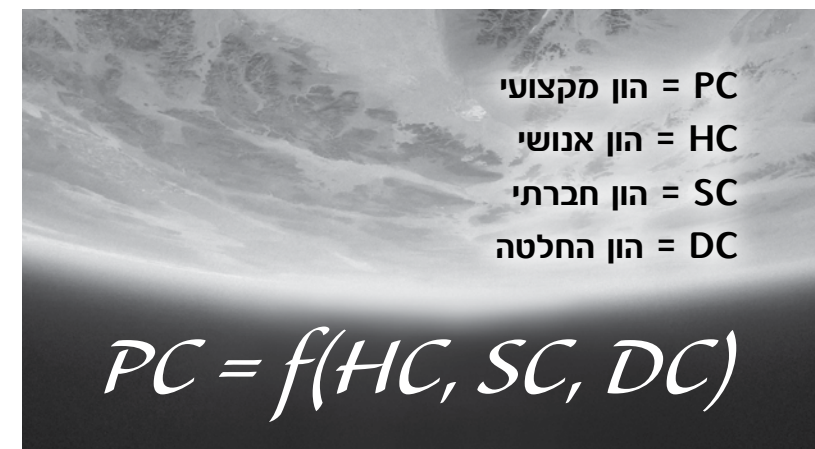


שלושה סוגי הון

בעולם העסקים והפיננסים, מי שרוצה לקבל תשואה נדרש להשקיע. ומי שרוצה להשקיע זקוק להון התחלתי. הכללים הבסיסיים זהים אצל אדם סמית', קרל מרקס או וורן באפט. בחלק זה נפרוש את הטיעונים בזכות הון מקצועי שמורכב מחיבור בין שלושה סוגי הון: הון אנושי, הון חברתי והון הקשור לקבלת החלטות - אנו מכנים אותו בקיצור "הון החלטה"¹⁴¹. קיומם של שלושת סוגי ההון הללו והחיבור ביניהם חיוניים להפיכת מקצוע ההוראה לכוח המקדם את טובת הכלל.

הון מקצועי חיוני להוראה אפקטיבית, והוא חיוני במיוחד בסביבות החינוכיות המתגרות ביותר. אפשר כעת לבטא זאת בנוסחה (איור 5.1), שבה PC הוא הון מקצועי, HC הוא הון אנושי, SC הוא הון חברתי ו-DC הוא הון החלטה. הוראה אפקטיבית למקצוע כולו היא מכפלה של שלושת סוגי ההון הללו, שמחזקים זה את זה. נתבונן בתופעה רבת-העוצמה הזו מקרוב.

איור 5.1 נוסחת ההון המקצועי



הון אנושי

הון נתפס במשך שנים ארוכות כתופעה פיננסית בעיקרה, תוצר של פעילות כלכלית. אבל בשנות השישים הצביעה קבוצה של כלכלנים על חשיבותו של הון מסוג אחר: הון אנושי.¹⁴² הרעיון נגע לידע ולמיומנויות בעלי ערך כלכלי שאפשר לפתח באנשים - בייחוד באמצעות חינוך והכשרה. כאשר מביטים בחינוך ובכלכלה מנקודת המבט של הון אנושי, השקעה בחינוך ובהתפתחות של בני אדם מניבה תשואה כלכלית בשלב מאוחר יותר. ואמנם, היום כבר מקובל לומר שככל שבני אדם מתחילים בחינוכם מוקדם יותר בילדות, אם בבית ואם בבית הספר, וככל שתקופת החינוך נמשכת זמן רב יותר, כך גדלה התשואה הכלכלית שמניבה השקעת המדינה בתושביה. החינוך הוא השקעת הון, וכמוהו גם ההוראה.

