במרחב העירוני, בצד טיפוח מוטיבציה להשפיע לטובה על ההתרחשויות במרחב זה והעלאת תחושת המסוגלות והאמונה שהדבר אכן אפשרי (אייג'נסי אישי ומקומי).

ג. שיפור היחסים בין העדות השונות במע'אר באמצעות פעולות חינוכיות מקרבות במסגרות החינוך הפורמלי והלא פורמלי.

2. מבוא ורקע תיאורטי

מע'אר היא העיר הדרוזית הראשונה והיחידה בישראל. עפ"י נתוני אתר הלמ"ס (2022) היא מונה קרוב ל-24 אלף תושבים ומאופיינת בגיוון עדתי: כ-60% מהתושבים הם דרוזים, 20% מוסלמים ו-20% נוצרים. מע'אר מאופיינת זה שנים רבות במתח על רקע עדתי הנובע, בין השאר, ממחלוקות בנושאים פוליטיים, מאבק על כוח ושליטה, תחושת קיפוח, היעדר זהות חברתית מאחדת ועוד. בשנת 2005 היו בעיר אירועי אלימות קשים בין דרוזים לנוצרים (חורי ואשכנזי, 2005), והדבר הטביע את חותמו על המרקם החברתי במע'אר. משיחות רקע עם גורמי הנהגה בעיר עולה כי ההווה בה מאופיינת בהיעדר תחושת שייכות ואחריות חברתית לעיר ולקהילה, וכי שיעור נמוך מאוד מקרב התושבים מגלה אכפתיות ומעורבות בהווי העירוני. עוד עולה מהשיחות כי התושבים פועלים בעיקר למען עצמם ובני משפחותיהם (אינדיבידואליזם) וכי יש בקרבם חשש לעסוק בנושא המתח בין העדות וספקנות בדבר היכולת להפחית מתח זה. על כל אלה יש להוסיף את המעבר מחברה כפרית מסורתית לחברה עירונית ומודרנית יותר. תנאים אלו יוצרים בעיר ניכור חברתי וקושי להניע תהליכים שייצרו קהילה מקומית רב-עדתית ורב-תרבותית שתהיה מכילה ומגובשת על אף ההטרוגניות שבה. כמו כן, משיחות עם גורמי חינוך בעיר עולה כי בבתי הספר במע'אר קיימת אלימות, בעיקר בחינוך העל-יסודי, לרוב על רקע חיכוכים בין-עדתיים. לנוכח כל המתואר

לצד זאת, במדד תחושת המסוגלות העצמית נרשמה ירידה לאורך שלוש הפעילות, ובמדד האמפתיה חלה ירידה בפעילה השנייה ולאחריה הייתה התייצבות. מדד היחסים הבין-אישיים נותר יציב לאורך התקופה כולה. במדדי השייכות וקשר מורה-תלמיד ניכרה ירידה בפעילה השנייה ולאחריה התאוששות בפעילה השלישית, ככל הנראה על רקע התקופה החריגה מבחינה ביטחונית. גם במדדי האייג'נסי האישי והמקומי ובתחושת המתח הבין-עדתי נצפתה ירידה בפעילה השנייה ולאחריה התייצבות, מגמה שאולי הושפעה מתזמון ההעברה – מיד לאחר הפסקת האש בצפון.

בקרב הפרקטיקאים נרשמה יציבות יחסית ברוב המדדים, אולם בפילוחים ניכרו שיפורים נקודתיים. כך, מורים מחנכים ומורים ותיקים דיווחו על ירידה במתח הבין-עדתי, ומורי חטיבות ביניים הראו עלייה בתחושת השייכות לבית הספר ולעיר, בעוד שמורי היסודי הראו שיפור באייג'נסי האישי. מנגד, במדד העמדות החיוביות כלפי SEL נרשמה ירידה בפעילה השלישית. במדד חינוך לסובלנות בין-עדתית חלה ירידה בפעילה השנייה ולאחריה התאוששות בפעילה השלישית, בעיקר בקרב מורי יסודי וחטיבה – שבהם גם מרוכזות מרבית תכניות ההתערבות הרשתיות, בניגוד למורי התיכון שבהם לא נצפה שינוי מובהק.

1. כללי ומטרות

מחקר הערכה זה מלווה את יישומו של מהלך ה-SEL הרשותי במע'אר, שמטרת-העל שלו היא ליצור מערכת חינוך עירונית שמצמיחה אנשים אכפתיים ופרואקטיביים כלפי עצמם וכלפי הקהילה במע'אר. המהלך תוכנן ומיושם על ידי שותפות ה-SEL במע'אר, שכוללת את הרשות העירונית וכן את ארגוני התוכן הבאים: תוכנית סגול בחינוך – אוניברסיטת רייכמן, המכון הדמוקרטי ומהלך השקפה.

אייג'נסי (Agency) היא אחד המרכיבים המרכזיים בלמידה חברתית-רגשית טרנספורמטיבית.

ד. חוויית אייג'נסי היא מרכיב המשפיע

על קידום תפיסות, אמונות והתנהגויות פרואקטיביות בהקשר של מעורבות חברתית והשתתפות בפעולות לשינוי חברתי (Jagers et al., 2019). אפשר לקדם תחושת אייג'נסי באמצעות טיפוח מיומנויות SEL כגון מודעות עצמית וחברתית, עבודת צוות, דפוס חשיבה מתפתח (בהקשר האישי והקבוצתי), ניהול עצמי וזיהוי פתרונות במרחב האישי והחברתי (Heckhausen, J., & Shane, 2015; OECD, 2018; J., 2015). אייג'נסי הוא עקרון פעולה מרכזי ליישום למידה חברתית-רגשית טרנספורמטיבית בקרב כל בעלי העניין, בוגרים וילדים כאחד, שמעורבים במהלך הרשות.

מתוך הנחות אלו נגזרה תאוריית השינוי שבבסיס המהלך:

המהלך נשען על ההנחה כי טיפוח מיומנויות של מודעות, אכפתיות ואחריות פעילה – כלפי העצמי, כלפי האחר וכלפי הקהילה הרחבה – בקרב צעירים ומבוגרים כאחד הוא בסיס לשינוי חינוכי-חברתי של ממש. לשם כך נבנות ומלוות קהילות מצמיחות של מנהלים/ות, מובילים/ות אסטרטגיים/ות, צוותי חינוך ובני נוער, הפועלות כמובילי SEL טרנספורמטיבי וכמצמצי תפיסות שליליות. כאשר מבוגרים במערכת החינוך מתחזקים בתחושת האייג'נסי שלהם, הם מפתחים מוטיבציה, יכולת ותנאים לפעול עם הילדים ובני הנוער למען אתגרים מקומיים באמצעות כוחות פנימיים.

בעקבות זאת תעלה גם תחושת האייג'נסי של הילדים ובני נוער, תחושת השייכות והמעורבות בקהילה תתחזק, והמתח בין הקבוצות החברתיות השונות יצטמצם.

המהלך מתנהל בכמה אפיקים – במסגרות הפורמליות והלא פורמליות – ושם דגש מיוחד על שלב המעבר מבית הספר היסודי לחטיבת הביניים, שכן בתי הספר היסודיים מאופיינים לרוב בהרכב הומוגני יחסית של הקבוצות

לעיל, משפחות רבות שולחות את ילדיהן ללמוד ביישובים אחרים.

