

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

אורחא
Orcha
أورحا



פרק שישי מיומנויות רגשיות- חברתיות בפרויקט חברות"א – מחוברת נתוני בני ברק

ואהבת
למניעת אלימות ופיתוח אמפתיה



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 לצוותי ההנחיה שעבדו בשדה בלי לאות, לרב שימי קשש, היוזם והמבצע, שמצליח לתת רוח גבית שחוצה כל אתגר, למני אקשטיין המתכלל המופלא שהכול נהיה בדברו, לגב' צפורה טיקוצ'נסקי המנהלת ביד רמה את יוזמת מחוברת עם טלי זיידמן בורלא, ולר' חיים משה שטיין המנהל את תוכנית המלמדים. לבסוף, תודה ענקית לירון מור על ההובלה המופתית של המדידה וההערכה בפרויקט. כניסתו שדרגה במידה ניכרת את הפעילות, את חילוץ הידע ואת התכנון לעתיד.

מחברים: ד"ר עדית זכאי-אור – מרכז מיטיב, המרכז לחקר ויישום הפסיכולוגיה החיובית, אוניברסיטת רייכמן; ירון מור – מרכז מיטיב, המרכז לחקר ויישום הפסיכולוגיה החיובית, 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: זכאי-אור, ע., ומור, י. (2026). מיומנויות רגשיות-חברתיות בפרויקט חברות"א-מחוברת: נתוני יוזמת בני ברק 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.

פרק שישי

מיומנויות רגשיות-חברתיות פרויקט חברות"א - מחוברת נתוני יוזמת בני ברק תשפ"ה

תמצית הממצאים

ממצאי המחקר מצביעים על תרומה ניכרת של התוכנית למלמדים ולמורות בבני ברק, אם כי בעוצמות שונות.

בקרב המלמדים נצפו שיפורים מובהקים בכל תחומי המיומנויות הרגשיות-חברתיות: תחושת המסוגלות האישית, היכולת לווסת רגשות ויחסים בין-אישיים. גם מדדי התנאים התומכים התחזקו במידה ניכרת: – אמפתיה בהוראה, שילוב SEL בפרקטיקה, תחושת המסוגלות לקדם SEL ועמדות חיוביות כלפי המיומנויות. נוסף על כך, המלמדים דיווחו על שיפור בתחושת השייכות לבית הספר ובאקלים בית הספר, בעוד רמות השחיקה נותרו יציבות. כמו כן דווח על שיפור ניכר בתפקוד התלמידים – הן בקרב בעלי קשיים רגשיים והן בקרב מי שאינם חווים קשיים כאלה – ביכולות לזהות רגשות, בשליטה עצמית, בהתמדה, בנכונות לעזור לאחרים וביכולת לפתור בעיות חברתיות באופן עצמאי. עם זאת חשוב לציין כי נתוני המלמדים נאספו בשני מועדים בהפרש של כחודשיים, בתחילת ההכשרה האינטנסיבית ובסיומה, מה שעשוי לתרום להגדלת האפקטים שנמצאו.

בקרב המורות נצפה שיפור בעיקר בתחומים הבין-אישיים ובעמדות כלפי SEL, שבא לידי ביטוי בעלייה בשילוב המיומנויות הרגשיות-חברתיות בפרקטיקה ובהתחזקות הגישה החיובית כלפיהן. מלבד זה נרשמה עלייה בתחושת השייכות לבית הספר ובאקלים בית הספר. עם זאת רמות השחיקה נותרו יציבות, וכך גם האמפתיה בהוראה ותחושת המסוגלות לקידום SEL, שלא חל בהן שינוי מובהק.

נראה כי בקרב המלמדים ההשפעה הייתה רחבה יותר וכללה שיפור במיומנויות האישיות, בתנאים התומכים ובתפיסת התלמידים, ואילו בקרב המורות התמקד השינוי בעיקר בתחומים של יחסים בין-אישיים, עמדות כלפי SEL ותחושת השייכות למסגרת.

1. כללי ומטרות

תוכנית ההתערבות בבני ברק נועה להטמיע כלים רגשיים-חברתיים (SEL) במערכת החינוך החרדית בעיר. התוכנית שואפת להביא לידי רווחה נפשית רבה יותר בקרב התלמידים ובני הנוער בבני ברק, וזאת באמצעות יכולת ביטוי רגשית, ניהול עצמי, ויסות רגשי ושיפור במיומנויות הבין-אישיות.

בשל העובדה שהחינוך בבני ברק פועל בהפרדה מגדרית מלאה, היוזמה מורכבת משתי תוכניות מקבילות: תוכנית עבור המורות בעיר המבוססת על מערכי תוכן מבית מרכז מיטיב לחקר ויישום הפסיכולוגיה החיובית באוניברסיטת רייכמן, וכן על תכנים שפותחו בשותפות בין מרכז מיטיב לבין מובילי התוכנית בבני ברק, אוהל אברהם (תוכנית "מחוברת"). עבור המלמדים בעיר מופעלת תוכנית המבוססת על התכנים של ארגון "ואהבת" שפועל בשיתוף המכון למורים (תוכנית חברות"א).

יצוין כי למידה מבוססת כלים רגשיים-חברתיים נעדרת יחסית מהשיח היום-יומי בחברה החרדית בכלל ובמערכת החינוך החרדית בפרט, מה שמקנה לתוכנית פוטנציאל להפוך להיות חדשנית ופורצת דרך.

הצורך/הכאב הרשותי

בין השנים 2020-2023 התמודדה העיר בני ברק עם אתגרים רגשיים וחברתיים עמוקים, ששיקפו פערים גדולים ביכולת ההתמודדות הרגשית של מערכת החינוך ושל הקהילה בעיר. אתגרים אלו כללו סגרים ממושכים בתקופת הקורונה (בשנים 2020-2022), אסון מירון שגבה קורבנות רבים מבני העיר (אפריל 2021), ופיגוע טרור קשה שהתרחש בעיר (מרץ 2022) ובו נרצחו חמישה אזרחים, פיגוע תקיפה בגרזן בכניסה לעיר (יולי 2022) ופיגוע דריסה ברחוב כהנמן בעיר (דצמבר 2024). אירועים אלו השפיעו עמוקות על בריאותם הנפשית של ילדים ובני נוער, שחוו מתח ופחדים, חרדה ודיכאון, וכן סימפטומים הקשורים לפוסט-טראומה (מסמך הגשה). מנגד, הצוותים החינוכיים וההורים מצאו עצמם חסרי כלים להתמודד עם מצוקות אלו. מציאות זו חידדה את הצורך המערכתי במענה רוחבי של ממש שיסייע לצוותים החינוכיים להתמודד באופן אפקטיבי עם הילדים ובני הנוער במצבי משבר אישיים וקהילתיים (מסמך הגשה).

נוסף על כך, כדי להעמיק את ההבנה בדבר נקודות הכאב המרכזיות ולהתאים את היוזמה לעיר בדרך מדויקת ומושכלת, האגף

לחינוך יסודי ועל-יסודי ותוכנית 360 בעיר בני ברק ביצעו הליך של זיהוי צרכים והגדרת החוסרים באמצעות מיפוי רוחבי ומעמיק של הצרכים הרגשיים-חברתיים האקוטיים של הילדים. המיפוי נעשה במגוון דרכים, ובהן שימוש בשאלוני תמ"י 360, שסיפקו נתונים אופרטיביים על צורכי הילדים ממכלול תחומי חיים ומצבי סיכון (דוח תמ"י); מפגשים בין-מקצועיים עירוניים (סיכום ועדות גיל, 2021) שאפשרו דיונים ושיתוף תובנות בין מומחים מתחומים שונים; מפגשים עם מנהלי מוסדות חינוך (תיעוד מפגש רבנים) שהביאו לידי ביטוי את נקודות הכאב ואת הצרכים כפי שהם נצפים במערכת ברמה היום-יומית.

