

# לגלות את המגוון האנושי יחידות הוראה לקורסים והכשרות בגישה מודעת הקשר





מאת ד"ר נעמי שמואל  
פורסם ב-2020  
ממומן על ידי ארסמוס + תוכנית האיחוד האירופי  
פותרת כתוצאה של פרויקט DEMO

בתוכנית ההכשרה של נבט מהאוניברסיטה העברית בהובלת ד"ר נעמי שמואל, בהשתתפות: חנה ברטל, ד"ר ליאור בירגר, יאן סרדצה, ד"ר אבתסאם מרעי-סרואן, ד"ר נתנאל גמרא, ד"ר נטלי אוליצה, סילינועה פנטה, הילה פרחון, אפרת לוסקי, אמיתי מרמור, ד"ר שלי אינגדא, אליחן אמיתי.  
**בהנחיית:** פרופסור דורית רואר-סטריאר, ד"ר יוחאי נדן

זכויות יוצרים 2020 שייכות לחממת נבט למחקר ולהשתלמות מודעת הקשר בתחום ילדים בסיכון, בבית הספר לעבודה סוציאלית ולרווחה חברתית באוניברסיטה העברית בירושלים.

אנשי קשר: [naomi.shmuel@mail.huji.ac.il](mailto:naomi.shmuel@mail.huji.ac.il) או [dorit.roer-strier@mail.huji.ac.il](mailto:dorit.roer-strier@mail.huji.ac.il)

## תוכן העניינים

4.....	מבוא: פרויקט דמו וחממת נבט.....
6.....	פרק 1: תפיסה מודעת הקשר.....
10.....	פרק 2: תוכנית הכשרות מודעת הקשר של נבט.....
12.....	פרק 3: הנחיות ואתגרים להכשרה מודעת הקשר.....
16.....	פרק 4: יחידות ההוראה.....
16.....	יחידת הוראה 1: פאזל הזהויות.....
20.....	יחידת הוראה 2: הזעזומטר.....
22.....	יחידת הוראה 3: סדנאות עם ספרי ילדים.....
26.....	יחידת הוראה 4: הריאיון הנרטיבי.....
28.....	יחידת הוראה 5: משחק ההקשרים.....
33.....	יחידת הוראה 6: סימולציות.....
38.....	פרק 5: הערות סיכום עבור מרצים ומנחים.....
40.....	מקורות.....

## מבוא: פרויקט דמו וחממת נבט

בחוברת זו שש יחידות הוראה חדשניות להכשרת סטודנטים במקצועות המסייעים (כגון עבודה סוציאלית, ייעוץ, טיפול, חינוך, פסיכולוגיה) להתמודדות עם גיוון באמצעות הכרות עם "העצמי" ו"האחר", המבוססת על מודעות להקשר, מורכבות, התבוננות עצמית ויכולת התמודדות עם הבדלים בין בני אדם.

יחידות ההוראה המוצגות כאן כיחידות הוראה מיועדות לשילוב בקורסים אקדמיים, ובנוסף מומלצות לשימוש בהשתלמויות לאנשי מקצוע העובדים בחברות רב-תרבותיות. יחידות ההוראה פותחו בעקבות פרויקט דמו של קבוצת ההכשרה של 'נבט' באוניברסיטה העברית בירושלים, במטרה לטפח תהליך למידה אישי ומשמעותי, שיאפשר לסטודנטים ולמנחים להתחבר לנקודות המבט, לסיפורים ולחוויות החיים של אנשים אחרים.



\*Demo participants

## פרויקט דמו

**DEMO** הוא פרויקט אקדמי במימון הנציבות האירופית, במסגרת תוכנית ארסמוס +, ביוזמתה ובתיאומה של פרופ' יוליה מירסקי מהמחלקה לעבודה סוציאלית באוניברסיטת בן-גוריון בנגב. בפרויקט משתתפים 11 מוסדות אקדמיים בישראל ובאירופה, שני מוסדות לא ממשלתיים ולמעלה מ-60 משתתפים.

**DEMO** שואף לקדם הוראה חדשנית על חייהם של מהגרים במוסדות להשכלה גבוהה בישראל, במטרה לשפר את כישוריהם של אנשי מקצוע במדעי החברה היישומיים (מורים, יועצים, עובדים סוציאליים, פסיכולוגים וכו') כדי שיוכלו לענות טוב יותר על הצרכים של מהגרים ומבקשי מקלט.