הון אנושי בהוראה פירושו החזקה ופיתוח של הידע והמיומנויות הדרושים לביצוע העבודה. פירושו בקיאות במקצוע הלימוד ובדרכי הוראתו; הבנה של ילדים ושל דרכי למידתם; היכרות עם הנסיבות התרבותיות והמשפחתיות המגוונות שמהן מגיעים התלמידים; היכרות עם מדעי הפרקטיקה המוצלחת והחדשנית ויכולת לנפות ולברור מבין הממצאים בתחום; וכן יכולות רגשיות מתאימות לצורך הזדהות עם קבוצות מגוונות של תלמידים ומבוגרים כאחד בבית הספר ובסביבתו. הון אנושי פירושו להט ומחויבות מוסרית לשרת את כל התלמידים ולרצות להשתפר במתן השירות. לבסוף, הון אנושי הוא גם עניין של כישרון אישי.

כאמור בפרק הראשון, אי אפשר להגדיל את ההון האנושי באמצעות התמקדות בלעדית בו. חלק מן האסטרטגיות החזקות ביותר בתחום החינוך, אף שאין מנצלים אותן מספיק, קשורות לשימוש מפורש בעבודת צוות - בבניית יכולתם של מורים ללמוד אלה מאלה בתוך בתי ספר וביניהם - ובבניית תרבויות ורשתות של תקשורת, למידה, אמון ושיתוף פעולה סביב הצוות. אם רוצים להאיץ את הלמידה בכל מפעל אנושי, יש להתרכז בקבוצה. זהו הון חברתי.

הון חברתי

בשנות השמונים ואחריהן, רעיון ההון והקשר שלו לחינוך זינק זינוק מטפורי נוסף. בשנות השבעים הפנה הכלכלן ג'יימס לורי (Loury) לראשונה בתקופה המודרנית

את הזרקור אל רעיון ההון החברתי.¹⁴³ ואילו בשלהי שנות השמונים העמיד הסוציולוג ג'יימס קולמן (Coleman) את הרעיון בחזית של ניתוח רב-השפעה על גורמי הנשירה מתיכונים ועל הפערים החינוכיים בין בתי ספר קתוליים לבתי ספר ציבוריים רגילים.¹⁴⁴

לדברי קולמן, הון חברתי מתקיים ביחסים בין אנשים. הוא משמש להם משאב. וכמו הון כלכלי ואנושי, הוא תורם לפעילות יצרנית. "לדוגמה, קבוצה שבין חבריה שורר אמון נרחב, שחבריה ראויים לאמון כזה, מסוגלת להשיג הרבה יותר מקבוצה דומה שלא שוררים בה תנאים דומים".¹⁴⁵ קבוצות תכליתיות המתבססות על אמון גם לומדות יותר. הן משתפרות תוך כדי עבודתן.

הון חברתי קשור לאופן שבו הכמות והאיכות של האינטראקציות והיחסים החברתיים בין אנשים משפיעים על גישתם לידע ולמידע; על הציפיות, המחויבות והאמון שלהם; ועל עוצמת דבקותם באותן נורמות או באותם כללי התנהגות. הון חברתי במשפחות "תלוי גם בנוכחות הפיזית של מבוגרים במשפחה וגם בתשומת הלב שמקדישים המבוגרים לילד".¹⁴⁶ במונחים בוטים יותר, אם האור דולק או מכשיר הטלוויזיה פועל, אבל אין איש "בבית" - פיזית או פסיכולוגית - ההון החברתי נפגע קשות.

הון חברתי מגדיל את הידע - הוא מעניק גישה להון האנושי של אחרים. הוא מרחיב את רשתות ההשפעה וההזדמנות של כל אדם. והוא עוזר לאנשים לפתח חוסן, משום שהם יודעים שיוכלו לפנות לאחרים לקבלת עצה או גיבוי. רוברט פטנס מבכה בספרו הידוע *Bowling Alone* את דעיכת ההון החברתי וחיי הקהילה בחברה האמריקאית המודרנית.¹⁴⁷ ירידת החינוך הציבורי בארצות הברית החלישה גם את ההון החברתי בקהילות עירוניות, משום שהחיבור אל בני הקהילה באמצעות הילדים הוא דרך ראשונה במעלה לכוון יחסים עם שכנים.