הממצאים שעלו חשפו פערים וחוסרים ניכרים בשלוש רמות: (1) ברמה המערכתית נמצא חוסר בתשתית ללמידה רגשית-חברתית מותאמת תרבותית, היעדר לגיטימציה רבנית לעסוק בתחום, מחסור בארגונים בעלי גושפנקה ממסדית המתמחים בלמידה רגשית-חברתית ומחסור באנשי מקצוע המותאמים תרבותית. (2) ברמה החינוכית התברר כי צוותי ההוראה אינם רואים עצמם אחראים לתחום הרגשי-חברתי, וכי חסרים להם הכלים והמיומנויות לניהול שיח רגשי-חברתי או להתמודדות עם מצבי משבר. (3) ברמת הילדים התגלו מצוקות חמורות כגון בידוד חברתי, ערך עצמי נמוך, עלייה באירועי אלימות והיעדר מסוגלות להשתלב במעברים חינוכיים קריטיים (מסמך הגשה).

מטרות הליבה של התוכנית

- ליצור פרויקט חדשני וראשון מסוגו לשם טיפוח מיומנויות חברתיות ורגשיות בבני ברק, במערכת החינוך וברשות, וזאת באמצעות עבודה תהליכית עם צוותי חינוך, תוך שימוש בשפה חרדית "בני ברקית" וחיבור לזהות הקהילתית החרדית.
- להקנות כלים לשיפור המיומנויות הרגשיות: זיהוי רגשות, הבעתם וניהולם, כלי פסיכולוגיה חיובית לניהול עצמי מיטבי (לבנות) ואמפתיה (לבנים).
- לענות באמצעות חיזוק מיומנויות אלו על מיומנויות ליבה בתחום ה-SEL של ניהול

עצמי, מודעות עצמית ומודעות חברתית, שצפויות להוביל לשיפור היכולות האישיות והבין-אישיות בחיי שגרה ובמצבים מורכבים. לחולל שינוי בקרב צוותים חינוכיים ובקרב גילאי בתי הספר היסודיים וגילאי מעבר, שיבוא לידי ביטוי בשימוש בכלים שיוטמעו, בשיפור המיומנויות הרגשיות-חברתיות ובשיפור הרווחה הנפשית.

2. מבוא ורקע תאורטי

העיר בני ברק מאופיינת בשילוב של צפיפות, צמיחה תמידית במספר התלמידים וממד חברתי-כלכלי נמוך. בעיר מוקנית חשיבות רבה ללמידת תכנים תורניים, ולמידת תכנים אחרים נחשבת עיסוק משני. לכן מערכת החינוך החרדית מתאפיינת במיקוד מודגש על לימודיים תורניים, ובמקביל בעיסוק מצומצם בלבד במרכיבים רגשיים וחברתיים (אופלטקה, 2017). לגישה זו תשתית תרבותית ותפיסתית. התייחסות למישור הרגשי נחזית כמסיטה את המיקוד מלימוד תורה. כמו כן קיים קושי להתאים את הערכים האמוניים-מסורתיים לתהליכים הרגשיים והתפתחותיים של הילדים והילדות בשיח החינוכי. כך נוצר שדה חינוכי שחסר בו מרחב בטוח לביטוי קשיים רגשיים או להקניית יכולות רגשיות-חברתיות, המעודדות חוסן ומאפשרות התפתחות רגשית שתחולל צמיחה ותקל בתמודדות עם אתגרים רגשיים.

את המחיר העיקרי של היעדר מרחב להתייחסות והתפתחות רגשית משלמים הילדים, המתבגרים ובני הנוער. החסך מוביל אותם למשברים נפשיים שונים, מנשירה (גלויה וסמויה) ממסגרות חינוך, בעיקר בתקופת המעברים בגיל ההתבגרות, ועד, במקרים קיצוניים אבל שכיחים, לביטויים של אלימות חברתית, קונפליקטים משפחתיים וחברתיים ופגיעה ברווחה הנפשית של הילדים בדור הזה ובדורות הבאים.

הגורם המתווך בתמונת קושי זו הם הצוותים החינוכיים ('מלמדים' ו'מורות'), שאינם מודעים דיים לצורך להתייחס בעבודתם החינוכית למרכיבים רגשיים וחברתיים ואף לא לחשיבותה של התייחסות זו. הצוותים ממוקדים כמעט

לחלוטין בטיפול דידקטי של ידע והישגים אצל הילדים, ומתוך כך גם אינם מיומנים בעבודה פסיכו-חינוכית, שכן חסרים להם הכלים, הידע והנגישות לעבודה כזו (גלובמן וליפשיץ, 2004). בקרב חלק מהם, התייחסות לרגשות אינה מוכרת דיה והם אינם מנוסים בה, ולכן גם רגשות קשים של מצוקה, פחד, בושה או תסכול נתפסים כאיום וכקונפליקט אמוני, כביכול. כך, בהיעדר מיומנות וידע הם נמנעים מלעסוק בנושא בימי שגרה, לא כל שכן במצבים של משברים ואסונות, שבהם יש נטייה להיעזר בסיוע חיצוני שאינו בונה תחושת מסוגלות לעתיד בקרב הצוותים החינוכיים.

הצורך והאתגר המרכזיים שהתוכנית מכוונת אליהם הם שינוי הפרדיגמה התפיסתית במערכת החינוך בבני ברק והטמעת SEL כחלק תשתיתי מובנה בקרב הקהילה החרדית בעיר.

הישג הכרחי שיקדים את ההטמעה במערכות החינוך ובקרב הגורמים המקצועיים בעיר היה קבלת הכשר רבני להכנסת תוכניות שאינן תורניות למערכות החינוך בעיר. מדובר באבן דרך חשובה מאוד שהצריכה מאמץ ניכר מצד גורמים רבים בעיר. בסופו של דבר, כחצי שנה מתחילת הפרויקט, ההכשר התקבל, ואחריו אכן התאפשרה כניסת התוכנית לעבודה עם מלמדים ומורות בתמיכת הממסד הרבני ובעידודו. יוזמר כי בשל אופייה הקפדני של העיר לא מתאפשר להכניס למערכת החינוך מנחות ומנחים שאינם חרדים. לכן, כלל ההנחיה מבוססת על מנחות ומנחים שאותרו והוכשרו במאמץ משותף של עיריית בני ברק והארגונים הפנימיים בשיתוף מיטיב ו"ואהבת".

הפעילות בעיר

בשנת הפעילות תשפ"ה הוקמו בעיר תשע קבוצות של מורות ושש קבוצות של מלמדים, בכל קבוצה 15-20 משתתפים או משתתפות. המורות קיבלו השתלמות לאורך שנת הלימודים, מתום חגי תשרי ועד שבועות. אצל המלמדים השתנה משך ההשתלמות ונע בין השתלמות של 8 שבועות רצופים לבין השתלמות שנמשכה כחצי שנה עקב אילוצים.

המחקר בעיר

הגדרה הולמת של תואריהם ותפקידיהם של הפרקטיקאים (מורות ומלמדים, סוגי מקצועות ההוראה, שמות המוסדות: סמינרים, תלמודי תורה), וכן התאמה לתרבות החינוך בבני ברק תוך הקפדה על דיוק מילולי בשאלות, כגון הימנעות מהמונחים "מין" ו"מגדר".

התייחסות לתלמידים

באופן ייחודי לבני ברק, אין אפשרות להעביר שאלונים ישירות לתלמידות ולתלמידים בעיר, אף שהיוזמה מכוונת בעיקר לרווחתם. כדי לנסות לגשר על הפער הזה נוסף לשאלון חלק שבו המורים מתייחסים לתלמידיהם על פי מדדי הליבה שהוגדרו באורחא. בשאלון, שהועבר השנה למלמדים בלבד, יש התייחסות נפרדת למדדים עבור תלמידים שמתמודדים עם אתגרים רגשיים ועבור תלמידים שאינם מאותגרים בתחום הרגשי.

