

קשיבות בחינוך

הילה כהן, יהודית סלפטי כהן, סופי בן יאיר***

<https://doi.org/10.54301/HTTH1050>

מילות מפתח: קשיבות (מיינדפולנס), מודעות, מדיטציה, קונטמפלציה, פדגוגיה מתבוננת

מהי קשיבות? יש הטוענים כי אנו בעיצומה של 'מהפכת הקשב'. ההתפתחות הטכנולוגית, עומס הגירויים, ההצפה במידע והסחות הדעת הבלתי פוסקות הם מאתגרי הגדולים של העשור האחרון (גודמן, 2021). בכוחה של הקשיבות (Mindfulness) לספק מענה לכל אלה היות שהיא מאפשרת לתרגל קשב, שהייה בכאן ועכשיו, התמקדות ומתן תשומת לב.

הספרות המקצועית מגדירה קשיבות כמודעות העולה מתוך הבאת הקשב להווה מרגע לרגע באופן מכוון ובלתי שיפוטי (Kabat-Zinn, 2003). קשיבות כוללת שני רכיבים הקשורים זה לזה ותלויים זה בזה. הרכיב הראשון הוא ויסות עצמי של תשומת הלב והרכיב השני הוא עמדה ייחודית כלפי החוויה המאופיינת בסקרנות, בפתיחות ובקבלה ללא שיפוטי (גרונדמן-שם טוב, 2019). למעשה, כל רגע שבו אנחנו מודעים למתרחש בתוכנו או בסביבתנו הוא רגע של קשיבות. רגע כזה יכול להתקיים במדיטציה פורמלית שבה אנחנו מתרכזים בעוגן כלשהו (הנשימה, הגוף או כל עוגן אחר) ובמדיטציה לא פורמלית שבה אנחנו מתרכזים בפעילות יום-יומית שלנו, למשל, כאשר אנחנו שמים לב לנוף מסביבנו, לשיחה שאנו מקיימים עם ילדינו או כאשר אנחנו שמים לב למחשבות או לרגשות שפוקדות אותנו ברגע מסוים (פדרמן, 2016).

* ד"ר הילה כהן היא חוקרת, מטפלת ומרצה במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי. היא מלמדת קורסים בפסיכולוגיה ארגונית, התפתחותית וחברתית, קשיבות (מיינדפולנס) ומנהיגות בעלת דוקטורט ופוסט-דוקטורט מהמחלקה למנהל עסקים באוניברסיטת בן גוריון. מתמחה באישיות ובהבדלים אינדיבידואליים, היבטים פסיכולוגיים של עולם העבודה, יזמות חברתית והבדלי מגדר.

** ד"ר יהודית סלפטי כהן היא ראשת תוכנית ההכשרה לבית הספר היסודי, מרצה ומדריכה פדגוגית במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי. מנחה קורסים שונים וכתבת עבודות סמינריוניות במחלקה לחינוך ופסיכולוגיה באוניברסיטה הפתוחה.

***גב' סופי בן יאיר היא ראשת תוכנית ההכשרה לגן, מרצה ומדריכה פדגוגית במכללה האקדמית לחינוך ע"ש קיי.

על פי לינהן (Linehan, 1993) קשיבות כוללת:

- **התבוננות:** תשומת לב לחוויות פנימיות וחיצוניות כפי שהן מתקיימות ברגע הנוכחי.
- **תיאור מילולי** של אירועים, מחשבות, רגשות ותחושות ללא שיפוטיים.
- **נוכחות בחוויה:** שהייה במצב או בפעולה.
- **קשב יחיד:** תשומת לב המופנית לדבר אחד בכל פעם.
- **קבלה ללא שיפוטיים:** קבלת החוויה כפי שהיא מבלי לתייג אותה כחיובית או כשלילית.