מהלך ה-SEL הרשותי במע'אר נועד כדי לתת מענה לאתגרים החברתיים המורכבים במערכת החינוך בעיר. המהלך מבוסס על ארבע הנחות:

א. תפיסות שליליות בין הקבוצות בעיר וכלפי

העיר מובילות לאלימות. תפיסות ואמונות

אלו (תחושת שייכות נמוכה, הטיות, אמונות וסטריאוטיפים שונים כלפי קבוצות שונות), השוררות בין הקבוצות השונות במע'אר ובקרב הילדים והמבוגרים כאחד, מובילות לביטויי אלימות בין הקבוצות ומהוות חסם לשינוי חברתי (Levy et al., 2017). לפיכך, תפיסות מיטיבות של הילדים והמבוגרים כלפי הקבוצות השונות בעיר הוא תנאי חשוב לקידום התנהגויות של אכפתיות וקרבה ולצמצום אלימות וגזענות (Levy et al., 2017).

ב. מעבר מחברה מסורתית לחברה מודרנית

כרוך בערעור מערכות היחסים ההיררכיות המובנות בחברה מסורתית. לדברי גורמים מקומיים במע'אר, התרבות ההיררכית במערכת החינוך בעיר מחזקת את התפיסות המגבילות את האמונה ביכולת להשתנות וביכולתו של האדם להשפיע על מהלך חייו ולשנות את מקומו בהיררכיה החברתית. תפיסות אלו מהוות חסם לשינוי היחסים בתוך מערכת החינוך ולקידום שותפויות בין הקבוצות השונות. לכן, פעולות המבוססות על השתתפויות ושיתופיות, המקדמות תודעה של צמיחה בהקשר האישי והקבוצתי (growth mindset) והיכרות בין הקבוצות הנובעת מעצם הפעולה המשותפת, יכולות לתמוך בשינוי חברתי ולצמצם אלימות בין הקבוצות (ראו למשל Karjalainen & Soparnot, 2012).

ג. ללמידה חברתית-רגשית יש כוח

טרנספורמטיבי. ממחקרים עולה כי למידה מסוג זה אפקטיבית במניעת אלימות וגזענות (Jagers et al., 2019). היא מקדמת מערכות יחסים מבוססות שותפות, שבהן מתחוללת טרנספורמציה פנימית-אישית אצל היחיד ומתחזקת יכולתו לחולל טרנספורמציה בסביבה שהוא חי בה. חוויית

דיווח עצמי הכולל ליבה משותפת שמועברת בכלל הרשויות שמשתתפות ביוזמת ה-SEL (ראו לעיל בפרק הליבה), וכן מדדים שפותחו או נבחרו במיוחד כדי לעקוב אחר השפעת מהלך ה-SEL במע'אר, על מטרותיו הייחודיות. מדדים אלו בוחנים סוגיות שבלב המהלך כגון תחושת שייכות למע'אר ואייג'נסי אישי וכלפי העיר, ניהול קונפליקטים ומניעת מתח בין-עדתי, וכן פרקטיקות של חינוך מבוסס אתגר ומקום וחינוך לסובלנות בין-עדתית. בלוח 1 להלן מוצג פירוט המדדים הייחודיים למע'אר שנבדקו בשאלון, ומהותם.

השונות במע'אר, ואילו חטיבות הביניים, הכוללות בתוכן קבוצות שונות במע'אר, מאופיינות בהטרוגניות.

3. שיטה

בהמשך לפרק המבוא יובא כאן תיאור קצר של השיטה ששימשה במהלך הנוכחי, ובכלל זה כלי המדידה, תהליך האיסוף, האוכלוסייה ושיעורי ההשתתפות במע'אר.

3.1. בכלי המדידה – מדדים ייחודיים למע'אר

שאלון מיפוי SEL לצוותים חינוכיים ולתלמידים/ ות במסגרות החינוך הפורמלי במע'אר: שאלון

לוח 1: מדדים ייחודיים למע'אר שהועברו בשאלון המיפוי

שם המדד	ביאור פרקטיקאים	ביאור תלמידים
אייג'נסי אישי	מדד המשקף באיזו מידה מורים ומורות מרגישים שהם מתנהלים באופן עצמאי, משפיעים ואחראים על מסלול חייהם ועל מה שקורה להם.	מדד המשקף באיזו מידה תלמידים ותלמידות מרגישים שהם מתנהלים באופן עצמאי, משפיעים ואחראים על מסלול חייהם ועל מה שקורה להם.
ניהול קונפליקטים	מדד המשקף את יכולתם של מורים ומורות להתמודד עם ויכוחים, חילוקי דעות ואי-הסכמות בדרך מווסתת ומכבדת.	מדד המשקף את יכולתם של תלמידים ותלמידות להתמודד עם ויכוחים, חילוקי דעות ואי-הסכמות בדרך מווסתת ומכבדת.
תחושת שייכות למקום	מדד המשקף את התחושה של מורים ומורות כי הם חלק אינטגרלי מהיישוב וכי הם חווים אכפתיות ותמיכה מצד תושביו.	מדד המשקף את התחושה של תלמידים ותלמידות כי הם חלק אינטגרלי מהיישוב וכי הם חווים אכפתיות ותמיכה מצד תושביו.
אייג'נסי למקום	מדד המשקף את עמדותיהם של מורים ומורות כלפי מעורבות קהילתית ביישוב ואת נכונותם להשתתף במעורבות כזו.	מדד המשקף את עמדותיהם של תלמידים ותלמידות כלפי מעורבות קהילתית ביישוב ואת נכונותם להשתתף במעורבות כזו.
מניעת מתח בין-עדתי	מדד המשקף באיזו מידה מורים ומורות פתוחים כלפי בני עדות אחרות ומקבלים אותם.	מדד המשקף באיזו מידה תלמידים ותלמידות פתוחים כלפי תלמידים ותלמידות מעדות אחרות ומקבלים אותם.
פרקטיקות SEL	מדד זה אינו קיים בשאלון לפרקטיקאים.	מדד המשקף באיזו מידה תלמידים ותלמידות חשים שהמורה מיישם/ת פרקטיקות שתומכות ביכולות חברתיות-רגשיות ואף מסייעות לפתח אותן.
חינוך לסובלנות בין-עדתית	מדד המשקף עמדות של מורים ומורות כלפי החשיבות של חינוך לסובלנות בין-עדתית, ואת המידה שבה הם משלבים בשיעורים פרקטיקות רלוונטיות לנושא זה.	מדד זה אינו קיים בשאלון לתלמידים/ות.

בלוח 2 שלהלן מוצגים נתוני ההשתתפות בקרב בתי ספר, פרקטיקאים ותלמידים.

לוח 2: ההשתתפות במילוי השאלונים בפעימה השלישית – מספרים ואחוזים	
שיעור (מתוך מי שהיו אמורים להשתתף)	המספר הכולל
בתי ספר	
100%	12
פרקטיקאים	
57%	547
תלמידים	
52%	2,912

4. ממצאים

בתת-פרק זה יוצגו ממצאים מתוך השאלונים שהועברו בקרב פרקטיקאים ותלמידים במוסדות החינוך במע'אר. הממצאים כוללים הן את חלקי הליבה המשותפת לכלל הרשויות ביוזמת ה-SEL והן מדדים ייחודיים שנבחרו כדי לעקוב אחר השפעת המהלך במע'אר על מטרותיו הייחודיות.

בפרק הממצאים שלושה חלקים: מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים; תנאים תומכים בקידום מיומנויות אלו (עמדות חיוביות, תחושת מסוגלות ועוד); מדדי תוצאה רחבים יותר שאינם ייחודיים ל-SEL, כגון יחסי מורים-תלמידים ואקלים חברתי.

