

פרק 5: שיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית



בספרות המקצועית יש הסכמה שלמידה רגשית-חברתית, כמו כל תהליך חינוכי אחר, מתרחשת בשני אופנים: בחשיפה לסביבה המטפחת אותה במגוון דרכים (caught) ובהוראה ישירה ומכוונת (taught). חברי הוועדה סוברים אפוא שנוסף על יצירת סביבה מעודדת, מוגנת ומטפחת יש לקדם למידה רגשית-חברתית באופן ישיר ומכוון, בדמות שיעורים המוקדשים לכך בקביעות בתוכנית הלימודים המחייבת את כלל מערכת החינוך בישראל. פרק זה יעסוק בשיעור ייעודי שמטרתו להקנות ולטפח למידה רגשית-חברתית.

בישראל ובכמה מדינות נוספות שיעור ייעודי זה ידוע בשם "שיעור כישורי חיים". בחלק הראשון של פרק זה נסקור בקצרה את הרקע להתפתחות המושג "כישורי חיים" ואת הדרכים שבהן הוטמע שיעור ייעודי זה במערכת החינוך בישראל. בהמשך נציע דרכים שונות שאפשר לדעתנו למנף בהן את התשתית ואת הידע הקיימים כדי לעצב שיעורים ייעודיים לקידום למידה רגשית-חברתית, ולהגביר את השפעתם החיובית עבור כל התלמידים.

1. רקע קצר על כישורי חיים (life skills)

לפי ארגון הבריאות העולמי, כישורי חיים הם אותן יכולות להפגין התנהגות חיובית ומסתגלת המאפשרות לבני אנוש להתמודד ביעילות עם הדרישות ועם האתגרים של חיי היומיום (ראו המסמך [Life skills education for children and adolescents in school](#) של ארגון הבריאות העולמי). כישורים אלו כוללים מיומנויות רגשיות-חברתיות המשפיעות על ההתנהגות, ובהן יכולות רפלקטיביות הנדרשות לפתרון בעיות ולחשיבה ביקורתית, וכן מיומנויות אישיות (כמו מודעות עצמית) ומיומנויות בין-אישיות (כמו חברות וסובלנות).

העניין בכישורי חיים עלה בשנות ה-70 בד בבד עם אימוצה הנרחב של הגישה הקוגניטיבית-התנהגותית כגישה טיפולית וחינוכית (לצד הגישה הדינמית וגישות אחרות). על פי הגישה הקוגניטיבית-התנהגותית, אחד מתפקידי המטפל הוא להקנות לאדם מיומנויות, תפיסות עצמי ודרכי פעולה חלופיות, שיסייעו לו להתמודד ביעילות עם האתגרים שבפניהם הוא ניצב (ראו, לדוגמה, גישת החיסון לקראת לחצים, Meichenbaum, 1985). (SIT - Stress Inoculation Therapy של Meichenbaum, 1985).

העניין בכישורי חיים גבר גם בעקבות התוכנית להקניית כישורי חיים של בוטוין (Life Skills - LST Training), המבוססת על עדויות מחקריות באשר לתרומה של טיפוח כישורי חיים למניעת שימוש לרעה בסמים (Botvin, 1985; Botvin & Griffin, 2004, 2015, 2016). תוכנית זו עוצבה בעקבות למידה מחקרית יסודית וממושכת של הדינמיקה המובילה לתחילתו של שימוש לרעה בסמים. התברר שבמקרים רבים ההתנסויות הראשונות בשימוש בסמים מתרחשות בעקבות לחץ חברתי שמופעל על צעירים שאינם יודעים כיצד להתמודד איתו. תוכנית התערבות זו מלמדת אותם אפוא להתמודד עם לחצים חברתיים. זאת ועוד, הקניית כישורים בתחום זה מסייעת לצעירים להתמודד גם עם לחצים אחרים, כגון לחץ לקיים יחסי מין. התוכנית מוכרת מאוד בקרב העוסקים בהתערבויות מניעתיות, והיא תורגמה לעשרות שפות,

הופעלה בעשרות מדינות בעולם והפכה לתוכנית דגל במדינות רבות באירופה (ראו, לדוגמה, Weichold & Blumenthal, 2016).

בישראל צמח הרעיון לשלב כישורי חיים במערכת החינוך מפעילות למניעת שימוש לרעה בסמים שקיימה שפ"י בשנים 1990-1991. גורמים בשפ"י היו מודעים לעבודתו המדעית של בוטוויין ויצרו עימו קשר לימודי. התפיסה של שפ"י בנושא זה הושפעה מהגישה הסלוטוגנית (אנטונובסקי, 1998) המשלבת בין פרדיגמת המניעה, הטיפול וקידום הבריאות ותורמת באופן שונה לתלמידים שנמצאים במצבים שונים. בהדרגה, החל משנת 1995, הורחבו גבולות התחום, ובפועל הכותרת "כישורי חיים" משמשת היום מושג מטרייה לכל מה שקשור להתערבות פרואקטיבית של יועצות חינוכיות בכיתות, ובכלל זה נושאים שהקשר שלהם להתפתחות רגשית-חברתית אינו ישיר.

