

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

אורחא
Orcha
أورحا



פרק ראשון יוזמת אורחא: נתוני הליבה

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

ברצוננו להודות לאנשים הרבים שסייעו בהכנת דוח זה על מרכיביו המגוונים. בראש ובראשונה, תודה לצוותי החינוך ולתלמידים בבתי הספר, שהשתתפו במילוי השאלונים ותרמו מחוכמתם ומתובנותיהם. תודה לאנשי מיזם SELBox – ד"ר חגי קופרמינץ, ד"ר דפנה קופלמן-רובין, ד"ר עינת קליידר-טסלר ואביב פינס – על הובלת פיתוח כלי המחקר ועל הליווי המתודולוגי. תודה לאנשי קיימא – אורן הוברמן, ד"ר יואב רסקין, שאולי אודם, אייל אנקרי ועומר בירקא – על הפלטפורמה המעולה שהעמידו לרשותנו, על הטיפול בנתונים ועל הזמינות ללא גבולות. תודה לתחום החינוך בקרן יד הנדיב, ובפרט למוטי טאובין ולד"ר לנה ראב"ד, על הליווי וההכוונה; וכן תודה לתומר אושרי ולליאור אברהמי, לשעבר מתחום החינוך. תודה לד"ר סיגל ריינדרס-כפרי ולד"ר איה נבון מתחום הערכה ומדידה בקרן, על הליווי המקצועי לאורך כל הדרך.

מחברים: ד"ר דוד רטנר – יוזמת אורחא, ד"ר דנה אביטל – יוזמת אורחא

עורכים אחראים: ד"ר דנה אביטל, ד"ר דוד רטנר

עריכת לשון: נילי עדן

עיצוב: ריקי אדרי

יש לצטט מסמך זה באופן הבא: רטנר, ד., ואביטל ד. (2026). יוזמת אורחא – נתוני הליבה 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.

©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.

יוזמת אורחא: נתוני הליבה

פרק ראשון

תמצית הממצאים

בפרק זה יוצגו ממצאי מדדי הליבה שעלו מתוך ניתוח נתוני השאלונים של כלל הפרקטיקאים והתלמידים.

בקרב התלמידים נצפתה עלייה במיומנויות הרגשיות הבסיסיות וכן בזיהוי רגשות וניהול עצמי, בעוד מיומנויות מורכבות יותר כגון תחושת מסוגלות, אמפתיה ויחסים בין-אישיים נותרו יציבות. בקרב המורים נרשמה עלייה בווטות רגשי ובאמפתיה ויחסים בין-אישיים, וזאת בעיקר אצל מורים צעירים, מחנכי כיתות ובעלי תואר שני ויותר, בעוד המסוגלות העצמית נותרה יציבה.

נוסף על כך, בקרב המורים נותרו התנאים התומכים (כמו שילוב למידה רגשית-חברתית בפרקטיקה ועמדות חיוביות כלפי למידה רגשית-חברתית) יציבים לאורך הזמן, עם שיפור מתון בעיקר אצל מורים צעירים. בקרב מורים ותיקים ובעלי תואר שני ויותר נרשמה יציבות גבוהה.

אשר למדדי התוצאה, בקרב התלמידים היו תנודות מתונות בתחושת השייכות ובקשר עם המורים, עם התאוששות בפעימה השלישית. שיפור ניכר נרשם בקרב תלמידי התיכון. בקרב הפרקטיקאים נרשמה עלייה מתונה בתחושת השייכות ובתפיסת האקלים, בעיקר אצל מורות, מורים צעירים ומחנכים, ואילו תחושת השחיקה נותרה יציבה.

הנתונים מעידים על שינויים חיוביים הדרגתיים במיומנויות בסיסיות, בתנאים תומכים ובמדדי תוצאה, לצד נקודות חולשה בקרב קבוצות מסוימות, המחייבות המשך חיזוק והטמעה.

1. כללי ומטרות

חלק זה של הדוח עוסק בתמונת המצב הכללית העולה מתוך הליבה המשותפת לאורך שלוש פעימות מדידה – ההיגדים והמדדים שנאספו במקביל בחמש השותפויות. בפרק הממצאים ארבעה תת-פרקים:

- נתוני רקע
- מיומנויות SEL בקרב פרקטיקאים ותלמידים
- תנאים תומכים בקידום מיומנויות SEL²
- מדדי תוצאה

בכל תת-פרק מוצגים הנתונים הרלוונטיים שנאספו במסגרת שאלוני התלמידים ושאלוני הפרקטיקאים.

2 הכוונה למידה בה קיימים אצל המורה תנאים תומכים בקידומן של מיומנויות רגשיות-חברתיות, כמו שילוב למידה רגשית-חברתית בפרקטיקה, תחושת מסוגלות בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות, עמדות חיוביות כלפי למידה רגשית-חברתית ואמפתיה בהוראה.

הקשר למשתני תוצאה

מחקרים מראים שמיומנויות SEL תורמות להצלחה בלימודים, ליצירת קשרים חברתיים איכותיים ולתחושת שייכות לבית הספר. לדוגמה, במחקר בטורקיה בקרב תלמידי חטיבות ביניים נמצא קשר מובהק בין SEL לבין ציונים אקדמיים (Kasikci & Ozhan, 2021), ואילו במחקר בקנדה נמצאה תרומה של SEL להסבר שונות בציונים בקריאה ובמתמטיקה (Oberle et al., 2014). גם במישור החברתי, מיומנויות רגשיות-חברתיות קשורות לאיכות החברויות וליכולת לשתף פעולה ולהתמודד עם עימותים (von Salisch et al., 2014; Yildirim & Kayhan, 2022). נוסף על כך, מטא-אנליזות מראות קשר חיובי בין SEL לבין תחושת שייכות לבית הספר וכישורי קריאה (Allen et al., 2017; Yu et al., 2023), וכן תרומה רחבה למניעת התנהגויות סיכון ולמדדים לימודיים-סכולסטיים כגון ציונים, יכולת קריאה, מתמטיקה, כתיבה וכד' (Durlak, Mahoney & Boyle, 2022).

מחקרים בישראל

מחקרים שנערכו בישראל מראים כי תוכניות התערבות בתחום המיומנויות הרגשיות-חברתיות משפרות את כישורי התלמידים הן ברמה הרגשית והחברתית והן ברמה האקדמית, ויש להן השפעה חיובית ניכרת על התנהגותם ועל מידת מעורבותם בבית הספר. לדוגמה, במחקר בקרב בני נוער ערבים בצפון הארץ נמצא שיפור באינטליגנציה רגשית ובאמפטיה בין קבוצות (Masri et al., 2022). במחקר אחר נצפה שיפור במיומנויות SEL בקרב תלמידי כיתה י' בתוכניות התערבות רגילה ומבוססת צילום, בהשוואה לקבוצת ביקורת (Gielgun-Katz & Rusu, 2023). עם זאת ניכר כי השדה המחקרי המקומי זקוק להרחבה ולהעמקה.

סיכום

במחקרי העשור האחרון נצפית עלייה במודעות לחשיבותן של המיומנויות הרגשיות-חברתיות בתחום האקדמי, החברתי והרגשי, ולצורך בקידום תוכניות התערבות ייעודיות. בישראל פועלות יוזמות כגון "אורחא", הבוחנות התערבויות בהקשרים מקומיים מגוונים ומלוות באיסוף מידע שיטתי להערכת יעילותן. ממצאים משלוש הפעילות של איסוף הנתונים ומתודת האיסוף יוצגו בפרקים הבאים.

בשלושת פרקי הממצאים – מיומנויות, תנאים תומכים ומדדי תוצאה – נתוני המדדים מוצגים עבור כלל אוכלוסיית המשיבים לאורך שלוש פעימות המדידה. מתחת לתרשימים מוצגים נתונים נוספים בפילוח לפי פרמטרים נוספים כגון מגדר, שלב חינוך וכו'. נציין כי יש פילוח מרכזי שהנתונים לא יוצגו לפיו, והוא הפילוח לפי הרשויות שביוזמה.

זאת משום שכל אחת מהשותפויות מתמודדת עם אתגרים שונים ועם אוכלוסיות שונות מאוד זו מזו, והחשש הוא שהצגת נתוני השותפויות אלו לצד אלו עלולה להעביר מסר של "מרוץ סוסים" – מסר שהיוזמה אינה מאמינה בו ומשתדלת להימנע ממנו.

2. מבוא ורקע תיאורטי

בשנים האחרונות חלה עלייה בהתעניינות במיומנויות רגשיות-חברתיות (SEL), שהוכחו חיוניות לניהול רגשות, לביסוס מערכות יחסים ולתפקוד יעיל בתחומים לימודיים, תעסוקתיים וחברתיים (בנבנישתי ופרידמן, 2020; Abrahams et al., 2019). בפרט, מיומנויות אלו מאפשרות להתמודד עם רגשות, לשתף פעולה, לפתור קונפליקטים, לקבל החלטות מושכלות ולפתח ביטחון עצמי. גם מערכת החינוך בישראל מכירה בחשיבותן, כפי שמודגם במסמכי מדיניות כגון "דמות הבוגר/ת" (משרד החינוך, 2021) ותוכנית העבודה לשנה"ל תשפ"ה (משרד החינוך, 2024).