4.1. נתוני רקע

בלוח 3 מוצגים נתוני הרקע של התלמידים שהשיבו על השאלון בפעימה השלישית בפילוח לפי מגדר, שלב חינוך, שיוך עדתי, חברות בתנועת נוער ותושבות במע'אר. בלוח 3 מוצגים נתוני הרקע של הפרקטיקאים שהשיבו על השאלון בפעימה השלישית בפילוח לפי מגדר, קבוצת גיל, שכבת גיל בהוראה, ותק, השכלה ותפקידים בבית הספר.

3.2. תהליך האיסוף – מע'אר

שאלוני המיפוי הועברו בשלוש פעימות במהלך ימי לימודים בבתי הספר במע'אר, באמצעות מערכת הסקרים הממוחשבת של חברת קיימא. בפעימה הראשונה הועברו שאלוני המיפוי במחצית השנייה של ינואר ובמחצית הראשונה של פברואר 2024.

בפעימה השנייה הועברו השאלונים בחודשים נובמבר-דצמבר 2024, זמן קצר לאחר סיום המערכה בצפון, מה שהשפיע על האקלים בבתי הספר ועל התהליך כולו.

בפעימה השלישית הועברו השאלונים במחצית השנייה של מאי ובמחצית הראשונה של יוני 2025. ההעברה נערכה בחלקה בתקופה של מתיחות ביטחונית גבוהה ומלחמה עם איראן, מה שהקשה להשלים את איסוף הנתונים במע'אר והשפיע על היקף המענה בפועל. נתון זה יוצג בהרחבה להלן בתת-פרק אוכלוסייה ושיעורי השתתפות – מע'אר.

3.3. אוכלוסייה ושיעורי השתתפות – מע'אר

השאלון הועבר ב-12 מוסדות חינוך במע'אר: 11 בתי ספר בעיר (למעט בית ספר מפת"ן שאינו משתתף במהלך הרשותי) וכן במרכז התמיכה היישובי-אזורי במע'אר (מתי"א), המעניק שירותי חינוך מיוחד לתלמידים ממע'אר ומשישה יישובים נוספים באזור.

11 בתי הספר כללו שישה בתי ספר יסודיים, שתי חטיבות ביניים, שני בתי ספר תיכוניים, ובית ספר רב-גילי לחינוך מיוחד המשרת תלמידים בני 6-21 עם מוגבלות שכלית-התפתחותית או עיכוב התפתחותי בדרגה בינונית עד קשה. במענה על השאלון בבתי הספר השתתפו פרקטיקאים ותלמידי/ות כיתות ה'-י"ב (למעט תלמידי בית הספר לחינוך מיוחד). במתי"א ובלב 21 מילאו את השאלון פרקטיקאים בלבד.

כפי שצוין בפרק הפתיחה, הפעימה השלישית (מאי-יוני 2025) נערכה תוך מתיחות ביטחונית גבוהה ומלחמה עם איראן, מה שהקשה להשלים את איסוף הנתונים במע'אר, ולכן היו שני בתי ספר ושני מדגמי מורים נוספים ששיעור המענה בהם היה נמוך יחסית.

נובעים מהעובדה שבשני בתי ספר יסודיים ובבית ספר תיכון אחד היו שיעורי מענה נמוכים בשל המצב הביטחוני, שלא אפשר להשלים את מילוי השאלונים כמתוכנן, כפי שצוין לעיל.

לוח 4: נתוני רקע של הפרקטיקאים שהשתתפו בפעימה השלישית

שיעור (מתוך כלל המשיבים)	המספר הכולל	
מגדר		
25%	79	גברים
75%	233	נשים
שלב חינוך		
22%	68	יסודי
26%	82	חטיבה
23%	73	תיכון
29%	89	חנ"מ (כולל לב 21, מתי"א)
גיל*		
6%	18	30-21
37%	116	40-31
41%	129	50-41
13%	42	51 ויותר
השכלה		
5%	14	תיכונית
33%	104	תואר ראשון
62%	194	תואר שני ומעלה
תפקידים בבית הספר		
13%	40	ריכוז מקצוע
6%	19	ריכוז שכבה

לוח 3: נתוני רקע של התלמידים שהשתתפו בפעימה השלישית

שיעור (מתוך כלל המשיבים)	המספר הכולל	
מגדר		
46%	702	בנים
54%	812	בנות
שלב חינוך		
25%	371	ה'-ו'
55%	833	ז'-ט'
20%	310	י'-י"ב
שיוך עדתי		
63%	950	דרוזי
20%	303	מוסלמי
17%	261	נוצרי
חבר/ה בתנועת נוער		
25%	371	כן
75%	1,143	לא
תושב/ת מע'אר		
97%	1,474	כן
3%	40	לא

בהשוואה לפעימה השלישית יש לציון כי בפעימה השנייה ניכרו כמה הבדלים במאפייני הרקע של המשיבים. שיעורי ההשבה לפי מגדר נשארו דומים, אך שיעורי ההשבה לפי שלב חינוך היו שונים מעט בפעימה השנייה: 28% מהמשיבים היו תלמידי בתי ספר יסודיים (לעומת 25% בפעימה השלישית), 39% תלמידי חטיבות ביניים (לעומת 55% בפעימה השלישית), ו-33% תלמידי בתי ספר תיכוניים (לעומת 20% בפעימה השלישית). פערים אלו

לוח 5: השתתפות תלמידים בתוכניות בית ספריות (הנתונים נאספו החל בפעימה השלישית)	
שיעור המדווחים (N=1514)	
האם את/ה משתתף/ת באחת או יותר מהתוכניות הבאות?	
מסעות לתלמידי כיתות ו'	8%
מנהיגות צעירה	3%
(לא ציין שום תוכנית)	89%

לוח 6: עמדות תלמידים כלפי ההשתתפות בתוכנית מתוך מי שציינו כי הם משתתפים – שיעורי המדווחים "מסכים/מסכים מאוד"	
שיעור המדווחים (N=165)	
אני שמח שאני משתתף בתוכנית שצינתי	69%
ההשתתפות בתוכנית תעזור לי להכיר טוב יותר את עצמי ואת הרגשות שלי	59%
ההשתתפות בתוכנית תעזור לי להסתדר טוב יותר עם תלמידים אחרים	68%
ההשתתפות בתוכנית תעזור לי להצליח בלימודים	42%

בלוח 7 מוצגים נתונים בנוגע לתהליכי ההטמעה ואיכותם כפי שנתפסו בקרב הפרקטיקאים, לרבות שביעות רצונם מהמהלך הרשותי, התרומה המקצועית של ההכשרות והליווי, תמיכת בית הספר במהלך, ותפיסותיהם בדבר השפעתו של המהלך על צוותי ההוראה, על התלמידים ועל חלק מהמדדים הייחודיים ליוזמת מע'אר הנמצאים בליבת היוזמה.

ריכוז פדגוגי	8	2%
ייעוץ חינוכי	9	3%
צוות הנהלה	31	10%
חינוך כיתה	125	40%

שנות ותק בהוראה (ממוצע וס"ת)
 $\bar{x}=17.7$, $SD=9.4$

שנות ותק בבית הספר הנוכחי (ממוצע וס"ת)
 $\bar{x}=14.7$, $SD=10.2$

*בפילוח לפי גיל – שבעה משיבים/ות פרקטיקאים/ות לא ציינו את גילם.

