

FOLLOW
YOUR
DREAMS
CANCELLED



פרק 2 | היבטים פסיכולוגיים
בחינוך מכוון ערכים

1. המשגה של ערכים ומדוע חשוב ללמוד על התפתחותם

1.1 הקדמה: מדוע המחקר הפסיכולוגי מתעניין בערכים?

ערכים הם רעיונות, אמונות או מושגים מופשטים המגדירים מה חשוב ומה פחות חשוב, מה טוב ומה פחות ולאילו מטרות נכון לשאוף. בכך מנחים הערכים את הבחירה בהתנהגויות ואת האופן שבו אנו תופסים סיטואציות חברתיות ומעריכים אירועים ואנשים אחרים ואף את עצמנו. אף כי הקשר בין ערכים והתנהגויות הוא ללא ספק מורכב - התנהגויות מסוימות עשויות לשקף ערכים שונים (Fischer, 2017; Roccas & Sagiv, 2010; Skimina, Cieciuch, Schwartz, Davidov, & Algesheimer, 2019), המחקר מראה כי הקשר בין ערכים להתנהגויות אינו מוטל בספק; כלומר, אנשים המאמינים בערך מסוים נוהגים להחזיק בעמדות תואמות ולהתנהג בהתאם לערכיהם (Bardi & Schwartz, 2003; Cole et al., 2007; Miles, 2016; Vecchione, Döring, Alessandri, Marsicano, & Bardi, 2015), גם אם קשרים אלה הם בעוצמה בינונית. אצל אנשים שהערך חשוב להם במיוחד, ובסיטואציות שמאפשרות את מימוש הערכים בצורה חופשית יותר, הקשרים בין ערכים להתנהגות חזקים יותר (Lee et al., 2021; Sagiv, Roccas, Cieciuch, & Schwartz, 2017).

1.2 אפיון מחקר פסיכולוגי בערכים

מחקר פסיכולוגי בנושא ערכים נחלק לכמה רמות: ברמת התרבות הלאומית, ברמת בית הספר וברמת האישי.

1.2.1 ערכים תרבותיים

מחקרים מוקדמים על ערכים התמקדו בעיקר בערכים תרבותיים, כלומר כיצד תרבויות נבדלות זו מזו בממדים ערכיים שונים. למשל, על פי התאוריה של הממדים התרבותיים של הופסטדה (Hofstede, 1993) קיימים ארבעה ממדים ערכיים-תרבותיים (ואליהם נוספו מאוחר יותר שני ממדים נוספים). הממדים משקפים דינמיות חברתיות שכיחות שהן: קולקטיביזם מול אינדיבידואליזם, הימנעות מחוסר ודאות, מרחק עוצמה (שהוא הפתרון שמציעה החברה לחלוקה הלא שוויונית של כוח בין חבריה) ונשיות מול גבריות. כל תרבות מתמודדת עם הממדים האלו באופן שונה וההתמודדות הזו משקפת את סולם הערכים של החברה.

1.2.2 ערכים ברמת בית הספר

ניתן לבחון ערכים גם כמאפיינים של קבוצות וארגונים. האקלים של בית ספר מסוים, למשל, יכול לשקף את הערכים המאפיינים את היחסים הבין-אישיים שבו, המטרות החינוכיות והערכים של הפרטים המרכיבים אותו. נושא זה נחקר מעט יחסית, אך יש עדויות מסוימות שעם הזמן תלמידים מושפעים מהערכים המאפיינים את בית הספר (Berson & Oreg, 2016). עוד פחות ידוע על השפעת קבוצת השווים על ערכים, אך ניתן לשער כי חלק מהאפקט של בית הספר עובר דרך השפעה של חברים זה על זה, כפי שנפרט בהמשך (Benish-Weisman, Oreg & Berson, 2021).

1.2.3 ערכים אישיים

ערכים בהגדרתם, הם מטרות חיוביות ולכן מוגדרים כטובים וחיוביים; יחד עם זאת, אנשים נבדלים זה מזה בחשיבות שהם מקנים לערכים שונים. בפרק זה נתמקד בעיקר בהבדלים בין אישיים בערכים.

1.3 טיפולוגיית התוכן של ערכים

כפי שיש גישות תיאורטיות רבות ושונות להגדרת המושג ערך (Rohan, 2000), כך גם טווח הערכים החשובים לאנשים שונים הוא רחב, וניתן למצוא מאות מונחים המתייחסים לערכים שונים בשפות רבות (De Raad et al., 2016). מחקרים מוקדמים על ערכים התייחסו לכל ערך בנפרד, אך גישות מודרניות יותר תרות אחר עקרונות מארגנים במבנה הערכים, מתוך הנחה שיש מספר מוגבל של מוטיבציות שעומדות בבסיס הערכים (Schwartz, 1992; Haidt, 2007; Gouveia, Milfont, & Guerra, 2014). גישות אלו מבחינות בין ערכים שמייצגים את צורכי הפרט לבין אלו שמייצגים את צורכי הקבוצה. וכן הן מבחינות בין דגש על שמרנות או על מחויבות לבין נכונות לקבל שינויים ובחירה בשינוי (Hanel, Litzellachner, & Maio, 2018; Rohan, 2000).

מחקרים שניסו לקשר בין הגישות השונות מצביעים על חפיפה, לפחות חלקית, בין קבוצות הערכים כפי שהם נמדדים בגישות שונות (Hanel et al., 2018; Zapko-Willmes, Schwartz, Richter, & Kandler, 2021). הטיפולוגיה שתשמש אותנו בפרק זה היא הטיפולוגיה שפיתח שלום שוורץ. זאת משום שהיא מגובה במחקר רב ומפני שרוב המחקר על ערכי ילדים ומתבגרים נסמך על תאוריה זו.

לתפיסתו של שוורץ, מערכת הערכים מבוססת על הצרכים האנושיים של האדם. נוסף על כך קיים צורך לתיאום האינטראקציות האנושיות וצורך של הקבוצה לשרידות ולרווחה. מתוך כך גזר שוורץ עשר מטרות, הנבדלות זו מזו בסוג המוטיבציה העומד בבסיסן. מטרות אלו באות לידי ביטוי קוגניטיבי-לשוני בעשרה ערכים מרכזיים המאורגנים על פני רצף במעגל⁴. עשרת הערכים מפורטים בטבלה הבאה והקשרים ביניהם מתוארים בתרשים שלהלן.

הגדרות עשרת הערכים לפי שוורץ (Schwartz, 1992)

ממד מוטיבציוני	ערך	משמעות	כיצד הערך בא לידי ביטוי בערכים שמקדם משרד החינוך
התעלות מעל העצמי	אוניברסליות	קבלה, הבנה ודאגה לשלומם של אנשים, כולל רחוקים, ושל הטבע	<ul style="list-style-type: none"> כבוד לאדם ולזכויות היסוד שמירה על קדושת החיים מעורבות חברתית ואזרחית (גם: בנוולנטיות, benevolence) מחויבות לטבע וקידום צדק סביבתי היכרות עם מגוון תרבויות ומורשות במדינה והבעת כבוד כלפיהן
	בנוולנטיות (benevolence)	דאגה לרווחתם של האנשים הקרובים אלינו	<ul style="list-style-type: none"> יושרה והגינות סולידריות ועזרה לזולת

4 גישות חדשות יותר מחלקות את המעגל המוטיבציוני לפלחים דקים יותר (Schwartz et al., 2012), אך בשל המחסור במחקר התפתחותי בנושא לא נדון בהן.