נמצא שקשיבות תורמת לפיתוח חוסן רגשי ופיזיולוגי והיא רלוונטית במגוון היבטים, ביניהם שיפור בקשב ובריכוז, שיפור ביחסים בין-אישיים ותוך-אישיים, ירידה באימפולסיביות, הפחתת חרדה, הפחתת לחץ ושחיקה, האטת ההזדקנות ואף חיזוק מערכת החיסון (ליבליך, 2018). אפשר לתרגל קשיבות בדרכים שונות, כגון מדיטציה, תנועה מודעת, תשומת לב לנשימות, הפניית המודעות לחלקיו השונים של הגוף במסגרת סריקת גוף ועוד (Birtwell et al., 2019). למעשה, ניתן להתייחס לקשיבות כהלך רוח והכרה לא שיפוטי כלפי המצב או כאוסף תרגולים הכוללים טיפוח של מודעות, תשומת לב וגישה לחוויה. יש תרגולים אשר מדגישים את טיפוח תשומת הלב, דהיינו מודעות פתוחה וריכוז ממוקד, ויש תרגולים שמדגישים את טיפוח תבונת הלב, כמו חמלה ואכפתיות (ארגז, 2021).

בחברה המערבית המודרנית תרגול מדיטציה נחשב כלי לשיפור מצב בריאותי, פיזי ונפשי. ההנחה העומדת ביסוד תרגול הקשיבות היא שתרגול פיזי או מנטלי הופך עם הזמן להרגל, וההרגל יוצר שינוי תודעתי אשר משפיע על כל חוויות החיים. בתוכניות המשלבות תרגול קשיבות, המתרגל מנסה להביא את תשומת הלב באופן מכוון לנשימה או לכל עוגן אחר. הוא עושה זאת מתוך גישה בלתי שיפוטי, כך שבכל פעם שתשומת הלב נודדת למחוזות אחרים, הוא מחזיר את תשומת ליבו בעדינות לאותו עוגן, ובה בעת הוא מתרגל את קבלת העובדה שתשומת ליבו נדדה (ליבליך, 2018). המתרגל לומד להכיר את התנהגות התודעה שלו מתוך תשומת לב, כך שהתודעה עוברת תהליך הדרגתי של טרנספורמציה אשר משפיעה על חוויית החיים כולה (פדרמן, 2018).

לתרגול מודעות נמצאו השלכות פיזיולוגיות על המוח. התרגול משנה את נפחו של החומר האפור במוח בעקבות שינויים

אך גם כאן קיימות עדויות על כך שתרגולי התבוננות הולכים וצוברים תאוצה ונעשים סדורים ואינהרנטיים בפעילות החינוכית השוטפת של יותר ויותר בתי ספר בישראל (ליבליך, 2018; Berger, Brenick, & Tarrasch, 2018).

מחקרים שנעשו בקרב צוותים חינוכיים מצאו כי תרגול קשיבות משפר את רווחתם האישית, המקצועית והחברתית של המורים (גרונדמן-שם טוב, 2019). התרגול מזמן למורים היכרות והתבוננות פנימית עם עצמם, עם ערכיהם, עם מטרתם ועם סביבתם המיידית. התרגול מאפשר בניית זהות מקצועית המבוססת על היכרות פנימית ובחינה מושכלת של ערכים ומטרות. בעזרת הקשיבות אנשי חינוך יכולים לבחון בתשומת לב גבוהה יותר את עשייתם החינוכית, ובכך להיטיב עם עצמם ועם תלמידיהם (Ergas & Ragoonaden, 2020).

חשוב להדגיש כי למקצועות שירותי האנוש, כמו הוראה, יש טבע חברתי, ועל כן הם כרוכים ברמות גבוהות של חוסר וודאות, ברגש ובתשומת לב לאחרים, ובכך למעשה מקצועות אלו דורשים יכולות נפשיות הקשורות עם גמישות מחשבתית, ויסות רגשות ויכולת לתרגל חמלה והתחדשות. כמו כן, בהתחשב בכך שמערכות יחסים חברתיות מערבות בהכרח קונפליקטים, גם אנשי חינוך נדרשים להרגלים נפשיים הקשורים לעבודה עם קונפליקט באופן שקול ומושכל, בונה ואמפתי, והקשיבות מסייעת בפיתוח כל אלה (Helsing, 2007; Schutz & Zembylas, 2009).