בהשוואה לפעימה השלישית יש לציין כי בפעימה השנייה ניכרו כמה הבדלים במאפייני הרקע של המשיבים. כך, למשל, 70% מהמשיבים על השאלון בפעימה זו היו נשים ו-30% גברים (לעומת 75% ו-25%, בהתאמה, בפעימה השלישית). כמו כן נרשם שיעור השתתפות גבוה יחסית של מורים ומורות בבתי ספר תיכוניים (27% לעומת 23.4% בפעימה השלישית) ושל מורים ומורות בכיתות היסוד (37% לעומת 22%). פערים אלו נבעו מהעובדה שצוות מתי"א הצטרף למשיבים רק מהפעימה השלישית, וכן מהעובדה שכמה מבתי הספר לא השלימו את המיפוי בשל המצב הביטחוני, כפי שצוין לעיל. סך הכול השיבו בפעימה השנייה 361 מורות/ים, לעומת 312 בפעימה השלישית.

4.2. נתונים על אודות תהליכי ההטמעה ואיכותם

בלוח 5 מוצגים נתונים על אודות תהליכי ההטמעה ואיכותם, כפי שנתפסו בעיני התלמידים. נתונים אלו נאספו בקרב התלמידים שדיווחו על השתתפות בתוכניות ההטמעה, לצד ההערכה שלהם בדבר הערך המוסף של ההשתתפות בתוכניות אלו בתחום הרגשי, החברתי והלימודי.

4.3. מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים תלמידים

שאלון הליבה של התלמידים/ות כלל 5 מיומנויות רגשיות-חברתיות: (1) זיהוי רגשות; (2) תחושת מסוגלות ותודעה של צמיחה; (3) ניהול עצמי; (4) יחסים בין-אישיים; (5) אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית. השאלון הייחודי למע'אר כלל גם את המיומנות של (6) ניהול קונפליקטים. בתרשים 1 שלהלן מוצג הציון הממוצע של כל אחת מהמיומנויות בקרב התלמידים/ות שהשתתפו במחקר לאורך 3 פעימות המדידה.

תרשים 1: מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב תלמידים – בשלוש הפעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית התלמידים, $N_{T3}=1514$)

זיהוי רגשות²⁹



תחושת מסוגלות ותודעה של צמיחה³⁰



לוח 7: נתונים בנוגע להטמעה בבתי הספר – פרקטיקאים – שיעורי המדווחים "מסכים/מסכים מאוד" (הנתונים נאספו החל בפעימה השלישית)

N=279	
53%	אני שמח שבית הספר שלי משתתף במהלך ה-SEL הרשותי*
53%	אני שמח שאני אישית משתתף במהלך ה-SEL הרשותי**
48%	ההכשרה והליווי שאני מקבל מספקים לי כלים מעשיים לעבודה חינוכית המבוססת על עקרונות ה-SEL**
75%	הנהלת בית הספר תומכת במהלך ה-SEL ומקדמת אותו*
59%	המהלך תורם בפועל לקידום המיומנויות הרגשיות-חברתיות של צוות בית הספר*
59%	...לשיפור היכולות של מורים מצוות בית הספר לקדם את מיומנויות ה-SEL של תלמידיהם*
56%	...לשיפור המיומנויות הרגשיות-חברתיות (SEL) של תלמידי בית הספר*
54%	... לשיפור של ממש בתחושת השייכות לבית הספר*
57%	... לשיפור של ממש בתחושת השייכות למע'אר*^
50%	... לשיפור של ממש בהפחתה של מתח בין-עדתי*^
55%	... לשיפור של ממש באחריות פעילה*^
57%	... לשיפור של ממש באכפתיות כלפי האחר*^

* שיעור המדווחים "מסכים/מסכים מאוד"; מתוך מי שציינו כי הם יודעים שמתקיים מהלך SEL רשותי ($N=279$)
 ** שיעור המדווחים "מסכים/מסכים מאוד"; מתוך מי שציינו כי הם משתתפים במהלך ה-SEL הרשותי ($N=206$)
 ^ היגד ייחודי לשותפות מע'אר

29 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 6024) = 20.03$, $p < .001$, עם גודל אפקט קטן ($\eta^2 = .007$). נמצא הבדל מובהק בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p < .001$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p < .001$).
 30 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 6024) = 10.03$, $p < .001$, עם גודל אפקט קטן ($\eta^2 = .003$). נמצא הבדל מובהק בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p < .001$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p = 0.045$).

מדדי מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב תלמידים במע'אר – ממצאים בולטים נוספים

• בפילוח לפי מגדר, בקרב הבנות ניכר שיפור מובהק והדרגתי במדד זיהוי רגשות (3.39–3.47–3.56). גם במדד ניהול עצמי נרשמה עלייה מובהקת לאורך הזמן – בין הפעימה הראשונה לשנייה ובין הראשונה לשלישית (3.33–3.48–3.56). בקרב הבנים נמצאה מגמת עלייה דומה ומובהקת במדד זיהוי רגשות (3.14–3.19–3.35) ובמדד ניהול עצמי (3.27–3.43–3.52) – עלייה מובהקת בין הפעימה הראשונה לשנייה ולשלישית.

• במדד ניהול קונפליקטים נרשם בשתי הקבוצות שיפור מובהק (מדד זה נכלל בשאלון לתלמידים החל מהפעימה השנייה): בנות – 3.53–3.65, בנים – 3.4–3.58.

במדד מסוגלות עצמית ניכרה בשתי הקבוצות מגמה דומה: ירידה מובהקת בין הפעימה הראשונה לשלישית (בנות – 4.08–4.07–3.99, בנים – 4.04–3.93–3.87). במדד אמפתיה ויחסים בין-אישיים נרשמו ירידות בשתי הקבוצות, אך בפעימות שונות: אצל הבנות חלה ירידה מובהקת בין הפעימה הראשונה לשלישית (3.95–3.91–3.86), ואילו אצל בנים חלה ירידה מובהקת רק בפעימה השנייה (3.7–3.57–3.64). יש לציין כי במדדי זיהוי רגשות, אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית וניהול קונפליקטים, הציון הממוצע של הבנות היה מלכתחילה גבוה במידה ניכרת מהציון של הבנים.

• בפילוח לפי עדות נרשמו בקרב התלמידים הדרוזים שיפורים רציפים ומובהקים במדדי זיהוי רגשות (3.26–3.32–3.49) וניהול עצמי (3.26–3.41–3.53), וכן במדד ניהול קונפליקטים (3.42–3.63) בין המדידה השנייה לשלישית (מדד זה נכלל בשאלוני התלמידים החל מהפעימה השנייה). במדד תחושת מסוגלות עצמית ותודעה של צמיחה נרשמה

ניהול עצמי³¹



אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית³²



יחסים בין-אישיים



ניהול קונפליקטים בקרב תלמידים³³



^ - מדד ייחודי למע'אר

31 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 6024) = 31.17$, $p < .001$, עם גודל אפקט קטן ($\eta^2 = 0.01$). נמצאו הבדלים מובהקים בין כל זוגות הפעימות: בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$), בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p < .001$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p = 0.028$).

32 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 6024) = 5.76$, $p = .003$, עם גודל אפקט קטן ($\eta^2 = .002$). נמצא הבדל מובהק בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p = .003$) ובין פעימה 1 לפעימה 3 ($p = 0.037$).

33 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $t(3284.31) = -4.51$, $p < .001$, עם גודל אפקט קטן מאוד (Cohen's $d = 0.148$).

ירידה מובהקת בין הפעימה הראשונה לשלישית (4.07–4.03–3.98) וכן נרשמה ירידה מובהקת בממד אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית במדידה השנייה בלבד (3.88–3.77–3.8).

גם בקרב התלמידים הנוצרים חל שיפור מובהק בממד ניהול עצמי בין הפעימה הראשונה לשנייה ובין השנייה לשלישית (3.41–3.65–3.69), וכן, בדומה לתלמידים הדרוזים, נרשמה ירידה מובהקת בין הפעימה הראשונה לשלישית במסוגלות עצמית ותודעה של צמיחה (4.14–4.04–3.92). עם זאת, שאר הממדים נשארו יציבים.