בקרר באתר שלנו: <https://www.demo.erasmus-il.org>

## חממת נבט

NEVET הוא חממת מחקר והכשרה בין-לאומית ורב-תחומית בבית הספר לעבודה סוציאלית של האוניברסיטה העברית שהוקמה במטרה לפיתח ולהכשיר חוקרים ואנשי מקצוע. חממת 'נבט' שואפת לפתח ידע, להשפיע על מדיניות ולקדם פרספקטיבות של מודעות להקשר, עבור אנשי מקצוע ושירותים העובדים עם משפחות וילדים בהקשרים רב-תרבותיים ובין-לאומיים.

בקרר באתר שלנו

אתר נבט: <https://nevetgreenhouse.huji.ac.il/home>

פייסבוק: <https://www.facebook.com/nevetgreenhouse>



## פרק 1: פרספקטיבה מודעת הקשר

האינטראקציות שלנו עם אנשים, בהקשרים אישיים או מקצועיים, מבוססות על תפיסות המציאות שלנו, המעוצבות על ידי תרבות וחוויות החיים שלנו. הפרוש למושגים נפוצים - כגון סיכון והגנה, נורמטיביות, התפתחות והתקשרות, למידה וטיפול, זהות אישית וקבוצתית - משפיעים על התנהגות מקצועית וקבלת החלטות. כל אחד מהמושגים הללו ניתנת להגדרה ומובנת בדרכים שונות, בהתאם להקשרים של זמן ומקום, תרבות, שיח מקצועי, ויחסי כוח חברתיים, פוליטיים וכלכליים (Roer-Strier & Nadan, 2020; Nadan, 2017).

אנשים חווים ובונים את מציאות חייהם בתוך ההקשרים בהם הם נמצאים (Askeland & Døhlie, 2015). פיתוח מקצועי כולל רפלקטיביות מתוך מודעות להנחות שלנו, ולמשמעויות חלופיות. הבנת ההקשר מתייחסת להקשרים שלנו כבני אדם וכאנשי מקצוע, וההקשרים המשפיעים על האנשים שאנחנו עובדים איתם. מחד גיסא הקשר חברתי נוצר על ידי אנשים, ומאידך גיסא, אנשים מעוצבים על ידי ההקשרים החברתיים שלהם. אף אדם אינו מתקיים בחלל ריק, אלא תמיד בתוך הקשר. ההקשרים הם מורכבים כי הם משתנים כל הזמן, כמו בני האדם. הקשר פירושו מערכת של נסיבות או עובדות, המקיפות ותורמות למשמעות המלאה של אירוע או מצב (Askeland & Døhlie, 2015).

על בסיס המחקרים של קבוצת נבט, פותחה ההגדרה הבאה לתפיסה מודעת הקשר (Roer-Strier & Nadan, 2020): אנשים, משפחות וקהילות חיים את חייהם במערך של הקשרים מגוונים, לרבות תרבות, דת, מעמד, גזע, מגדר, לאום, הקשר סוציו-פוליטי ועוד. הקשרים אלה מעצבים את התפתחותם של יחידים ומשפחות, יחד עם מסגרות חברתיות, נסיבות החיים והזדמנויות. ההקשרים משפיעים גם על הבניית משמעויות שניתנו לאירועים שונים ולחוויות בחיי יחידים ומשפחות. ההקשרים אינם קבועים ואינם סטטיים; הם תלויים במקום ובזמן, ולכן נתונים לשינויים. ההקשרים מצטלבים ומשפיעים זה על זה בדרכים מורכבות.

התפיסה ההקשרית מעודדת אנשי מקצוע לשקול את ההקשרים הרלוונטיים (כגון תרבות, אתניות, דתיות, רוחניות, מצב סוציו-אקונומי, קהילתיות ומעמד אזרחי) המשפיעים על מציאות חייהם של משפחות וילדים, מהגרים וקבוצות מיעוט. התחשבות בהקשרי חיים כוללת הבנה עמוקה של חוויות החיים של בני אדם בעבר ובהווה, על מנת לקבל תמונה הוליסטית וריאלית. לגישה זו משמעות רבה, למשל, באבחון המקצועי של סיכון, בחירת דרכי הוראה מתאימים, או כל התערבות מעשית עם משפחות או קהילות. הקשר משמעותי לכל בני האדם, אבל קריטי בהתמודדות עם הגירה, היות ולעיתים קרובות המעבר התרבותי מקבל קדימות מרכזית ועוד הקשרים אחרים אינם במודעות. תרבות איננה פועלת לבדה בחלל ריק, אלא באינטראקציה מתמדת עם גורמים אחרים (Korbin, 2002).