הפניית תשומת הלב והמודעות לכאן ועכשיו משפיעות על אופן ההוראה ללא קשר לדיסציפלינות ולקורסים הספציפיים שאותם המורים מלמדים. איכות האינטראקציה הפנימית והחיצונית של המורה עם עצמו ועם סביבתו משתנה ומקבלת איכות חדשה. מחקרים מצאו כי מורים שמתרגלים קשיבות מדגימים אמפתיה, חוסן ועמידות גבוהים יותר, תחושת המסוגלות האישית שלהם עולה וכן מתחזקת החמלה וההתנהגות הפרו-חברתית (Schussler, 2020; Garner, Bender & Fedor, 2018).

מחקרים שנעשו בעולם על שילוב קשיבות בחינוך מצביעים על קשר חיובי בין הפחתת הלחץ והשחיקה אצל מורים לבין תרגול קשיבות. מבחינת המורים, לחץ עשוי לבוא לידי ביטוי בחוסר שינה, חוסר אמפתיה כלפי תלמידים ואנשי צוות, תחושת מסוגלות נמוכה וקושי בניהול כיתה (ארגז, 2021). ארגז והדר (Ergas & Hadar, 2019) מיפו את השיח המדעי על קשיבות בחינוך ואיתרו לא פחות מ-91 השפעות חיוביות שיוחסו לתרגול קשיבות המשולב במסגרות חינוכיות. בין ההשפעות הקשורות ישירות לחינוך נמצאו השפעות המשפרות זיכרון, ריכוז, הישגים אקדמיים, רווחה רגשית, יכולת פתרון בעיות ויחסים בין מורים לתלמידים.

קשיבות מבוססת על תפיסה הוליסטית, ולפיה יש קשר ותלות הדדית בין המציאות הפנימית והמציאות החיצונית. לפי התפיסה

מורפולוגים בתאים והיווצרות של סינפסות נוספות. התרגול גם משפיע על החומר הלבן במוח. הוא משנה את החיבורים בין אזורי מוח שונים ומשפיע על אופן הפעולה של רשתות מוחיות, וכך מתחזקים אזורי הוויסות הרגשי וההתנהגותי, ומנגנוני ההרגעה והיציבות הרגשית עולים. למעשה, האימון המוחי מחולל שינוי פיזיולוגי ונפשי. תכליתו של האימון הוא הרחבת התודעה וקידום הפוטנציאל לקיום חיים מלאים ומשמעותיים, חיים שבהם תשומת הלב מאפשרת לפרטואר שלם של חוויות חדשות להתקיים ולשנות את משמעות חיינו (פדרמן, 2018).