סמוך יותר לימינו, וילקינסון (Wilkinson) ופיקט (Pickett) הראו שחברות המקיימות רמות אמון נמוכות מגלות גם רמות גבוהות יותר של פערי הכנסה.¹⁴⁸ מי שמנותקים אלה מאלה מתוקף הכנסתם, שחיים בשכונות שונות או אפילו בקהילות מגודרות, אינם בוטחים במי שאינם מכירים. אותם דפוסים מתקיימים בין מדינות שונות בארצות הברית - במדינות המתאפיינות ברמות אמון גבוהות, פערי ההכנסה קטנים בהשוואה למדינות המתאפיינות ברמות אמון נמוכות.

ההון החברתי חשוב גם בתחום החינוך. כבר ראינו כיצד הוא משפיע על שיעורי הנשירה מבית הספר. בתי הספר הקתוליים שקולמן חקר הצליחו יותר, לדבריו, משום שהיתה להם תחושה ברורה של ייעוד משותף, שסביבו נרקמו יחסי אנוש חזקים יותר. ואילו טוני בריק (Bryk) וֶבְרֵלִי שניידר (Schneider) הראו בספרם הקלאסי *Trust in Schools* כי בבתי ספר ציבוריים בשיקגו המשרתים תלמידים בעלי מאפיינים דומים, המוסדות המגיעים לרמות ההישגים הגבוהות ביותר הם אלה שמתקיימים בהם יחסי אמון בין מורים, תלמידים, הורים, אנשי הנהלה ועמיתים; ויחסי האמון בהם קודמים לשיפור ההישגים.¹⁴⁹ אין כאן מתאם בלבד, אלא יחסי סיבה ותוצאה. אמון ומומחיות משתלבים זה בזה ומניבים תוצאות משופרות.

לרוע המזל, פיתוח של הון חברתי כאסטרטגיה טרם השתרש במקצוע ההוראה. אלן אודן אינו מזכיר את הרעיון כלל בעבודתו היפה מכל בחינה אחרת על הון אנושי בחינוך,¹⁵⁰ אף שלמרבח האירוניה, חלק מדוגמאות הלמידה החזקות ביותר שלו קשורות לעבודה משותפת של מורים. לגישתנו, לעומת זאת, אסטרטגיות לבניית הון חברתי הן מאבני היסוד של שינוי המקצוע. קבוצות משפיעות על ההתנהגות הרבה יותר מיחידים - לטוב ולרע. אם תרצו בשינוי חיובי, גייסו את הקבוצה לעשות את הדברים החיוביים שיובילו אליו.

יש מי שהחלו להתייחס לרעיונות ההון החברתי בהקשר של תלמידים ומשפחותיהם - בטענה שדווקא תלמידים מבתים מוחלשים חסרים לא פעם את רשתות האמון, המידע, התמיכה והגיבוי שעשויות לעזור להם להצליח.¹⁵¹ אבל הרעיון טרם יושם על ביצועיהם והצלחתם של מורים - אף על פי שהקשרים גלויים לעין. בכל פעם שתגדילו את למידתם התכליתית של מורים העובדים יחדיו, תקבלו תוצאות גם בטווח הקצר וגם בטווח הארוך - משום שמורים יגלו את ערכם של עמיתיהם וילמדו להעריך את חשיבותן של מחלוקות פוריות. אפשר להביא אין-ספור דוגמאות לכך. רשתות של "חברים ביקורתיים", למשל, מעניקות למורים משוב בונה ומאתגר בעזרת פרוטוקולים המעוררים אווירה בטוחה לניהול שיחות כאלה. בדיקת מבחנים משותפת, לפי קריטריונים מוגדרים, אף היא מאפשרת למורים ללמוד זה מזה בהנחיית מומחים. ביטויים אלה להון חברתי הם אווזה המטילה ביצי זהב. הם מעין "יכולת קולקטיבית" שיכולה להתרחב לכלל רפורמה מערכתית.