למרות ההסכמה בדבר חשיבותן של המיומנויות הרגשיות-חברתיות, אין הסכמה מוחלטת על הגדרה אחידה או על סוגי המיומנויות. ארגון ה-OECD וארגון CASEL מציעים מסגרות שונות, שההבדל המרכזי ביניהן הוא שבעוד CASEL מתמקד בכישורים אישיים וחברתיים-רגשיים ספציפיים (מודעות עצמית, ניהול עצמי, מודעות חברתית, מיומנויות בין-אישיות וקבלת החלטות אחראית), מודל ה-OECD מדגיש גם מיומנויות פונקציונליות יותר כגון ניהול משימות ופתיחות מחשבתית לצד שיתוף פעולה ויחסים עם הזולת. במילים אחרות, CASEL שם דגש על תהליכים פנימיים ובין-אישיים, ואילו מודל ה-OECD מוסיף מרכיבים פרקטיים הקשורים בביצוע משימות ובהתמודדות עם סיטואציות יום-יומיות (CASEL, 2013).

3. שיטה

להלן תיאור קצר של השיטה אשר שימשה במהלך הנוכחי: כלי המדידה, המערכת המתוקשבת, תהליך האיסוף, האוכלוסייה ושיעורי ההשתתפות.

3.1. כלי המדידה ומערכת איסוף המידע

עבור חלק הליבה של השאלונים התבססנו על שאלונים פרי פיתוחו של צוות סלבוקס (SEL Box), העוסק מאז שנת 2019 בפיתוח כלים למדידת מיומנויות רגשיות-חברתיות. מיזם סלבוקס העמיד לרשות הסקר הנוכחי את השאלונים שפיתחו, ואשר הראו בבדיקות מקדמיות רמות גבוהות של מהימנות פנימית ואיכויות פסיכומטריות נוספות. על בסיס כלים מקצועיים אלו התנהל תהליך שבמסגרתו נפגשו חברות וחברי השותפויות המהווים חלק מקהילת המדידה וההערכה של היוזמה לרצף של פגישות מרתוניות, ובהן נעשו דיוק של הכלים, התאמתם לצרכים של השותפויות ולתיאוריות השינוי שלהן ופיתוח של היגדים ומדדים נוספים על פי הנדרש. כל אלה תוך הקפדה על סטנדרטים גבוהים של ניסוח ושל איכויות פסיכומטריות. הגרסאות הסופיות תורגמו לערבית ע"י מתרגמת מקצועית ועברו בדיקות נוספות של צוותי החינוך בבאקה אל גרבייה ובמע'אר. שאלוני התלמידים תורגמו גם לרוסית למען אוכלוסיית תלמידים עולים מבריה"מ לשעבר, וכן לצרפתית ולספרדית עבור תלמידים עולים חדשים הדוברים שפות אלו ומתקשים בעברית. בעת העברת השאלונים בשטח נעשו תצפיות על ההעברות ע"י צוותי ההערכה והמדידה בשותפויות ובמטה, תהליך שאפשר לזהות היגדים בעייתיים ולתקנם/להתאימם בו במקום. לאחר שהתקבלו הנתונים הם עברו בדיקות פסיכומטריות, ובעקבותיהן התקבלו החלטות בדבר איכות ההיגדים והרכבי המדדים. ההיגדים והמדדים המוצגים בפרק הממצאים שלהלן משקפים את ההחלטות הסופיות בנוגע להיגדים ולמדדים במחקר.

לצורך איסוף הנתונים נעשה שימוש בפלטפורמה המתוקשבת של מערכת הסקרים של חברת קיימא לאבס, "מילגו", העשירים במידע ומכוונים לפעולה במתכונת של קבלת

עשייה חינוכית מיועדת-נתונים וכן בעלת רכיב חשוב וייחודי של הפקת דוחות – "סטוריז". הסטוריז הללו מתקבלים זמן קצר מאוד לאחר תום מילוי השאלונים. במסגרת יוזמת "אורחא" מוצעים סטוריז בשלוש רמות: מחנך/ת הכיתה, מנהל/ת בית הספר וראש/ת מחלקת החינוך. בפועל, שותפויות שונות הפעילו מודלים שונים בהתאם לתפיסת ההתערבות של כל שותפות ולאפשרויות שהמערכת המתוקשבת מציעה. אולם מבחינת הממשק של המשיבים – תלמידים ופרקטיקאים – מדובר בכל המקרים באותו ממשק עצמו, מה שאפשר לאגם את הנתונים מהשותפויות השונות ולבצע את הניתוחים על הקבצים המאוגדים.

3.2. תהליך האיסוף

לצורך איסוף הנתונים יצרו מובילות ההערכה בשותפויות קשר עם בתי הספר כדי לתאם את המועדים להעברת השאלונים ואת דרכי ההעברה. ככלל, בתי הספר בחרו להעביר את השאלונים במתכונת של תלמידי כיתות האם – אם בחדרי תקשוב ואם בכיתות רגילות. בהתאם לבחירות אלו הוחלט אילו אמצעי קצה ישמשו את התלמידים למילוי השאלונים (השאלונים במערכת מילגו של חברת קיימא מותאמים למילוי באמצעות אמצעי קצה שונים: מחשבים, טאבלטים וסמארטפונים). בזמן ההעברה נכחו בכיתות נציגים של תחום ההערכה והמדידה ונציגים של צוות בית הספר, ורכזי תקשוב בית ספריים וטכנאי מחשבים מקומיים נתנו מענה טכני וטכנולוגי. נציגים של "קיימא" היו בזמינות מקוונת ונתנו מענה בעדכון השאלונים ובתיקונם בהתאם לצורך.

מרבית בתי הספר בחרו להעביר גם את שאלוני המורים במתכונת מרוכזת, בעת שצוות בית הספר נוכח במפגש צוות, בהדרכה וכד'.

בסך הכול התנהלה ההעברה בלי תקלות וללא אירועים מיוחדים. אתגרים נקודתיים טופלו במקום ולקחים הופקו לקראת ההעברות הבאות. עם זאת, יש לציין כי כל אחת מהפעילות של איסוף הנתונים התנהלה במקביל לאירועים ביטחוניים שהשפיעו על לוחות הזמנים ועל היכולת להשלים את האיסוף ברשויות מסוימות. הפעימה הראשונה (דצמבר 2023–מאי 2024)

גני תקווה		
בתי ספר	8	100%
פרקטיקאים	259	79%
תלמידים	2,551	82%
סך הכל		
בתי ספר	41	100%
פרקטיקאים	1,223	73%
תלמידים	8,287	78%

4. ממצאים

בתת-פרק זה יובאו ממצאים מתוך חלק הליבה שבשאלונים שהועברו בקרב פרקטיקאים ותלמידים בארבע שותפויות: באקה אל גרבייה, מע'אר, נהריה וגני תקווה (כזכור, בבני ברק נאספו רק נתוני הפרקטיקאים ובאשכול טרם נאספו נתונים).

המודל הלוגי הכללי של פרק הממצאים (ליבה) מתואר בתרשים 1; כדי לקדם מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים נדרשים תנאים תומכים שונים, ובהם עמדות חיוביות כלפי החשיבות של המיומנויות, תחושת מסוגלות בקיומן ועוד. תנאים תומכים אלו כשלעצמם אינם בגדר מטרה, אלא נועדו לקדם את חיזוק המיומנויות בקרב פרקטיקאים ותלמידים. המיומנויות הן מטרה בפני עצמה משום שהן "ארגז כלים" להתנהלות ולעשייה של הפרטים במעגלי החיים השונים, ואף אמורות לקדם מדדי תוצאה החורגים מעולם התוכן ה-SEL-י כגון יחסי מורים-תלמידים, אקלים חברתי ועוד.

על אף מבנה לוגי זה, סדר ההצגה של תת-הפרקים מתחיל דווקא מהמיומנויות עצמן, משום שהן הלב הרעיוני-קונספטואלי של היוזמה, ורק לאחר מכן מוצגים ממצאים בנוגע לתנאים התומכים ולמדדי התוצאה. כל זה, כמובן, אחרי תת-פרק שבו יוצגו נתוני הרקע של המשיבים.

נערכה בצל המצב הביטחוני בעקבות אירועי אוקטובר 2023, שגרמו לדחיית תחילתו של האיסוף ולפיזור זמנים בין הרשויות. הפעימה השנייה (אוקטובר 2024–ינואר 2025) נפגעה עקב המלחמה שפרצה בצפון הארץ, שקטעה את איסוף הנתונים בנהריה ובמע'אר עד לחידושו. הפעימה השלישית (מאי–יוני 2025) נערכה תוך מתיחות ביטחונית גבוהה ומלחמה עם איראן, מה שהקשה להשלים את איסוף הנתונים במע'אר ובגני תקווה.