בקרב התלמידים המוסלמים נרשמה ירידה מובהקת בין הפעימה הראשונה לשלישית בתחושת מסוגלות ותודעה של צמיחה (3.99–3.9–3.8) ומגמת עלייה (לא מובהקת) בממד זיהוי רגשות (3.23–3.32–3.38). שאר הממדים נשארו יציבים.

בפילוח לפי **שלבי חינוך** נצפה שיפור בממד ניהול קונפליקטים בקרב תלמידי חטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים (חטיבה: 3.32–3.5, תיכון: 3.43–3.71), ואילו בקרב תלמידי בתי הספר היסודיים מדד זה נשאר יציב.

אז מה הנתונים מלמדים? לאורך כל הפעימות התלמידים מדווחים על שיפור במדדי זיהוי רגשות, ניהול עצמי וניהול קונפליקטים (שנמדד החל מהמדידה השנייה). עם זאת, בממד תחושת מסוגלות עצמית ניכרה ירידה, ובמדד אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית נצפתה ירידה קלה במדידה השנייה ולאחריה התייצבות. מדד היחסים הבין-אישיים נותר יציב.

בפילוח לפי מגדר, בקרב בנים ובנות ניכרו בממדים מגמות דומות למגמות שתוארו לעיל (חוץ מממד האמפתיה, שבו נרשמה אצל הבנות ירידה קלה). עם זאת יש לציין שבמדדי זיהוי רגשות, אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית וניהול קונפליקטים ניכר כי הציון של הבנות היה מלכתחילה גבוה במידה ניכרת מהציון של הבנים.

בקרב העדות השונות בלט שיפור עקבי אצל תלמידים דרוזים (בזיהוי רגשות, ניהול עצמי וניהול קונפליקטים). בכל הקבוצות חלה ירידה בממד מסוגלות עצמית. שיפור בניהול עצמי נרשם גם אצל תלמידים נוצרים, ובקרב תלמידים מוסלמים נרשמה מגמת עלייה קלה בממד זיהוי רגשות, לצד יציבות בשאר הממדים. בפילוח לפי שלב חינוך נמצא שיפור מובהק בממד ניהול קונפליקטים בחטיבות הביניים ובחטיבות העליונות, ואילו בכיתות היסוד הממד נותר יציב.

בסך הכול הממצאים מצביעים על שיפור במיומנויות הרגשיות-חברתיות של זיהוי רגשות, ניהול עצמי וניהול קונפליקטים – בעיקר בקרב תלמידים דרוזים. בממד ניהול קונפליקטים ניכר שיפור גם בקרב תלמידי חטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים, ואילו בקרב תלמידי בתי הספר היסודיים הממד נותר יציב. מנגד, בממד תחושת המסוגלות העצמית ניכרת ירידה עקבית בכלל הקבוצות, ובמדד האמפתיה והתנהגות הפרו-חברתית נרשמה ירידה בפעימה השנייה ולאחריה התייצבות. מדד היחסים הבין-אישיים נותר יציב לאורך שלוש הפעימות.

פרקטיקאים

שאלון הליבה של הפרקטיקאים כלל חמש מיומנויות רגשיות-חברתיות: (1) מסוגלות עצמית; (2) ויסות רגשי; (3) אמפתיה ויחסים בין-אישיים; (4) אמפתיה בהוראה. השאלון הייחודי למע'אר כלל גם את המיומנות של (5) ניהול קונפליקטים. בתרשים 2 שלהלן מוצג הציון הממוצע של כל אחת מהמיומנויות בקרב הפרקטיקאים שהשתתפו במחקר לאורך שלוש פעימות המדידה.

ניהול קונפליקטים בקרב פרקטיקאים^א

תשפ"ה-2 תשפ"ה-1 תשפ"ד

^א - מדד ייחודי למע'אר

מדדי מיומנויות רגשיות-חברתיות במע'אר בקרב פרקטיקאים – ממצאים בולטים נוספים

• בפילוח לפי ותק בהוראה, מורים בעלי ותק בינוני בהוראה (בין 10 עד 20 שנות ותק) הראו שיפור מובהק בין המדידה השנייה לשלישית במדד ניהול קונפליקטים: $4.3 \leftarrow 4.21 \leftarrow 4.43$, בעוד ששאר המורים הראו יציבות במדד זה.

מורים בעלי ותק נמוך יחסית (0 עד 10 שנות ותק) הראו שיפור מובהק במדידה השנייה במדד ויסות רגשי: $4.01 \leftarrow 4.29 \leftarrow 4.19$, לעומת מורים בעלי ותק בינוני ומעלה שהראו יציבות במדד זה.

• מורים בעלי תואר שני ומעלה הראו שיפור מובהק במדד הויסות הרגשי בין הפעימה הראשונה לשלישית ($4.11 \leftarrow 4.17 \leftarrow 4.29$), זאת לעומת מורים בעלי תואר ראשון שהראו יציבות במדד זה בין הפעילות. בקבוצת המורים בעלי השכלה תיכונית בלבד ענו על השאלון רק כ-15 נבדקים בכל פעימה. בשל גודל המדגם המצומצם, עוצמת המבחן הסטטיסטי נמוכה, ולכן לא ניתן להסיק מסקנות מובהקות לגבי קבוצה זו.

אז מה הנתונים מלמדים? בקרב כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים לא נצפו שינויים מובהקים לאורך שלוש המדידות במדדי המיומנויות, והם נותרו יציבים יחסית. עם זאת, בפילוח לפי משתני רקע עלו מספר מגמות: כך, מורים בעלי תואר שני ומעלה הראו שיפור במדד הויסות הרגשי לאורך שלוש המדידות, לעומת מורים בעלי תואר ראשון שנותרו יציבים. כמו כן, מורים בעלי ותק בינוני בהוראה (10–20 שנים) הראו שיפור במדד ניהול הקונפליקטים בין

תרשים 2: מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים, $N_{T3}=312$)

מסוגלות עצמית



תשפ"ה-2 תשפ"ה-1 תשפ"ד

ויסות רגשי



תשפ"ה-2 תשפ"ה-1 תשפ"ד

אמפתיה ויחסים בין-אישיים



תשפ"ה-2 תשפ"ה-1 תשפ"ד

אמפתיה בהוראה



תשפ"ה-2 תשפ"ה-1 תשפ"ד

מסוגלות בקידום SEL



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

עמדות חיוביות כלפי SEL³⁴



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

חינוך לסובלנות בין-עדתית³⁵



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

מדדי תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות במע'אר – ממצאים בולטים נוספים

בפילוח לפי ותק בהוראה, אצל מורים בעלי ותק בינוני ויותר חל שינוי מובהק במדד החינוך לסובלנות בין-עדתית: ירידה מובהקת בין המדידה הראשונה לשנייה ולאחר מכן שיפור מובהק בין המדידה השנייה לשלישית (ותק של 10 עד 20 שנה – 4.63 ← 4.24 ← 4.52, ותק של 20 שנה ויותר – 4.71 ← 4.44 ← 4.61). לעומת זאת, בקרב מורים בעלי ותק הוראה

המדידה השנייה לשלישית, בעוד מורים בעלי ותק הוראה נמוך או גבוה נותרו יציבים. מורים צעירים יחסית (0–10 שנות ותק) הראו שיפור במדד הוויסות הרגשי במדידה השנייה, ואילו מורים בעלי ותק בינוני וגבוהה יחסית יותר לא הראו שינוי.