3.2 תהליך האיסוף – בני ברק

השאלונים הודפסו והועברו בקבוצות ההנחיה, בקרב פרקטיקאים בשלב החינוך היסודי וחטיבת הביניים בלבד. המלמדים קיבלו את השאלונים בקיץ לקראת תחילת תשפ"ה, בצמוד למפגש הראשון ולמפגש האחרון בהשתלמות שארכה שמונה שבועות. נוסף על כך, באחת הקבוצות במהלך תשפ"ה נמשכה ההשתלמות חצי שנה, אי לכך מועד ההעברה השני אפשר הסתכלות תהליכית ולכן היה מייצג יותר. המורות קיבלו את השאלונים לאחר תחילת ההשתלמות (תחילת דצמבר 2024), והן מילאו אותם בזמן החופשי. המדידה השנייה נעשתה בסוף שנת הלימודים (תחילת יולי 2025) במהלך כנס של כל המורות שהשתתפו בתוכנית.

3.2 אוכלוסייה ושיעורי השתתפות – בני ברק

כאמור, התוכנית בבני ברק מחולקת לעבודה עם **מורות**, בניהול מיטיב ואוהל אברהם, ועם **מלמדים**, בניהול "ואהבת" והמכון למורים.

בשני המועדים נאספו שאלונים מכ-50% מהמורות שעברו את ההשתלמות ומכ-50% מהמלמדים. נוסף על כך, מכיוון שלא יכולנו להצליב במדויק מספר מספיק של נבדקים בשתי המדידות, איחדנו מדידות ראשונות ואחרונות של כמה קבוצות לאורך השנה.

מלכתחילה היה ברור כי המחקר בבני ברק יהיה מאתגר, לנוכח תפיסה תרבותית שונה בכל הנוגע לשאלוני הדיווח העצמי ובשל חוסר אפשרות להשתמש בטכנולוגיה עדכנית והיעדר נגישות ישירה למדידת רווחתם של ילדי העיר. זאת ועוד, פרמטרים שאינם נוגעים לליבת המדידה בפרויקט אורחא, כגון היכולת לשכנע מובילי דעה רבניים לאפשר את קיומו, הם מרכיב חשוב מאוד בקידומו וחלק מרכזי באפשרות להפעילו בעיר. עם זאת, לאחר פעילות נרחבת, המחקר התקדם מאוד ונעשו השנה שתי מדידות (ראו פירוט בהמשך) המאפשרות להציג תוצאות. כמו כן מתנהל עתה מחקר עומק איכותני שיוכל לשפוך אור על היבטים נוספים של תהליכי יישום והטמעה, ועל היבטים של השפעה על הפרקטיקאים, התלמידים ומוסדות החינוך באופן כללי.

3. שיטה

3.1 כלי המדידה

שאלון בני ברק מתבסס רובו ככולו על שאלון הליבה של יוזמת אורחא (ראו פירוט מדויק בהמשך). מילוי השאלונים נעשה בפורמט של נייר ועיפרון. השאלון לפרקטיקאים כולל היגדים הבוחנים את המדדים האלה:

- מיומנויות רגשיות-חברתיות:
 - ◀ מסוגלות עצמית
 - ◀ אמפתיה ויחסים בין-אישיים
 - ◀ ויסות רגשי
- תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות:
 - ◀ שילוב SEL בפרקטיקה
 - ◀ מסוגלות בקידום SEL
 - ◀ עמדות חיוביות כלפי SEL
 - ◀ אמפתיה בהוראה
- מדדי תוצאה:
 - ◀ תחושת שייכות לבית הספר
 - ◀ אקלים בית הספר
 - ◀ תחושת שחיקה

לצורך העברתו בבני ברק הותאם השאלון תחילה מבחינה מגדרית לצורך יצירת שאלונים נפרדים לגברים ולנשים. כמו כן נעשתה התאמה הכוללת

לוח 1: ההשתתפות במילוי השאלונים – מספרים ואחוזים

שיעור (מתוך מי שהיו אמורים להשתתף)	המספר הכולל	
100%	6	בתי ספר – מלמדים
100%	9	בתי ספר – מורות
45%	86	מלמדים
49%	66	מורות

4. ממצאים

בפרק זה יוצגו בנפרד נתוני המלמדים ונתוני המורות בבני ברק. בכל חלק יוצגו הממצאים המרכזיים בנוגע לתנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות, מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב פרקטיקאים ותלמידים, מדדי תוצאה ומדדים ייחודיים, במידה שיש. הממצאים יוצגו באופן זה מאחר שמדובר באוכלוסיות שונות ובבתי ספר ייעודיים הפועלים בנפרד. ממצאים מובהקים יצוינו.

4.1. נתוני רקע

נתוני הרקע בבני ברק, וכמוהם הניתוחים הסטטיסטיים בהמשך הדוח, מפוצלים לדיווחי מלמדים ודיווחי מורות. בלוחות 2 ו-3 מוצגים הנתונים התיאוריים של כל אחת מהקבוצות בנקודת המדידה השנייה. יש לשים לב כי תפקידיהם של המלמדים נבדלים מתפקידי המורות בבתי הספר שנדגמו ומהתפקידים בכלל היוזמה. נוסף על כך, שיעורי המענה על חלק מהמדדים (כגון קבוצת גיל) היו נמוכים בקרב המורות. לא היו הבדלים ניכרים בין המאפיינים הדמוגרפיים של אוכלוסיות המחקר בשתי הפעילות.

לוח 2: נתוני רקע של המלמדים המשתתפים – פעימה שנייה ($N_{T2}=86$)

שיעור (מתוך כלל המשיבים)	המספר הכולל	
גיל		
24%	20	30-21
46%	39	40-31
18%	15	50-41
12%	10	51 ויותר

שלב חינוך⁷²

75%	55	בית ספר יסודי
25%	18	חטיבת ביניים

תפקידים בבית הספר⁷³

5%	4	מפקח
84%	72	מלמד בוקר
49%	42	מלמד אחר הצהריים
19%	16	מלמד מקצועות החול

שנות ותק בהוראה (ממוצע וס"ת)
 $\bar{x}=12.04$, $SD=10.25$

שנות ותק בבית הספר הנוכחי
 (ממוצע וס"ת)
 $\bar{x}=9.29$, $SD=9.98$

72 כ-13 מורים (15%) לא ציינו את שלב החינוך שבו הם מלמדים (בית ספר יסודי/חטיבת ביניים/חטיבה עליונה).

73 ייתכן שכלל מלמד/מורה יש יותר מתפקיד אחד.

4.2. מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב המלמדים

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

תרשים 1: מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב מלמדים – שתי פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית המלמדים, $N_{T2}=86$)

מסוגלות עצמית⁷⁶



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

ויסות רגשי⁷⁷



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

אמפתיה ויחסים בין-אישיים⁷⁸



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

לוח 3: נתוני רקע של המורות המשתתפות – פעימה שנייה ($N_{T2}=66$)

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

גיל⁷⁴

25%	6	30-21
33%	8	40-31
17%	4	50-41
25%	6	51 ויותר

שלב חינוך⁷⁵

23%	8	בית ספר יסודי
43%	15	חטיבת ביניים
34%	12	חטיבה עליונה

תפקידים בבית הספר

11%	7	ריכוז מקצוע
6%	4	ריכוז שכבה
5%	3	ריכוז פדגוגי
6%	4	ייעוץ חינוכי
14%	9	צוות הנהלה
47%	31	חינוך כיתה

חינוך כיתה

47%	31	כן
53%	35	לא

שנות ותק בהוראה (ממוצע וס"ת)

$\bar{x}=22.74$, $SD=11.57$

שנות ותק בבית הספר הנוכחי (ממוצע וס"ת)

$\bar{x}=12.43$, $SD=9.23$

74 כ-42 מורות (64%) לא דיווחו על גילן.