לפי שפ"י, "כישורי חיים" היא תוכנית התפתחותית המיועדת לכיתות א' עד י"ב ופועלת לפיתוח כשירות רגשית-חברתית של תלמידים ולחיזוק יכולתם להתמודד עם מצבי חיים שונים. התוכנית עוסקת בהתפתחות ובמניעה ומבוססת על מערכים מובנים המנחים מורים כיצד לשוחח עם תלמידים על חייהם, על פיתוח כישורים תוך-אישיים ובין-אישיים, על התנסותם במשימות התפתחות, על גיבוש זהותם, על מיניותם, על המפגש שלהם עם התנהגויות סיכון ועל התנסויות שונות שהם חווים.

אין מדובר בתוכנית מובנית ונוקשה, אלא בתוכנית גמישה המבוססת על רב שיח בתוך מערכת החינוך ומבוססת על הידע ההולך ומצטבר באשר לגורמים מערכתיים המקדמים רווחה נפשית.

לפי שפ"י, התוכנית הנוכחית לכישורי חיים כוללת למידה של כישורים תוך-אישיים, בין-אישיים וחברתיים כגון מודעות עצמית, ניהול והכוונה עצמית, שליטה עצמית, כישורי חברות, תקשורת בין-אישית, אמפתיה, אסרטיביות, פתרון בעיות וקבלת החלטות, הצבת מטרות והתמודדות עם מצבי לחץ ומשבר. התוכנית מובנית בעיקרה, אך אפשר להתאימה לצרכים משתנים, להתפתחות האישית של התלמידים ולגילם. התוכנית עוסקת, בין היתר, בצמצום האלימות, בשימוש לרעה בסמים, באלכוהול ובעישון, בהתמודדות עם התעללות בילדים, בהתנהגות מינית סיכונית, בגלישה בטוחה ובמניעת התנהגות סיכונית ברשת, בחינוך מיני ובחינוך לחיי משפחה, בפיתוח קריירה ובשיפור תהליכי למידה.

ב-2009 פורסמה מהדורה מחודשת של התוכנית ובה חמישה מוקדים המכונים "און-בי":

א - אני וזהותי: מוקד לחיזוק הזהות העצמי

ו - ויסות רגשי: מוקד לניהול והכוונה עצמית

נ - ניהול עצמי: מוקד לניהול עצמי בלמידה, בשעות הפנאי ובעבודה

ב - ביני לביניכם: מוקד לכשירות בין-אישית

י - יש מוצא: מוקד להתמודדות עם מצבי לחץ, סיכון ומשבר

בתוכנית "כישורי חיים" משולבת היום התוכנית "חוסן חינוך", שמטרתה לסייע בהתמודדות עם מצבי לחץ נורמטיביים ולחסן מפני מצבים קשים יותר. במסגרת התוכנית התלמידים משפרים את יכולת הניהול התפקודי שלהם (לומדים, למשל, לשחרר ולהרפות את הגוף, לנהל מחשבות ורגשות, למקד את הקשב, לתכנן ולפעול בגמישות) ואת יכולתם להתמודד עם מציאות מאתגרת, על פי שלבי התפתחותם השונים.

התוכנית הותאמה לזרם הממלכתי-דתי, למגזר הערבי ולחינוך המיוחד. בשיתוף האגף לחינוך על-יסודי ועם מינהל חברה ונוער נכתבת היום תוכנית גם לבתי הספר העל-יסודיים.

לפי שפ"י, הפעילות בשיעור כישורי חיים היא ברובה חווייתית. בכל נושא מתקיימת סדנה שמאפשרת לתלמידים להתחבר לנושא בדרך חווייתית, ומעודדת חשיבה רפלקטיבית על החוויה לצד המשגה ולמידת התכנים.

משיחות עם גורמים שונים במערכת החינוך עולה שנעשים כיום (בזמן כתיבת מסמך זה) תהליכים של ריענון החשיבה המושגית ועיצוב תוכנית השיעורים ודרכי הפעולה הנוגעים לשיעור "כישורי חיים". בחלק הבא נמליץ על דרכים לקידום שיעורים ייעודיים בלמידה רגשית-חברתית.

2. למידה רגשית-חברתית בשיעור ייעודי במערכת השעות המחייבת

כאמור בפרקים 3 ו-4, אנו ממליצים על הטמעה של למידה רגשית-חברתית באורח החיים של בית הספר ובהוראה של תחומי הדעת השונים. עם זאת אנו רואים חשיבות בהמשך קיומו של שיעור ייעודי במערכת השעות של כל בתי הספר. שיעור זה נועד לקדם למידה רגשית-חברתית, ויש להבחין בינו לבין שיעורים אחרים (כגון שיעורי מחנך), הממוקדים בנושאים אחרים (אם כי, כפי שנעיר בהמשך, אנו ממליצים לקשור בין שיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית לבין שיעור מחנך ושיעורים אחרים).

בשיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית תלמידים ילמדו מיומנויות רגשיות וחברתיות ויפתחו תפיסות עצמי, ערכים ותפיסות עולם, לצד קישורים השוטף לנושאים לימודיים, חברתיים ואישיים המעסיקים אותם. בשיעור ייעשה מאמץ להקנות באופן מסודר ומדורג כישורי חיים, ובכללם כישורי למידה, כישורים רגשיים, כישורים חברתיים ותפיסות עולם. צעד חשוב בכיוון זה יהיה ריענון היעדים, התכנים, תהליך ההכשרה ואופני ההערכה של התוכנית הקיימת. יש גם לשקול אם לשנות את שמה של התוכנית, כדי להדגיש שעודכנה.

3. התכנים בשיעורי למידה רגשית-חברתית

לנוכח סקירת הספרות והחלקים הקודמים של מסמך זה נראה שעל מערכת החינוך לבחור בתבונה את המיומנויות, תפיסות העצמי ותפיסות העולם שראוי להקנות ולטפח בשיעורי למידה רגשית-חברתית המיועדים לכל התלמידים. בין היתר, עליה לבחור במסגרת עיונית אחת או בשילוב של כמה מסגרות עיוניות המתאימות לשמש מסד לתוכנית.

ככלל, ובמבט לעתיד, על שפ"י לחתור להגדרות ברורות יותר ומבוססות אמפירית בכמה נושאים הקשורים להקניה של כישורי חיים. כיום קיימים מודלים רבים של התערבות לקידום כישורי חיים, והרלוונטיות של כל מודל תלויה בין השאר בהתאמתו לקהילה שבה נעשית ההתערבות (לתרבותה, לערכיה, לאפיוניה הייחודיים ועוד). קיימות גם עדויות אמפיריות לתועלת שבהתערבות לקידום כישורי חיים, אך התועלת היחסית של התערבויות אלו קשורה מאוד לאופן שבו הן מבוצעות (מי המתערב? איך הוא מתערב? עד כמה ההתערבות מתאימה לאדם שהיא נועדה לו, למשל לגילו, וכיוצא באלה), וגם לשילוב הנכון במרקם רחב של פעילויות נוספות. גם ליחסים הבין-אישיים בין המקנים כישורי חיים לרוכשים אותם יש חשיבות רבה.

זאת ועוד, חשוב שהתלמידים יראו במיומנויות המוקנות להם מיומנויות רלוונטיות שייטיבו את חייהם ואת הרגשתם מבחינה חברתית ולימודית. יצירת תחושת רלוונטיות היא קריטית במקרה של למידה רגשית-חברתית, שכן בסוג למידה זה אין מבחנים וציונים או תמריצים אחרים ללמוד את החומר. התמריץ היחיד ללמידה הוא תרומתה הברורה לתפקוד ולהרגשה של התלמידים, וכדי להשיג זאת יש לעשות מאמץ לקשר את מה שנלמד לנושאים המעסיקים את התלמידים.

עוד חשוב להדגיש שבבנייה נכונה של למידה רגשית-חברתית ככלל ושל תוכנית כישורי חיים בפרט, יש להביא בחשבון גם שיקולים ערכיים ואתיים, למשל של מי האחריות להקניה של למידה רגשית-חברתית, של מערכת החינוך או של ההורים? שהרי ברמה העקרונית הזכות לקבוע את תוכן השיעורים של ילדיהם נתונה להורים (חילונים ודתיים, למשל, יבחרו אולי בתכנים שונים). בעת עיצוב של תוכנית כישורי חיים ושל התערבויות אחרות הקשורות ללמידה רגשית-חברתית (אם יוחלט עליהן) בבית ספר מסוים, יש לחתור אם כך לשיתוף מלא בין המערכת החינוכית לבין משפחות התלמידים בבית הספר (ראו פרק 9 על תפקידם של ההורים).

לסיום חלק זה נציין כי תהליך קבלת ההחלטות ביחס לתוכן, לעיתוי, למבנה ולטכניקה של שיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית חייב להתבסס הן על גישה עיונית-מושגית, הן על מגוון מחקרים שילוו את בניית התוכנית (לעיתים בדרך של ניסוי וטעייה). עד עתה לא נבנתה תשתית מחקרית מבוססת לתוכנית הקיימת של כישורי חיים. ידע אמפירי כזה יסייע להעריך לא רק את התוכנית אלא גם את תרומתו היחסית של כל אחד ממרכיביה.