פרויקט המחקר של קרי לינה שהזכרנו בפרק הראשון מדגיש את כוחו של ההון החברתי ואת הקשר שלו להון האנושי באופן פשוט אך רב-עוצמה.¹⁵² כזכור, לינה מדדה גם את ההון האנושי (איכויות של מורים יחידים) וגם את ההון החברתי (מידת שיתוף הפעולה בין מורים) ב-130 בתי ספר בעיר ניו יורק. היא השוותה את ציוני המתמטיקה של תלמידים בתחילתה ובסופה של שנה אחת, ומצאה שתלמידים ומורים שדיווחו על הון חברתי גבוה יותר השיגו שיפור גדול יותר בציוני המתמטיקה. אפילו מורים בעלי הון אנושי נמוך יחסית הפגינו ביצועים טובים יותר כשעבדו בבתי ספר בעלי הון חברתי גבוה. במונחים שלנו, הון עסקי הוא "גורם הנעה שגוי", ואילו הון חברתי הוא "גורם הנעה נכון". קבוצות לכידות עם פחות כישרון אישי עולות תכופות בביצועיהן על קבוצות המורכבות מכוכבי-על שאינם עובדים יחד כצוות. בקבוצות ספורט אפשר לראות זאת כל הזמן. במקרה של הון מקצועי מקבלים לכידות ויכולת כאחת, כי המומחיות של היחידים והקבוצה מתפתחות במקביל.

להבנתנו, לינה נוגעת בחלק מרכזי ממה שאנחנו מזהים כהון מקצועי - המשאבים, ההשקעה והנכסים שמרכיבים, מגדירים ומפתחים את המקצוע ואת העיסוק בו - יהא זה עריכת דין, רפואה, ספורט או חינוך. עבודתה מראה כיצד תפיסת הון עסקי שחותרת למזער את ההשקעה ולמכור נכסים למען רווח זמני וקצר מועד היא גורם ההנעה השגוי בחינוך. לעומת זאת הון אנושי, ובייחוד הון חברתי, הוא גורם ההנעה הנכון, שאינו חדל לצמוח ולתת פרי.

את ממצאיה של לינה אפשר להשוות למחקר תמוה למדי שהתיימר להראות כי פיתוח מקצועי של מורים אינו משפיע במיוחד על תוצאות התלמידים. במחקריהם רחבי ההיקף בחנו גארט (Garet) ועמיתיו את השפעתו של פיתוח מקצועי בתחומי הוראת הקריאה בגילי בית הספר היסודי ואת השפעתו של פיתוח מקצועי במתמטיקה בגילי חטיבה. בשני המקרים קיבלו מורים שמונה ימים מלאים של פיתוח מקצועי, ומורי קבוצה אחת קיבלו גם אימונים אישיים בין הסדנאות.¹⁵³

גארט ועמיתיו מצאו שהפיתוח המקצועי אמנם הקנה למורים ידע, אבל הידע הזה לא הביא לשינוי בפרקטיקה ועל כן לא השפיע על הישגי התלמידים. יתר על כן, כעבור שנתיים התברר שאפילו הידע שקנו המורים לא השתמר. אפשר לפרש זאת כמובן, כהשקעה מבוזבזת של אמצעי פיתוח מקצועי, כזו שאפשר לקצץ אותה כאשר המשאבים מידלדלים. אבל האמת היא שלפיתוח המקצועי אין השפעה

כאשר הוא מסתמך על "למידה אישית", כאשר הוא איננו מתמקד בתמיכת המשך לצוותי מורים שלומדים יחדיו. לא כל הפיתוח המקצועי עד היום, ואפילו לא רובו, היה פיתוח מקצועי איכותי. כשעובדים עם קהלים באולמות ענק, או כאשר מנהלים סדנאות הכשרה מחוץ לבית הספר, או כאשר משתמשים באימונים אישיים כדי לאכוף יישום של תכניות מוכתבות, אין לכך השפעה עמוקה או ממושכת במיוחד על הפרקטיקה היום יומית של מורים.