3.3. אוכלוסייה ושיעורי השתתפות

בלוח 1 שלהלן מוצגים נתוני ההשתתפות בקרב בתי ספר, פרקטיקאים ותלמידים. כפי שאפשר לראות, כל בתי הספר שהיו אמורים להשתתף במילוי השאלונים אכן השתתפו, מה שמעיד על מחויבות גבוהה לתוכנית ולמטרותיה (יוצאים מהכלל הם שני בתי ספר במע'אר, שתי שכבות גיל במע'אר ושתי שכבות גיל נוספת בגני תקווה, שלא השתתפו במילוי השאלונים עקב המלחמה עם איראן שפרצה באמצע יוני 2025). שיעורי ההשתתפות בקרב התלמידים והפרקטיקאים עומדים על 78% ו-73% (בהתאמה).

לוח 1: ההשתתפות במילוי השאלונים בפעימה השלישית – מספרים ואחוזים

שיעור (מתוך מי שהיו אמורים להשתתף)	מספר המשיבים	
נהריה		
בתי ספר	10	100%
פרקטיקאים	304	77%
תלמידים	2,295	94%
מע'אר		
בתי ספר	12	100%
פרקטיקאים	312	57%
תלמידים	1,514	52%
באקה אל גרבייה		
בתי ספר	11	100%
פרקטיקאים	348	87%
תלמידים	1,927	89%

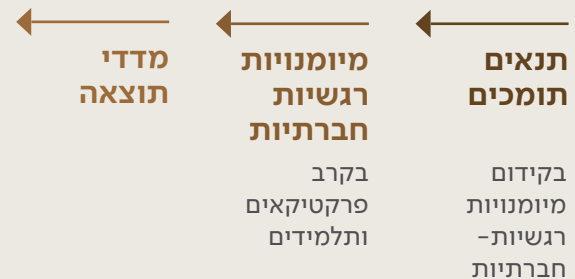
כפי שאפשר לראות, בקרב התלמידים יש ייצוג דומה לבנים ולבנות, ואילו אצל הפרקטיקאים יש ייצוג רב יותר לנשים – בשתי הקבוצות באופן שדומה ככל הנראה לחלוקה באוכלוסיות הכלליות; בקרב התלמידים מספרים נאים בבתי ספר יסודיים (כ-4,800) ובחטיבות ביניים (כ-3,000), אך מספר לא גדול של תלמידים בחטיבות עליונות (724, וזאת בשתי רשויות בלבד: מע'אר וגני תקווה); בקרב הפרקטיקאים הרוב המוחלט הם בעלי תואר אקדמי, רובם בעלי תואר שני ויותר, ויש גיוון מבחינת ותק במערכת ומגוון תפקידים. יצוין כי 50% מהמשיבים הם מחנכי כיתות.

חשוב להתבונן בנתונים כדי להכיר את מאפייניה של אוכלוסיית המשיבים וכדי לזכור את הנקודה הבאה: בשום אופן אין הנתונים מתיימרים לייצג אוכלוסייה כלשהי (לא רשותית ובוודאי לא ארצית), מלבד אוכלוסיית בתי הספר המשתתפים בתוכנית.

לוח 2: נתוני רקע של התלמידים שהשתתפו בפעימה השלישית

שיעור (מתוך כלל המשיבים)	המספר הכולל	
רשות מקומית		
28%	2,295	נהריה
18%	1,514	מע'אר
23%	1,927	באקה אל גרבייה
31%	2,551	גני תקווה
מגדר		
47%	3,888	בנים
53%	4,342	בנות

תרשים 1: המבנה הלוגי הכללי של ממצאי הליבה



אופן הצגת הממצאים: בתרשימים שבפרק זה יוצגו נתוני כל אחד מהמדדים לאורך שלוש פעימות המדידה: דצמבר 23 עד מאי 24 (T1)³, אוקטובר 24 עד ינואר 2025 (T2) ומאי-יוני 2025 (T3). הנתונים יוצגו בתרשימים עבור כלל האוכלוסייה, והבדלים מובהקים בין פעימות המדידה (ו/או כאשר גודל האפקט נמצא מובהק), אם נמצאו, מאוזכרים בהערת שוליים⁴. כמו כן, עבור כל מדד נעשו גם פילוחים נוספים לפי משתנים נוספים, והדיווח על כך נמצא מתחת לתרשים.

יש לציון כי עבור מספר מדדי ליבה⁵ נעשה שינוי בהרכב ההיגדים המרכיבים אותם, זאת לאחר שממצאי הפעימה הראשונה הראו שיש מקום לדייק אותם יותר. כפועל יוצא, בדוח זה מוצגים המדדים לאחר התאמה ותיקון לעומת המדדים שהוצגו בדוח הראשון, שהתבסס רק על נתוני הפעימה הראשונה.

4.1. נתוני רקע

לוח 2 מוצגים נתוני הרקע של התלמידים שהשיבו על השאלון, בפילוח לפי רשות מקומית, מגדר ושלב חינוך. לוח 3 מוצגים נתוני הרקע של הפרקטיקאים בפילוח לפי רשות מקומית, מגדר, גיל והשכלה.

3 לפירוט ראו דוח ממצאי הפעימה הראשונה שפורסם בתחילת 2025.

4 יש לציון כי גם כאשר נמצאו הבדלים מובהקים, לרוב מדובר בגודל אפקט קטן, קרי ההבדלים אולי חזקים מבחינה סטטיסטית (מפאת גודל המדגם), אך אינם בהכרח חזקים מבחינת המשמעות. לנוכח זאת השתדלנו להציג בפרק הממצאים את הסיפור, דהיינו את התמונה הכללית העולה מהנתונים, תוך שאנו משלבים הסקה סטטיסטית וקריאה פרשנית של נתונים הנסמכת על ניסיון רב-שנים של קריאת נתונים ועיסוק בהם.

5 המדדים שבהם נעשה שינוי: תלמידים – יחסים בין-אישיים, אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית; משתנה חדש: מניעת בריונות. מורים – מסוגלות עצמית/תודעה של צמיחה, ויסות רגשי; משתנים חדשים: שאלות על עמדות כלפי התהליך/תשומות.

תפקידים בבית הספר		
15%	188	ריכוז מקצוע
6%	75	ריכוז שכבה
2%	30	ריכוז פדגוגי
3%	38	ייעוץ חינוכי
10%	124	צוות הנהלה
50%	626	חינוך כיתה
שנות ותק בהוראה (ממוצע וסטיית תקן) $\bar{x}=15.7$, $SD=9.8$		

שנות ותק בבית הספר הנוכחי (ממוצע וסטיית תקן)
 $\bar{x}=10.0$, $SD=8.8$

השוואה לנתוני הרקע שהתקבלו בפעימה השנייה מעלה מספר הבדלים אצל התלמידים. ניכר כי ההבדל הבולט ביותר בין הפעילות הוא הרכב הגילים, בעיקר בחטיבות העליונות; בפעימה השנייה עמד שיעורם על 16%. כמו כן, בפעימה הנוכחית ירד שיעור ההשתתפות במע'אר ובבאקה בכ-5%. אצל הפרקטיקאים, ההבדל המרכזי הוא בוותק בבית הספר הנוכחי: בפעימה השנייה השתתפו מורים ותיקים יותר, ואילו בפעימה השלישית נוספו לבית הספר יותר מורים חדשים יחסית.

4.2. עמדות של פרקטיקאים אשר ליישום המהלך ולתרומתו

בפעימה השלישית הוצגה לפרקטיקאים שורה של היגדים הבוחנים את עמדותיהם כלפי מהלך ה-SEL בבית ספרם. בתרשים 1 להלן מוצגת התפלגות תשובותיהם.

כפי שעולה מתרשים 1, עמדות המורים שבתי הספר שלהם משתתפים במהלך נוטות מאוד לחיוב. ככלל, יותר מ-60% מהמורים סבורים שהמהלך מקדם מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב מורים, תורם ליכולת שלהם לקדם מיומנויות אלו בקרב תלמידים ומספק למורים

שלב חינוך		
58%	4,791	ד'-ו'
33%	2,744	ז'-ט'
9%	724	י'-י"ב

לוח 3: נתוני רקע של הפרקטיקאים שהשתתפו בפעימה השלישית

שיעור (מתוך כלל המשיבים)	המספר הכולל	
-----------------------------	----------------	--