חברי הוועדה ממליצים להכין תוכנית ארצית עבור השיעור הייעודי בקידום למידה רגשית-חברתית, שיהיה חלק מתוכנית הלימודים בכל מסגרת חינוכית, ולהתאים את התוכנית למאפייני התלמידים, משפחותיהם ובית הספר. כמו כן, חברי הוועדה מצדדים במתן מידה רבה של אוטונומיה לכל מסגרת חינוכית לעצב את התוכנית כך שתהיה רלוונטית לה.

4. תוכנית ארצית

התוכנית הארצית תציע מאגר נרחב של מערכי שיעור ופעילויות, ובמידת האפשר תעוצב באופן מודולרי ולא לינארי. עיצוב כזה יאפשר גמישות בהפעלתה בכל מסגרת חינוכית. התוכנית הארצית תושתת על החומרים הרבים הקיימים בשפ"י ובאגפים אחרים של משרד החינוך, אך לנוכח התפתחות המסגרת המושגית המנחה והמלצות הוועדה באשר ללמידה רגשית-חברתית ולאינטגרציה בין אגפי המשרד השונים, יהיה צורך לבחון אותה שוב. ממצאים ממחקרים רלוונטיים יתרמו עוד לעיצובה ולהפעלתה בהקשרים שונים. בתהליך זה חשוב ללמוד מארגונים וממוסדות העוסקים בנושאים דומים, ואפשר להיעזר בדוגמאות ובמערכים מתוך תוכניות התערבות ותוכניות הוראה בנושא זה ברחבי העולם (חלקן נסקרות במסמך זה), וכן בדוגמאות המוצגות בנספחים למסמך.

כדי לסייע למורים, ליועצות או לגורמים אחרים להעביר שיעורים ייעודיים אלו באופן מיטבי, ולמנוע מהם להירתע מעיסוק בנושא בשל היעדר חומרים או הדרכה, חשוב שיהיו בהישג ידם מערכי שיעור מובנים, ולא יהיה עליהם להמציא את הגלגל בכל פעם מחדש. המערכים והפעילויות יוצגו כיחידות מודולריות ולא כחלק מתוכנית לינארית מחייבת, וייתנו כלים לעיסוק במיומנויות רגשיות-חברתיות ספציפיות הרלוונטיות למהלכים חינוכיים ספציפיים שהמורה או בית הספר מקדם.

כאמור, הוועדה ממליצה על הכללת שיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית בכל בתי הספר, שיעור שיתבסס על תוכנית ארצית, אך יותאם לכל בית ספר. מסקירת הספרות המחקרית העוסקת ביעילות ובתועלת של תוכניות מניעה ולמידה רגשית-חברתית, ובמרכזן תוכניות לטיפול כישורי חיים, עולה שבעת בניית תוכנית ההתערבות במסגרת חינוכית מסוימת יש לשקול היבטים המהותיים לחיי הילדים בה: מאפייניהם, מאפייני המשפחה, מאפייני בית הספר, מאפייני הקהילה ועוד. כמו כן חשוב שהשיעורים יעסקו בנושאים ובקשיים המעסיקים את התלמידים בבית הספר המסוים. על נושאים אלו אפשר ללמוד משיחות עם הילדים ומשאלוני אח"ם (שאלון העוסק באקלים חינוכי מיטבי) או שאלונים אחרים המועברים בחלק מבתי הספר (למשל "מדחום חברתי").

גם דרכי ההעברה של התוכנית צריכות להיות מותאמות להקשרים ההתפתחותיים, המגדריים, התרבותיים והערכיים של התלמידים. נדגים זאת בשני הקשרים: ההקשר ההתפתחותי (גיל הילדים) וההקשר המצבי, היינו נסיבות חייהם של התלמידים, אפיונים מיוחדים של הכיתה ושל בית הספר ומגמות חינוכיות מרכזיות בו.

4.1 התאמה להקשר ההתפתחותי

אחד הממדים החשובים בקביעת התוכן ודרכי ההעברה של תוכנית לקידום למידה רגשית-חברתית הוא השלב ההתפתחותי שבו נמצאים הילדים. על הממד ההתפתחותי לבוא לידי ביטוי הן בתכנים שבהם עוסקים בגילים השונים, הן בדרך העברתם. דוגמאות לתוכנית כאלה הן התוכנית PLS (Preschool Life Skills) (Hanley, Fahmie, & Heal, 2014) העוסקת בתכנים הרלוונטיים לילדים בגן טרום-חובה, והתוכנית א.ר.י.ה. (Israelashvili, 2004), העוסקת בהקניית כישורי התמודדות עם לחצים ומתאמת לילדי גן טרום-חובה. התוכנית מציעה מסגרת בין-אישית אינדיווידואלית ותומכת המאפשרת קונקרטיזציה של המיומנויות, כפי שנדרש בגיל רך זה. על חשיבות ההתאמה לשלב התפתחותי נרחיב בפרק 6 ובנספח 2.