הדבר החשוב באמת הוא מה שקורה בין סדנאות. מי מבין המורים עושה ניסיונות? מי תומך בהם? מי נותן להם משוב? מי מרים אותם מהקשרים כשהם טועים בפעם הראשונה? ממי עוד הם יכולים ללמוד? כיצד הם יכולים לקבל אחריות משותפת לשינוי? במילים אחרות, הגורם החשוב ביותר להצלחתו של כל חידוש הוא רמת ההון החברתי בתרבות בית הספר. הלמידה היא העבודה, וההון החברתי הוא הדלק. אם ההון החברתי חלש, כל השאר נידון לכישלון.

הון החלטה

אבל אפילו הון אנושי והון חברתי אינם מספיקים. חסר עוד דבר אחד. אנחנו מכנים אותו הון החלטה. מהות המקצוענות היא היכולת להפעיל שיקול דעת ולהחליט החלטות מושכלות. כאשר אתם שואלים עובד שאלה קשה והוא מבקש מכם להמתין עד שיתיעץ עם הממונה עליו, אתם יודעים שהוא אינו מקצוען, כי אין לו שיקול דעת משל עצמו. גם מורה שנדרש תמיד להיוועץ בספר ההדרכה או לנהל את השיעור לפי תסריט מוקפד איננו מקצוען, כי אינו יודע כיצד להחליט החלטות או איננו מורשה לקבלן.

שופטים חייבים לשפוט גם כשהראיות אינן חותכות. למעשה, אילו היו הראיות חותכות, לא היה כל צורך בשופטים. רופאים נדרשים להפעיל שיקול דעת כשהם בוחנים תסמינים או מפרשים סריקת מוח. מורים מפעילים שיקול דעת כשהם מטפלים בהתפרצות של תלמיד א' אחרת מכפי שהיו מטפלים בזו של תלמיד ב' - כי הם יודעים דברים שונים על התלמידים האלה: על דרכי הלמידה שלהם, על מה שגורם להם תסכול, אם הם סובלים מליקוי כלשהו וכן הלאה. מי שאינו מסוגל לשפוט אינו יכול להיות שופט, וגם אינו יכול להיות רופא או מורה (או לכל

הפחות - אינו יכול לתפקד באופן אפקטיבי כרופא או כמורה). היכולת לשפוט את הנסיבות - ולשפוט אותן היטב - תלויה ביכולת להחליט במצבי אי-ודאות, כאשר הראיות או הכללים אינם נהירים מעל כל ספק.

הרעיון של הון החלטה, ההון הקשור בקבלת החלטות, מגיע מעולם המשפט, אם כי באותה מידה הוא היה יכול להגיע מכל מקצוע אחר. בתחום המשפטי, "משפט פסיקתי" (decisional law) הוא "המשפט כפי שהוא נקבע לאור הכרעות בית המשפט שנעשה להם פומבי".¹⁵⁴ במערכות משפט אנגלו-אמריקאיות, העניין מכונה פשוט "משפט מקובל". עורכי דין העובדים במערכות המשפט הללו צריכים לזכור כמויות עצומות של מידע עובדתי, אבל גם להבין כיצד שפע המידע הזה קשור למקרים נתונים וכיצד אפשר לפרשו באמצעותם. חקיקה בדרך של משפט (case law) תמיד מתפתחת כאשר תיקים מתייחסים זה לזה ומשתמשים זה בזה כקשר קפיצה לאורך השנים. משפט מסוג זה מתייחס לעובדותיו הייחודיות של כל מקרה ומקרה, אבל גם מתאר כיצד השופטים מגיעים להחלטותיהם, לרבות השופטים המבטאים את דעת המיעוט.