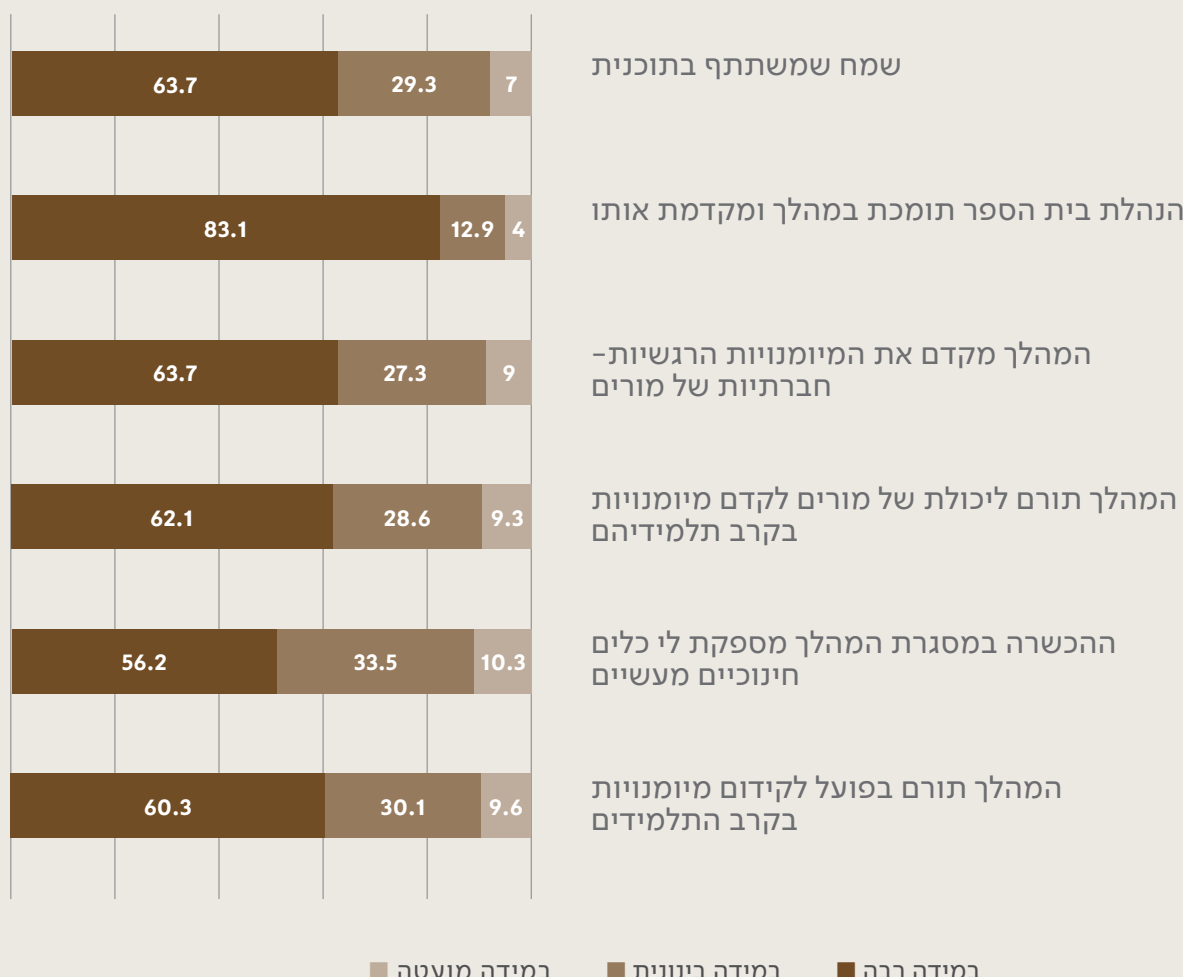
רשות מקומית		
25%	304	נהריה
26%	312	מע'אר
28%	348	באקה אל גרבייה
21%	259	גני תקווה

מגדר		
26%	313	גברים
74%	912	נשים

גיל		
12%	147	21-30
35%	435	31-40
37%	461	41-50
17%	210	51 ויותר

השכלה		
2%	26	תיכונית
44%	559	תואר ראשון
54%	688	תואר שני ויותר

תרשים 2: עמדות מורים בנוגע למהלך ה-SEL הרשותי ולפוטנציאל שלו (באחוזים), ($N_{T3}=1186$)



4.3. מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים

תלמידים

בשאלון לתלמידים נמדדו חמש מיומנויות רגשיות-חברתיות: (1) זיהוי רגשות; (2) תחושת מסוגלות ותודעה של צמיחה; (3) ניהול עצמי; (4) אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית; (5) יחסים בין-אישיים. בתרשים 3 מוצגים ממוצעי כל אחת מהמיומנויות בכל אחת מהפעילות בקרב התלמידים שהשתתפו במחקר.

כלים פדגוגיים מעשיים. אף שמדובר במהלך חדש יחסית, כ-60% אף סבורים שהוא כבר תורם בפועל במידה רבה לקידום המיומנויות בקרב תלמידים ו-30% סבורים שהוא עושה זאת במידה בינונית. רק מיעוט מקרב המשיבים, פחות מ-10%, מחזיקים בעמדות חיוביות פחות כלפי המהלך וסבורים כי תרומתו מועטה.

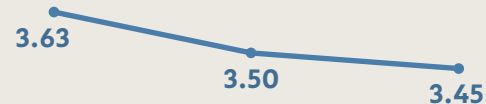
יחסים בין-אישיים



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

תרשים 3: מדדי המיומנויות הרגשיות- חברתיות בקרב תלמידים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית התלמידים, $N_{T3}=8,571$)

זיהוי רגשות



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב תלמידים – ממצאים בולטים נוספים

· בפילוח לפי **מגדר** – לאורך הזמן חל בהדרגה שיפור של ממש אצל **הבנים** בממד זיהוי רגשות, וערכי הממד עלו בין הפעימות (3.34→3.41→3.56). גם בממד ניהול עצמי חל אצלם שיפור של ממש לאורך הזמן, עם עלייה בכל פעימה, אם כי ההבדל בין הפעימה השנייה לשלישית קטן יותר (3.43→3.54→3.59). גם אצל **הבנות** נרשמה מגמה דומה (וכדאי לשים לב שהבנות התחילו מרמה גבוהה יותר בממד זיהוי רגשות, בהשוואה לבנים): בממד זיהוי רגשות עלתה הרמה בכל פעימה (3.54→3.58→3.69), וכך גם בממד ניהול עצמי (3.44→3.52→3.59).

· בפילוח לפי **שלב חינוך – בבית הספר היסודי** נמצא לאורך הזמן שיפור מובהק בממד זיהוי רגשות (3.48→3.54→3.66), וכך גם בניהול עצמי (3.49→3.60→3.63). גם **בחטיבות הביניים** נצפתה מגמה דומה (זיהוי רגשות – 3.30→3.41→3.55 ; ניהול עצמי – 3.28→3.41→3.50), ואילו **בבית הספר העליונות** אומנם המגמה לא הייתה רציפה, אך נרשמה עלייה בערכי הממד בפעימה השלישית (3.75) בהשוואה לפעימה השנייה (3.55) והראשונה (3.63), וכך גם בניהול עצמי (3.70 לעומת 3.54-1).

תחושת מסוגלות ותודעה של צמיחה



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

ניהול עצמי



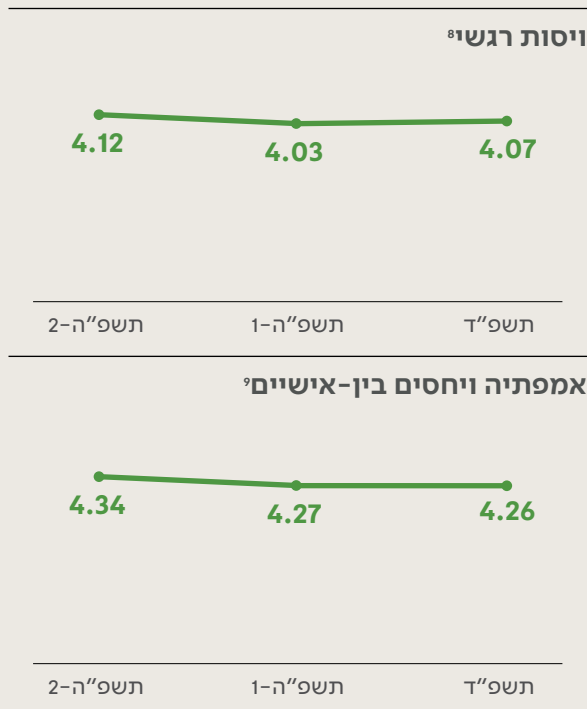
תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

אמפתיה והתנהגות פרו-חברתית



תשפ"ד תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

6 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 26673) = 98.04$, $p < .001$. כמו כן נמצאו הבדלים מובהקים בין כל זוגות הפעימות: בין פעימה 1 לפעימה 2, בין פעימה 1 לפעימה 3 ובין פעימה 2 לפעימה 3.
7 בניתוח שונות חד-גורמי נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 26673) = 69.33$, $p < .001$. גודל האפקט שנרשם הינו קטן אך מובהק ($\eta^2 = .005$). הבדלים מובהקים נמצאו בין כל זוגות הפעימות: בין פעימה 1 לפעימה 2, בין פעימה 1 לפעימה 3 ובין פעימה 2 לפעימה 3.