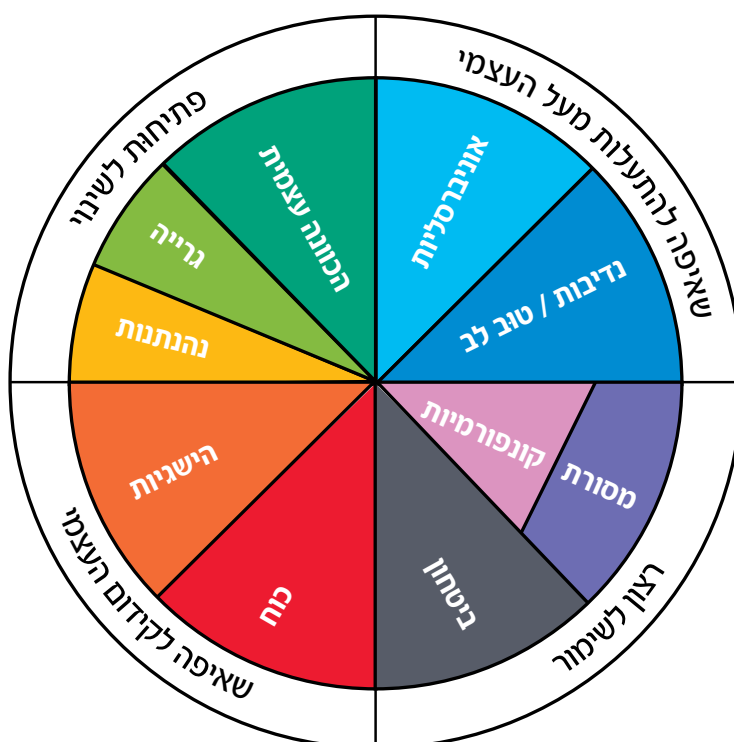
שמרנות	מסורת	<ul style="list-style-type: none"> מחויבות לשמירה על המנהגים והמסורות של התרבות, המשפחה או הדת כיבוד ההורים והמעגל המשפחתי (גם: בנוולנטיות) מחויבות לערכי המורשת והזהות התרבותית של התלמידים והתלמידות
	קונפורמיות	<ul style="list-style-type: none"> חשיבות השמירה על כללים, ציפיות חברתיות ונורמות כיבוד סמלי המדינה ושמירת החוק
	ביטחון	<ul style="list-style-type: none"> שמירה על הביטחון והיציבות של האדם, האנשים הקרובים אליו והחברה שירות משמעותי - צבאי, לאומי, אזרחי (גם: בנוולנטיות)
קידום העצמי	כוח	השאיפה למשאבים, מעמד חברתי ושליטה
	הישגיות	<ul style="list-style-type: none"> רצון להצליח ולרכוש הערכה חברתית דרך השגת מטרות שאיפה למצוינות ולמיצוי יכולות אישיות
	הדוניזם	החשיבות של עונג והנאה פיזית
פתיחות לשינוי	גרייה	הצורך בשינוי, הרפתקה והתחדשות
	הכוונה עצמית	<ul style="list-style-type: none"> החשיבות של בחירה, עצמאות במחשבה ובמעשה גילוי סקרנות ועניין בלמידה רוחב אופקים וחתירה לידע השתתפות בתהליכים דמוקרטיים בחברה

לפי התאוריה של שוורץ, הערכים מסודרים במבנה מעגלי המבטא את הקשרים הדינמיים ביניהם: ערכים הקרובים זה לזה במבנה המעגלי מייצגים מוטיבציות דומות, וערכים מנוגדים זה לזה במבנה המעגלי מייצגים מוטיבציות מנוגדות. עשרת הערכים במעגל נחלקים ל-4 קטגוריות: התעלות מעל העצמי, פתיחות לשינוי, קידום העצמי ושימור. כל קטגוריה מנוגדת לקטגוריה אחת וסמוכה לאחרת: (א) ערכים המבטאים פתיחות לשינוי (רצון לחידוש במחשבה ובמעשה) לעומת ערכים המבטאים רצון לשימור (הצורך לשמור על יציבות הסדר הקיים והעבר); (ב) ערכים המבטאים שאיפה לקידום העצמי (שמירה על האינטרסים שלי, גם על חשבון האחר) לעומת כאלו המבטאים שאיפה להתעלות מעל העצמי (דאגה לאחר גם על חשבון האינטרסים שלי) (Schwartz, 1992). קטגוריות של ערכים הסמוכות זו לזו במבנה המעגלי לרוב יבואו לידי ביטוי יחד, וערכים בקטגוריות מנוגדות יהיו קשורים לאותו משתנה באופן הפוך. למשל, אדם הנוטה לערכים של שמרנות, יביע פחות פתיחות לשינויים.

במאות מדגמים מעשרות תרבויות ובשיטות מחקר מגוונות נמצאה תמיכה למבנה המעגלי (Borg, Dobewall, & Aavik, 2016; Cieciuch, Döring, & Harasimczuk, 2013; Coelho, Hanel, Johansen, & Maio, 2019; Hinz, Brähler, Schmidt, & Albani, 2005; Struch, Schwartz, & Van Der Kloot, 2002) למבנה המעגלי משמעות לא רק לקשרים בין הערכים השונים, אלא גם לקשרים שלהם

עם משתנים דמוגרפיים, עמדות והתנהגויות שונים. הואיל וערכים הקרובים זה לזה במעגל מונחים על ידי מוטיבציות דומות, הם צפויים להיות קשורים בצורה דומה למשתנים שלישיים. כך למשל, הֶכוֹוּנָה עצמית ואוניברסליזם - ערכים עם דגש על פתיחות - קשורים באופן שלילי לגזענות. לעומת זאת, ערכים המופיעים בצדדים מרוחקים של המעגל משקפים מוטיבציות מנוגדות, ויהיו לרוב קשורים בכיוונים הפוכים למשתנים השונים, כלומר האחד חיובי והאחר שלילי. כך למשל, ערכים המתמקדים בקידום עצמי קשורים יותר לתוקפנות, וערכים המשקפים התעלות מעל העצמי קשורים פחות לתוקפנות.

מעגל הערכים על פי שוורץ



2. מדידת ערכים בקרב ילדים ובני נוער

מחקרים כמותיים בנושא ערכים בקרב מבוגרים מציגים בדרך כלל ערכים בצורה מופשטת (למשל "צדק חברתי" או "עזרה לאחרים") ומבקשים מהמשתתפים לציין כל אחד מהם או לדרג אותם בחשיבותם (Schwartz, 1992; Rokeach, 1973; Gouveia, Vione, Milfont & Fischer, 2015). הליך זה נחשב מופשט מדי עבור נבדקים צעירים, והדבר מחייב פיתוח אמצעים הבודקים ערכים בכלים קונקרטיים יותר (Schwartz et al., 2001).

כמה כלי מדידה שימשו להערכת ערכים במחקר התפתחותי (לסקירה מתודולוגית של מדידת ערכים, ראו Roccas, Sagiv & Navon., 2017). שאלון הדמויות למדידת ערכים (PVQ) (Schwartz et al., 2001) משמש לרוב למדידת ערכים בגיל ההתבגרות ומתאים גם למבוגרים. גרסאות שונות של ה-PVQ מכילות בין 21 ל-40 פריטים, שכל אחד מהם כולל תיאור מילולי של אנשים. התיאור מפרט את מטרותיו, שאיפותיו או משאלותיו של האדם, ויחד הן מצביעות באופן מרומז על חשיבותו של ערך. המשתתפים מתבקשים לציין את מידת הדמיון שלהם לאנשים שתוארו. הציון של כל ערך נקבע על פי ממוצע ציוני הפריטים.

לדוגמה, הפריט הבא מייצג את ערכי אוניברסליזם: "לדעתה, חשוב שכל אדם בעולם יקבל יחס שווה. היא מאמינה שלכל אחד מגיעות הזדמנויות שוות בחיים". המגדר של הדמות בתיאור המילולי תואם את המגדר של הנשאל או הנשאלת (בשפות רלוונטיות). מדד זה שימש בהצלחה במספר רב של תרבויות (Ciecuch et al., 2013; Liem, Martin, Nair, Bernardo, & Hidajat Prasetya, 2011) במדגמי מתבגרים, כולל בקרב מתבגרים יהודים וערבים בישראל (Knafo, Daniel, & Khoury-Kassabri, 2008), ובמידה מעט פחותה בילדות המאוחרת ובתחילת גיל ההתבגרות (Bubeck & Bilsky, 2004; Knafo & Spinath, 2011).