קשיבות כפרקטיקה החלה להתפתח בארצות המערב בשנות ה-80 של המאה הקודמת, בעת שג'ון קבט-זין פיתח תוכנית טיפולית שנועדה תחילה לסייע לאנשים בהתמודדות עם כאב כרוני וחרדה, וכיום היא מיושמת בקהלים שונים. שיטה זו ידועה בשם MBSR (Based Mindfulness Stress Reduction), והיא כוללת תוכנית טיפולית המתמקדת בפיתוח קשיבות באמצעות מדיטציה המבוססת על הפסיכולוגיה הבודהיסטית (Kabat-Zinn, 1982; 2005). התוכנית מתקיימת במסגרת אימון קבוצתי ואישי במשך שמונה עד עשרה מפגשים. במהלך המפגשים נלמדים עקרונות ומתורגלות טכניקות של קשיבות ממגוון סוגים: שיחות וחקירה של התנסויות והבניה קוגניטיבית, מודעות לנשימה, תנועה ומתיחות בתרגילי יוגה, סריקת גוף ועוד. המשתתפים מקבלים שיעורי בית מובנים הכוללים הן הנחיה לתרגול מדיטציה המלווה בהקלטות אודיו הן משימות מתחום הפסיכולוגיה התנהגותית. מאז ועד היום מחקרי הערכה רבים של התוכנית חיזקו את יעילותה בטיפול בהפרעות חרדה, ועל כן היא מיושמת בקרב קהלים שונים ואף התפשטה ממרפאת הכאב הכרוני למוסדות שונים בקהילה, דוגמת מקומות עבודה, בתי ספר, בתי כלא, צבא וספורט, וכן לאוכלוסיות רחבות, כמו נשים בהריון, ילדים ומבוגרים (Ludwig & Kabat-Zinn 2008).

החל מהמאה ה-20 משולבות במערכות החינוך פרקטיקות גוף-נפש, מדיטציות, יוגה, פדגוגיות התבוננות ותרגולים קונטמפלטיביים שמשמעותם תרגולי עצירה להתבוננות פנימית והתפתחות אישית (ארגז, 2021). יש המכנים זאת 'המהפכה השקטה' בחינוך, והיא מתרחשת בגנים, בתי ספר, במכללות ובאוניברסיטאות - גם בארץ וגם בעולם.

קשיבות בחינוך

בעשור האחרון שילוב קשיבות ופרקטיקות קונטמפלטיביות במסגרות חינוך נמצא במגמת התחזקות ועלייה (ליבליך, 2018). מורים עוברים הכשרות בקשיבות מסוגים שונים ומיישמים את הנלמד בכיתותיהם. בארצות הברית דווח על 150,000 מורים ב-12 מדינות שעברו הכשרה והחלו לשלב תרגילי התבוננות עם תלמידיהם. גם בממלכה המאוחדת ובארצות אחרות דווח על הוראת תרגול קשיבות בבתי ספר יסודיים, על-יסודיים ובחינוך הגבוה (ארגז, 2021). בישראל הנתונים מגובלים יותר,

ו'בית ספר סגול' שפותחה במרכז הישראלי לרפואת גוף-נפש ומופעלת כיום בידי 'מכון מודע למיינדפולנס, מדע וחברה' שבמרכז הבינתחומי בהרצליה. מטרת התוכנית הן בראש ובראשונה להנחיל לילדים יכולת של קשב, סובלנות ורגישות לעצמם ולסובבים אותם (ארגז, 2016).

המחקר של ברגר, ברניק וטרש (Berger, Brenick, & Tarrasch, 2018) בחן כיצד משפיעה תוכנית שמטרתה פיתוח קשיבות וחמלה בקרב 324 תלמידי כיתות ג'-ה' ישראלים יהודים על היבטים שונים של יחס לערבים (סטראוטיפים, דעות קדומות ונכונות לקשר חברתי). המחקרים דיווחו על הפחתה בתפיסות מפלות בקרב ילדים שהשתתפו בתוכנית בהשוואה לילדים מקבוצת ביקורת.

במחקר אחר של טרש (Tarrasch, 2018) נבחנה השפעתה של סדנה הכוללת תרגילי קשיבות בקרב תלמידי כיתות ג'-ה'. הסדנה התקיימה במשך 10 שבועות וכללה קבוצות בנות 3-4 תלמידים בכל קבוצה. המחקר בחן את השיפור בתשומת הלב של התלמידים באמצעות משימות מתוקשבות. נמצא כי בקרב התלמידים שהשתתפו בסדנת הקשיבות פחתה האימפולסיביות וחל שיפור בתשומת הלב לעומת התלמידים שלא השתתפו בסדנה.