אז מה הנתונים מלמדים? לאורך שלוש הפעילות נראית בעקביות מגמת שיפור ניכרת בשני מדדים: זיהוי רגשות וניהול עצמי. זאת בקרב כלל אוכלוסיית התלמידים ובפילוחים שונים. במדדי מיומנויות אחרים: תחושת מסוגלות, אמפתיה ויחסים בין-אישיים – נרשמה יציבות, ללא שינויים מהותיים. ייתכן שמגמות אלו מייצגות את תחילתו של שינוי במיומנויות הרגשיות הבסיסיות ביותר: היכולת לזהות רגשות (המיומנות הבסיסית ביותר שיש) ויכולת הניהול העצמי, ואילו בהמשך נתחיל לראות גם שינויים במיומנויות חברתיות ורגשיות מורכבות יותר וכן במדדי תוצאה שונים. לשם כך יידרש, כמובן, המשך מעקב.

פרקטיקאים

שאלון הליבה של הפרקטיקאים כלל שלוש מיומנויות רגשיות-חברתיות: (1) מסוגלות עצמית; (2) ויסות רגשי; (3) אמפתיה ויחסים בין-אישיים. בתרשים 4 שלהלן מוצג הציון הממוצע של כל אחת מהמיומנויות בקרב הפרקטיקאים שהשתתפו במחקר לאורך 3 פעימות המדידה.

תרשים 4: מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים $N_{T3}=1,282$)

מסוגלות עצמית



מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב הפרקטיקאים – ממצאים בולטים נוספים

• כללי: בפעימה השלישית נרשמה עלייה כללית בממד ויסות רגשי לעומת הפעימה השנייה. בממד אמפתיה ויחסים בין-אישיים נצפתה עלייה בפעימה השלישית לעומת השתיים הקודמות, ואילו בממד מסוגלות עצמית לא נמצאו הבדלים של ממש.

• בפילוח לפי **מגדר** – אצל המורים והמורות נרשם בין המדידה השנייה לשלישית שיפור של ממש במדדי ויסות רגשי ואמפתיה ויחסים בין-אישיים (מורים: ויסות רגשי $4.12 \leftarrow 4.06$; מורות: $4.26 \leftarrow 4.28 \leftarrow 4.37$; אמפתיה $4.26 \leftarrow 4.28 \leftarrow 4.19$; ויסות רגשי $4.05 \leftarrow 4.03 \leftarrow 4.10$, אמפתיה $4.28 \leftarrow 4.34$), כלומר אצל המורים הוויסות הרגשי גבוה במעט בהשוואה למורות. לעומת זאת, במסוגלות עצמית לא נראו שינויים של ממש לאורך הזמן בשתי הקבוצות (מורים: $4.64 \leftarrow 4.61 \leftarrow 4.62$; מורות: $4.65 \leftarrow 4.65 \leftarrow 4.64$).

8 נמצא הבדל מובהק בין הפעילות, $F(2, 3946) = 5.23, p = .005$, גודל האפקט שנרשם הינו קטן אך מובהק ($\eta^2 = .003$). נמצא הבדל מובהק בין פעימה 2 לפעימה 3.

9 נמצא הבדל מובהק בין הפעילות, $F(2, 3946) = 11.19, p < .001$, גודל האפקט שנרשם הינו קטן אך מובהק ($\eta^2 = .006$). נמצא הבדל מובהק בין פעימה 1 לפעימה 3 ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p < .001$).

4.36), ואילו בקבוצת הגיל 41-50 הייתה ירידה ניכרת בוויסות רגשי במדידה השנייה (4.12←3.98←4.11) לצד שיפור באמפתיה ויחסים בין-אישיים (4.27←4.26←4.36).

אז מה הנתונים מלמדים? לאורך שלוש המדידות חל בקרב המורים שיפור של ממש בממד ויסות רגשי ובמדד אמפתיה ויחסים בין-אישיים, בעוד מדד המסוגלות העצמית נותר יציב. השיפור במדדי ויסות רגשי ואמפתיה בולט בעיקר בקרב מורים צעירים (בני 21-30) ובעלי תואר שני ויותר. כמו כן, בקרב מחנכי כיתות נרשם שיפור של ממש במדדי ויסות רגשי ואמפתיה, ואילו אצל מורים שאינם מחנכים נרשם שיפור בעיקר בממד האמפתיה. זאת ועוד, בקרב מורים בעלי ותק של 20 שנה ופחות נרשם שיפור בממד האמפתיה, ואילו אצל מורים ותיקים (יותר מ-20 שנה) ניכרה יציבות. בבתי ספר יסודיים ובחטיבות הביניים נרשם שיפור בממד האמפתיה, בעוד בחטיבות העליונות המדדים נשארו יציבים. ממצאים אלו מרמזים על התחזקות במיומנויות רגשיות וחברתיות בקרב מורים צעירים, מחנכי כיתות ובעלי השכלה גבוהה. מורים בעלי ותק גבוה ו/או בשלב חינוך גבוה מתאפיינים ביציבות.

4.4. תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות – פרקטיקאים

בשאלון למורים נבדק באיזו מידה קיימים אצל המורה שלושה תנאים התומכים בקידום של מיומנויות רגשיות-חברתיות: (1) שילוב למידה רגשית-חברתית בפרקטיקה; (2) תחושת מסוגלות בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות; (3) עמדות חיוביות כלפי למידה רגשית-חברתית; (4) שילוב אמפתיה בהוראה. בתרשים 5 יוצג הציון הממוצע של כל אחד מארבעת התנאים לאורך שלוש פעימות המדידה, לפי דיווחי המורים שהשתתפו במחקר.

· אצל מחנכי הכיתות נרשם שיפור של ממש בוויסות רגשי בין המדידה השנייה לשלישית (4.09←4.02←4.15), ובאמפתיה ויחסים בין-אישיים במדידה השלישית בהשוואה לראשונה (4.29←4.29←4.36), ואילו אצל מורים שאינם מחנכים ניכר השיפור רק באמפתיה ויחסים בין-אישיים במדידה השלישית בהשוואה לראשונה ולשנייה (4.23←4.25←4.33).

· אצל מורים בעלי ותק בהוראה עד 10 שנים ובעלי ותק של 11 עד 20 שנים נרשם לאורך הזמן שיפור של ממש במדדי אמפתיה ויחסים בין-אישיים (עד 10 שנים: 4.26←4.29←4.37; 11-20 שנים: 4.21←4.21←4.31), בעוד ויסות רגשי ומסוגלות עצמית נותרו יציבים. אצל מורים בעלי ותק של יותר מ-20 שנים ולא נצפו שינויים ניכרים במדדים, מה שמצביע על יציבות גבוהה יותר עם עליית הוותק.

· בפילוח לפי שלבי חינוך – בבית הספר היסודי ובחטיבת הביניים נרשם לאורך זמן שיפור ניכר באמפתיה ויחסים בין-אישיים (יסודי: 4.26←4.26←4.33; חט"ב: 4.27←4.28←4.38), בעוד ויסות רגשי ומסוגלות עצמית נותרו יציבים. בחטיבות העליונות לא נצפו שינויים של ממש במדדים, מה שיכול להצביע על התפתחות רגשית הדרגתית יותר בשלבי החינוך הנמוכים.

· בפילוח לפי רמת השכלה – בקרב כלל המורים נרשם במדידה השלישית שיפור של ממש באמפתיה ויחסים בין-אישיים (השכלה תיכונית: 4.28←4.12←4.53; תואר ראשון: 4.23←4.24←4.31; תואר שני ויותר: 4.30←4.37). נוסף על כך, בקרב מורים בעלי תואר שני ויותר נצפה שיפור של ממש גם בוויסות רגשי (4.13←4.10←4.18), מה שיכול להצביע על התחזקות רגשית עם העלייה ברמת ההשכלה.

· בפילוח לפי גיל המורה – בקרב מורים בני 21-30 נרשם שיפור של ממש בוויסות רגשי (3.89←4.02←4.17) ובאמפתיה ויחסים בין-אישיים במדידה השלישית (4.18←4.24←

הממוצעים נותרו יציבים לאורך הזמן בשתי הקבוצות. עם זאת, עמדותיהן של המורות כלפי SEL היו חיוביות יותר באופן מובהק, בהשוואה למורים.

• בקרב **מחנכים** ומורים שאינם מחנכים לא נצפו שינויים של ממש בין הפעילות, והממוצעים נותרו יציבים לאורך הזמן, וכך גם בהשוואה בין **שלבי החינוך** (יסודי, חטיבת ביניים, חטיבה עליונה), אם כי נרשמה ירידה קלה במדדים אלו עם העלייה בשלבי החינוך.

• בקרב מורים בעלי **ותק בהוראה** עד 10 שנים נרשם שיפור ניכר באמפתיה בהוראה ($4.49 \leftarrow 4.53 \leftarrow 4.59$), בעוד שאר המדדים נותרו יציבים. לא נצפו שינויים של ממש במדדים אצל מורים בעלי ותק של 11 שנים ויותר.