אם אתם יודעים כיצד לבחון תיק משפטי ואם תרגלתם זאת על מאות ואפילו אלפי מקרים, יחד עם שותפים, עמיתים ועורכי דין אחרים, בסופו של דבר תדעו כיצד לשפוט. הון החלטה, אם כן, הוא ההון שאנשי מקצוע רוכשים וצוברים באמצעות ניסיון מובנה ובלתי מובנה כאחד, באמצעות עבודה מעשית ורפלקציה. ההון הזה מאפשר להם להגיע להכרעות מושכלות בנסיבות שאין עבורן כללים מוגדרים או ראיות חותכות שינחו את מקבל החלטה. תובנות וניסיון של עמיתים שקיבלו הכרעות בהזדמנויות רבות בעבר מעשירים את הון החלטה. במילים אחרות, ההון החברתי בהוראה ובמקצועות אחרים הוא למעשה חלק בלתי נפרד מהון החלטה וגם תוספת שלו.

עורכי דין רוכשים את הסמכתם למקצוע ומפתחים את יכולותיהם המקצועיות באמצעות לימוד של הרבה מאוד תיקים - תחילה מספרי לימוד ואז כחלק מן הפרקטיקה, בזמן אמת. ג'ודית שולמן (Shulman) ואחרים שילבו בהכשרת המורים ניתוח מקרים, כדי לפתח יכולות דומות של פעולה ושיפוט בקרב פרחי הוראה.¹⁵⁵ תלמידי רפואה רוכשים יכולת לאבחן ולהכריע כחלק מן ההתלוות שלהם למנתחים ולרופאים אחרים בסבבי ביקורים ברחבי בית החולים, בזמן שהם צופים

במטופלים ודנים בתסמינים שלהם, במצבם ובדרכי הטיפול בהם. ניסיונות להנהיג "סיורים" או "סבבי הוראה" בבתי הספר - מעבר של מנהיגים בית-ספריים ופמליית מורים או מנהיגים אחרים בין הכיתות, צפייה בהוראה ואז דיון עליה - משקפים ניסיון דומה להתאים את חקר המקרים וללמד אנשי חינוך להעריך הוראה טובה ורעה כשהם נתקלים בה.¹⁵⁶

ההחלה של שיטת המקרים או של סבבי המטופלים מתחומי המשפט והרפואה בשדה החינוך היא אולי ניסיון לחקות את הפרקטיקה בשני מקצועות הענק האלה חיקוי נאמן מדי. ניתוח מקרים לא ישפיע השפעה ארוכת טווח בשדה ההוראה אם מורים מתחילים ידעו שיוכלו לזנוח אותם ברגע שיתחילו ללמד באמת - כפי שקורה עם פרויקטים מחקרניים. סבבי הוראה יאבדו מכוחם אם מורים ישנו ויעוותו את מה שהם עושים כדי להתאים את עצמם ל"פרקטיקה נכונה" מתוך פחד מפני הממונים עליהם או מתוך מחשבה על חבילת השכר הבאה, המותנית בביצועים. ייתכן אפוא ששיטות רפואיות ומשפטיות של ניתוח מקרים יושמו באופן פשוטי מעט בחינוך. אבל העיקרון המרכזי לא איבד מתוקפו: יכולתו של איש המקצוע להפעיל שיקול דעת משתפרת ככל שהוא צובר ניסיון בהערכת החלטות שקיבלו הוא ואחרים, יחד עם עמיתים, כל מקרה לגופו.

התרגול והניסיון, כאשר הם מתבצעים באופן מחושב ותכליתי, אכן מביאים לליטוש היכולת. הסופר הקנדי מלקולם גלדוול (Gladwell) מציג רב המכר שלו **מצינינים: ממה עשויה הצלחה** את העיקרון הפשוט הזה לתשומת לב ציבורית נרחבת. בפרק העוסק בביצועים משובחים במיוחד דן גלדוול במחקר קלאסי המשווה בין פסנתרנים חובבים למקצוענים: "החובבים אף פעם לא התאמנו יותר משלוש שעות בשבוע במהלך כל ילדותם, ועד גיל עשרים הסתכמו אימוניהם באלפיים שעות. המקצוענים, לעומתם, הגדילו בהתמדה את משך האימונים שלהם בכל שנה, עד שבגיל עשרים הם הגיעו, כמו הכנרים, לעשרת אלפים שעות".¹⁵⁷