75 כ-31 מורות (47%) לא ציינו את שלב החינוך שבו הן מלמדות (בית ספר יסודי/חטיבת ביניים/חטיבה עליונה).

76 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(199) = 4.36$, $p < .001$) עם גודל אפקט בינוני ($d = .62$).

77 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(199) = 5.62$, $p < .001$) עם גודל אפקט גדול ($d = .80$).

78 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(200) = 6.65$, $p < .001$) עם גודל אפקט גדול ($d = .95$).

ביותר, בעלי 20 שנות ותק ויותר, נרשמה עלייה מובהקת בוויסות רגשי (3.41 ← 4.00) וביחסים בין-אישיים (3.62 ← 4.11).

אז מה הנתונים מלמדים? בקרב המלמדים בבני ברק נצפתה מגמת שיפור ניכרת במיומנויות הרגשיות לאורך זמן: עלייה בתחושת המסוגלות האישית, ביכולת לווסת רגשות וביחסים הבין-אישיים, הן בבתי הספר היסודיים והן בחטיבות הביניים. גם בפילוח לפי קבוצות גיל נמצאה מגמת שיפור רחבה: צעירים בני 21–30 שיפרו בעיקר את הוויסות הרגשית ואת היחסים הבין-אישיים, אצל בני 31–40 נרשם שיפור בכל התחומים, ואצל בני 41–50 הודגש השיפור בוויסות הרגשית וביחסים הבין-אישיים. בקרב המלמדים המבוגרים יותר (+51) ניכר שיפור בתחושת המסוגלות האישית. פילוח לפי ותק העלה כי אצל מלמדים צעירים יחסית במקצוע (פחות מ-11 שנות ניסיון) נראה שיפור בכלל המדדים, ואילו בקרב המלמדים הוותיקים ביותר (20 שנות ניסיון ויותר) נרשמה התקדמות מובהקת בוויסות הרגשית וביחסים הבין-אישיים. בסך הכול הממצאים מצביעים על תהליך חיובי של צמיחה רגשית-חברתית והתקדמות במיומנויות בקרב המלמדים בעיר.

4.3. תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב המלמדים

בשאלון למלמדים נבדק באיזו מידה קיימים אצלם ארבעה 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 2 יוצג הציון הממוצע של כל אחד מארבעת התנאים לאורך שתי פעימות המדידה, לפי דיווחי המלמדים שהשתתפו במחקר.

מדדי מיומנויות רגשיות-חברתיות בבני ברק בקרב מלמדים – ממצאים בולטים נוספים

• באופן כללי, בכל שלושת המשתנים – מסוגלות אישית, ויסות רגשי ויחסים בין-אישיים – נמצאו הבדלים ניכרים ומובהקים לטובת נקודת המדידה השנייה. כלומר במדידה השנייה, בהשוואה למדידה הראשונה, המלמדים דיווחו על רמות גבוהות יותר של תחושת מסוגלות, יכולת ויסות רגשי וקשרים בין-אישיים.

• בקרב מלמדים בבתי הספר היסודיים נרשמה עלייה מובהקת בתחושת המסוגלות האישית (4.16 ← 4.47), ביכולת לוויסות רגשי (3.37 ← 3.86) וביחסים בין-אישיים (3.61 ← 4.12). מגמות דומות נמצאו גם בחטיבת הביניים, שם נרשמה עלייה מובהקת במסוגלות אישית (4.08 ← 4.46), בוויסות רגשי (3.40 ← 4.06) וגם ביחסים בין-אישיים (3.55 ← 4.16). כלומר, בשתי קבוצות הגיל ניכר שיפור של ממש בכל רכיבי המיומנויות הרגשיות.

• בקרב כלל קבוצות הגיל של המלמדים נמצאו מגמות של שיפור. בקרב בני 21–30 חלה עלייה מובהקת בוויסות רגשי (3.39 ← 3.92) וביחסים בין-אישיים (3.37 ← 3.97). בקרב בני 31–40 נרשמה עלייה מובהקת במסוגלות אישית (4.16 ← 4.50), בוויסות רגשי (3.26 ← 3.86) וביחסים בין-אישיים (3.64 ← 4.18). גם בקבוצת הגיל 41–50 נרשמו עליות מובהקות בוויסות רגשי (3.59 ← 4.10) וביחסים בין-אישיים (3.74 ← 4.23). בקרב בני +51 חלה עלייה מובהקת במסוגלות אישית (3.89 ← 4.37). במילים אחרות, בקרב המלמדים ניכרת ברוב קבוצות הגיל מגמת שיפור יציבה במיומנויות הרגשיות, בעיקר בוויסות רגשי וביחסים בין-אישיים.

• בקרב מלמדים בעלי ותק בהוראה נמוך מ-11 שנים נרשמה עלייה מובהקת בכל המדדים, קרי, במסוגלות אישית (4.12 ← 4.45), בוויסות רגשי (3.32 ← 3.97) וביחסים בין-אישיים (3.55 ← 4.13). גם בקרב המלמדים הוותיקים

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

· בכל משתני התנאים התומכים נרשמו בקרב המלמדים שיפורים מובהקים בין הפעימה הראשונה לשנייה: אמפתיה בהוראה, שילוב SEL בפרקטיקה, מסוגלות לקידום SEL ועמדות חיוביות כלפי SEL. מדובר במגמה ברורה של שיפור ניכר בתחושת המלמדים ובתפיסותיהם כלפי תהליכי SEL ויישומם בפועל.

· בקרב מלמדים בבתי הספר היסודיים עלו באופן מובהק ממוצעי האמפתיה בהוראה (3.66 ← 4.30), שילוב SEL בפרקטיקה (3.38 ← 4.11), המסוגלות בקידום SEL (3.08 ← 3.83) ועמדות חיוביות כלפי SEL (4.01 ← 4.52). תוצאות דומות נרשמו גם בחטיבות הביניים: הממצאים מעידים על עליות מובהקות באמפתיה בהוראה (3.83 ← 4.28), שילוב SEL בפרקטיקה (3.30 ← 3.96), מסוגלות בקידום SEL (2.90 ← 3.78) ועמדות חיוביות כלפי SEL (3.90 ← 4.57) – כלומר חל שיפור ניכר ועקבי במרחב התנאים התומכים בשני סוגי בתי הספר.

· בכל קבוצות הגיל של המלמדים נרשם שיפור מובהק בתנאים התומכים. בקרב בני 21-30 חלו עליות מובהקות באמפתיה בהוראה (3.56 ← 4.16), בשילוב SEL בפרקטיקה (3.13 ← 4.01), במסוגלות בקידום SEL (3.00 ← 3.83) ובעמדות כלפי SEL (3.98 ← 4.53). מגמות דומות נרשמו בקבוצת הגיל 31-40, עם עליות מובהקות באמפתיה בהוראה (3.72 ← 4.32), בשילוב SEL (3.28 ← 4.02), במסוגלות בקידום SEL (3.05 ← 4.47) ובעמדות כלפי SEL (4.07 ← 4.56). גם בקבוצת הגיל 41-50 נרשמו עליות מובהקות באמפתיה בהוראה (3.76 ← 4.28), בשילוב SEL (3.58 ← 4.14), במסוגלות בקידום SEL (3.00 ← 3.70) ובעמדות חיוביות כלפי SEL (3.97 ← 4.50). לבסוף, בקרב בני 51+ בלטו העליות במיוחד, עם עלייה מובהקת באמפתיה בהוראה (3.71 ←

תרשים 2: מדדי תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות עפ"י דיווחי המלמדים – שתי פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית המלמדים, $N_{T2}=86$)