4.2 התאמה לנסיבות החיים של התלמידים

הספרות המקצועית בעולם מצביעה על החשיבות שבהתאמת למידה רגשית-חברתית ודרך העברתה לנסיבות החיים של התלמידים, ובכלל זה השתייכותם לקבוצה תרבותית או חברתית מוגדרת. במחקר שבחן התערבות בית ספרית לקידום כישורי חיים בקרב ילדים באוסטרליה, התאימו החוקרים את הכישורים הנלמדים למאפייני התרבות, הקהילה ובית הספר שם (Robinson et al., 2016). הם עסקו בזיהוי חוזקות בקהילה, בתקשורת פסיבית, אגרסיבית ואסרטיבית, בהתמודדות עם שכול ועם אובדן, ביכולת להגיד "לא" לאלכוהול, במתן עזרה לאחר, בעבודה בצוות ועוד.

דוגמה אחרת להתאמת התוכנית לנסיבות החיים של התלמידים היא תוכנית להקניית כישורי חיים שהועברה לילדים המתגוררים באזורים כפריים באינדונזיה. תוכנית זו לא התמקדה בפרט, אלא בקהילה, וניסתה להקנות את הכישורים הנדרשים לצורך שיפור יכולת ההתמודדות וההישרדות הכלכלית של הקהילה החקלאית שבה הילדים מתגוררים, ובכללם כישורים הנדרשים לשם השתלבות תעסוקתית ופתרון בעיות בתחום התעסוקה.

דוגמאות נוספות הן תוכניות לקידום למידה רגשית-חברתית שנועדו לתלמידים בבתי ספר עירוניים (urban schools) המתמודדים עם עוני, עם אלימות, עם אפליה ועם הדרה. תוכניות אלו מאפשרות לתלמידים לדון בחוויות היום-יומיות שלהם ולעצב יחד פעילויות שיביאו לשינוי בקהילה שלהם (ראו למשל את התוכנית [STAT](#)).

חשוב שמעצבי התוכנית לשיעור הייעודי בקידום למידה רגשית-חברתית ייתנו את הדעת על הקבוצות הרבות המרכיבות את החברה הישראלית ויציעו התאמות לכל אחת מהן - ליהודים ולערבים, לחילוניים, לדתיים ולחרדים, לעולים, למהגרי עבודה ולפליטים, לתלמידים בכפרים לא מוכרים ולקבוצות מודרות אחרות בחברה.

4.3 התאמה למצב המיוחד של הכיתה ושל בית הספר

גם בקרב תלמידים באותה שכבת גיל ואותה קבוצה חברתית יש שונות, הנובעת בין היתר מאפיונים ייחודיים לכיתה ולבית הספר שלהם. ייתכנו, למשל, מצבים שבהם כיתה מתמודדת עם מקרים רבים של חרמות, המביאים לפגיעה בילדים רבים, או שבית הספר עובר טלטלה עקב אירוע טרגי. במצב דברים זה, שיעורים המועברים אחת לשבוע על פי תכנים שנקבעו מראש, ולא מותאמים לנושאים המעסיקים את התלמידים, עלולים להיתפס כמנותקים מהוויית התלמידים בבית הספר ומחוצה לו. התלמידים עלולים לגלות חוסר עניין ואף להגיב בצנינות על הנושאים הנידונים בכיתה.

הוועדה ממליצה, כאמור, לקשר את הלמידה הרגשית-חברתית לעשייה החינוכית ולהווייה השוטפת של התלמיד בכיתה ובבית הספר. ואכן, בשיחות שניהלה הוועדה עם יועצות ועם תלמידים, עם הורים ועם מורות, התברר שלא פעם מורים מתקשים לנהל דיון בשיעורי כישורי חיים בגלל חוסר עניין של התלמידים בנושאים אישיים, חברתיים ורגשיים שלכאורה אמורים להיות קרובים לליבם.

על פי העקרונות המוצגים לכל אורכו של מסמך מסכם זה, חשוב שהתוכנית הייעודית לקידום למידה רגשית-חברתית בכיתה המתמודדת עם אתגר מסוים, או בבית ספר המתמודד עם נסיבות ועם אתגרים מיוחדים והגדיר לעצמו יעדים חינוכיים ותוכניות לשיפור האקלים בבית הספר, תעסוק במצבים מיוחדים אלו ולא תדבק בתכנים שנקבעו מראש. כדי להגביר את הגמישות ואת היכולת להיענות למצבים המיוחדים, על אנשי הצוות החינוכי לשתף פעולה וליידע זה את זה בנושאים רגשיים-חברתיים שעולים בשיעורים או בהקשרים כיתתיים שונים.