PBVS-C הוא מדד ערכים מבוסס תמונות, אשר תוכנן במיוחד כדי לחקור ערכים בקרב ילדים וילדות (Doring, Blauensteiner, Aryus, Drögekamp & Bilsky, 2010). הכלי כולל 20 תמונות של דמות מאוירת: כל איור מתאר גיבור או גיבורה המבצעים פעולה רלוונטית לאחד מעשרת הערכים של שוורץ. האיורים מלווים בכיתוב קצר. לדוגמה, תמונה של גיבור החובש כתר ולצידה הטקסט "להיות עשיר וחזק" מייצגים ערכי כוח. הנסיין שואל את הילד "מה היית רוצה להיות?", ואז מציג לילד את הפריטים וקורא כל כיתוב בקול רם. הילדים ממיינים את הפריטים לפי חמש רמות חשיבות. הציון של כל ערך נקבע על פי ממוצע ציוני הדירוג של הפריטים. מחקר שבחן ילדים יהודים בישראל הראה שבפיצול 20 הפריטים לשתי רשימות של 10 ניתן למדוד ערכים בהצלחה גם עם ילדים בני 5 שנים (Abramson, Daniel & Knafo, 2018). קיימת גם גרסה ממוחשבת של הכלי, לביצוע במחשב או בטלפון, בעברית ובערבית.

כלי נוסף שתוכנן במיוחד לחקר ערכים בקרב ילדים צעירים הוא AVI (Collins, Lee, Sneddon & Döring, 2017). הכלי מכיל סדרה של תרחישים מונפשים באורך 3-5 שניות, המספקים מידע מילולי, חזותי ושמיעתי על כל אחד מהערכים של שוורץ. התרחישים מתארים התנהגות מביעת ערכים המלווה בטקסט מושמע וכתוב. הטקסט מבטא מוטיבציה ערכית ומתחיל במילים "אני רוצה". למשל, הפריט "אני רוצה להיות הכי טוב" מתייחס לערכי הישגיות. כל פריט מוצג חמש פעמים יחד עם פריטים אחרים, ובכל צירוף כזה של חמישה פריטים המשתתפים מתבקשים לבחור את הפריט "הכי טוב" ואת הפריט "הכי גרוע". הציון של כל ערך נקבע על ידי השוואה בין הפריטים המועדפים. הכלי תורגם לעברית, ובימים אלו מתוקף בקרב ילדים בגיל הגן (Elizarov, Benish-Weisman & Ziv, submitted).

חוקרים פיתחו מדדים נוספים לחקר ערכים בקרב ילדים ובני נוער. שיטות אלה כוללות שאלות סגורות על ערכים ספציפיים (Knight, Mazza, & Carlo, 2018), שאלות פתוחות על ערכים ספציפיים (Wray-Lake, 2014; Flanagan, Benavides, & Shubert, 2014), ראיונות מובנים (Shachnai & Daniel, 2020), ראיונות בתיאורן בובות לילדים צעירים (Ciecuch, Hulak, & Kitaj, 2011) ואף ציורים פתוחים של ילדים (Lundqvist, Westling Allodi, & Siljehag, 2019).

חוקרים רבים עסקו בקשר בין ערכים להתנהגויות, משום שהתנהגות מושפעת מערכים ומתוך רצון לבדוק האם ערכים יכולים לנבא התנהגות. חלק בחנו את הקשר בין ערכים להתנהגות ספציפית כגון תוקפנות, וחלק בחנו קבוצות של התנהגויות "מביעות ערכים" (value expressive), כלומר שצבירה (אגרגציה) של התנהגויות יכולה לייצג ערך אחד. כך, ברדי ושוורץ פיתחו כלי הבדוק התנהגויות מוכוונות ערכים (Bardi & Schwartz, 2003). למשל, כמה פריטים יכולים לייצג התנהגויות המביעות ערכי אוניברסליזם: "פועל למתן הזדמנויות שוות לאנשים, בין אם אני מחבב אותם ובין אם לא", "מביע הסתייגות כשמישהו מגנה קבוצות שלמות של אנשים (גרמנים, הומוסקסואלים, פמיניסטיות, חרדים, ערבים, וכדומה)", "נותן מכספי למבצעים להצלת סובלים (מרעב, מלחמה וכולי) בארצות זרות". קיימת גרסה של שאלון זה המותאמת למתבגרים (Vecchione et al., 2020), ולאחרונה היא תורגמה לעברית.

בבחירת הסוג של כלי המדידה חשוב להתייחס לשינויים הקוגניטיביים המתרחשים לאורך השנים, כפי שהם מתבטאים בתהליכי שינוי והבשלה של ערכים עם הגיל (ראו פירוט על כך בהמשך הפרק). ואכן, כפי

שעולה מסקירת הכלים לעיל, מדידת ערכים מתבצעת באופנים שונים בהתאם לגיל הנחקרים. יש לכך השלכות חשובות בניסיון להבין תהליכים התפתחותיים. למשל, השוואת החשיבות היחסית של ערכים בגיל ההתבגרות ובקרב ילדים תיתקל בקושי, בשל העובדה שלרוב ערכים נמדדים בכלים שונים בגילים אלה.

3. התפתחות ערכים בקרב ילדים ובני נוער

3.1 מבנה ערכים: בין קביעות להתפתחות

המבנה המעגלי של מערכת הערכים כפי שהוסבר לעיל נמצא כמבנה קבוע אוניברסלי באופן שחוצה תרבויות וחברות. כלומר, כאשר מודדים ערכים בקרב מורים ותלמידים או ברמת בית הספר כולו, אם ערך אחד במערכת יהיה חשוב, כנראה גם הערך הסמוך לו במעגל יהיה חשוב (ראו בתרשים להלן). נוסף על כך, אם ערכים מסוימים יהיו חשובים מאוד, הערכים המנוגדים יהיו חשובים פחות. זאת ועוד, המבנה המעגלי נמצא כמתאר היטב גם את ערכיהם של מתבגרים וילדים צעירים (Cieciuch et al., 2013; Collins et al., 2017; Uzevovsky, Döring, & Knafo-Noam, 2016). מבנה הערכים המעגלי נמצא תקף אף בקרב ילדים בני חמש, במחקרים שהשתמשו בכלי מדידה מותאמי גיל (Abramson et al., 2018). מחקר שבדק ילדים בני 4, והשתמש בכלי מותאם גיל (ריאיון בסיוע בובות משחק) הראה את הניגודים הבסיסיים בין פתיחות לשינוי לשמרנות, ובין קידום העצמי להתעלות מעל העצמי (Cieciuch et al., 2011).

עם זאת, חשוב לציין כי תהליך התפתחות המבנה המעגלי אינו שלם בגילים צעירים כל כך. ככל שעולה הגיל ניכרת עקביות רבה יותר בבחירת הערכים (Collins et al., 2017). מחקר התפתחותי מראה כי במהלך הילדות (מגיל 5-8 עד גיל 9-12) עולה היכולת של ילדים לחשוב על ערכים במונחים מופשטים יותר וקונקרטיים פחות, ועולה היכולת לראות את המוטיבציה העומדת בבסיסם במקום את ההתנהגות שהם מייצגים (Shachnai & Daniel, 2020).

במובן מסוים מחקר זה מתחבר לגישתו של קולברג (Kohlberg & Hersh, 1977) אשר הדגיש את ההתפתחות הקוגניטיבית כבסיס להתפתחות מוסרית. לפי קולברג, ילדים צעירים חושבים במונחים קונקרטיים יותר ומופשטים פחות, ולכן מצדיקים החלטות מוסריות במונחים שונים מאשר מתבגרים או מבוגרים. הממצא של שכנאי ודניאל (Shachnai & Daniel, 2020) מעיד על כך שאכן החשיבה של ילדים צעירים על ערכיהם היא קונקרטיית יותר מזו של ילדים גדולים יותר. מאידך גיסא, אף כי לכאורה התאוריה של קולברג מדגישה את התהליך הקוגניטיבי ומתמקדת פחות בתוכן המוסרי, קולברג עצמו ייחס ערכים שונים לשלבים התפתחותיים שונים (במונחים של שוורץ, השלבים הצעירים יותר משקפים ערכי הדוניזם ובשלב מאוחר יותר קונפורמיות, והשלב המתקדם יותר משקף ערכי אוניברסליזם).