שילוב SEL בפרקטיקה⁷⁹



מסוגלות בקידום SEL⁸⁰



עמדות חיוביות כלפי SEL⁸¹



אמפתיה בהוראה⁸²

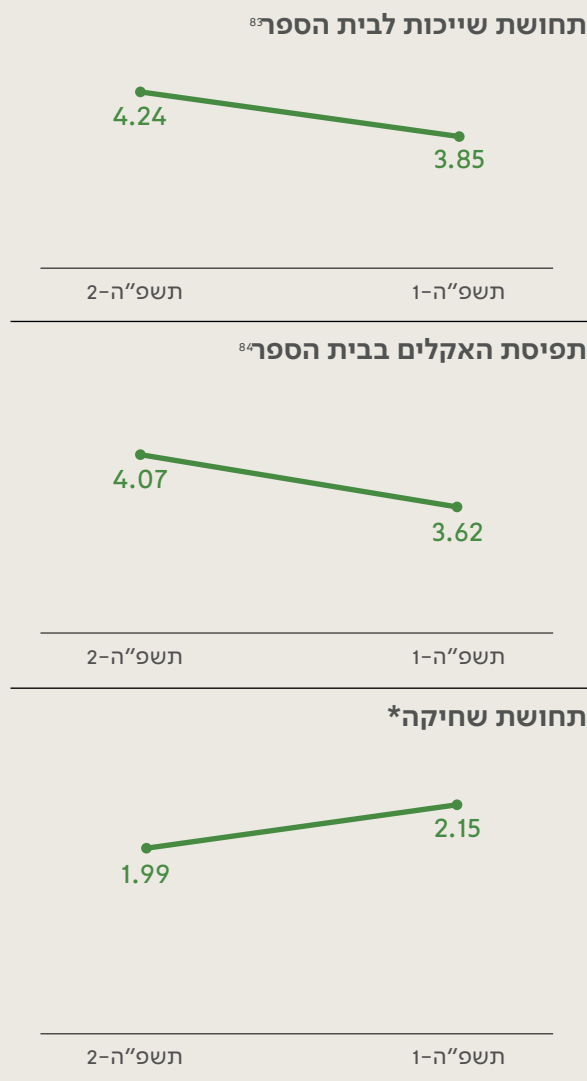


79 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(200) = 6.45, p < .001$) עם גודל אפקט גדול ($d = .92$).
 80 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(200) = 6.22, p < .001$) עם גודל אפקט גדול ($d = .88$).
 81 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(199) = 5.73, p < .001$) עם גודל אפקט גדול ($d = .82$).
 82 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(200) = 6.41, p < .001$) עם גודל אפקט גדול ($d = .91$).

4.4. מדדי תוצאה בקרב המלמדים

בחלק זה יוצגו שלושה מדדי תוצאה עבור מלמדים: (1) תחושת שייכות לבית הספר; (2) אקלים בית הספר; (3) תחושת שחיקה. בתרשים 3 יוצג הציון הממוצע של כל אחד משלושת המדדים לאורך שתי פעימות המדידה, לפי דיווחי המלמדים שהשתתפו במחקר.

תרשים 3: מדדי תוצאה על פי דיווחי המלמדים - שתי פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית המלמדים, $N_{T2}=86$)



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

בשילוב SEL ($3.42 \leftarrow 4.08$), במסוגלות בקידום SEL ($3.14 \leftarrow 4.03$) ובעמדות חיוביות כלפי SEL ($3.67 \leftarrow 4.50$).

בקרר מלמדים עם פחות מ-11 שנות ותק נמצאה עלייה מובהקת בכלל המדדים - קרי, באמפתיה בהוראה ($3.49 \leftarrow 4.19$), שילוב SEL בפרקטיקה ($3.18 \leftarrow 4.00$), מסוגלות בקידום SEL ($2.87 \leftarrow 3.72$) ועמדות חיוביות כלפי SEL ($3.94 \leftarrow 4.54$). גם בקבוצת הוותק הבינוני (11-20 שנים) נמצאה עלייה מובהקת במדד אמפתיה בהוראה ($3.85 \leftarrow 4.35$). בקבוצת המלמדים הוותיקים ביותר (+20 שנים) נרשמה עלייה מובהקת באמפתיה בהוראה ($3.73 \leftarrow 4.43$), במסוגלות בקידום SEL ($3.00 \leftarrow 3.85$) ובעמדות חיוביות כלפי SEL ($3.68 \leftarrow 4.46$).

אז מה הנתונים מלמדים? קיימת מגמת שיפור רחבה ומשמעותית בכל מדדי התנאים התומכים בקידום מיומנויות רגשיות - חברתיות (SEL): אמפתיה בהוראה, שילוב SEL בפרקטיקה, תחושת המסוגלות לקידום SEL ועמדות חיוביות כלפי SEL, מה שמלמד על שינוי חיובי הן בתפיסות והן בפרקטיקה. השיפור בקרב המלמדים ניכר הן בבתי הספר היסודיים והן בחטיבות הביניים וגם בפילוח לפי גיל, עם עליות בולטות במיוחד בקרב המלמדים המבוגרים ביותר. כאשר בוחנים בפילוח לפי ותק בהוראה, המלמדים הצעירים יותר שיפרו את כלל המדדים, ואילו בקרב המלמדים הוותיקים ביותר נרשמו עליות בעיקר באמפתיה בהוראה, במסוגלות לקידום SEL ובעמדות חיוביות כלפיו. בסיכומו של דבר, הממצאים מצביעים על מגמה ברורה של התקדמות ניכרת הן בתפיסות המלמדים והן ביישום בפועל של תהליכי SEL, מה שמחזק את יכולתם ליצור סביבת הוראה תומכת ומקדמת יותר עבור תלמידיהם.

83 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(198) = 3.90, p < .001$) עם גודל אפקט בינוני ($d = .56$).

84 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(200) = 4.61, p < .001$) עם גודל אפקט בינוני ($d = .66$).

מובהקות בתחושת השייכות ובתפיסת האקלים, ואילו בקרב הוותיקים ביותר בלטה בעיקר תפיסה חיובית יותר במדד האקלים. לעומת זאת, במדד תחושת השחיקה לא נצפו שינויים של ממש, מה שמדגיש כי השיפור נוגע בעיקר לתחושת הקהילתיות ולסביבת העבודה ולא להפחתה בעומס או בלחץ המקצועי.

4.5. התייחסות המלמדים למיומנויות ולתפקוד של תלמידיהם

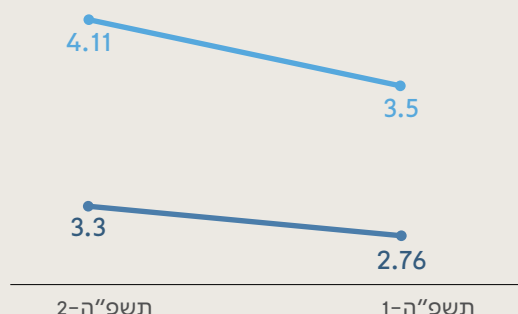
בחלק זה יוצג מדד ייחודי שנבדק בקרב המלמדים בבני ברק. ספציפית, מאחר שלא הייתה שם אפשרות למדוד את התוצרים על התלמידים עצמם, התבקשו המלמדים לספק הערכות על אודות תלמידיהם בדבר יכולתם לזהות רגשות, התפיסה שלהם כי מאמץ יוביל לשיפור, המסוגלות שלהם לשלוט ברגשותיהם, המוכנות שלהם לעזור לזולת והיכולת שלהם לפתור בעיות ללא עזרת מבוגר. המלמדים מסרו הערכות אלו בנפרד עבור תלמידים שמתקשים מבחינה רגשית, להבנתם, ושאינם מתקשים רגשית.