לדוגמה, אם בכיתה או בשכבה מסוימת מתגלה קושי ביחסים בין מורים לתלמידים (מורים המפלים תלמידים מסוימים, למשל) אפשר לעסוק בנושא זה בשיעור הייעודי בלמידה רגשית-חברתית. המיומנויות הרגשיות-חברתיות שירכשו התלמידים בשיעור הייעודי יסייעו להם להבין את הרגשות שמצב זה מעורר בהם ואת זווית הראייה של אחרים וכן לתרגל דרכים לניהול האינטראקציה הבין-אישית עם מורים. התייחסות כזו עשויה לתרום להגברת ההכללה (generalization) של הלמידה מהשיעור הספציפי לחיים בכלל.

לנוכח המלצת הוועדה להתאים את התכנים הספציפיים של השיעור הייעודי למצבים הייחודיים לכיתה ולבית הספר, יש לחזק את האמצעים העומדים לרשות המורים בבואם לזהות מהם הסוגיות והאתגרים המעסיקים תלמידים בכיתה המסוימת. בין היתר יש לעשות שימוש מיטיבי בכלים קיימים, כגון מיצ"ב האקלים ושאלוני אח"ם (לאחר שיעברו התאמות), ולבחון עד כמה כלים אלו במתכונתם הנוכחית רלוונטיים לאפיון הצרכים החברתיים והבין-אישיים של התלמידים בכיתה. אם יוטמעו במערכת החינוך כלים נוספים, כפי שנציע בפרק 10, יעשה שימוש גם בהם.

יתרה מזו, אין להסתפק בתהליכי משוב פורמליים. על המורים המעבירים שיעור בלמידה רגשית-חברתית להיות קשובים למתרחש בכיתה ובבית הספר, לאפשר לתלמידים לדבר על מה שמטריד אותם ורלוונטי לחייהם ולקשור זאת לתוכני השיעור. עליהם להיות בקשר מתמיד עם המחנכת, עם היועצת ועם מורים אחרים, ולקבל מהם מידע רלוונטי על הכיתה המסוימת ועל תלמידיה. כמו כן על מורים (או יועצות) המעבירים שיעורי למידה רגשית-חברתית לשתף את המורים האחרים בתכנים ובתהליכים המתרחשים בשיעור, כדי שאלו יהיו ערים לצרכים של תלמידיהם ויגיבו בדרכים המטפחות למידה רגשית-חברתית גם בשיעורים שלהם.

בשיחות עם אנשי שפ"י עלה שלעיתים מורים המעבירים שיעורים בכישורי חיים נוטים להסתפק במערכים שהובנו מראש, ואינם חורגים מהם גם לנוכח מצב המיוחד כיתה מסוימת או אירועים חשובים שהתרחשו בכיתה או מחוצה לה. חברי הוועדה סוברים שכדי להגביר את הרלוונטיות ואת האפקטיביות של שיעורי

למידה רגשית-חברתית, יש להדריך את המורים כיצד להתאים את השיעור לכיתתם ולתת בידם מערכי שיעור ומשאבים נוספים כדי להקל עליהם לבצע התאמות אלו.

הדרך שעליה ממליצה הוועדה היא תובענית ביותר, לכן חשוב להעניק למורים הדרכה וליווי, ייעוץ אישי ונגישות לחומרים נלווים. כל אלו יאפשרו להם להגיב למתרחש בכיתה ולהתאים את השיעור לצרכי התלמידים. ככל שחומרי העזר יהיה נגישים יותר (למשל באינטרנט), ישתמשו בהם מורים רבים יותר.

5. מי צריך להקנות את השיעור הייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית?

נראה שיש תמימות דעים באשר לתפקידו של בית הספר בהקניה ובטיפוח של למידה רגשית-חברתית (לצד ההורים). מערכת החינוך נוטה לראות בגנות בגן הילדים ובמחנכת בבית הספר את האחראיות להקניה שיטתית של למידה רגשית-חברתית, אולם לא תמיד אפשר או רצוי להטיל משימה זו דווקא עליהן. לעיתים המחנכות אינן רואות בשיעור ייעודי חלק מתוכנית הלימודים הרגילה ואינן חושבות שמתפקידן להעבירו, בעיקר אם לא הוכשרו לכך ואין להן היכולת לעשות זאת. מחנכות עשויות לחוות קושי רב בניהול שיח החושף יחסים של אלימות, דחייה חברתית או תסכול רב מאי-הצלחה בלימודים ומדרכי ההערכה והלמידה. בכל המקרים הללו המורות נדרשות לווסת את רגשותיהן ולהימנע מתגובות שעלולות לגרום לתלמידים שלא לשאת אותן בקשייהם. קושי זה בולט במיוחד בקרב מורים שעבורם התכנים עשויים להיות מורכבים ורגישים מדי, מורים החוששים מההשלכות של התבטאות בנושאים אלו (למשל מצב שבו יידרשו לענות על שאלות אישיות כמו "המורה, למה את מעשנת סיגריות?"), או מורים החשים שלהם עצמם אין המיומנויות הנדרשות להתמודד עם מצבי חיים שונים, ולכן לא יוכלו להנחות את התלמידים. מכאן שלעיתים דווקא מורים אחרים, שאינם בהכרח המחנכים, יתאימו יותר לנהל שיעורים ייעודיים העוסקים בלמידה רגשית-חברתית, ויש לעודד אותם לעשות זאת.