ואכן, במחקר בקרב ילדים אוסטרליים נמצא כי התנהגות פרו-חברתית הייתה קשורה לערכי שמרנות של ילדים צעירים (בני 6-7), ואילו בגילים מבוגרים יותר (11-12) התנהגות פרו-חברתית הייתה קשורה לערכים המשקפים עצמאות מחשבתית ופתיחות לשינוי (Benish-Weisman, Daniel, Sneddon & Lee, 2019). בדומה לכך, במחקר על תפיסות מוסריות הקשורות בשמירה על החוק בקרב מתבגרים וצעירים ישראלים, נמצא כי אלו שחשבו על החוק במונחים של חוק וסדר ייחסו חשיבות גבוהה במיוחד לערכי קונפורמיות. אלו שחשבו עליו במונחי חוזה חברתי החשיבו ערכי קונפורמיות במידה פחותה, ואילו אלו שחשבו על שמירה על החוק במונחים אתיים (מקביל לרמת החשיבה המוסרית הגבוהה יותר לפי קולברג) ייחסו חשיבות נמוכה במיוחד לערכי קונפורמיות, וחשיבות גבוהה לערכי פתיחות לשינוי (דניאל וכנפו, 2011).

3.2 שינויים בחשיבות ערכים

ניתן לראות בערכים מוטיבציות המנחות אותנו בחיים; הם חלק מהאישיות וככאלו הם קבועים יחסית לאורך זמן (Bardi, Buchanan, Goodwin, Slabu, & Robinson, 2014; Olson & McAdams, 2010; Fetvadjev & He, 2019; Milfont, Milojev, & Sibley, 2016). יחד עם זאת, המחקר בשנים האחרונות מראה כי חשיבותם של ערכים משתנה עם ההתפתחות של ילדים ונוער, וחלים שינויים גם בגיל מבוגר יותר (Dobewall, Tormos, & Vauclair, 2017; Gouveia et al., 2015; Robinson, 2013). ערכי התעלות מעל העצמי דווחו כחשובים יותר מערכי קידום העצמי בקרב ילדים ומתבגרים, אך הפער נסגר עם העלייה בגיל, כלומר ערכי קידום העצמי עולים בחשיבותם היחסית. השינוי בחשיבותם של ערכי שימור (הצורך לשמור על יציבות הסדר הקיים והעבר) מול פתיחות לשינוי (רצון לחידוש במחשבה ובמעשה) עשוי להיות תלוי תרבות (Twito & Knafo-Noam, 2020).

חשוב לציין כי למרות השינויים בחשיבות הערכים, ארגון הערכים נשאר יציב. כך למשל אם קבוצת ערכים עולה בחשיבותה, הקבוצה המנוגדת נוטה לרדת בחשיבותה (Bardi, Lee, Hofmann-Towfigh, & Soutar, 2009). עוד יש לציין כי חשיבותם של ערכים מתייצבת ככל שהגיל עולה. כלומר, בחירת הערכים החשובים יותר או פחות מתקבעת בשלב מסוים, אך עשויה להשתנות שוב בתחילת גיל ההתבגרות (Cieciuch, Davidov, & Algesheimer, 2016; Pöge, 2020; Vecchione et al., 2020).

4. גורמים המשפיעים על התפתחות ערכים

בתהליך התפתחותם של ערכים, מקיפים את הילד כמה מעגלי השפעה: הבית וההורים, מערכת החינוך ובית הספר וגם קבוצת השווים. כל אחד מהגורמים תורם את השפעתו לתהליך. בחלק זה נבחן את השפעתם של כל אחד מהגורמים על התפתחות ערכים.

4.1 גורמים המשפיעים על דמיון ערכים בין הורה לילד

4.1.1 תאוריות ומחקרים בנושא השפעת הורים על ערכי ילדיהם ולהפך

רוב התאוריות בפסיכולוגיה הקנו חשיבות רבה להורים בהתפתחות מערכת הערכים של ילדיהם, דרך תהליכים של הדגמה, הזדהות והסבר (Grusec, 2019; Maccoby, 1992). מחקרים רבים הראו כי קיים מתאם (בינוני בגודלו) בין הורים וילדים בערכים החשובים להם (לסקירה בנושא ראו Knafo-Noam & Barni, & Schwartz, 2019). הגורם הראשון לדמיון הערכי בין הורים וילדים הוא החינוך שהורים מקנים לילדיהם או תהליך הסוציאליזציה שבו ההורים מעבירים את ערכיהם לילדים. לפי גרוסק וגודנאו (Grusec & Goodnow, 1994), ילדים צריכים לזהות באופן מדויק את ערכי הוריהם כדי להיות מסוגלים להזדהות איתם, ונוסף על כך עליהם לקבל את הערכים של הוריהם. מחקרים מאוחרים יותר איששו את טענתן של החוקרות, והראו כי תפיסה וקבלה של ערכי ההורים מנבאות במידה רבה את הדמיון בין ערכי מתבגרים וערכי הוריהם. מעבר לכך נמצא קשר בין תהליכים אלו לגישה הורית חמה, וקשר זה מעיד על חשיבותם של הורים בהתפתחות ערכי ילדיהם (Knafo-Noam et al., 2019).

עם זאת, חשוב לזכור כי תהליכי חיברות אינם הגורם היחיד המשפיע על דמיון ערכי בין הורים וילדיהם, אלא גם תורשה, סביבה וחברה (Bronfenbrenner & Morris, 2007). כמו כן, נמצא כי חלק מהדמיון הערכי בין הורים לילדיהם קשור לזהותם הלאומית המשותפת (Barni, Knafo, Ben-Arieh, & Haj-Yahia, 2014).

עוד בהקשר זה, מחקרים על מהגרים מראים פחות דמיון ערכי בין הורים וילדים, ככל הנראה מפני שהילדים עוברים חיברות בחברה שונה מזו של הוריהם, וכך גם במקרים שבהם ילדים מבתי דתיים לומדים בבתי ספר לא דתיים ולהיפך (לסקירה, ראו Knafo-Noam et al., 2019).

מעבר לכך, תיתכן אפשרות שהורים משפיעים על ערכי ילדיהם לא רק דרך חיברות (סוציאליזציה) אלא גם דרך הגנטיקה. מחקרי תאומים ואימוץ מראים כי לכל התכונות הפסיכולוגיות יש מרכיב סביבתי ומרכיב גנטי, וערכים לא שונים בכך. תאומים זהים (כלומר, שרצף הדנ"א שלהם כמעט זהה) דומים יותר בערכיהם מתאומי אחווה (החולקים בממוצע 50% מהשונות הגנטית (Twito & Knafo-Noam, 2020)). למשל, במחקר תאומים בישראל נמצא כי בין 29% ל-47% מהשונות בערכים מקורה בהבדל גנטי (Uzefovsky, et al., 2016). עם זאת, חשוב להבחין בין השפעה תורשתית לבין דטרמיניזם. נכון יותר לחשוב על ההבדלים התורשתיים בין ילדים כמניעים תהליכים במשפחה - כשהורים וסוכני חיברות אחרים משפיעים על הילד באופן שתלוי במאפייני הילד. תהליכים של אינטראקציה ומתאם בין התורשה והסביבה הם ככל הנראה מרכיב מרכזי בהתפתחות הילד.

הבדלים בין-אישיים אלו יכולים להסביר כיצד שני אחים שגדלו באותה משפחה התפתחו באופן שונה מאוד, או כיצד בכיתה אחת ילדים שונים יאמצו סט ערכים נבדל. להבדלים הבין-אישיים יש השלכות גם על העבודה החינוכית: כדי לעורר מוטיבציה ללמידה יש להשתמש בשיטות חינוכיות שונות שמותאמות לפרופיל הערכי של הילד. למשל עבור ילדים שמקנים חשיבות להדוניזם, כדאי להדגיש עד כמה כיף ללמוד ואילו לאחרים שערך ההישגיות חשוב להם, כדאי להדגיש עד כמה למידה תסייע בקבלת ציונים גבוהים והצלחה מאוחרת יותר בחיים. באופן זה לילדים עצמם יש השפעה על הערכים שהמבוגרים מקנים להם.

4.1.2 תאוריות ומחקרים על חיברות בהשפעת ילד על ערכי הוריו

בעבר נהוג היה לחשוב כי במסגרת המשפחתית החינוך לערכים הוא תהליך חד כיווני שבו ההורים משפיעים על ערכי ילדיהם. עם הזמן התפתחה ההבנה כי גם ילדים משפיעים על ערכי הוריהם (Knafo & Galasky, 2008). ההשפעה יכולה להיות פסיבית או אקטיבית. עצם נוכחותו של ילד בעל נטיות או ערכים שונים מההורה משפיע על ערכיהם של הוריו, גם ללא ניסיון מכוון לשינוי ערכיהם. נער עם נטיות הומוסקסואליות שמשפחתו מחזיקה בערכים שמרניים עשוי להגביר אצל הוריו ערכים של פתיחות לשינוי, רק בשל נוכחותו בחייהם.