מדדי תוצאה בבני ברק בקרב המלמדים – ממצאים בולטים נוספים

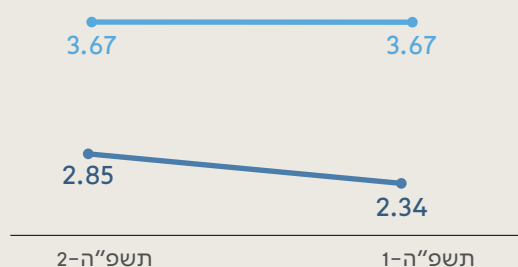
- באופן כללי חלו שיפורים מובהקים בתחושת השייכות לבית הספר ובתפיסת אקלים בית הספר; כלומר, המלמדים דיווחו על סביבת עבודה תומכת וחיובית יותר במדידה השנייה. לעומת זאת, במדד תחושת השחיקה מצטייר שיפור לאורך זמן, אך ההבדל בין הפעימות אינו מובהק.
- בקרב מלמדים בבתי ספר יסודיים נמצאה עלייה מובהקת בתחושת השייכות לבית הספר ($3.91 \leftarrow 4.21$) ובתפיסת אקלים בית הספר ($3.64 \leftarrow 4.10$), וכך גם בקרב המורים המלמדים בחטיבות הביניים (תחושת שייכות: $3.75 \leftarrow 4.30$; אקלים בית הספר: $3.51 \leftarrow 4.11$).
- בקרב בני 21-30 נרשמה עלייה מובהקת בתפיסת אקלים בית הספר ($3.41 \leftarrow 4.05$) ומגמת עלייה גם בתחושת השייכות ($3.86 \leftarrow 4.28$). אצל בני 31-40 חלה עלייה מובהקת הן בתחושת השייכות לבית הספר ($3.82 \leftarrow 4.20$) והן בתפיסת אקלים בית הספר ($3.71 \leftarrow 4.07$).
- בקרב מלמדים בעלי ותק נמוך מ-10 שנים נמצאה עלייה מובהקת בתחושת השייכות לבית הספר ($3.75 \leftarrow 4.20$) ובתפיסת אקלים בית הספר ($3.56 \leftarrow 4.05$), ואילו בקבוצת הוותק הגבוה (20 שנים ויותר) נמצאה עלייה מובהקת רק במדד אקלים בית הספר ($3.49 \leftarrow 3.94$).

אז מה הנתונים מלמדים? חל שיפור ניכר בתחושת השייכות של המלמדים לבית הספר ובתפיסת אקלים בית הספר, הן בבתי הספר היסודיים והן בחטיבות הביניים. גם בפילוח לפי גיל ניכרו מגמות דומות: צעירים בתחילת דרכם המקצועית ציינו עלייה בתפיסת אקלים בית הספר ובתחושת השייכות, ובקרב בני 31-40 הודגשה עלייה בשני המדדים גם יחד. מבחינת הוותק נמצא כי מלמדים בעלי ניסיון מועט יחסית דיווחו על עליות

הערכת המלמדים בדבר מוכנות התלמידים להציע לעזור לזולת כאשר האחר במצוקה⁸⁸



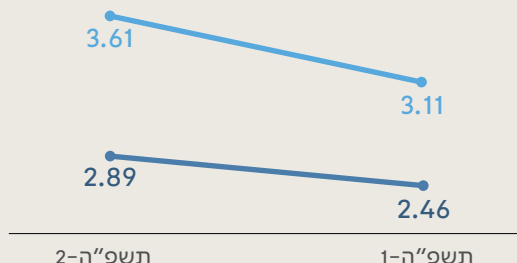
הערכת המלמדים בדבר מסוגלות התלמידים להגיע לפתרון בעיות חברתיות ללא צורך בהתערבות מבוגר⁸⁹



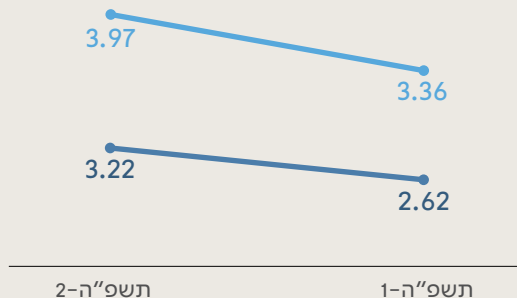
תלמידים שהמלמדים מעריכים שאינם מתקשים רגשית

תלמידים שהמלמדים מעריכים כמתקשים רגשית

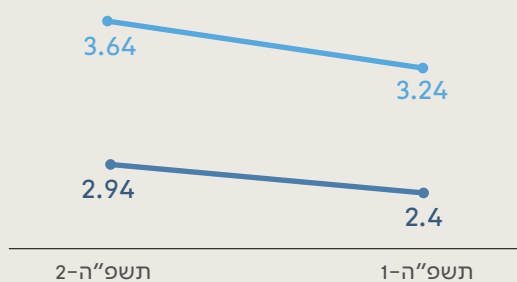
הערכת המלמדים את יכולת זיהוי והגדרת רגשות אשר התלמידים חווים⁸⁵



הערכת המלמדים בדבר אמונתם של התלמידים כי השקעת מאמץ תוביל לשיפור והתקדמות⁸⁶



הערכת המלמדים בדבר תפיסתם של התלמידים בנוגע ליכולתם לשלוט ברגשות במצבים מאתגרים⁸⁷



85 אצל תלמידים שהוערך כי אינם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות [t(195) = 3.89, p < .001] עם גודל אפקט בינוני (d = .56). בדומה לזה, אצל תלמידים שהוערך כי הם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות (t(195) = 3.01, p < .001) עם גודל אפקט קטן (d = .43).

86 אצל תלמידים שהוערך כי אינם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות [t(186) = 4.70, p < .001] עם גודל אפקט בינוני (d = .69). בדומה לזה, אצל תלמידים שהוערך כי הם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות (t(186) = 4.57, p < .001) עם גודל אפקט בינוני (d = .67).

87 אצל תלמידים שהוערך כי אינם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות [t(190) = 3.48, p < .001] עם גודל אפקט בינוני (d = .51). בדומה לזה, אצל תלמידים שהוערך כי הם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות (t(192) = 4.41, p < .001) עם גודל אפקט בינוני (d = .64).

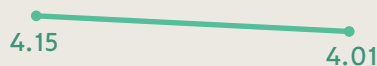
88 אצל תלמידים שהוערך כי אינם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות [t(191) = 5.21, p < .001] עם גודל אפקט בינוני (d = .76). בדומה לזה, אצל תלמידים שהוערך כי הם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות (t(190) = 3.68, p < .001) עם גודל אפקט בינוני (d = .54).

89 אצל תלמידים שהוערך כי אינם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות [t(190) = 5.23, p < .001] עם גודל אפקט בינוני (d = .77). בדומה לזה, אצל תלמידים שהוערך כי הם מתקשים מבחינה רגשית נמצא הבדל מובהק בין הפעילות (t(189) = 3.82, p < .001) עם גודל אפקט בינוני (d = .56).

ויסות רגשי



אמפתיה ויחסים בין-אישיים⁹⁰



תשפ"ה-2 תשפ"ה-1

מדדי מיומנויות רגשיות-חברתיות בבני ברק בקרב המורות – ממצאים בולטים נוספים

- בעקבות ההתערבות דיווחו המורות על שיפור באמפתיה ויחסים בין-אישיים. בשאר המדדים נרשמה יציבות בין המדידה הראשונה לשנייה.
- בקרב מורות בקבוצת הגיל 41-50 נמצא שיפור ביחסים בין-אישיים: 4.42-3.93, בעוד בשאר הקבוצות נרשמה יציבות ביחסים הבין-אישיים.

אז מה הנתונים מלמדים? בין שתי המדידות לא נרשמו אצל המורות שינויים של ממש בתחומי המיומנויות הרגשיות-חברתיות, מלבד במדד אמפתיה ויחסים בין-אישיים, שבו ניכרה עלייה. השיפור בלט בעיקר בקרב מורות בקבוצת הגיל 41-50, שדיווחו על יחסים בין-אישיים טובים וחיוביים יותר בהשוואה למדידה הראשונה. כלומר, במרבית ההיבטים נרשמה יציבות, אך בתחום החברתי והבין-אישי ניכרת מגמת שיפור.