בסך הכול, הממצאים מצביעים על יציבות יחסית בכלל המדדים, לצד שיפורים נקודתיים בקרב קבוצות מסוימות – בעיקר מורים בעלי ותק בינוני ומורים צעירים יותר או בעלי תואר שני.

4.4. תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות

בשאלון לפרקטיקאים נבדקה המידה שבה קיימים שלושה תנאים התומכים בקידום של מיומנויות רגשיות-חברתיות: (1) המידה שבה המורה משלב למידה חברתית-רגשית בפרקטיקה, (2) המידה שבה המורה חש מסוגלות בקידום מיומנויות חברתיות-רגשיות, (3) המידה שבה למורה יש עמדות חיוביות כלפי למידה חברתית-רגשית. השאלון הייחודי למע'אר כלל גם את המיומנויות של (4) חינוך לסובלנות בין-עדתית. בתרשים 3 להלן מוצג הציון הממוצע של כל אחד מהתנאים בקרב הפרקטיקאים שהשתתפו במחקר לאורך 3 פעימות המדידה.

תרשים 3: מדדי תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות עפ"י דיווחי פרקטיקאים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים, $N_{T3}=312$)

שילוב SEL בפרקטיקה



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

34 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 1069) = 3.55$, $p = 0.028$, גודל האפקט שנרשם זעיר אך מובהק ($\eta^2 = 0.007$). נמצא הבדל מובהק בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p = 0.025$).

35 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 1042) = 24.89$, $p < 0.001$, גודל האפקט שנרשם קטן-בינוני אך מובהק ($\eta^2 = 0.046$). נמצאו הבדלים מובהקים בין כל זוגות הפעימות: בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < 0.001$), בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p = 0.006$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p < 0.001$).

בהשוואה לעמיתיהם בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים. בהתאמה, אלה גם שלבי החינוך שבהם מוטמעות מרבית תוכניות ההתערבות במסגרת המהלך הרשותי.

לסיכום, בקרב הפרקטיקאים מדדי שילוב SEL בפרקטיקה ומסוגלות בקידום SEL נותרו יציבים, אך ניכרת ירידה קלה בעמדות חיוביות כלפי SEL. לעומת זאת, במדד החינוך לסובלנות בין-עדתית נרשמה ירידה ואחריה עלייה מחודשת. השינויים בולטים בעיקר בכיתות היסוד ובחטיבות הביניים – שבהן גם מוטמעות רובן המכריע של תוכניות ההתערבות במסגרת מהלך ה-SEL העירוני (בעוד בבתי הספר התיכוניים נותרו רמות הסובלנות נמוכות יותר).

4.5. מדדי תוצאה

תלמידים

בשאלון לתלמידים/ות נמדדו 3 מדדי תוצאה: (1) תחושת שייכות לכיתה; (2) קשר מורה-תלמיד; (3) מניעת בריונות. השאלון הייחודי למע'אר כלל גם את המדדים (4) תחושת שייכות למע'אר; (5) אייג'נסי אישי; (6) אייג'נסי מקומי; (7) מניעת מתח בין-עדתי. בתרשים 4 שלהלן יוצג הציון הממוצע של כל אחד ממדדי התוצאה בקרב התלמידים/ות שהשתתפו במחקר לאורך 3 פעימות המדידה.

נמוך נרשמה ירידה בפעימה השנייה בלבד (4.76←4.46←4.55). שאר המדדים נותרו יציבים בקרב כלל קבוצות הוותק.

גם בפילוח לפי **שלב חינוך** ניכר שינוי מובהק בין כלל הפעימות בחינוך לסובלנות בין-עדתית בקרב המורים והמורות בבתי הספר היסודיים, בחטיבות הביניים ובבתי הספר התיכוניים – ירידה בפעימה השנייה ולאחר מכן עלייה בפעימה השלישית (יסודי – 4.76←4.53←4.73, חטיבה – 4.76←4.39←4.63, תיכון – 4.61←4.16←4.35), חוץ מחנ"מ – שבו המדד נשאר יציב בין המדידות. יש לציין כי הציון הממוצע בפעימה השלישית בכיתות היסודי ובחטיבות הביניים היה גבוה באופן מובהק בהשוואה לציון בבתי הספר התיכוניים, ובהתאמה – הרוב המוחלט של תוכניות ההתערבות במסגרת המהלך הרשותי מוטמעות בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים.

אז מה הנתונים מלמדים? בקרב הפרקטיקאים, מדדי שילוב SEL בפרקטיקה ומסוגלות בקידום SEL נותרו יציבים לאורך שלוש המדידות, ואילו במדד עמדות חיוביות כלפי SEL חלה ירידה במדידה השלישית.

נוסף על כך חל שינוי בולט במדד חינוך לסובלנות בין-עדתית: נרשמה ירידה במדידה השנייה, ואחריה עלייה מחודשת במדידה השלישית. ייתכן שמדובר ברגישות של מדד זה להקשרים חיצוניים (כגון המצב הביטחוני או דינמיקות בין-עדתיות). דפוס זה ניכר גם בקרב פרקטיקאים בעלי ותק בינוני ויותר בהוראה (+10 שנים) וכן לפי שלבי חינוך: בקרב המורים בבתי הספר התיכוניים נותרו רמות הסובלנות נמוכות יותר

תרשים 4: מדדי תוצאה על פי דיווחי תלמידים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית התלמידים, $N_{T3}=1514$)

תחושת שייכות לכיתה³⁶



קשר מורה-תלמיד³⁷



מניעת בריונות³⁸



אייג'נסי אישוי³⁹



אייג'נסי למקום⁴⁰



תחושת שייכות למקום⁴¹



מניעת מתח בין-עדתי⁴²



[^] מדד ייחודי למע'אר

36 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 6024) = 11.27$, $p < .001$, גודל האפקט שנרשם זעיר ($\eta^2 = .004$). נמצאו הבדלים מובהקים בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p < .001$).

37 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 6024) = 12.45$, $p < .001$, גודל האפקט שנרשם זעיר ($\eta^2 = .004$). נמצאו הבדלים מובהקים בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p < .001$).

38 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $t(3848) = -2.669$, $p = .008$, עם גודל אפקט קטן מאוד (Cohen's $d = 0.088$).

39 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 5970) = 28.63$, $p < .001$, גודל האפקט שנרשם קטן ($\eta^2 = .01$). נמצאו הבדלים מובהקים בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$) ובין פעימה 1 לפעימה 3 ($p < .001$).

40 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 5868) = 14.79$, $p < .001$, גודל האפקט שנרשם זעיר ($\eta^2 = .005$). נמצאו הבדלים מובהקים בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$) ובין פעימה 1 לפעימה 3 ($p < .001$).

41 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 5904) = 20.64$, $p < .001$, גודל האפקט שנרשם זעיר ($\eta^2 = .007$). נמצאו הבדלים מובהקים בין כל הפעימות: בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$), בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p = 0.019$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p = .006$).

42 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 5819) = 30.06$, $p < .001$, גודל האפקט שנרשם קטן ($\eta^2 = .01$). נמצאו הבדלים מובהקים בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$) ובין פעימה 1 לפעימה 3 ($p < .001$).

מדדי תוצאה במע'אר – ממצאים בולטים נוספים

בפילוח לפי **עדות**, בקרב תלמידים דרוזים נראה שיפור מובהק בממד מניעת בריונות (3.55 ← 3.63, מדד זה נכלל בשאלון לתלמידים החל מהמדידה השנייה). כמו כן, במדידה השלישית נראתה ירידה ולאחריה עלייה מובהקת גם בממדים תחושת שייכות לכיתה (3.74 ← 3.59 ← 3.71) וקשר מורה-תלמיד (3.76 ← 3.59 ← 3.75). יש לציין שהמדידה השנייה נעשתה כמה ימים לאחר שהפסקת האש בחזית הצפונית בין ישראל ללבנון נכנסה לתוקפה במסגרת מלחמת חרבות ברזל.