• בקרב מורים בעלי **השכלה תיכונית** נרשם שיפור של ממש בכל המדדים במדידה השלישית (שילוב SEL בפרקטיקה: $4.38 \leftarrow 4.17 \leftarrow 4.58$; מסוגלות בקידום SEL: $4.04 \leftarrow 3.82 \leftarrow 4.35$; עמדות חיוביות כלפי SEL: $4.58 \leftarrow 4.14 \leftarrow 4.55$), למעט הממד אמפתיה בהוראה, שנשאר יציב, אולם יש לסייג ממצאים אלו מאחר שמדובר בקבוצה קטנה יחסית. בקרב מורים בעלי תואר ראשון ושני לא נצפו שינויים של ממש במדדים, אך ניכר כי בקרב בעלי תואר שני ויותר התפיסות היו חיוביות יותר בהשוואה לבעלי תואר ראשון.

• בפילוח לפי **גיל המורה** – אצל בני 31 עד 50 נצפתה ירידה ניכרת בעמדות חיוביות כלפי SEL במדידה השנייה (בני 40-31: $4.51 \leftarrow 4.49 \leftarrow 4.46$; בני 41-50: $4.48 \leftarrow 4.39 \leftarrow 4.45$). גם בקרב מורים בני 51 ויותר נצפתה ירידה בעמדות החיוביות כלפי SEL ($4.41 \leftarrow 4.40 \leftarrow 4.40$), אך לצד זאת עלייה באמפתיה בהוראה ($4.46 \leftarrow 4.54 \leftarrow 4.45$).

אז מה הנתונים מלמדים? הנתונים מצביעים על יציבות כללית במדדים, עם שינויים מזעריים בין המדידות. מבחינה מגדרית, מורות הביעו עמדות חיוביות יותר כלפי SEL בהשוואה למורים, אך לא נצפו שינויים של ממש לאורך זמן בשני

תרשים 5: מדדי תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות עפ"י דיווחי פרקטיקאים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים $N_{T3}=1,282$)

שילוב SEL בפרקטיקה



מסוגלות בקידום SEL



עמדות חיוביות כלפי SEL



אמפתיה בהוראה



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

• מההיבט המגדרי לא נצפו הבדלים ניכרים בין הפעילות אצל המורים או המורות.

היה אפשר לבחון מספר מצומצם בלבד של מדדי תוצאה, וכך נאסף מידע בנוגע לשלושה מדדי תוצאה בקרב התלמידים ושלושה מדדי תוצאה בקרב הפרקטיקאים. מדדי תוצאה נוספים, ייחודיים לשותפויות השונות, אפשר למצוא בפרקים שבהמשך הדוח.

תלמידים

בשאלון לתלמידים נמדדו שלושה מדדי תוצאה: (1) קשר מורה-תלמיד; (2) תחושת שייכות לכיתה; (3) מניעת בריונות.

תרשים 6: מדדי תוצאה על פי דיווחי תלמידים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית התלמידים, $N_{T3}=8,571$)

תחושת שייכות לכיתה¹⁰



קשר מורה-תלמיד¹¹



מניעת בריונות¹²



המינים. בקרב מחנכי כיתות ומורים שאינם מחנכים, וכן בין שלבי החינוך (יסודי, חטיבת ביניים, חטיבה עליונה), המדדים נותרו יציבים, עם ירידה קלה במדדים בשלבי חינוך גבוהים יותר. אצל מורים בעלי ותק עד 10 שנים חל שיפור של ממש באמפתיה בהוראה, בעוד אצל מורים ותיקים יותר (11 שנים ויותר) נרשמה יציבות. בקרב מורים בעלי השכלה תיכונית נרשם במדידה השלישית שיפור של ממש בהיבט של שילוב SEL, מסוגלות בקידום SEL ועמדות חיוביות כלפי SEL, אך לא באמפתיה בהוראה (כאמור, יש לסייג ממצאים אלו מאחר שמדובר בקבוצה קטנה יחסית). נוסף על כך, אצל מורים בעלי תואר שני ויותר נרשמו תפיסות חיוביות יותר בהשוואה לבעלי תואר ראשון, אך ללא שינויים ניכרים מעבר לזה. מבחינת גיל, בקרב מורים בני 31-50 נרשמה במדידה השנייה ירידה של ממש בעמדות חיוביות כלפי SEL, ובקרב מורים בני 51 ויותר נצפתה ירידה בעמדות חיוביות כלפי SEL לצד עלייה באמפתיה בהוראה. ממצאים אלו מרמזים על יציבות גבוהה במדדים של תנאים התומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות, עם שיפור בולט בקרב מורים בעלי השכלה תיכונית ושנות ותק מועטות, וירידה מסוימת בעמדות חיוביות כלפי המיומנויות עם העלייה בגיל המורים.

4.5. מדדי תוצאה – תלמידים ופרקטיקאים

עד כה הוצגו נתונים בדבר מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב תלמידים ופרקטיקאים וכן דיווחי הפרקטיקאים בדבר תנאים תומכים בקידום המיומנויות. עתה, בחלק האחרון, יוצגו מדדי התוצאה כפי שחושבו על בסיס דיווחי התלמידים והפרקטיקאים. מטבע הדברים, במסגרת חלק הליבה של השאלונים

10 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 26673) = 19.93, p < .001$, גודל האפקט שנרשם קטן אך מובהק ($\eta^2 = .001$). נמצאו הבדלים מובהקים בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p < .001$).

11 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות בקשר, $F(2, 26673) = 15.75, p < .001$, גודל האפקט שנרשם קטן אך מובהק ($\eta^2 = .001$). נמצאו הבדלים מובהקים בין כל זוגות הפעימות: בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p < .001$), בין פעימה 1 לפעימה 3 ($p = .020$) ובין פעימה 2 לפעימה 3 ($p = .012$).

12 נמצא הבדל מובהק בין פעימה 2 לפעימה 3, $d = .03, t(18268) = -2.06, p = .040$.

מדדי תוצאה בקרב תלמידים – ממצאים בולטים נוספים

· בפילוח לפי **מגדר** – אצל **הבנים** חלה בפעימה השנייה ירידה ניכרת בתחושת השייכות לכיתה בהשוואה לפעימה הראשונה והשלישית, אך במדידה השלישית היא חזרה לרמה דומה לראשונה ($3.74 \leftarrow 3.66 \leftarrow 3.73$). כך גם בקשר מורה-תלמיד ($3.62 \leftarrow 3.55$), ואילו במניעת בריונות נראה שיפור של ממש בין הפעימה השנייה לשלישית ($3.48 \leftarrow 3.53$). גם אצל **הבנות** חלה בפעימה השנייה ירידה בתחושת השייכות לכיתה, בהשוואה לראשונה, אך במדידה השלישית היא חזרה לרמה דומה לפעימה הראשונה ($3.52 \leftarrow 3.45$). אפשר לשים לב כי תחושת השייכות בקרב הבנים גבוהה יותר בהשוואה לבנות. בקשר מורה-תלמיד חלה אצל הבנות ירידה בפעימות השנייה והשלישית בהשוואה לראשונה, בעוד השנייה והשלישית דומות זו לזו ($3.68 \leftarrow 3.59 \leftarrow 3.61$).

· בפילוח לפי **שלב חינוך**, בבית הספר היסודי נמצא הבדל מובהק בתחושת השייכות לכיתה בין הפעימה השנייה (3.71) לשלישית (3.77), ובקשר מורה-תלמיד נמצא הבדל מובהק קטן בין הפעימה הראשונה (3.81) לשלישית (3.77). **בחטיבת הביניים** נמצא הבדל מובהק קטן בין הפעימות בנוגע לתחושת השייכות של התלמידים, אך לא נמצא דפוס ברור ועקבי של עלייה או ירידה. גם בקשר מורה-תלמיד נצפתה מגמה דומה: בפעימה הראשונה הממוצע היה גבוה בהשוואה לפעימה השנייה (3.40 לעומת 3.34), אך לא נמצאה ירידה או עלייה ברורה מעבר לכך. **בחטיבה העליונה**, תחושת השייכות לכיתה בפעימה השנייה הייתה הנמוכה ביותר (3.28), ובפעימה השלישית הממוצע עלה (3.43). כך גם בקשר מורה-תלמיד ($3.57 \leftarrow 3.35 \leftarrow 3.43$) ובמניעת בריונות בין הפעימה הראשונה לשנייה (3.41 לעומת 3.20).

אז מה הנתונים מלמדים? לאורך שלוש הפעימות ניכר כי בפעימה השנייה התלמידים חוו ירידה קלה בתחושת השייכות לכיתה ובקשר עם המורים, אך נרשמה התאוששות בפעימה השלישית. בקרב תלמידי בית הספר התיכון נרשם שיפור של ממש בתחושת השייכות, בקשר מורה-תלמיד ובמניעת בריונות, ואילו בבית הספר היסודי ובחטיבת הביניים השינויים היו קטנים יותר ולא תמיד עקביים.

פרקטיקאים

בשאלון למורים נמדדו שלושה מדדי תוצאה: (1) תחושת שייכות לבית הספר; (2) תפיסת האקלים בבית ספרי; (3) תחושת שחיקה. בתרשים 5 מוצג הציון הממוצע של כל אחד ממדדי התוצאה בקרב המורים שהשתתפו במחקר.