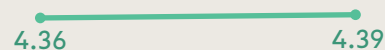
אז מה הנתונים מלמדים? בעקבות התוכנית העריכו המלמדים את תלמידיהם – בין שהם מתקשים מבחינה רגשית ובין שאינם מתקשים – באופן חיובי יותר במגוון תחומים של מיומנויות רגשיות וחברתיות. הם תיארו את כל התלמידים כמי שמסוגלים יותר לזהות ולהגדיר את רגשותיהם, מאמינים יותר ביכולתם להתקדם באמצעות השקעת מאמץ, ובעלי יכולת טובה יותר לשלוט ברגשותיהם במצבים מאתגרים. נוסף על כך זיהו המלמדים עלייה בנכונות של תלמידים להציע עזרה לאחר וביכולתם לפתור בעיות חברתיות בכוחות עצמם, ללא התערבות מבוגר. השיפור במדדים ניכר הן בקרב המתקשים מבחינה רגשית והן בקרב מי שאינם מתקשים מבחינה רגשית, להערכת המורים.

4.6. מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב המורות

שאלון הליבה של המורות 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 לאורך שתי פעימות המדידה, לפי דיווחי המורות שהשתתפו במחקר.

תרשים 4: מדדי המיומנויות הרגשיות-חברתיות בקרב המורות – שתי פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית המורות, $N_{T2}=66$)

מסוגלות עצמית



תשפ"ה-2 תשפ"ה-1

90 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות [$t(134) = 1.98, p = .05$] עם גודל אפקט קטן ($d = .34$).

4.7. תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות בקרב המורות

בשאלון למורות נבדק באיזו מידה קיימים אצלן ארבעה תנאים התומכים בקידומן 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 מוצג הציון הממוצע של כל אחד מארבעת התנאים לאורך שתי פעימות המדידה, לפי דיווחי המורות שהשתתפו במחקר.

תרשים 5: מדדי תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות עפ"י דיווחי מורות - שתי פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית המורות, $N_{T2}=66$)

שילוב SEL בפרקטיקה⁹¹



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

מסוגלות בקידום SEL



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

עמדות חיוביות כלפי SEL⁹²



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

אמפתיה בהוראה



תשפ"ה-1 תשפ"ה-2

מדדי תנאים תומכים בקידום מיומנויות רגשיות-חברתיות בבני ברק - ממצאים בולטים נוספים

• בין שתי המדידות נמצאו כמה הבדלים מובהקים: שילוב SEL בפרקטיקה נמצא גבוה יותר במדידה השנייה, וכך גם עמדות חיוביות כלפי SEL. בשני מדדים אלו חלה מגמת שיפור ניכרת וברורה לאורך הזמן. לעומת זאת במדדים אמפתיה בהוראה ומסוגלות בקידום SEL נשמרה יציבות.

• במדידה השנייה שילוב SEL בפרקטיקה גבוה יותר בבתי ספר היסודיים בהשוואה לחטיבות הביניים ($3.95 \leftarrow 4.40$).

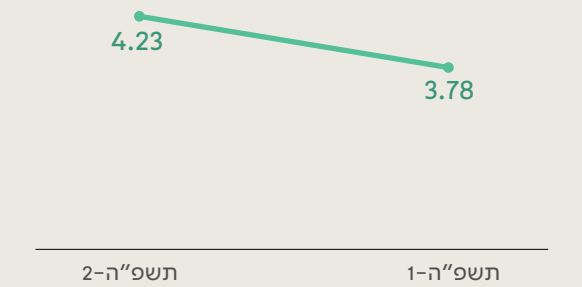
• בקרב מורות בקבוצת הגיל 21-30 נרשם שיפור בשילוב SEL בפרקטיקה ($3.29 \leftarrow 4.00$), ואילו בקבוצת הגיל 31-40 חל שיפור במסוגלות בקידום SEL ($3.50 \leftarrow 4.09$). כמו כן, בקרב מורות בקבוצת הגיל 41-50 נרשם שיפור בשילוב SEL בפרקטיקה ($3.64 \leftarrow 4.38$) וכן בעמדות חיוביות כלפי SEL ($3.92 \leftarrow 4.75$).

91 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(134) = 2.36, p = .02$) עם גודל אפקט קטן ($d = .40$).

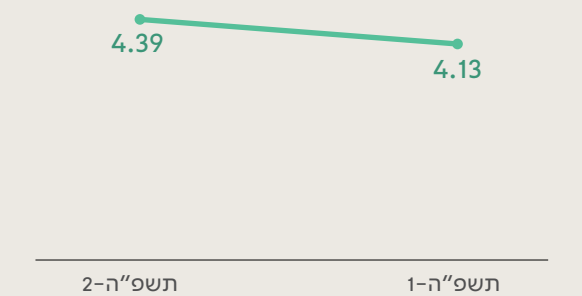
92 נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(125) = 3.20, p < .001$) עם גודל אפקט בינוני ($d = .57$).

תרשים 6: מדדי תוצאה על פי דיווחי המורות – שתי פעימות (ממוצעים, כלל אוכלוסיית המורות, $N_{T2}=66$)

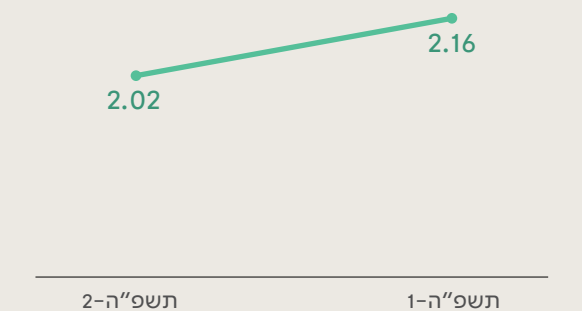
תחושת שייכות לבית הספר⁹³



תפיסת האקלים בבית הספר⁹⁴



תחושת שחיקה*



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

· בקרב מורות בעלות ותק עד 10 שנים בהוראה חל שיפור בשילוב SEL בפרקטיקה ($3.90 \leftarrow 4.41$) ובעמדות חיוביות כלפי SEL ($3.90 \leftarrow 4.41$), וכך גם בקרב מורות בעלות ותק של 11–20 שנים ($4.24 \leftarrow 4.65$) ושל יותר מ-20 שנים ($4.27 \leftarrow 4.56$).

אז מה הנתונים מלמדים? בקרב המורות נצפו שיפורים מובהקים בעיקר בשני מדדים: שילוב SEL בפרקטיקה ועמדות חיוביות כלפי SEL. לעומת זאת, במדדי אמפתיה בהוראה ומסוגלות בקידום SEL לא נרשמו שינויים של ממש, והמדדים נשארו יציבים. בבתי הספר היסודיים, בהשוואה לחטיבות הביניים, נמצא שילוב SEL גבוה יותר, מה שמעיד כי סביבת בית הספר היסודי תומכת יותר ביישום התהליכים. בפילוח קבוצות הגיל, אצל מורות בקבוצות הגיל השונות חלה עלייה הן בשילוב SEL והן בעמדות כלפי SEL. גם בפילוח ותק בהוראה ניכר כי מורות בעלות עד 10 שנות ניסיון שיפרו את יכולותיהן לשלב SEL ואת עמדותיהן כלפיו, ואילו בקרב מורות בעלות ותק גבוה יותר השיפור בא לידי ביטוי בעיקר בעמדות החיוביות כלפי SEL. בסיכומו של דבר נראה כי התוכנית תרמה לשינוי חיובי בעיקר בתפיסות וביישום של SEL, תוך שמירה על יציבות במדדים אמפתיה ותחושת מסוגלות.