בפילוח לפי **שלב חינוך**, אצל תלמידי חטיבות הביניים חל שיפור מובהק במדידה השלישית במדדי תחושת שייכות לכיתה (3.52 ← 3.49 ← 3.63) וקשר מורה-תלמיד (3.63 ← 3.62 ← 3.74). גם בבתי הספר התיכוניים ניכר אצל התלמידים שיפור מובהק במדידה השלישית בקשר מורה-תלמיד (3.44 ← 3.39 ← 3.6), אך מדד תחושת השייכות לכיתה נותר יציב.

אז מה הנתונים מלמדים? בקרב התלמידים
ניכר שיפור כללי בממד מניעת בריונות. כמו כן נראה כי חלה אצל התלמידים ירידה בפעילה השנייה בקשר מורה-תלמיד ובתחושת השייכות לכיתה, אך בפעילה השלישית נרשמה עלייה. גם בממד תחושת השייכות למקום ניכרת ירידה בפעילה השנייה ועלייה בפעילה השלישית.

במדדי מניעת מתח בין-עדתי, אייג'נסי אישי ואייג'נסי למקום נרשמה ירידה ולאחר מכן התייצבות. ייתכן שהשינויים במדידה השנייה הושפעו מההקשר הביטחוני החריג באותה תקופה (הפעילה השנייה הועברה ימים מעטים לאחר כניסתה של הפסקת האש בחזית הצפונית של מלחמת חרבות ברזל, תקופה שהתאפיינה בלמידה מרחוק או בקבוצות מצומצמות לסירוגין ובנוכחות דלה בבתי הספר).

השיפור במדדי קשר מורה-תלמיד ותחושת השייכות לכיתה בולט בפעילה השלישית בקרב תלמידי חטיבות הביניים. בקרב תלמידי בית הספר התיכון ניכר שיפור רק בממד קשר מורה-תלמיד, וכן בקרב תלמידים מהעדה הדרוזית.

לסיכום מדדי התוצאה בקרב התלמידים – בממד מניעת בריונות (שנמדד מהפעילה השנייה) נרשם שיפור, ואילו בשאר הממדים ניכרה תנועתיות. בפעילה השנייה נרשמו ירידות במדדי תחושת השייכות וממד קשר מורה-תלמיד, על רקע ההקשר הביטחוני החריג באותה תקופה, ולאחריה עלייה בפעילה השלישית. גם במדדי מתח בין-עדתי ואייג'נסי נרשמה ירידה בפעילה השנייה והתייצבות בפעילה השלישית.

פרקטיקאים

בשאלון לפרקטיקאים/ות נמדדו 3 מדדי תוצאה: (1) שייכות לבית הספר; (2) אקלים בית הספר; (3) תחושת שחיקה. השאלון הייחודי למע'אר כלל גם את הממדים (4) שייכות למע'אר; (5) אייג'נסי אישי; (6) אייג'נסי מקומי; (7) מניעת מתח בין-עדתי. בתרשים 5 שלהלן יוצג הציון הממוצע של כל אחד ממדדי התוצאה בקרב התלמידים/ות שהשתתפו במחקר לאורך 3 פעימות המדידה.

תרשים 5: מדדי תוצאה על פי דיווחי פרקטיקאים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים, $N_{T3}=312$)

תחושת שייכות לבית הספר



תשפ"ה-2

תשפ"ה-1

תשפ"ד

מניעת מתח בין-עדתי ^



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

^ מדד ייחודי למע'אר

* ערכים גבוהים יותר במדד זה פירושים תחושת שחיקה גבוהה יותר

מדדי תוצאה במע'אר בקרב פרקטיקאים – ממצאים בולטים נוספים

• בקרב מורים שהם **מחנכים** נרשם שיפור מובהק בין המדידה הראשונה לשלישית במדד מניעת מתח בין-עדתי (4.47←4.57←4.65). לעומתם, בקרב מורים שאינם מחנכים נרשמה במדד זה יציבות בכל המדידות.

• בפילוח לפי **שלב חינוך** – בית הספר היסודי, חטיבת הביניים, בית הספר התיכון ובית הספר לחינוך מיוחד – בחטיבות הביניים נרשם אצל המורים שיפור מובהק בין המדידה הראשונה לשלישית במדדי תחושת שייכות לבית הספר (4.27←4.47←4.54) ותחושת שייכות למע'אר (4.11←4.32←4.4), ואילו בתיכון ובחינוך המיוחד מדד זה נותר יציב. בבתי הספר היסודיים ניכרת אצל המורים מגמת שיפור במדד תחושת השייכות לבית הספר, אך הוא אינו מובהק (4.4←4.45←4.53), ובמדד תחושת השייכות למע'אר נרשמה יציבות לאורך המדידות בקרב המורים בבתי הספר היסודיים, בבתי הספר התיכונים ובחינוך המיוחד. בבתי הספר היסודיים נרשם שיפור מובהק במדד האיג'נסי האישי בין הפעימה השנייה לשלישית (4.43←4.39←4.63), זאת לעומת שאר שלבי החינוך, שבהן נשמרה יציבות במדד זה.

• בקרב מורים בעלי ותק של 20 שנה ויותר בהוראה חל שיפור מובהק בין הפעימה הראשונה לשלישית במדד מניעת מתח בין-עדתי (4.47←4.55←4.63), וכך גם בפעימה השנייה במדד תחושת השייכות למקום (4.03←4.27←4.12).

תפיסת האקלים בבית הספר



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

תחושת שחיקה*



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

תחושת שייכות למע'אר ^



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

אייג'נסי אישי ^



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

אייג'נסי מקומי ^



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

בין קבוצות: השיפור בלט במיוחד בקרב תלמידים דרוזים, ובמדד ניהול קונפליקטים – גם בקרב תלמידי חטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים, בעוד בקרב תלמידי בתי הספר היסודיים הוא נותר יציב.

במבט כללי על שאר המדדים, מדד היחסים הבין-אישיים נותר יציב ובמדד האמפתיה חלה ירידה קלה והתייחסות במדידה השלישית. במדד תחושת המסוגלות העצמית דווח על ירידה.

בקרב הפרקטיקאים לא נרשמו ברמה הכוללת שינויים לאורך שלוש הפעילות, והמדדים נשארו יציבים. עם זאת, בפילוח לפי משתני רקע ניכרו שיפורים נקודתיים: במדד ויסות רגשי חל שיפור בקרב מורים בעלי תואר שני ויותר בכל המדידות, ובקרב מורים בעלי ותק עד 10 שנים בהוראה בפעילה השנייה (בשאר אוכלוסיות המורים בקטגוריות אלו נשמרה יציבות). נרשם שיפור גם במדד ניהול קונפליקטים בפעילה השלישית בקרב מורים בעלי ותק בינוני, ואילו בשאר קבוצת הוותק נשמרה יציבות במדד זה לאורך הפעילות.

תנאים תומכים בקידום SEL בקרב פרקטיקאים

מדדי הליבה נשארו יציבים, למעט ירידה קלה בעמדות החיוביות כלפי SEL בפעילה השלישית. שינוי נוסף נרשם במדד חינוך לסובלנות בין-עדתית: בפעילה השנייה נרשמה ירידה במדד זה, ולאחר מכן חלה עלייה בפעילה השלישית. בפילוח לפי שלבי חינוך נמצא כי בפעילה השלישית היה מדד זה גבוה במידה ניכרת בקרב המורים בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים, בהשוואה לעמיתיהם בבתי הספר התיכוניים. יש לציין שרובן המוחלט של תוכניות ההתערבות במסגרת המהלך הרשותי מוטמעות בבתי הספר היסודיים ובחטיבות הביניים.