פרספקטיבה מודעת-הקשר מבוססת על מושגי המפתח שלהלן:

## מורכבות:

המודעות להקשר מסייעת לראות את מורכבות המציאות המתפתחת ומשתנה כל העת. ידע גרידא כבר אינו הבסיס למומחיות. תוכניות הכשרה לפי גישה זו מתמקדות במה שאנשים צריכים להיות מודעים אליו, כולל הדעות הקדומות וההטיות שלהם, ובהבנה מעמיקה של 'העצמי והאחר'. בתהליך זה מובנית הנחת יסוד חדשה של מקצועיות: כיון שאי אפשר לדעת הכול, כדי להיות מומחה צריך לקבל היתכנות של מורכבות ודברים בלתי צפויים, לצד נכונות תמידית לגלות דברים חדשים. איש מקצוע שפתוח לחקר מורכבות ייכנס למפגש עם אדם אחר מעמדה של אי-ידיעה יחד עם הכוונה לשאול שאלות. הסקרנות וההקשבה לפני יצירת דעה, והרצון ליצור שיתוף פעולה, יקלו את התהליך ההדדי המשמעותי של למידה וחקר. אנו חיים בעולם השופע ידע זמין באופן מקוון, אך אין חלופה לכוחו של מגע אנושי לרפא או לעורר השראה, יכולת התלויה בקשר, אמפתיה, אמון ואמונה בפעולה עצמאית אנושית. אנשי המקצוע של העתיד אינם צריכים לדקלם תיאוריות, הם צריכים יכולת להסתגל ולהתאים את עצמם למציאות מורכבת המשתנה כל הזמן.

## מעברים:

בעולם שבו אנשים רבים כבר אינם חיים את חייהם במקום הולדתם, המעבר (מבחירה או מכוח הנסיבות) הפך לגורם משמעותי ורב-עוצמה בחיי רבים. הסיבות למעבר, הגיל שבו התרחש ונסיבותיו (שהן לעיתים טראומטיות וכוללות פרידה ואובדן כואב) יכולים לשנות את החיים. החוויות במקום החדש, המצב המשפטי (והזכות לאזרחות), המצב הכלכלי ורשתות התמיכה, כמו גם חוויות של קבלה או דחייה, תורמות להקל או להקשות על יכולתם של אנשים להתאים את עצמם למעבר. כל הגורמים הללו מצטלבים ביניהם כדי לעצב את ההקשר של המעבר, עם הזמן הם יוצרים את ההיסטוריה האישית והמשפחתית. חשוב לכלול את הבנת התהליכים האלה בהכשרה מקצועית, בבחינה עצמית (סיפורי החיים של המשתתפים עצמם) והן באמפתיה (סיפורי החיים של אחרים). התפיסה ההקשרית הופכת מציאות זו לגלויה ומשמעותית, הן בהכשרה עצמה (בו המשתתפים מגלים זה את סיפורו של זה) והן בתחום המקצועי (כאשר אנשי מקצוע מפתחים רגישות למשמעות המעבר והשלכותיו על יחידים, משפחות וקהילות).

## היברידיות או דו-תרבותיות

אחת התוצאות של ריבוי המעברים האנושיים בעולם המודרני, הוא גיוון אנושי מוגבר כמאפיין ניכר מאוד של המציאות הנוכחית והעתידית. תוצאה נוספת היא שהקשר בין תרבות למולדת נפרם. המפגש של אנשים שבאים מהקשרים תרבותיים שונים איננו מוגבל על ידי מקום, אלא ניתן להבנה רק בהקשר של יחסים ומשמעויות שנוצרו דרך אינטראקציות (Gupta & Ferguson, 2016). יחסי הגומלין בין תרבויות שונות מתרחשים לא רק בין בני אדם, אלא גם בתוכם. ההיברידיות (Bennet-Martinez, Leu, & Lee 2002, 2006; Roer-Strier & Ben-Ezra, 2006)