4.8. מדדי תוצאה בקרב המורות

בחלק זה יוצגו שלושה מדדי תוצאה עבור מורות: (1) תחושת שייכות לבית הספר; (2) אקלים בית הספר; (3) תחושת שחיקה. בתרשים 6 מוצג הציון הממוצע של כל אחד משלושת המדדים לאורך שתי פעימות המדידה, לפי דיווחי המורות שהשתתפו במחקר.

⁹³ נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(124) = 3.41, p < .001$) עם גודל אפקט בינוני ($d = .61$).

⁹⁴ נמצא הבדל מובהק בין הפעימות ($t(125) = 2.49, p = .01$) עם גודל אפקט קטן ($d = .44$).

מדדי תוצאה בני ברק בקרב המורות – ממצאים בולטים נוספים

- מדדי תחושת שייכות לבית הספר ואקלים בית הספר היו גבוהים יותר בנקודת הזמן השנייה בהשוואה לראשונה. לעומת זאת, ברמות השחיקה נרשמה מגמת שיפור שאינה מובהקת.
- בקרב מורות בקבוצת הגיל 21-30 חל שיפור בתחושת השייכות לבית הספר (3.03-4.11).
- בקרב מורות בעלות ותק עד 10 שנים בהוראה נרשם שיפור בתחושת השייכות לבית הספר (3.29-4.15) ובאקלים בית הספר (3.90-4.41).

אז מה הנתונים מלמדים? בקרב המורות
חל שיפור של ממש הן בתחושת השייכות לבית הספר והן בתפיסת אקלים בית הספר. לצד זאת, תחושת השחיקה שלהן נשארה יציבה לאורך הזמן. השיפורים בלשו בעיקר בקרב מורות צעירות בקבוצת הגיל 21-30, שדיווחו על תחושת שייכות גבוהה יותר, וכן בקרב מורות בעלות ותק עד 10 שנים, שדיווחו על עליות הן בתחושת השייכות לבית הספר והן באקלים בית הספר. ממצאים אלו מעידים כי התוכנית תרמה לחיזוק תחושת הקהילתיות ולסביבת עבודה חיובית יותר בקרב המורות, גם אם לא הפחיתה את רמות השחיקה המקצועית.

5. סיכום ומסקנות

למרות אתגרים לוגיסטיים ותרבותיים ניכרים, יצא לדרך ובוצע מחקר ראשון עם הפרקטיקאים ביוזמת בני ברק. ניכר כי התוכנית החינוכית שהופעלה בעיר הובילה לשיפור הסביבה החינוכית הן בקרב המלמדים והן בקרב המורות, אם כי בהיקפים ובמיקודים שונים.

בקרב המלמדים

נרשמה התקדמות בכל תחומי המיומנויות הרגשיות: תחושת מסוגלות אישית, ויסות

רגשי ויחסים בין-אישיים, לצד עלייה עקבית בכל מדדי התנאים התומכים: אמפתיה בהוראה, שילוב SEL (למידה רגשית-חברתית) בפרקטיקה, תחושת מסוגלות לקידום SEL ועמדות חיוביות כלפיו. נוסף על כך דיווחו המלמדים על שיפור בתחושת השייכות לבית הספר ובאקלים בית הספר, אך לא נרשמה ירידה בתחושת השחיקה. כמו כן העריכו המלמדים כי לתלמידיהם – הן המתקשים מבחינה רגשית והן שאינם מתקשים – יכולות רגשיות וחברתיות משופרות, מה שמעיד על תרומה לאיכות הלמידה והאינטראקציה בכיתה.

בקרב המורות

ככלל נרשמה יציבות במיומנויות הרגשיות-חברתיות, עם שיפור מובהק ביחסים הבין-אישיים. במדדי התנאים התומכים ניכר שיפור בעיקר בשילוב SEL בפרקטיקה ובעמדות החיוביות כלפיו, בעוד אמפתיה בהוראה ותחושת מסוגלות לקידום SEL נשארו יציבות. בדומה למלמדים, גם אצל המורות חלה עלייה בתחושת השייכות ובאקלים בית הספר, ללא שינוי ברמות השחיקה.

לסיכום, נראה כי התוכנית הוכיחה את יעילותה בשיפור אקלים בית הספר ותחושת השייכות, תוך חיזוק מיומנויות רגשיות וחברתיות בקרב המלמדים והמורות. ההבדלים בין הקבוצות עשויים לנבוע מהבדלים תרבותיים ומגדריים: בקרב המלמדים שיח רגשי הוא פרקטיקה מקובלת פחות, ולכן השיפור ניכר יותר. לעומת זאת בקרב המורות, שהן בעלות ציפיות חברתיות ומיומנויות רגשיות מפותחות יותר, חל שיפור ממוקד בתחומים ספציפיים.

הצלחת התוכנית ניכרת גם ביכולת לגייס ולהכשיר מנחים ומנחות חרדים מבני ברק, בשיתוף ארגונים חיצוניים ("ואהבת" ו"מיטיב"). השימוש בחומרים מותאמים מבחינה תרבותית וההכשרה המקצועית הניבו תוצאות מרשימות כבר בשנת העבודה השנייה, מה שמעיד על חוזקו של הפרויקט ועל הפוטנציאל שלו להתרחב ולהגיע לקהלים רחבים יותר.

אתגרים והמלצות לעתיד

למרות ההצלחה, נתגלו אתגרים מתודולוגיים:

- **שיעורי השבה נמוכים בקרב המורות:** יש לשפר את שיעורי ההשתתפות במדידות (הופקו לקחים לשנה הבאה).
- **עיתוי המדידה אצל המלמדים:** התוצאות עשויות לשקף "אפקט ירח דבש" (התלהבות ראשונית), ויש לבחון את ההשפעה לאורך זמן.
- **היעדר קבוצות ביקורת:** היעדר קבוצות השוואה מקשה להעריך את האימפקט המלא של התוכנית.
- **מדידת השפעה על תלמידים:** יש לפתח שיטות למדידה ישירה של ההשפעה על תלמידים, מעבר לדיווחי המלמדים והמורות.

המלצות לשנת תשפ"ו

- **שיפור המדידות:** יש לערוך שתי מדידות שנתיות (בתחילת השנה ובסיומה) בקרב כל הקבוצות, תוך שאיפה לשיעורי השבה גבוהים יותר.
- **הוספת קבוצות ביקורת:** יש להקים קבוצות ביקורת לבחינת האפקטיביות היחסית של התוכנית.
- **מדידת השפעה על תלמידים:** יש לפתח כלים למדידה ישירה של השפעת התוכנית על תלמידים ותלמידות.
- **המשך התאמה תרבותית:** יש לחזק את ההכשרות והחומרים המותאמים לקהילה החרדית בבני ברק.

כאמור, נראה כי התוכנית היא כלי יעיל לחיזוק הסביבה החינוכית בבני ברק, ובכלל זה שיפור בהיבטי המיומנויות הרגשיות, אקלים בית הספר ותחושת השייכות. המשך ההפעלה של התוכנית והרחבתה, תוך התייחסות לאתגרים המתודולוגיים, יאפשרו למצות את הפוטנציאל הטמון בה ולקדם סביבה חינוכית תומכת ומטפחת יותר עבור כלל הקהילה החינוכית בעיר.

6. ביבליוגרפיה

אופלטקה, י'. (2017) דמות המורה החרדי לבנים בעיניהם של בוגרי מערכת החינוך החרדית ודרכי הוראתו בכיתה. עיונים במנהל ובארגון החינוך, 35, 91-121.

גלובמן, ר., וליפשיץ, ח. (2004). עמדותיהם של מורים מהמגזר החרדי כלפי שילוב תלמידים בעלי צרכים מיוחדים בחינוך הרגיל. מגמות: רבעון למדעי ההתנהגות, 43(2), 329-346.

הרשות המקומית בני ברק (2022). חברות"א: תוכנית חברתית רגשית ותורנית אמונית/אנושית – התערבות SEL בשת"פ רשות וארגוני SEL.