תוכנית נוספת המיושמת בישראל היא 'קריאה לנתינה' אכפתית' הכוללת גרסה למורים וגרסה לתלמידים. להלן מטרות התוכנית למורים:

1. ללמד מורים להיות פתוחים לנתינה ולקבלה אכפתית מאחרים;
2. לפתח בקרב מורים יכולת לנתינה עצמית;
3. להקנות למורים מיומנות תמיכה בתלמידים מבחינה אקדמית, רגשית וחברתית.

תוכנית זו לווה בכמה מחקרים. המורים שהשתתפו בקבוצת הניסוי התנסו באופן אישי בכלים שהוצעו בתוכנית ויישמו אותם בכיתותיהם. נמצאו שיפורים ברמת המתח והחרדה של המורים, עלייה ביכולת המסוגלות העצמית, החמלה עצמית, האמפתיה, הקשיבות והאופטימיות. במחקרים שהתמקדו בתלמידים נמצאו שיפורים ברמת הקשיבות, ברמת החרדה, בסומטיזציה וביחסים עם המחנכים ועם החברים בכיתה. השינויים האלו נשתמרו גם שישה חודשים לאחר סיום התוכנית. המנהלים דיווחו כי חל שיפור באקלים הבית ספרי, בתפקוד התלמידים מבחינה התנהגותית ומבחינה לימודית (ברגר, 2018).

לבסוף, נציין כי למרות היתרונות של תרגולי הקשיבות שהובאו לעיל, ישנן לא מעט ביקורות מכיוונים שונים: מכיוון הדת, הרוחניות, הניו־אייג', האסקפיזם והנרקסיזם, מכיוונים כלכליים ומכיוון המדע. יש הטוענים שביישום תרגולי התבוננות

הבודהיסטית המציאות הפנימית והחיצונית משתלבות זו בזו, תלויות זו בזו ויוצרות במשולב אחדות. לעומת זאת, מערכת החינוך יוצרת הפרדה בין מציאות פנימית וחיצונית ושמה דגש רק על חקירה והתבוננות חיצונית. לרוב, מערכת החינוך יוצרת הפרדה בין מקצועות שונים ללא התייחסות לקשרים ההדדיים בין המקצועות. הקשיבות, לעומת זאת, מתרגלת התבוננות הוליסטית, על מכלול הקשרים ויחסי הגומלין בין המקצועות משום שהיא מתרגלת התבוננות וחקירה פנימיות. הקשיבות מציעה השלמה למעשה החינוכי משום שהיא מאפשרת התבוננות פנימית ומיקוד המהווים את הבסיס ליצירת מהלך חינוכי משמעותי (לויט בן-נון וארגז, 2016).

אחת התוכניות הנחקרות בתחום יישום הקשיבות במערכת החינוך היא התוכנית הבינ־לאומית CARE (Cultivating Awareness and Resilience in Education) של פטרישיה ג'נינגס ואחרים (Jennings et al., 2017) העוסקת בפיתוח מודעות וחוסן. התוכנית כוללת תרגולי קשיבות, התבוננות בנשימה, הליכה מודעת, יוגה בסיסית, תרגול הקשבה ותרגול חמלה. במחקר הערכה לתוכנית CARE, שנעשה ב־36 בתי הספר בארצות הברית השתתפו 224 נחקרים, והם חולקו לקבוצת ניסוי ולקבוצת ביקורת. בקרב קבוצת הניסוי נמצאה עלייה מובהקת בתחושת הרווחה האישית ביחס לקבוצת הביקורת. תחושה זו באה לידי ביטוי בהיבטים שונים, וביניהם ירידה בתחושת הלחץ, הפחתה בתחושת המתח, החרדה והעייפות המנטלית ושיפור באיכות השינה. נמצא גם שיפור בהיבטים שקשורים ישירות לתרגול קשיבות, כמו עלייה במודעות וירידה בשיפוטיות.