מדדי תוצאה

בקרב התלמידים נרשמה ירידה ולאחר מכן עלייה במדדי קשר מורה-תלמיד ותחושת שייכות לכיתה ושייכות למקום. יש לציין שהמדידה השנייה נעשתה כמה ימים לאחר שנכנסה לתוקפה הפסקת האש בין ישראל ללבנון בחזית הצפונית במלחמת חרבות ברזל, תקופה שהתאפיינה בנוכחות דלה בבתי הספר ובלימוד

אז מה הנתונים מלמדים? במבט כללי, מדדי התוצאה בקרב הפרקטיקאים במע'אר מצביעים על יציבות יחסית במדדי התוצאה השונים, לצד שיפורים נקודתיים בקבוצות מסוימות. המורים בחטיבות הביניים בלטו במגמת שיפור מובהקת בתחושת השייכות לבית הספר ולמע'אר, ואילו אצל המורים בבתי הספר היסודיים נרשם שיפור במדד האייג'נסי האישי. לעומת זאת, בקרב המורים בבתי הספר התיכוניים ובחינוך המיוחד נשמרה יציבות ברוב המדדים.

זאת ועוד, אצל מורים שהם מחנכים וכן מורים ותיקים (+20 שנות ניסיון) חל שיפור במניעת מתח בין-עדתי לאורך הזמן. אצל מורים ותיקים חל במדידה השנייה שיפור מובהק גם במדד תחושת השייכות למקום. ממצאים אלו מעידים כי שיפורים נקודתיים התרחשו בעיקר בקרב קבוצות מורים מסוימות – בחטיבות הביניים ובבתי הספר היסודיים ובקרב מורים בעלי ותק גבוה יחסית בהוראה ומורים שהם מחנכים – בעוד רובן של שאר האוכלוסיות שמרו על יציבות לאורך שלוש הפעילות.

בסך הכול הממצאים מצביעים על יציבות יחסית בכלל המדדים, לצד שיפורים נקודתיים בקרב קבוצות מורים מסוימות: בחטיבות הביניים, בבתי הספר היסודיים, אצל מחנכים ואצל מורים בעלי ותק גבוה יחסית (+20 שנה בהוראה).

5. סיכום ומסקנות

בפרק זה הוצגו הממצאים שנאספו לאורך שלוש פעילות מדידה במע'אר, בקרב תלמידים ופרקטיקאים, תוך בחינת מיומנויות רגשיות-חברתיות, תנאים תומכים להטמעת SEL ומדדי תוצאה.

מיומנויות רגשיות-חברתיות

בקרב התלמידים ניכרת מגמת שיפור מובהקת במיומנויות הרגשיות: זיהוי רגשות, ניהול עצמי וניהול קונפליקטים (שנמדד החל מהפעילה השנייה). במדדים אלו ניכרו הבדלים ייחודיים

בקרר קבוצות מסוימות. ממצאים אלו מעידים כי מהלך ה-SEL מחולל תהליכי שינוי במדדים מסוימים – בעיקר רגשיים-חברתיים בסיסיים, וכן במדדים כגון ניהול קונפליקטים ומניעת בריונות, ואילו במדדים מורכבים ורחבים יותר השינוי טרם התגבש והתבסס, וייתכן כי יידרשו זמן והשקעה נוספים כדי שיבוא לידי ביטוי.

מרחוק, מה שעשוי להסביר את הירידה במדדים אלו בפעימה השנייה ואת ההתאוששות במדידה השלישית. נוסף על כך נצפה שיפור כללי במדד מניעת בריונות בקרב כלל התלמידים, ובעיקר בקרב תלמידים דרוזים ובקרב תלמידי חטיבות הביניים ובתי הספר התיכוניים.

במדדי האייג'נסי האישי והמקומי והמתח הבין-עדתי חלה ירידה ולאחר מכן התייצבות. ייתכן שגם ירידה זו במדידה השנייה הושפעה מעיתוי העברתה, מיד לאחר תקופת הלמידה מרחוק והפסקת האש בצפון.

בקרר הפרקטיקאים נרשמו מגמות של יציבות יחסית (במדד השחיקה נרשם שיפור מסוים בפעימה השלישית, אך שיפור זה אינו נחשב מובהק), לצד שיפורים נקודתיים: נרשם שיפור לאורך שלוש הפעימות במדד מניעת מתח בין-עדתי בקרב מורים בעלי ותק בהוראה של 20 שנה ויותר ובקרב מחנכים. אצל מורים בחטיבות הביניים ניכר שיפור במדד השייכות לבית הספר ובמדד השייכות למע'אר, ואצל מורים בכיתות היסוד נרשם שיפור במדד האייג'נסי האישי.

מבט כולל

באופן כללי, במע'אר ניכרת מגמת שינוי חיובית במיומנויות הרגשיות הבסיסיות של זיהוי רגשות וניהול עצמי, וכן במדדי ניהול קונפליקטים ומניעת בריונות בקרב תלמידים. בפילוח לפי עדות, השיפור במדדים אלו בלט בעיקר באוכלוסייה הדרוזית. עם זאת, במדד האמפתיה נרשמה ירידה קלה בפעימה השנייה ולאחר מכן התייצבות, ובמדד המסוגלות העצמית חלה ירידה בפעימה השלישית. במדדי התוצאה – חוץ ממדד מניעת בריונות, שהראה עלייה – חלה ירידה בפעימה השנייה ואחר כך נרשמה התאוששות או התייצבות. יש לציין כי המדידה השנייה נערכה סמוך להפסקת האש בחזית הצפונית של מלחמת חרבות ברזל, בתקופה שהתאפיינה בנוכחות דלה בבתי הספר ובלמידה מרחוק – נסיבות שעשויות להסביר את הירידה הזמנית במדדים במדידה השנייה.

בקרר הפרקטיקאים – מדדי המיומנויות ומדדי התוצאה נותרו יציבים יותר, אך בהסתכלות על פילוחים ניכרו שיפורים בכמה מהמדדים

6. ביבליוגרפיה

- הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה (2022). אוכלוסייה - שנתון סטטיסטי לישראל 2022 - מספר 73.
- חורי, ג' ואשכנזי, א' (2005, פברואר 13). נוצרים ברחו ממרר מפחד הדרוזים; המשטרה: "זה פוגרום". הארץ.
- מדינה, ע. ב. (2020). פיתוח אייג'נסי אצל תלמידים. אגף מו"פ, ניסויים ויזמות, משרד החינוך.
- Heckhausen, J., & Shane, J. (2015). How individuals navigate social mobility: Changing capacities and opportunities in careers across adulthood. In *Facing the Challenges of a Multi-Age Workforce* (pp. 313-320). Routledge.
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Williams, B. (2019). Transformative social and emotional learning (SEL): Toward SEL in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist*, 54(3), 162-184.
- Karjalainen, H., & Soparnot, R. (2012). Interpersonal cooperation in multicultural working context. *International business research*, 5(6), 73-82.
- Levy, A., Saguy, T., Halperin, E., & Van Zomeren, M. (2017). Bridges or barriers? Conceptualization of the role of multiple identity gateway groups in intergroup relations. *Frontiers in Psychology*, 8:1097.
- OECD. (2018). The future of education and skills - Education 2030.