אפשרות נוספת היא שהיועצות יהיו אחראיות להעברת השיעורים הייעודיים בקידום למידה רגשית-חברתית. ליועצות יש בדרך כלל ההכשרה והכישורים הנדרשים להתמודד עם תהליכים מורכבים בכיתה ועם התנגדויות וחוסר עניין מצד תלמידים. בהכשרתן המקצועית הן רוכשות מיומנויות של הקשבה ושל ניהול קשר אמפתי ותומך גם בסביבות מאתגרות, ועוברות תהליכים המגבירים את המודעות העצמית ואת היכולת לווסת רגשות במצבים מורכבים. יתרה מזו, הן רואות בפיתוח מיומנויות אלו אתגר מקצועי מרכזי. מורים אחרים, שלא הוכשרו לעסוק במיומנויות רגשיות וחברתיות, חייבים יהיו לעבור תהליכי הכשרה שונים כדי שיוכלו לעסוק בנושאים אלו באופן מיטיבי ויעיל.

ליועצות יתרון נוסף הנובע מכך שאינן מלמדות את הכיתה דרך קבע והתלמידים אינם רואים בהן את האחראיות לקשיים לימודיים או חברתיים שאינם זוכים להתייחסות. סביר שיועצות יזכו לפתיחות ולשיתוף פעולה יותר מאשר מורים שתלמידים חשים כלפיהם תרעומת או התנגדות. יתר על כן, בשיחות שיתנהלו בנושא למידה רגשית-חברתית, יוכלו היועצות לזהות קשיים שיש לילדים עם המחנכת ולסייע לשני הצדדים להתמודד עם חכוכים ועם חוסר שביעות רצון.

ואכן, רבות מהיועצות כיום מנצלות את אותו חלק משרה שלהם המחייב הוראה פרונטלית כדי להורות שיעור בכישורי חיים. עם זאת הוועדה ממליצה שיועצות המבקשות ללמד שיעור ייעודי זה יקבלו גם הן הכשרה ייעודית ונרחבת נוסף על הכשרתן הרגילה. הכשרה כזו תקדם את יכולתן לנהל שיעורים אלו וליצור קשר מיטיבי בנושא זה עם מחנכי הכיתה ועם מורים אחרים.

כמו כן יש לזכור שלרוב לא תוכלנה יועצות לתת מענה בעניין זה של למידה רגשית-חברתית לכל בית הספר,

בשל היקף המשרה שלהן. השאלות באשר לאחראים להוראה בפועל של נושא זה, כיצד יוכשרו לתפקידם ואיזה ליווי יקבלו, הן אפוא שאלות יסוד בכל דיון על ארגון (מחדש) של שיעור כישורי חיים במערכת. כמו כן יש לדון בשאלת הקשר בין שיעורי למידה רגשית-חברתית ושיעורים אחרים (כגון שעת מחנך, של"ח, חינוך גופני ולמעשה כל שיעור בכל תחום דעת).

6. הכנה, ליווי ותמיכה בשיעורי למידה רגשית-חברתית

העברת מסכת שיעורים בלמידה רגשית-חברתית היא משימה קשה. יש מורים המתקשים לעסוק בסוגיות רגישות ומנסים להימנע מכך, או עושים זאת בצורה טכנית שאין בה כדי להיענות לצרכים האמיתיים של תלמידים. כמו כן קשה לעורר עניין בקרב תלמידים, בעיקר הבוגרים שבהם, שאינם טורחים להשקיע מאמץ בשיעור שאינו תורם לציון שלהם או שהנושאים העולים בו אינם רלוונטיים לחייהם או משעממים אותם, לא כל שכן בקרב תלמידים שהנושאים מעוררים בהם קושי רגשי רב. קשיים אחרים עלולים לנבוע מנטייה של מורים העוסקים בלמידה רגשית-חברתית לקבל על עצמם את תפקיד המטפל ולגלוש לדינמיקה קבוצתית העלולה לגרום לנזקים. משום כך חשוב מאוד שאת השיעור הייעודי הזה יעבירו רק מורים שקיבלו הכשרה ללמדו. זאת ועוד, יש להנחות את היועצות החינוכיות, או כל גורם מתערב אחר ברמה הארגונית, כיצד לנהל עם המורים שיח מעצים המתמודד עם ההירתעות של מקצתם מעיסוק בתחום זה, אם משום שאינם רואים בו חלק מהגדרת תפקידם, אם משום שאינם חשים שביכולתם להעניק לתלמידים מתובנותיהם בנושאים כאלה.