תוכניות נוספות המיישמות תרגולי קשיבות ברחבי העולם נמצאו כאפקטיביות גם בקרב תלמידים. דוגמה לתוכנית כזו היא 'דוט בי' (b) שההוקמה על ידי ריצ'רד בורנט וכריס קולן שחוו את תועלת המיינדפולנס בעצמם והחליטו לבנות מהדורה למתבגרים בבתי ספר. תוכנית 'b' של פרויקט Mindfulness in Schools Project (MiSP) פועלת בעיקר בבתי הספר ממעמד סוציו־אקונומי נמוך וכוללת מערך לימודים של עשרה שיעורים חד־שבועיים שמועברים בכיתות. ליבת התוכנית מבוססת על תרגילים התנסותיים שנותנים ללומדים טעימה של תרגול קשיבות, ובכל שיעור מתרגלים מיומנות שונה. בין הנושאים הנלמדים: עקרונות בתשומת לב, התבוננות, להיות כאן ועכשיו, לנוע עם מודעות, עבודה עם מחשבות, עבודה עם רגש ואינטגרציה (Sellman & Buttarazzi, 2020).

גם בישראל תחום זה צובר תאוצה ובתי ספר משלבים יותר ויותר תוכניות של קשיבות במסגרת תוכנית הלימודים. התוכניות נכללות במסגרת החלת 'פדגוגיה מתבוננת' והן כוללות פרקטיקות של סריקת גוף, תרגול התבוננות בנשימות תוך כדי הפניית המודעות לחלקי השונים של הגוף, רפלקציה, מדיטציות חמלה, יוגה ועוד. ישנן מספר תוכניות נפוצות בישראל, למשל, 'שפת הקשב' של נמרוד שיינמן, 'שפת הקשב' של שימי לוי-ישובי

education and practitioner research. Emerald. <https://doi.org/10.1108/S1479-368720200000034011>

Garner, P. W., Bender, S. L., & Fedor, M. (2018). Mindfulness-based SEL programming to increase preservice teachers' mindfulness and emotional competence. *Psychology in the Schools*, 55(4), 377-390. <https://doi.org/10.1002/pits.22114>

Helsing, D. (2007). Style of knowing regarding uncertainties. *Curriculum Inquiry*, 37(1), 33-70. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2007.00369.x>

Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R., Rasheed, D., DeWeese, A., De Mauro, A. A., Cham, H., & Greenberg, M. T. (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions. *Journal of Educational Psychology*, 109(7), 101. <https://doi.org/10.1037/edu0000187>

Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General hospital psychiatry*, 4(1), 33-47. [https://doi.org/10.1016/0163-8343\(82\)90026-3](https://doi.org/10.1016/0163-8343(82)90026-3)

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>

Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses: Healing ourselves and the world through mindfulness*. Hachette.

Linehan, M. M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder treatment*. Press Guilford.

Ludwig, D. S., & Kabat-Zinn, J. (2008). Mindfulness in medicine. *Jama*, 300(11), 1350-1352. <https://doi.org/10.1001/jama.300.11.1350>

Schussler, D. L. (2020). 'Mindful teaching': a construct for developing awareness and compassion. *Reflective Practice*, 21(5), 646-658. <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1798918>

Schutz, P. A., & Zembylas, M. (2009). Introduction to advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives. In *Advances in teacher emotion research* (pp. 3-11). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0564-2_1

Sellman, E. M., & Buttarazzi, G. F. (2020). Adding Lemon juice to poison—raising critical questions about the oxymoronic nature of mindfulness in education and its future direction. *British Journal of Educational Studies*, 68(1), 61-78. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1581128>

Van Dam, N. T., van Vugt, M. K., Vago, D. R., Schmalzl, L., Saron, C. D., Olendzki, A., Meissner, T., Lazar, S., Kerr, C., Gorchov, C., & Fox, K.C. (2018). Mind the hype: A critical evaluation and prescriptive agenda for research on mindfulness and meditation. *Perspectives on psychological science*, 13(1), 36-61. <https://doi.org/10.1177/1745691617709589>