נוכחת במיוחד במדינות המאופיינות בהגירה המונית כמו ישראל. יש לכך שתי השלכות על הכשרה לעבודה עם גיוון תרבותי: ראשית, במצב כזה כבר אין קבוצות אתניות מובדלות באופן מובהק. ושנית, להרבה אנשים יש זהויות מרובות. לכן, ככל שההיברידיות מובנת, אפשר לראות תרבות כפסיפס משולב של מנהגים, אמונות וזוויות ראייה. בכך משתנה התפיסה מתרבויות אתניות מובדלות, להבנת מציאות שבה כל התרבויות מגוונות ושילוביהן השונים יוצרים וריאציות והבדלים נוספים. הרחבת זווית הראייה שלנו לגבי מורכבות זו היא חלק חשוב בהכשרה במקצועות המסייעים. התרבות הופכת להקשר אחד בין הקשרים רבים, לצד מגדר, כלכלה, היסטוריה, פוליטיקה, יחסי כוח, אפליה ונידוי (Roer-Strier, 2016).

## הצטלבות מיקומים

כאשר מתחילים להתבונן במציאות דרך מודעות להקשרים שונים, מתברר עד מהרה כי הם חופפים ומצטלבים בחיי אנשים. הצטלבות מיקומים היא מסגרת רעיונית להבנת הדרכים שבהן היבטים של זהות אנושית (כגון מגדר, גזע ומעמד חברתי-כלכלי) מתקשרים ומצטלבים בזמנית כדי לעצב חוויות חיים וליצור הזדמנויות או מחסומים באמצעות מערכות שלובות של אפליה ואי-שוויון הקיימות ברמת המאקרו החברתית-מבנית (כגון סקסיזם, גזענות, ועוד, Crenshaw, 1989). ברמת המיקרו, בנוגע לפרט, הבדלים אישיים כגון מגדר, גיל, נטייה מינית או מעמד חברתי-כלכלי אינן מובנות בנפרד, אלא כחיבור והצטלבות אחד עם השני (McCall, 2005).

הצטלבויות סובייקטיביות וחוויות חיים מושפעות ממבני מאקרו חברתיים (Brah & Phoenix, 2004). ברמת המאקרו - מבנה החברה - מערכות כוח ודיכוי אינן בלעדיות, והן יכולות להחריף או לסבך זו את זו במשך הזמן. בשל פעולה חופפת של התהליכים החברתיים ברמת המיקרו והמאקרו, אי אפשר להבין התנהגויות או תופעות בחיי אדם באמצעות הסבר של גורם אחד בלבד (כגון גזע, מגדר או מעמד חברתי-כלכלי) אלא יש צורך לראות מורכבות רב-ממדית (Nadan, Spilisbury, & Korbin, 2015). אומנם הצטלבות מיקומים החלה עם קטגוריות של גזע, מגדר ומעמד חברתי-כלכלי, חוקרים מאוחרים יותר הרחיבו את ההגדרה לכלול קטגוריות נוספות, כגון הבדלי גיל, בריאות הנפש, נכות, נטייה מינית, דת ומקום גיאוגרפי (Nadan & Korbin, 2018).



## יחסי כוח

חלק ניכר מהמורכבות המתוארת לעיל כרוך בהבנת יחסי כוח בסיסיים בכל המערכות החברתיות והאינטראקציות האנושיות. בכל חברה יש קבוצות מיעוט שדחיות אישית, מוסדית, או משפטית וחווים הגבלות, דיכוי, השפלה ומניעת גישה שווה למשאבים ולהזדמנויות (Sisneros et al., 2008). המודעות לקיומן ולהשפעותיהן של פריבילגיות, הכללה והדרה - היא חלק מתפיסת מציאות מורכבת. לעיתים רחוקות מדברים על מטריצת יחסי הכוחות בחברה, אך השפעתה נפוצה בחיי אנשים. לעיתים קרובות מתגלית התופעה במגזרים שונים בחברה: רוב לעומת מיעוט, המקומיים לעומת העולים החדשים או העקורים וחסרי המעמד האזרחי. כך גם לגבי קבוצות מגדר וגיל שונות, או היררכיות משפחתיות וחברתיות. השקפה רחבה זו של יחסי כוח יכולה לטפח הבנה עמוקה יותר של מורכבות מצבן של משפחות במעבר, וגם לעורר אמפתיה במקום עמדות שיפוטיות.