תרשים 7: מדדי תוצאה על פי דיווחי פרקטיקאים – שלוש פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית הפרקטיקאים, $N_{T3}=1,282$)

תחושת שייכות לבית הספר¹³



תשפ"ד	תשפ"ה-1	תשפ"ה-2
-------	---------	---------

תפיסת האקלים בבית הספר¹⁴



תשפ"ד	תשפ"ה-1	תשפ"ה-2
-------	---------	---------

¹³ נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 3946) = 6.74$, $p = .001$, גודל האפקט שנרשם קטן אך מובהק ($\eta^2 = .003$). נמצא הבדל בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p = .039$) ובין פעימה 1 לפעימה 3 ($p = .001$).

¹⁴ נמצא הבדל מובהק בין הפעימות, $F(2, 3946) = 3.69$, $p = .025$, גודל האפקט שנרשם קטן אך מובהק ($\eta^2 = .002$). הבדל בין פעימה 1 לפעימה 2 ($p = .033$).

שהם מלכתחילה נמוכים במעט בהשוואה לבית הספר היסודי ולחטיבת הביניים.

· בקרב מורים בעלי השכלה תיכונית נצפתה עלייה ניכרת בתחושת השחיקה במדידה השלישית (2.13←1.98←2.74), ואילו בקרב מורים בעלי תואר ראשון ושני נצפה שיפור ניכר בתחושת השייכות (תואר ראשון: 4.19←4.14←4.23; תואר שני ויותר: 4.28←4.37←4.38).

· בקרב מורים בני 21-30 נצפה שיפור ניכר בתחושת השייכות במדידה השלישית (4.00←4.02←4.24), ואילו בקרב מורים בני 31-40 נצפה שיפור ניכר בתפיסת אקלים בית הספר (3.91←4.05←4.06).

אז מה הנתונים מלמדים? לאורך תקופת המדידה נצפה שיפור קל בתחושת השייכות לבית הספר ובתפיסת אקלים בית הספר, בעוד תחושת השחיקה נותרה יציבה. מבחינת מגדר, אצל מורות נרשם שיפור ניכר בתחושת השייכות לבית הספר ובתפיסת אקלים בית הספר, בעוד אצל מורים היה שיפור רק בתחושת השייכות. אצל מחנכי כיתות נרשם שיפור ניכר בתפיסת אקלים בית הספר לצד תחושה גבוהה מעט של שחיקה, ואילו אצל מורים שאינם מחנכים השתפרה תחושת השייכות לבית הספר. בקרב מורים בעלי ותק עד 10 שנים נרשם שיפור ניכר בתחושת השייכות ובאקלים, בעוד אצל מורים ותיקים יותר נצפתה יציבות. בבתי הספר היסודיים נצפה שיפור ניכר בתחושת השייכות לבית הספר ובתפיסת אקלים בית הספר, ובחטיבות הביניים – רק בתחושת השייכות. אצל מורים בעלי השכלה תיכונית נרשמה עלייה ניכרת בתחושת השחיקה (אם כי יש לסייג ממצאים אלו, שכן מדובר בקבוצה קטנה יחסית), בעוד אצל מורים בעלי תואר ראשון ושני עלתה תחושת השייכות לבית הספר. בקרב מורים בני 21-30 נרשם שיפור ניכר בתחושת השייכות, ובקרב מורים בני 31-40 – באקלים בית הספר. ממצאים אלו מצביעים על התחזקות תחושת השייכות לבית הספר ותפיסת

תחושת שחיקה*



*ערכים גבוהים יותר במדד זה פירושם תחושת שחיקה גבוהה יותר.

מדדי תוצאה בקרב פרקטיקאים – ממצאים בולטים נוספים

· אצל המורים והמורות נרשם בין המדידה הראשונה לשלישית שיפור ניכר בתחושת השייכות לבית הספר (מורים: 4.15←4.26←4.31; מורות: 4.24←4.30←4.32), ובתפיסת האקלים בבית הספר נראה שיפור אצל המורות במדידות השנייה והשלישית בהשוואה לראשונה (3.95←4.05←4.03), בעוד אצל המורים לא היה שינוי של ממש.

· אצל מחנכי הכיתות נרשם במדידה השלישית שיפור ניכר בתפיסת אקלים בית הספר, בהשוואה למדידה הראשונה (3.92←4.00←4.04). **אצל מורים שאינם מחנכים** נצפה במדידות השנייה והשלישית שיפור של ממש בתחושת השייכות לבית הספר בהשוואה למדידה הראשונה (4.15←4.25←4.29). תחושת השחיקה נשארה יציבה, אך הייתה גבוהה במעט בקרב מחנכי הכיתות.

· בקרב מורים בעלי ותק בהוראה עד 10 שנים נרשם שיפור ניכר בתחושת השייכות לבית הספר (4.06←4.18←4.23) ובתפיסת האקלים בית הספר (3.92←4.07←4.07), בעוד תחושת השחיקה נשארה יציבה. בשאר קבוצות הוותק לא נמצאו שינויים של ממש לאורך המדידות.

· בבית הספר היסודי נרשם שיפור ניכר בתחושת השייכות לבית הספר (4.20←4.28←4.32) ובתפיסת אקלים בית הספר (3.98←4.08←4.07), עם יציבות בתחושת השחיקה. בחטיבת הביניים נצפה שיפור ניכר רק בתחושת השייכות (4.27←4.32←4.38), ואילו בחטיבה העליונה לא נצפה כל שינוי במדדים,

וכן בחלוקת המדדים על פי עולמות תוכן: מדדי פדגוגיה מקדמת למידה רגשית-חברתית, מדדי מיומנויות רגשיות-חברתיות ומדדי תוצאה.

התמונה הכוללת מצביעה על **מגמה מעורבת, עם נטייה מסוימת לכיוון של שינוי חיובי**. בחלק ניכר מהמדדים (כמעט מחציתם) לא חל שינוי לאורך התקופה, לצד מספר נכבד של מדדים שחל בהם שיפור – הן שיפור קל והן שיפור ניכר. מנגד, רק במיעוט יחסי של מדדים חלה ירידה, וברובם ירידה קלה. כלומר, מרבית המדדים נותרו יציבים או נעו לכיוון של התקדמות חיובית, ובמיעוטם בלבד נרשמה נסיגה.

במישור של מדדי **פדגוגיה מקדמת למידה רגשית-חברתית** ניכרים ניצנים של התקדמות חיובית, אך לא באופן גורף, ובחלק מהמדדים התמונה נותרה יציבה. במישור של **מדדי המיומנויות** ניכרת מגמה ברורה לחיוב, ובחלק מהמדדים השינויים ניכרים ממש. גם במישור של **מדדי תוצאה** נראה כי המגמה מעורבת, לצד ניצנים של התקדמות חיובית.

האקלים בקרב מורים צעירים, בקרב מחנכים ובבתי ספר יסודיים, עם יציבות גבוהה יותר בחטיבות העליונות ובקרב מורים ותיקים (ולצד עלייה בתחושת השחיקה בקרב בעלי השכלה תיכונית – עלייה שעשויה לעורר דאגה, אם כי יש לזכור שמדובר בקבוצה קטנה).

4.6. מדדי תלמידים ופרקטיקאים במבט-על

בפרק זה מוצגים השינויים במדדי התלמידים והפרקטיקאים במבט-על. לצורך הבדיקה הכנו רשימה של כלל המדדים ביוזמה – הן המדדים השייכים לליבה המשותפת והן הייחודיים לכל שותפות, ¹⁵ ובסך הכול התקבלו 58 מדדים. מיפינו אותם בהתאם למגמה שלהם לאורך שלוש הפעילות באמצעות ניתוח שונות חד-גורמי (ANOVA) שנעשה בעבור כל מדד, כדי להשוות בין ערכיו בשלוש פעילות המדידה. הבדיקה כללה מובהקות סטטיסטית וגודל אפקט, ועל סמך אינדיקטורים אלו נבנה סולם של טווח שינוי בין הפעילות, כפי שמפורט בתרשים להלן. בתרשים מוצג מיפוי של כלל המדדים במבט-על,

תרשים 8: התפלגות כלל המדדים ביוזמת אורחא עפ"י מגמת שינוי בשלוש מדידות (מספרים מוחלטים, מדדי ליבה ושותפויות)



¹⁵ ארבע שותפויות מתוך החמש, לא כולל את שותפות בני ברק.

5. סיכום ומסקנות

בחלק זה של הדוח מוצגים נתוני הליבה המשותפים לארבע מתוך שש השותפויות שביוזמה לאורך שלוש פעימות מדידה. השאלונים עסקו בשלושה נושאים עיקריים: מיומנויות רגשיות-חברתיות, תפיסות ופרקטיקות המקדמות למידה רגשית-חברתית ומדדי תוצאה. נוסף על כך מוצג בדוח גם הפער ברמות הנתפסות של קיומן של מיומנויות רגשיות-חברתיות לקידום היבטי התוצאה המצופים בקרב תלמידים ופרקטיקאים.