ההשפעה יכולה להיות גם אקטיבית כאשר ילדים מנסים באופן מכוון לשנות את ערכי הוריהם. תוכניות חינוכיות בבתי הספר עשויות לחולל שינוי ערכי בקרב ילדים, ובהמשך להביא גם לשינוי ערכי בקרב הוריהם. דוגמה ידועה היא הקמפיין שהובילו מורות וגנות להצלת פרחי הבר בשנות ה-60. נשות החינוך עיצבו את תפיסתם של הילדים בנושא זה, והם בתורם תרמו למודעות ושינוי במשפחותיהם (פירסט, 2002).

4.2 הקניית ערכים במערכת החינוך

ילדים ונוער שוהים שעות רבות במערכת החינוך ולכן היא משמעותית מאוד לסוציאליזציה. מערכת החינוך בעלת השפעה ייחודית על ערכי הילדים אבל גם משקפת השפעה עקיפה של ערכי הורים, כאשר מתאפשר להורים לבחור את המסגרת הרצויה לילדיהם (למשל, בחירה בין בית ספר ממלכתי לבית ספר ממלכתי-דתי). מחקרים בנושא הקניית ערכים במערכת החינוך עוסקים בשתי רמות השפעה: רמת המורה ורמת בית הספר.

4.2.1 תפקידם של המורים בהתפתחות ערכי התלמידים והתלמידות

למרות התפיסה הרווחת שמורים מנחילים ערכים לתלמידיהם, קיימים ממצאים סותרים על המידה שבה מורים משפיעים על ערכי הילדים בבית הספר. מחקר אוסטרלי שנערך בקרב תלמידי כיתה י"ב לא מצא השפעה של ערכי המורה על תלמידיו ותלמידותיו (Astill, Feather, & Keeves, 2002). מנגד, מחקר אחר שנערך בכמה בתי ספר באירופה בקרב תלמידים ותלמידות בני 11-20 מצא קשר בין ערכי המורה לערכי תלמידיו ותלמידותיו, וניכר כי הקשר מתחזק בכיתות הגבוהות (Daniel, Hofmann-Towfigh, & Knafo, 2013). המחקר מצביע על חשיבות החיברות ברכישת ערכים, כלומר תלמידים מאמצים את ערכי מוריהם עם הזמן, אבל מצביע גם על חשיבות השלב ההתפתחותי של התלמידים בעת רכישת הערכים. הווה אומר ייתכן שהתלמידים הבוגרים יותר דומים בתכונותיהם למבוגרים בקבוצה התרבותית שלהם, ולכן גם דומים בערכיהם למוריהם.

מחקרים אחרים מצאו קשר בין ערכי מורים לעמדותיהם באשר להתנהגות תלמידים. כך למשל נמצא שמורים אשר קידמו דאגה לאחר, גם החזיקו בעמדות חיוביות באשר להתנהגות פרו-חברתית של תלמידים. לעומת זאת, מורים שראו חשיבות בקידום עצמם וצורכיהם האישיים, החזיקו בעמדות שליליות כלפי התנהגות פרו-חברתית של תלמידים (Rechter & Sverdlik, 2016). יחד עם זאת, מרבית המחקרים בתחום הזה בחנו תלמידים ומורים באותה נקודת זמן. משום כך לא ניתן להסיק על סיבתיות, כלומר שהמורים משפיעים על ערכי התלמידים. ייתכן שגורמים אחרים משפיעים על שניהם, למשל ערכיהם של מנהלים ומנהלות בבית הספר. לשם כך יש לבצע מחקרי אורך אשר יעקבו אחר השפעת ערכי מורים על ערכי תלמידיהם לאורך זמן, לצד אפשרות לשלוט בגורמים אחרים כגון השפעת מנהלי ומנהלות בתי הספר והשפעת האקלים הבית ספרי, כפי שנראה בהמשך.

4.2.2 הקניית ערכים ברמת בית הספר (הבדלים בערכים בין בתי ספר)

כאשר בוחנים את נושא הקניית הערכים, יש לבחון את ההשפעה לא רק של המורה והכיתה, אלא גם של בית הספר, שכן בתי ספר שונים מקדמים ערכים שונים. כך למשל נמצא שתלמידים בבתי ספר דתיים הקנו חשיבות גדולה יותר לערכי מסורת וקונפורמיות, ולעומתם תלמידים בבתי ספר פרטיים הקנו חשיבות גדולה יותר לערכי כוח (הכוללים שאיפה לזכות במעמד ויוקרה חברתיים, להשיג עמדת סמכות כלפי אנשים אחרים ולשלוט במשאבים) ולערכים שמדגישים התרגשות וחדשנות (Hofmann-Towfigh, 2007; McCartin & Freehill, 1986).

הסבר אפשרי להבדלים הללו הוא השפעתם של המנהלים והמנהלות בבתי הספר. בישראל נערך מחקר אורך שבדק ערכי מנהלים ותלמידים בבתי ספר יסודיים ובחטיבות ביניים. המשתתפים במחקר נבדקו פעמיים במרווח של שנתיים, ונמצא כי מנהלים מעבירים את ערכיהם לתלמידים. כך למשל, המחקר מצא שבבתי ספר שבהם המנהלים הקנו ערכים המדגישים פתיחות לשינוי, גם התלמידים ביטאו פתיחות לשינוי וגם המורים דיווחו על התנהגות זו. התהליך הוסבר באקלים בית ספרי שמעודד חדשנות (Berson & Oreg, 2016). הממצאים המועטים בנוגע להקניית ערכים בבית הספר קוראים למחקר נוסף. במחקר עתידי כדאי יהיה לבחון את השפעתם של גורמים שונים בסגל החינוכי - מנהלים, מורים מחנכים, מורים מקצועיים, יועצות חינוכיות ועוד - על הנחלת ערכים, וכן לבחון הבדלים בין בתי ספר באזורים שונים בישראל.

4.3 הקניית ערכים בקרב קבוצת השווים

במסגרת בית ספרית, מעבר לחשיבות של מורים ואנשי חינוך נוספים, יש גם חשיבות לחברים. בני קבוצת השווים משמשים סוכנים חברתיים והם מקור חשוב למידע על העולם החברתי. תהליך זה משמעותי במיוחד שכן ילדים ומתבגרים נמצאים עם חבריהם מרבית שעות היום, ולכן נצפה כי הערכים של חברי קבוצת השווים (אשר באים לידי ביטוי בדיבור ובמעשים) ישפיעו על חבריהם.

קבוצת השווים הופכת להיות משמעותית במיוחד בגיל ההתבגרות, תקופה שבה בני נוער מעצבים את זהותם, וחברים נוטלים חלק חשוב בתהליך זה (Brechwald & Prinstein, 2011). הצורך ליצור זהות נפרדת ועצמאית מזהות ההורים מוביל מתבגרים להישען על חבריהם בעת קבלת החלטות מוסריות ולהחליט מה ראוי וכיצד יש להתנהג.

המחקר על השפעת קבוצת השווים על ערכי חבריהם נמצא בחיתוליו. מחקרים בתחומים קרובים הראו כי חברים משפיעים על מוטיבציות ספציפיות, אשר כמו ערכים מניעות לפעולה ומגבשות מטרות. למשל, מחקר שבדק מוטיבציות לימודיות הראה כי תלמידים יוצרים אווירה המקדמת את המוטיבציה של חבריהם ללמוד (Knifsend, Bell & Juvonen, 2017). בדומה לכך, ניסוי הראה ששיחה עם חברים השפיעה על מוטיבציות לימודיות של ילדים (Berndt, Laychak, & Park, 1990).