נוסף על הכשרה מקדימה יש להעניק למורים המתעתדים ללמד שיעור זה הדרכה וליווי מתמשכים, שיקלו עליהם להתמודד עם סוגיות חדשות ורגישות הצצות חדשות לבקרים. ההדרכה והליווי עשויים להתקבל בחלקם מקהילות לומדות מקוונות שמשותפים בהן גם אנשי מקצוע משפ"י (ובמקרה הצורך מאגפי המשרד האחרים). כמו כן, כפי שהדגשנו קודם, חשוב להנגיש למורים מגוון חומרי הוראה ואמצעי המחשה המדברים אל לב התלמידים, כגון סדרות רשת ומשחקים מותאמים לכל הגילים.

7. סיכום והמלצות

חברי הוועדה סבורים שנוסף על ההמלצות בפרקים הקודמים בדבר הצורך לשלב למידה רגשית-חברתית בתהליכי ההוראה בתחומי הדעת השונים ולהטמיעה באורח החיים של בית הספר ובשגרות שלו, יש לקיים שיעור ייעודי במערכת השעות לקידום למידה רגשית-חברתית של כל התלמידים במערכת החינוך. הוועדה התלבטה אם להמליץ על חיוב כל בתי הספר לקיים שיעור ייעודי בעיצובו של משרד החינוך, או לאפשר לבתי הספר להציע תוכניות חלופיות להקצאה של שיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית. ברוב דעות הוכרע להמליץ לאפשר לבתי הספר שירצו בכך להציע תוכניות שיעמדו בדרישה זו. על כן ממליצה הוועדה:

1. כל בתי הספר יקיימו שיעורים ייעודיים ללמידה רגשית-חברתית בכל שכבות הגיל, לצד פעולות חינוכיות נוספות לקידום למידה רגשית-חברתית על פי בחירתם.
2. שיעורים אלו יעוצבו על פי הידע המתפתח בתחום הלמידה הרגשית-חברתית בארץ ובעולם, וישאבו גם מהניסיון שהצטבר במערכת החינוך בתוכנית כישורי חיים.
3. שיעורים אלו יפותחו בשיתוף פעולה בין כלל הגורמים במשרד החינוך כדי להבטיח תיאום בהטמעה של כלל המרכיבים בלמידה הרגשית-חברתית, ובהם מיומנויות בתחומי חיים שונים, תפיסות עולם, ערכים ומעורבות אזרחית.

4. תיבנה תוכנית ארצית ללמידה רגשית-חברתית. תוכנית זו תותאם לקבוצות שונות בחברה הישראלית - לשפתן, לדתן ולמאפייניהן התרבותיים.
5. תוכנית זו תהיה גמישה ומודולרית כדי שאפשר יהיה להתאימה הן לשלב ההתפתחותי של התלמידים הן לנסיבות חייהם. היא תהיה עשירה במגוון מערכי שיעור ואמצעי הוראה.
6. בתי הספר יתבססו על התוכנית הארצית, אך תינתן להם מידה רבה של אוטונומיה בבחירה של תכנים ודרכי ההוראה.
7. תישמר גמישות בתוכני הלימוד ובדרכי ההעברה כדי שהשיעורים בלמידה רגשית-חברתית יהיו רלוונטיים לצרכים ולמצבים המשתנים של כל בית ספר וכיתת לימוד, ולמידע (המתקבל, למשל, באמצעות שאלוני אח"ם ומיצ"ב אקלים) באשר לאתגרים שבפניהם עומדים התלמידים.
8. בתי ספר שירצו בכך יוכלו להגיש לאישור תוכניות חלופיות לשיעורים ייעודיים לקידום למידה רגשית-חברתית, שאינן התוכנית הארצית של משרד החינוך. תוכניות אלו ייבחנו, ואם יעמדו ביעד של קידום למידה רגשית-חברתית בקרב כלל התלמידים במערכת החינוך, יאושרו.
9. הוראת השיעורים הייעודיים בבית הספר תיעשה בשיתוף פעולה ויידוע הדדי בצוות החינוכי, כדי להבטיח שהשיעור רלוונטי לכיתה ולבית הספר ושהתכנים העולים בו תורמים לכלל הפעילות החינוכית בבית הספר.
10. חיוני לבחור צוות הוראה המעוניין ומסוגל להתמודד עם המורכבות והתובענות של שיעור ייעודי לקידום למידה רגשית-חברתית. יש להכשיר צוות זה, ללוות אותו ולתת בידיו כלי עזר עשירים ככל האפשר.
11. יש ללוות את עיצוב מערכת השיעורים הייעודיים לקידום למידה רגשית-חברתית ואת התוכניות החלופיות שיציעו בתי הספר, במחקר מעצב ומסכם.