לדברי גלדוול, הנתון "עשרת אלפים שעות" צץ שוב ושוב כמספר השעות הדרוש כנראה למוח כדי "להגיע לרמת השליטה הקשורה למומחיות ברמה עולמית".¹⁵⁸ הדבר נכון למוזיקה, לספורט מקצועני ולכל תחום אחר בחיים שדורש בקיאות ייחודית. זה מה שמבחין את המקצוענים מכל השאר.

בכל מקצוע חשוב לתרגל, להמשיך לתרגל ולקבל הזדמנויות לתרגל. גלדוול מציין ש"אפילו מוצרט - ילד הפלא המוזיקלי הגדול ביותר בכל הזמנים - לא היה יכול להגיע לשיא הישגיו אלא לאחר שצבר את עשרת אלפים השעות שלו".¹⁵⁹ זוכרים את עבודתם של כריס דיי וצוותו, שהצביעו על השלב בקריירה שבו מורים מגיעים לשיאם בדרך כלל? שלב זה מגיע אחרי שמונה עד עשר שנים בתפקיד. וכמה שעות, לדעתכם, מורים מלמדים עד השלב הזה בקריירה? התשובה המדויקת תלויה במערכת החינוך המסוימת שבה אתם עובדים, אבל באופן כללי מדובר בעשרת אלפים שעות בערך! מובן שאין פירוש הדבר כי כל מורה שצבר מספר כזה של שעות יהיה בהכרח רב-אומן בנקודה זו בזמן. הדבר תלוי גם בטיב השעות שצבר. ואין לשכוח גם למידה קודמת או שעות שמורים מתחילים עשויים לצבור באימון ספורט, בעבודה עם נוער או בהנהגת צעירים באופן כללי - התנסויות שעשויות לקצר את מספר השעות הנדרש כדי להגיע למומחיות אמתית בעבודת ההוראה הרגילה. אבל בממוצע, לאחר שצוברים כמות כזו של שעות, הממצאים מראים בבירור שמורים מגיעים לרמות מימונות גבוהות יותר מעמיתים שהשקיעו פחות זמן.

הניסיון, כלומר שעות תרגול רבות מאוד, הוא שמפתח אפוא את הון ההחלטה שהופך את החובבן הנלהב למקצוען. מי שעוזב את התחום בטרם צבר כשמונה שנות הוראה לעולם לא יפתח לרמה גבוהה את הון ההחלטה, ועל כן את ההון המקצועי הדרוש. מערכות גיוס ותגמול המבוססות על קבלה ואפילו על קידום של הרעיון ולפיו מורים רבים יעזבו או צריכים לעזוב אחרי שלוש עד חמש שנות ניסיון (לפני ששכרם יעלה או התנגדותם תתפתח) מסכלות את פיתוחו של הון מקצועי אצל מורים יחידים. הן גורעות הון מקצועי מן המערכת, והכול למען רווח מהיר לפי מודל של הון עסקי הרואה בחינוך הציבורי הוצאה במקום השקעה.

הון ההחלטה מתחדד גם כאשר מתווכים אותו באינטראקציה עם עמיתים (הון חברתי). יכולת קבלת ההחלטות משתפרת בהדרגה. אסטרטגיות עתירות תשואה נעשות מדויקות יותר ומוטמעות יותר כאשר מפתחים ומפיצים אותן בצוותים שמלטשים ומפרשים אותן בלי הרף. בה בעת, שיקול דעת לקוי ופרקטיקות לא אפקטיביות ננחמים עם הזמן. וכאשר חסרות ראיות ברורות, או כאשר הראיות סותרות, ניסיון שנצבר במשותף נושא משקל גדול בהרבה מאשר ניסיון של יחידים - או היעדרו של ניסיון כלשהו.