מחקר שנערך לאחרונה הראה כי השפעתה של קבוצת השווים איננה רגעית אלא מתמשכת. כך למשל נמצא שילדים שחבריהם לכיתה הקנו חשיבות לסקרנות, יצירתיות וחשיבה עצמאית הראו עלייה בחשיבותם של ערכים אלו גם שנתיים לאחר מכן (Benish-Weisman, et al., 2021). ממצאים אלו מדגישים את חשיבותם של חברי קבוצת השווים בחינוך לערכים. על כן יש לקחת בחשבון את השפעתם בעת תכנון התערבויות ותוכניות חינוכיות כדי לעודד ולחזק השפעה חיובית על ערכי חבריהם.

5. ערכים והתנהגות

5.1 כיצד ערכים קשורים להתנהגות: מבט כללי

אחת הסיבות החשובות להרחיב את ידיעותינו על ערכים, ובאופן ספציפי על חינוך מוכוון ערכים, היא שערכים קשורים להתנהגות ומנבאים אותה. אנשי ונשות חינוך מעוניינים לעודד התנהגויות מסוימות (למשל התנהגויות של עזרה ותמיכה) ולהפחית התנהגויות אחרות (למשל תוקפנות) בקרב תלמידיהם ותלמידותיהן; על כן חינוך לערכים נתפס כאחת המטרות החשובות של אנשי חינוך.

גם התאוריה תומכת במטרה זו. ערכים מניעים התנהגות מסוימת; נוסף על כך, אנשים מעוניינים להתנהג על פי ערכיהם כדי להגשים את מטרותיהם ונמנעים מהתנהגות שעלולה לקדם ערכים מנוגדים לשלהם (Roccas & Sagiv, 2010). לא פשוט להוביל שינוי ערכי בקרב תלמידים משום שערכים הם יציבים לאורך זמן. עם זאת, השפעתו החיובית של שינוי ערכי בעקבות תהליכים חינוכיים משתמרת לאורך זמן.

במחקרים רבים נמצא קשר בין ערכים לבין התנהגויות הקשורות להתפתחות מיטבית של ילדים ונוער ולמניעה של התנהגויות הפוגעות בהתפתחותם. למשל מעורבותם של הורים בטיפול בילדים (Gaunt, 2005), התנהגויות מיניות מסוכנות (Goodwin et al., 2002), דחיית סיפוקים (Twito, Israel, Simonson, 2019), וכן התנהגויות חברתיות כגון פרו-חברתיות (Abramson et al., 2018) ותוקפנות (Benish-weisman, 2019).

5.2 ערכים והתנהגות - מבט התפתחותי

התנהגויות רבות שמקובל לחשוב עליהן כקשורות לערכים, כמו אמפתיה, התנהגות פרו-חברתית ותוקפנות, ניתנות לצפייה בגיל צעיר יחסית - כבר בשנת החיים השנייה או השלישית (Davidov et al., 2020; Hay, 2017; Warneken, 2016). גם להעדפות חברתיות של ילדים בנושאים של שוויון, הבחירה לסייע לקורבן והעדפת קבוצת הפנים, קיים בסיס התפתחותי בשנות החיים הראשונות (Dahl, Schuck, & Campos, 2013; Hepach, Vaish, Grossmann, & Tomasello, 2016; Pun, Ferera, Diesendruck, Kiley, 2016; Hamlin, & Baron, 2018; Shaw, Choshen-Hillel, & Caruso, 2016). עם זאת, ערכים כמטרות מופשטות אינם מפותחים דיים בגילים הצעירים. לכן התנהגויות בתקופה זו של החיים אינן מבוססות ערכים אלא משקפות העדפות קונקרטיות יותר - לאירועים, אנשים ומצבים ספציפיים.

קיים מחקר מועט על הקשר בין ערכים להתנהגויות בקרב ילדים. ובכל זאת ניתן לציין כי המחקר הקיים מראה שהקשרים בין ערכים והתנהגויות אצל מבוגרים דומים לאלו של ילדים, מבחינת אופי הקשר (למשל, קשר חיובי בין התנהגות פרו-חברתית לבין ערכי התעלות מעל העצמי). כפי שתיארנו למעלה, במהלך הילדות גדלה היציבות, העקביות והמופשטות של הערכים. הדבר מעיד על כך שהערכים הולכים ומתגבשים ככל שהילדים גדלים. בהתאם לכך, ניתן לצפות שערכים ישמשו יותר ויותר כקנה מידה להערכת ההתנהגות הנכונה. אכן, קיימות עדויות מסוימות לכך שעוצמת הקשר בין ערכים להתנהגות מתחזקת עם הגיל (Vecchione et al., 2016; Henshel, 1971; Abramson et al., 2018).

אחת השאלות שעולות כאשר בודקים את הקשרים בין ערכים להתנהגות היא מה מוביל למה: האם ערכים מנבאים התנהגות או שהתנהגות היא זו שמנבאת ערכים. מחקרים ניסויים שנעשו במבוגרים הראו כי תפועל (מניפולציה) ערכי מוביל לשינוי התנהגותי. כך למשל במחקר שנעשה במעבדה נמצא כי משתתפים שתופעלו אצלם ערכי עזרה לאחר (כלומר, עודדו אותם לעזור לאחר) נטו יותר להתנהג בהתאם, בעוד שמשתתפים שתופעלו אצלם ערכי הישגיות (הכוללים שאפתנות, רצון להצטיין, הכרה כללית בכישורים והצלחה חברתית) גילו יותר התנהגויות הישגיות (Maio, Hahn, Frost & Cheung, 2009). מעט אף יותר ידוע על הקשרים אצל ילדים. מחקר אורך שנעשה בקרב ילדים איטלקים בני 10-12 גילה קשרים הדדיים בין ערכים והתנהגות. כלומר, ערכים קשורים לשינוי בהתנהגות לאורך זמן, אבל גם התנהגות קשורה לשינוי בערכים לאורך זמן (Vecchione et al., 2016).

5.3 ערכים ותוקפנות

תוקפנות היא אחת ההתנהגויות המרכזיות שאנשי חינוך עסוקים במניעתה. מכיוון שתוקפנות היא פעולה מכוונת על מנת לפגוע באדם אחר, תוקפנות בבית הספר מזיקה מאוד, הן להתפתחות האישית של ילדים, הן לאקלים הכיתה. במחקר אורך שנעשה בישראל בקרב תלמידי כיתות ח' במשך שלוש שנים נמצא שערכי קידום עצמי לאורך זמן מובילים לעלייה בתוקפנות (Benish-Weisman, 2015). עוד נמצא כי ההשפעה היא הדדית: ערכי התעלות מעל העצמי קשורים להפחתה בתוקפנות, והתנהגות לא תוקפנית מנבאת עלייה בערכי התעלות מעל העצמי (Benish-Weisman, 2019). הנושא נבדק גם באיטליה, במחקר שמדד אלימות פנים אל פנים לצד אלימות ברשת (Menesini, Nocentini, & Camodeca, 2013).

במחקרים שנסקרו לעיל נבחנו הקשרים בין תוקפנות לבין ערך מסוים, אך חשוב לזכור כי ערכים אינם פועלים במנותק זה מזה. למעשה, על פי תאוריית הערכים של שלום שוורץ, הערכים מסודרים במבנה מעגלי שבו שינוי באחד הערכים משפיע על האחרים. זאת ועוד, ערכים יקבלו משמעות אחרת כאשר מקנים להם חשיבות יחד עם ערכים מסוימים ולא עם אחרים (Daniel, Benish-Weisman, Sneddon & Lee., 2020). תפיסה זו

הובילה לחקירה של ערכים באמצעות פרופילים של ערכים, כלומר התבוננות במקביל על כל הערכים, וכיצד רמות שונות שלהם קשורות לתוקפנות. למשל, מחקר ישראלי מצא שבקרב מתבגרים התנהגות תוקפנית קשורה ליחס לערכי פתיחות לשינוי וליחס לערכי קידום האחר. מתבגרים שהקנו חשיבות לערכי פתיחות לשינוי ולערכי קידום העצמי (ולא הקנו חשיבות לערכי קידום האחר), חבריהם לכיתה דיווחו כי הם הראו רמות גבוהות של תוקפנות. נראה כי הצורך בתגמול מהיר ועוצמתי, ללא התפתחות מלאה של יכולות תכנון וללא הבנה מלאה של ההשלכות העתידיות של פעולות בהווה (Steinberg, 2007) - כל אלו עלולים להוביל מתבגרים לבחור בתוקפנות כאמצעי לחוות ריגושים. לעומתם מתבגרים שהקנו חשיבות לערכי פתיחות לשינוי יחד עם חשיבות לערכי קידום האחר, הראו רמות נמוכות של תוקפנות (Ungvary, McDonald, & Benish-Weisman, 2017). אם כן, ערכי פתיחות לשינוי המתמקדים בסקרנות ורצון בריגוש עלולים להביא מתבגרים להתנהגות תוקפנית, אם הם ממוקדים בעצמם ולא מקנים חשיבות לאחר. לכן, בתוכניות חינוכיות המקדמות חדשנות וסקרנות חשוב לכלול גם דאגה לאחר.