Tarrasch, R. (2018). The effects of mindfulness practice on attentional functions among primary school children. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2632-2642. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1073-9>

ישנם סממנים של הדתה המשדלים למיסיונריות דתית. ביקורת נוספת הושמעה כנגד היעדר פיקוח, המאפשר לשרלטנים לעסוק בתחום ללא התמחות. כמו כן, מושמעת ביקורת גם מכיוונים כלכליים הרואים בתרגול בזבוז זמן במקום ללמוד ולהתקדם בחומר הנדרש (ארגז, 2021). גם אנשי מדע מבקרים את ההתלהבות הרבה מתרגול קשיבות בשעה שהמחקר עדיין אינו מוקפד (ארגז, 2021). אך בשנים האחרונות חלה התפכחות וכניסה לפרופורציות. חוקרים בולטים בתחום טענו ש'קשיבות' מוגדרת באופנים רבים, מיושמת בדרכים שונות ונחקרת במגוון שיטות, ולכן, לדעתם, ריבוי האפשרויות מקשה על ההכללות בתחום, ויש להמשיך ללמוד את הנושא, לתעד ולהסיק מסקנות כדי לקדם יישום נכון ומותאם (Van Dam et al., 2018).

המקורות

ארגז, א' (2016). לחשוב "חינוך" מחדש ולחנך ל"כאן ועכשיו" מן המבט הקונטמפלטיבי. *דפים*, 62, 138-163.

ארגז, א' (2021). קשיבות והמהפכה השקטה בחינוך. רסלינג.

ברגר, ר' (2018). קריאה לנתינה אכפתית, חינוך קשוב אכפתי ואתי בתוך מ', ליבליך (עורכת), *מיינדפולנס - להיות כאן ועכשיו* (עמ' 255-298). כתר.

גודמן, מ' (2021). מהפיכת הקשב, העידן הדיגיטלי - השבר והתיקון. חבל מודיעין: כנרת, זמורה דביר.

גרונדמן-שם טוב, ר' (2019). חינוך לקשיבות (מיינדפולנס) - ללמוד, להתבונן, לאהוב. *אוריקה*, 42.

ליט בן-נון, נג ווארגז א' (2016). מיינדפולנס והמוח הפלסטי. *הד החינוך*, צ"א (1), 50-53.

ליבליך, מ' (2018). מיינדפולנס - להיות כאן ועכשיו. כתר.

פרדמן, א' (2018). מיינדפולנס, שינוי נפשי באמצעות אימון מוחי. פרדס.

פרדמן, א' (2016). מדיטציה בתרגום: על המעבר של מדיטציות מיינדפולנס מהמנזר הבודהיסטי למרפאת בריאות הנפש. בתוך ז', ברונר וג. פלוקטין (עורכים), *מעבר לקליניקה: השיח הפסיכולוגי בתרבות העכשווית* (עמ' 268-239). רסלינג.

Berger, R., Brenick, A., & Tarrasch, R. (2018). Reducing Israeli-Jewish pupils' outgroup prejudice with a mindfulness and compassion-based social-emotional program. *Mindfulness*, 9(6), 1768-1779. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0919-y>

Birtwell, K., Williams, K., Van Marwijk, H., Armitage, C. J., & Sheffield, D. (2019). An exploration of formal and informal mindfulness practice and associations with wellbeing. *Mindfulness*, 10(1), 89-99. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0951-y>

Ergas, O., & Hadar, L. L. (2019). Mindfulness in and as education: A map of a developing academic discourse from 2002 to 2017. *Review of Education*, 7(3), 757-797. <https://doi.org/10.1002/rev3.3169>

Ergas, O., & Ragoonaden, K. (2020). Two perspectives on teaching mindfulness in teacher education: A self-study of two selves. In *Exploring self toward expanding teaching, teacher*