מיומנויות חברתיות-רגשיות – בקרב תלמידים ומורים זהו מגמות דומות אך מובחנות. אצל התלמידים חלה מגמת שיפור ברורה במיומנויות הרגשיות הבסיסיות ביותר – **זיהוי רגשות וניהול עצמי**, ואילו מיומנויות מורכבות יותר, כגון תחושת מסוגלות, אמפתיה ויחסים בין-אישיים, נותרו יציבות. ממצאים אלו עשויים לרמז כי בקרב התלמידים השינוי מתרחש תחילה בשכבה הבסיסית של היכולות הרגשיות, ומשם הוא עשוי להתרחב גם למיומנויות החברתיות המורכבות יותר.

בקרב המורים נרשמה מגמת שיפור **בוויסות רגשי ובאמפתיה ויחסים בין-אישיים**, בעיקר בקרב הצעירים שבהם, מחנכי כיתות ובעלי תואר שני ויותר. לעומת זאת, המסוגלות העצמית נותרה יציבה. כמו כן ניכרת שונות גם לפי ותק ושלב חינוך: אצל מורים צעירים ובעלי ותק בינוני חלה מגמת עלייה, בעוד מורים ותיקים יותר ומורים בחטיבה העליונה שמרו על יציבות יחסית.

אפשר לראות כי הן אצל התלמידים והן אצל המורים, השינוי מתחיל במיומנויות הרגשיות הבסיסיות (זיהוי רגשות, ניהול עצמי, ויסות רגשי, אמפתיה), וההנחה היא שבהמשך הן יתפתחו גם למיומנויות המורכבות יותר. השקעה עקבית בפיתוח מיומנויות אלו עשויה להיות מנוע מרכזי לשינוי רחב יותר באקלים בית הספר ובחוויה החינוכית של התלמידים והמורים כאחד.

תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות – נרשמה יציבות גבוהה במדדי SEL בקרב **מורים**, עם שינויים מתונים בלבד לאורך שלוש המדידות. לצד זאת ניכרו כמה דפוסים ייחודיים: מורות דיווחו בעקביות על עמדות חיוביות יותר כלפי SEL לעומת מורים, אם כי ללא שינוי לאורך הזמן. מורים בתחילת דרכם (עד 10 שנות ותק) וכן בעלי השכלה תיכונית הראו שיפור במדדים מסוימים, בעיקר באמפתיה ובהיבטים הקשורים לשילוב SEL בפרקטיקה (אם כי יש לסייג במעט את הממצאים, שכן קבוצת המורים בעלי השכלה תיכונית קטנה יחסית). לעומת זאת, בקרב מורים ותיקים יותר ובעלי תואר ראשון או שני נרשמה יציבות, ובעלי תואר שני ויותר דיווחו על רמות גבוהות יותר של עמדות חיוביות. מבחינת גיל, ניכרת ירידה מסוימת בעמדות חיוביות כלפי SEL בקרב מורים מבוגרים יותר, לצד עלייה באמפתיה בהוראה.

חשוב לציין כי מלכתחילה היו ערכי המדדים גבוהים יחסית, מה שעשוי להסביר את היציבות ואת השינויים המינוריים בלבד, שכן ייתכן שהמרחב לשיפור נוסף מוגבל. במבט כולל נראה כי התמורות מתרחשות בעיקר בשולי המערכת, אצל מורים צעירים מבחינת שנות ותק או בעלי השכלה תיכונית, בעוד אצל רוב קבוצות המורים ניכרת יציבות. הדבר מדגיש את הצורך להמשיך ולחזק את התנאים המאפשרים הטמעה עקבית של SEL לאורך שלבי הקריירה השונים.

מדדי תוצאה – בקרב התלמידים נצפו תנודות מתונות בתחושת השייכות ובקשר עם המורים – ירידה בפעימה השנייה ולאחריה התאוששות בפעימה השלישית. תלמידי בית הספר התיכון בלטו במגמות שיפור מובהקות יותר בהשוואה לתלמידי בית הספר היסודי וחטיבת הביניים, בעיקר בתחושת השייכות לכיתה ובמניעת בריונות. בקרב **המורים** נרשמה עלייה מתונה בתחושת השייכות ובתפיסת אקלים בית הספר, עם דפוס ברור של התחזקות בקרב מורות, מורים צעירים ומחנכי כיתות. תחושת השחיקה, לעומת זאת, נותרה יציבה, למעט עלייה בקרב מורים בעלי השכלה תיכונית (כאמור, יש לסייג

6. ביבליוגרפיה

בנבנישתי, ר' ופרידמן, ט' (עורכים) (2020). טיפוח למידה רגשית-חברתית במערכת החינוך – סיכום עבודתה של ועדת המומחים, תמונת מצב והמלצות. ירושלים: יוזמה – מרכז לידע ולמחקר בחינוך, האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

משרד החינוך (2021). דמות הבוגרת והבוגר – המדיניות הפדגוגית הלאומית. לקישור

משרד החינוך (2024). תוכנית העבודה של מערכת החינוך לשנת הלימודים תשפ"ה. לקישור

Abrahams, L., Pancorbo Valdivia, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: advances and challenges in personality, clinical and educational contexts. *PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT*, 31(4), 460–473.

Allen, K., Vella-Brodrick, D., & Waters, L. (2017). School belonging and the role of social and emotional competencies in fostering an adolescent's sense of connectedness to their school. *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific: Perspectives, programs and approaches*, 83–99.

Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11–12), 765–782.

CASEL (2013). 2013 CASEL GUIDE: effective social and emotional learning programs. Preschool and Elementary School Edition, 9/12.

במעט את הממצאים שכן קבוצת מורים זו קטנה יחסית). במבט כולל הממצאים מעידים על מגמות חיזוק הדרגתיות בתחושת השייכות ובתפיסת האקלים, הן אצל התלמידים והן אצל המורים, לצד נקודות תורפה נקודתיות המחייבות תשומת לב – בעיקר בקרב קבוצות פגיעות יותר כגון תלמידי חטיבות הביניים או מורים שהשכלתם נמוכה יחסית.

מדדי תלמידים ומורים במבט-על – נראה כי לאורך הזמן חלים שינויים חיוביים במדדי התלמידים והמורים בכמה תחומים, אך הם אינם מקיפים את כלל המדדים, וקיימות נקודות חולשה שמחייבות תשומת לב. הדבר משקף את העובדה שהיוזמה פועלת בהקשרים מורכבים, עם השפעות שונות בין תחומים ומדדים. כך, ייתכן שמדדים פדגוגיים מגיבים מהר יותר להתערבויות, בעוד למדדי מיומנויות ותוצאה נדרש זמן ארוך יותר כדי להבשיל – מה שעולה בקנה אחד עם המחקר החינוכי בנושא.

במבט כולל ניכר כי קיימים תהליכי שינוי חיוביים הן בקרב התלמידים והן בקרב המורים, אם כי בקצב ובעוצמה שונים. השינויים הראשונים ניכרים בעיקר במיומנויות הרגשיות הבסיסיות ועקב זאת בתחושת השייכות, בעוד מיומנויות מורכבות יותר נותרות יציבות ברובן, מה שמעיד כי ייתכן שעבור תהליכים מתמשכים ועמוקים יותר נדרש זמן רב יותר כדי שהשינוי יבוא לידי ביטוי. כלומר, חיזוק עקבי ומתמשך של מיומנויות SEL עשוי להיות מנוף חשוב לשיפור מתמשך באקלים בית הספר ובחווית ההוראה והלמידה, אך כדי להשיג שינוי רחב ויציב בכל המישורים יש להמשיך ולבסס את הקניית המיומנויות והתנאים התומכים לאורך זמן.

Yıldırım, H. İ., & Kayhan, N. (2022). An examination of gifted students' perceptions of their social-emotional skills and peer relationships. *Psycho-Educational Research Reviews*, 11(3), 721–737.

Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research. *Psychological Bulletin*, 148(11–12), 765–782.

Gielgun-Katz, A., & Rusu, A. S. (2023). The Socio-emotional Impact of a Photography-based Program in High School Students – A Quantitative Investigation. *International Journal of Technology and Inclusive Education (IJTIE)*, 12(2), 1869–1876.

Kasikci, F., & Ozhan, M. B. (2021). Prediction of Academic Achievement and Happiness in Middle School Students: The Role of Social-Emotional Learning Skills. *ie: inquiry in education*, 13(2), 15.

Masri, S., Zubeidat, I., Dallasheh, W., & Kupermintz, H. (2022). An Intervention Program Cultivating Emotional Social Skills in Israeli Arab Adolescents. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 20(1), 209–224.

Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., Hertzman, C., & Zumbo, B. D. (2014). Social-emotional competencies make the grade: Predicting academic success in early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(3), 138–147.

von Salisch, M., Zeman, J., Luepschen, N., & Kanevski, R. (2014). Prospective relations between adolescents' social-emotional competencies and their friendships. *Social Development*, 23(4), 684–701.