5.4 ערכים והתנהגות פרו־חברתית

התנהגות פרו־חברתית חשובה לקיומה של חברה משגשגת. התנהגות זו כוללת כמה התנהגויות, ובהן שיתוף פעולה, נתינה, תרומה, התנדבות ופעילות למען החברה. מחקרים באוסטרליה ובאיטליה מצאו שילדים ובני נוער אשר מקנים חשיבות לערכי קידום עצמי נוטים פחות להתנהג באופן פרו־חברתי. לעומת זאת, מי שמקנים חשיבות לערכי התעלות מעל העצמי יהיו יותר פרו־חברתיים (Benish-Weisman et al., 2019; Danioni & Barni, 2017).

נראה כי טיב ההתנהגות הפרו־חברתית חשוב גם הוא. מחקר שכלל ילדות וילדים ישראלים בני 5-12 הראה שכאשר הילדים התבקשו לחלוק משהו ששייך להם עם חבריהם (כלומר, לשיתוף יש מחיר), היחס שלהם לערכי התעלות מעל העצמי השפיע על התנהגותם. לעומת זאת, במצבים שבהם לא היה מחיר לשיתוף, לא נמצא שערכי הילדים תורמים להתנהגות של שיתוף (Abramson et al., 2018).

התנהגות פרו־חברתית נחשבת לנורמה נפוצה ונתפסת כהתנהגות חיובית. יתר על כן, יש תמריצים חברתיים ותרבותיים להתנהג באופן זה. על כן נראה כי גם ילדים שלא מאמצים ערכי התעלות מעל העצמי, ינהגו כך מתוך רצון להשתלב בחברה ולעמוד בציפיותיה (Benish-Weisman et al., 2019). אם כן, ערכים עשויים לתרום להתנהגות פרו־חברתית אבל גם נורמות חברתיות (Tam, Lee, Kim, Li, & Chao, 2012).

כפי שהראנו בסעיפים הקודמים, ערכים משפיעים על התנהגות אבל גם התנהגות עשויה להשפיע על ערכים. הורים ואנשי ונשות חינוך יכולים לעודד התנהגות של שיתוף ועזרה, גם כאשר המניע להתנהגות מצד הילדים הוא חיצוני ולא פנימי (למשל כאשר התנהגות של תלמידים לא נובעת מתוך מוטיבציה פנימית, אלא כדי לעמוד במוסכמות חברתיות או לשאת חן). אם הם יפנימו את ההתנהגות הזו לאורך זמן, גם ערכיהם עשויים להשתנות ולשקף ערכים פרו־חברתיים (Thompson, 2015).

5.5 ערכים ועמדות כלפי קבוצת החוץ

מחקרים רבים עסקו בקשר בין ערכים לבין עמדות בין־קבוצתיות, כלומר העמדה של האדם כלפי קבוצות שאינו משתייך אליהן, או כלפי חברים בקבוצות אלה (לסקירה, ראו למשל Sagiv et al., 2017). ערכי אוניברסליזם הכוללים קבלה ודאגה לכל אדם צפויים להשפיע על הנכונות למגע עם קבוצות חוץ, ועומדים

בקשר שלילי לעמדות שמתנגדות לזרים או מיעוטים. גם ערכי הכוונה עצמית הסמוכים להם ומשקפים את החשיבות של פתיחות רעיונית והתנהגותית, צפויים להיות קשורים חיובית לעמדות כלפי קבוצות חוץ. מנגד, ערכי שימור של המצב הקיים וההסדרים החברתיים הקשורים בו, צפויים להיות קשורים שלילית לנכונות למגע ולקבלה של קבוצות חוץ (Sagiv et al., 2017).

כך, למשל, במחקרים על ערבים ויהודים בישראל נכונות למגע עם קבוצת החוץ הייתה קשורה שלילית לערכי שימור, וחיובית לערכי פתיחות לשינוי ואוניברסליזם בקרב יהודים (Ben-Nun Bloom & Bagnò, 1995; Sagiv & Schwartz, 2015; Moldavsky, 2015). הקשר לערכי שימור שוחזר בחלקו גם בנבדקים ערבים (Sagiv & Schwartz, 1995). במחקר שנערך ב-19 מדינות באירופה נמצא כי ערכי שימור היו קשורים לרמות גבוהות יותר של דעות קדומות כלפי מהגרים (Barni, Cavazza, Russo, Vieno, & Roccato, 2020). ממצאים דומים נמצאו לגבי עמדות כלפי קבוצות חוץ מגוונות. למשל, מחקר שנערך ב-28 מדינות באירופה מצא כי אוניברסליזם היה קשור חיובית לעמדות כלפי הומוסקסואלים, וערכי שימור היו קשורים באופן שלילי (Donaldson, Handren, & Lac, 2017). מחקר בגרמניה מצא כי עמדות שליליות כלפי קבוצות מגוונות - יהודים, מוסלמים, חסרי בית, מהגרים, וכן הלאה - שיקפו גורם על יחיד של עמדות כלפי מיעוטים, ואכן היו קשורות שלילית לאוניברסליזם וחיובית לערכי שימור (Beierlein, Kuntz, & Davidov, 2016).

הקשר בין ערכים לעמדות כלפי קבוצת החוץ תועד גם בקרב מתבגרים וילדים. במחקר על מתבגרים בארה"ב נמצא כי ערכי שימור היו קשורים לעמדות מיליטריסטיות. נוסף על כך, אף כי הקשר השלילי הצפוי עם ערכי אוניברסליזם לא היה מובהק, ערכי כוח היו קשורים בקשר חיובי וחזק למיליטריזם (Mayton, Peters, & Owens, 1999). אחד המחקרים הגדולים בנושא נערך בישראל ובגרמניה והוא כלל ילדים ומתבגרים בני 9-18 מקבוצת הרוב ומקבוצות מיעוט (Schiefer, Möllering, Daniel, Benish-Weisman, & Boehnke, 2010). החוקרים מצאו כי היחס של הילדים לערכים של היררכיה לעומת ערכים של שוויון (כלומר, ערכים המדגישים את ההבדלים בין יחידים לעומת ערכים המקדמים שוויון בחברה) השפיע על היחס שהפגינו כלפי קבוצת החוץ: ערכים של היררכיה הובילו לעמדות שליליות כלפי קבוצת החוץ. עוד נמצא כי העמדות כלפי קבוצת החוץ היו יותר שליליות בקרב ילדים צעירים (בני 9-12) מאשר בקרב מתבגרים (בני 12-18), ואילו הקשר בין ערכים אלו לבין עמדות כלפי קבוצת החוץ היה חזק יותר בקרב המתבגרים. ממצא זה מעיד על חשיבות הפרספקטיבה ההתפתחותית להבנת תפקידם של ערכים.

מחקרים נוספים הראו שהקשר בין ערכים לעמדות כלפי קבוצת החוץ תלוי בגורמים שלישיים נוסף על הגיל. כך, למשל, במחקר שערכו דונלדסון, הנדרן ולאק (Donaldson et al., 2017), עוצמת הקשר בין ערכי הפרט לבין עמדות כלפי הומוסקסואלים הייתה תלויה בערכים המקובלים בכל מדינה. במחקר שנערך ברוסיה נמצא כי ערכי שימור היו קשורים שלילית לעמדה כלפי שונות תרבותית בקרב קבוצת הרוב הרוסית, אך לא בקרב מיעוטים (Grigoryan & Schwartz, 2020). בדומה לכך, ערכי הישגיות היו קשורים חיובית לנכונות למגע עם קבוצת החוץ בקרב ערבים בישראל, אך לא אצל קבוצת הרוב היהודית (Sagiv & Schwartz, 1995).

משתנה חשוב נוסף הוא רמת הגיוון התרבותי, כלומר החשיפה של היחיד לקבוצות שונות (Visser & Mirabile, 2004). בתחום הפסיכולוגיה החברתית הועלתה השערה ("השערת המגע") ולפיה חשיפה לקבוצת חוץ יכולה לסייע בהקטנת דעות קדומות (Paluck, Green, & Green, 2019). מחקרים מראים כי עמדות שליליות כלפי קבוצת החוץ נובעות בין היתר מתפיסתן כמאיימות על ערכי קבוצת הפנים (תופעה המכונה "איום סמלי"). כך, במחקר שנערך בהולנד נמצא כי ככל שנבדקים מקבוצת הרוב תפסו את קבוצות המיעוט (ממרוקו, סוריה או פולין) כשונות מהם בערכיהן, כך הייתה עמדתם שלילית יותר. ההסבר לכך הוא תפיסה כללית של איום סמלי, שמא קבוצת החוץ תפגע במערכת הערכים ובצביונה החברתי של קבוצת הפנים (Albada, Hansen, & Otten, 2021).

במחקר שנערך בישראל נמצא כי הטרוגניות חברתית מגבירה סובלנות חברתית ופוליטית כלפי קבוצות חוץ ובכללן כלפי המיעוט הערבי (Ben-Nun Bloom & Bagno-Moldavsky, 2015). החוקרים הניחו כי ההשפעה החיובית נגרמה בעקבות שינוי בתפיסת האיום מקבוצת החוץ. יחד עם זאת, השפעת הגיוון החברתי על סובלנות לקבוצות חוץ הייתה תלויה בערכים של אנשים, וספציפית בקרב אנשים הנוטים לערכי פתיחות. לעומתם, גיוון חברתי אינו תורם לסובלנות בקרב אנשים הנוטים לערכי שימור. זאת משום שהמגוון מאיים על תפיסת עולמם, והם נוטים להתבצר בעמדתם או אפילו להקצין ולגלות חוסר סובלנות (Ben-Nun Bloom & Bagno-Moldavsky, 2015).

ממצא דומה נמצא במחקר ניסויי שבחן סובלנות בקרב נבדקים ישראלים. במהלך המחקר התבוננו הנבדקים בתמונות שביטאו הטרוגניות (למשל, חתונות של זוגות ממוצאים שונים) ובתמונות שביטאו הומוגניות (למשל חתונות מסורתיות). גם כאן, ערכי שימור היו קשורים שלילית (וערכי התעלות מעל העצמי קשורים חיובית) לנכונות למגע עם קבוצת החוץ. ואף כאן נמצא אפקט משולב - חשיפה להטרוגניות הייתה קשורה ליותר סובלנות בקרב מי שהחזיק בערכי שימור מועטים, ולפחות סובלנות אצל אלה שהחשיבו ערכי שימור במידה רבה (Roccas & Amit, 2011).

לסיכום, המחקר מראה קשרים משמעותיים בין ערכים לבין עמדות כלפי קבוצות חוץ ובפרט הנכונות למגע. עם זאת, הקשרים האלה תלויים במידה מסוימת בגורמים מצביים, כגון מידת ההיכרות עם קבוצת החוץ והשתייכות האדם למיעוט או לקבוצת הרוב. המחקר ההתפתחותי שלעיל מראה כי הקשרים בין ערכים לעמדות בין-קבוצתיות מתחזקים עם הגיל, כך שלמחקר או לתוכנית התערבות בנושא זה נדרשת נקודת מבט התפתחותית.

6. ערכים ורווחה נפשית

6.1 תחושת ערך עצמי והקשר לערכים

ערכים מוגדרים באופן חיובי, כלומר מרבית האנשים יסכימו שכל הערכים חשובים במידה כזו או אחרת. למשל, יש אנשים שיקנו חשיבות רבה להישגיות ואחרים לסקרנות וליצירתיות, אבל רבים יסכימו שגם הערכים שלא חשובים להם באופן מיוחד, חשובים במידה מסוימת. עם זאת, עולה השאלה אם יש ערכים שקשורים להגברת הרווחה הנפשית. במילים אחרות, האם אנשים שמאמצים ערכים מסוימים ירגישו ערך עצמי גבוה יותר לעומת לאנשים שמאמצים ערכים אחרים.

על פי תאוריית ה־SDT (Self-Determination Theory) (Ryan & Deci, 2000), ערכים הקשורים להתפתחות וצמיחה אישית וכן ערכים הקשורים לדאגה לאחר וקידומו יהיו קשורים לרווחה נפשית. יחד עם זאת מחקר בתחום הערכים הניב ממצאים לא עקביים בנוגע לטענה זו. כך למשל מחקר שכלל 22 מדינות באירופה הראה כי אנשים שאימצו ערכים של התפתחות וצמיחה אישית, אבל לא של קונפורמיות ומסורתיות, הרגישו שביעות רצון רבה יותר בחייהם (Bobowik et al., 2011). מחקר אחר שנערך בקרב 32 מדינות באירופה הניב תוצאות דומות (Sortheix & Lönnqvist, 2014). לעומת זאת, מחקר שכלל 14 מדגמים מפינלנד, רוסיה, שוויץ, איטליה ואסטוניה מצא שהערכה עצמית קשורה באופן חיובי דווקא לרצון בכוח ושליטה באחרים ובאופן שלילי לדאגה לאחר (Lönnqvist et al., 2009). ייתכן כי סתירות אלו נובעות מכך שההקשר החברתי חשוב מאוד בבחינת הקשר בין ערכים להתנהגות. כלומר, האופן שבו תלמידים מתאימים לסביבתם החברתית או לא מתאימים לה יהיה קשור לתחושת הערך העצמי שלהם. לכן בסעיף הבא נבחן כיצד התאמה ערכית לסביבה קשורה לבריאות נפשית.

6.2 התאמה ערכית לסביבה

כדי לחוש רווחה נפשית, חשוב שהאדם יהיה מוקף בדומים לו מבחינה אישיותית (Higgins, 1987; Sagiv, 2015; Roccas, & Oppenheim-Weller, 2015). כלומר, ככל שיש יותר דמיון בן אדם לסביבתו כך הוא יחוש ערך עצמי גבוה יותר. בהתאם לכך נמצא בקרב מתבגרים ישראלים כי ככל שהם דומים יותר בערכיהם לערכי הילדים בכיתתם כך הם מעריכים את עצמם באופן חיובי יותר (Benish-Weisman, Daniel, & McDonald, 2020). למשל, נערה הרואה חשיבות בדאגה לסביבה ולבעלי חיים תחוש ערך עצמי גבוה יותר אם בכיתתה מרבית הילדים ירצו לקדם ערכים אלו.

נראה כי התאמה לסביבה חשובה במיוחד בגיל ההתבגרות כי בתקופה זו מתגבשת הזהות הנפרדת והעצמאית. הדמיון הערכי לסביבתם החברתית מסייע למתבגרים לתקף את הזהות שלהם ולהגשים את ערכיהם. למשל נער המעוניין להתנסות בחוויות מרגשות כמו גלישה או טיפוס, יצליח לממש מטרות אלו ביתר קלות, אם גם חברי וחברות כיתתו יהיו מעוניינים בפעילויות אלו. נוסף על כך, דמיון ערכי לחברי הכיתה מונע מבני נוער להיקלע לקונפליקטים פנימיים או חיצוניים שעשויים לפגוע בהערכתם העצמית. למשל נערה חילונית הלומדת בבית ספר שמרני ומסורתי, עלולה לספוג גינוי על האופן שבו היא בוחרת להתבטא ולהתלבש. לאורך זמן, הגינוי עלול להוביל לבידוד חברתי ולהשפיע לרעה על הערכתה העצמית. עם זאת, יש להכיר בחשיבותה של שונות ערכית בתוך המערכת, החשובה לפתיחות ולמורכבות מחשבתית. מערכות ערכים שונות המתקיימות במקביל באותה מסגרת ומקיימות ביניהן דיאלוג, עשויות לעורר דיון ומחשבה ללא פגיעה בהערכתם העצמית של התלמידים.