בחינת נושאים אלה כחלק מהכשרה מקצועית מודעת הקשר מעודדת את המשתתפים לחקור את זהותם ואת מיקומם החברתי, וכיצד עוצבו ההנחות, העמדות והדימויים שלהם ביחס ל"אחר" (Nadan & Stark, 2017). רפלקטיביות כזו מעוררת מודעות לדרכים שבהן פחדים, סטריאוטיפים וגזענות משפיעים על גישות, אמונות ורגשות. היא גם מעודדת מודעות ליחסי כוח הקשורים לעבודה ולהשפעתם על יחסים מקצועיים, ולנוכחותם של זהויות שונות באינטראקציות מקצועיות (Watts-Jones, 2010).

## פרק 2: תוכנית הכשרות מודעת הקשר של נבט

יחידות ההוראה הבאות פותחו בשנים 2017-2020 בידי קבוצה של חוקרים ודוקטורנטים בחממת נבט. הקבוצה מורכבת מאנשים שונים, בעלי רקע אישי, תרבותי ואקדמי מגוון. כל חברי הקבוצה היו מעורבים במחקר אקדמי מודע הקשר, והגיעו ממגוון תחומים אקדמיים ומקצועיים, כגון עבודה סוציאלית, פסיכולוגיה, אנתרופולוגיה, פולקלור, חינוך, ייעוץ ועוד. עניין זה הוכח כנכס בעל ערך למחקר ולדיונים שלנו, ויצר פרספקטיבה ייחודית על משפחות ויחידים במעבר. מתוך כך התגלו הדרכים המתאימות לאנשי מקצוע לסייע להם, עם השלכות מעשיות למטרת יחידות ההוראה ולמתודולוגיות היעילות ביותר להכשרות. אנשי הקבוצה הביעו רצון עז להפוך את המחקר האקדמי שלהם למשמעותי בעולם המקצועי, ולהמשיך לחקור גיוון באמצעות סדנאות והכשרות בתחומי העבודה הסוציאלית, החינוך, הפסיכולוגיה והייעוץ.

כמה מילות אזהרה הנוגעות להכשרות בתחום התרבות ומודעות להקשר: ראשית, שינויים כרוכים בתהליך של הבנה, הדורש זמן וניסיון. אין לצפות שהרצאה חד-פעמית, טובה ככל שתהיה, תיצור שינוי אמיתי. שנית, יש להיזהר בדיבורים על 'תרבות' שלעיתים חוטאים לכוונה בכך שהם מכלילים, אינם מתייחסים למלא מורכבות הנושא או שטחיים, ועשויים ליצור הכללות שיובילו להשפעה הפוכה (על ידי חיזוק סטריאוטיפים במקום הפרכתם).

לסיכום: השירותים החברתיים ומוסדות החינוך בישראל פועלים בסביבה אנושית מגוונת ביותר, ויש לכך השלכות על מפגשים מקצועיים ואיכות השירותים או החינוך שמקבלים המשתתפים. מפגשים בין אנשי מקצוע למשתמשי שירות מרקע שונה עלולים להוביל לאי-הבנות ולקונפליקטים. כדי שאנשי מקצוע יוכלו לעבוד ביעילות עם לקוחות מרקע שונה - תרבותי, דתי, אתני ועוד - הם זקוקים להכשרה שאיננה פוסחת על 'מוקשים' בשטח. הכוונה לרפלקציה אישית כנה, חשיבה ביקורתית והערכה מחודשת של הנחות היסוד של נותני שירותים ומקבליהם לגבי מושגים בסיסיים כגון הורות נורמטיבית, משפחה מתפקדת, ילדות מעשירה, סיכון ומוגנות של ילדים, והמשמעות של 'בית' אצל משפחות במעבר. מודעות למורכבות כוללת יכולת לבחון נקודות עיוורן שלנו, הטיות, סטריאוטיפים ויחסי כוח, ולהבנת היברידיות והצטלבות מיקומים.

הקבוצה פיתחה שש יחידות הוראה עם מתודולוגיות יצירתיות כדי לסייע בלמידה פעילה ובדיון בנושאים אלה עם השלכות מעשיות בשטח.



מפגש צוות ההכשרה של נבט



## פרק 3: הנחיות ואתגרים להכשרה מודעת הקשר

### רפלקציה אישית

רפלקציה מהווה כלי אישי ומקצועי רב עוצמה בתהליכים קליניים ומחקריים. הכוונה ברפלקציה היא לבחינה פעילה, מתמידה וזהירה של כל אמונה או ידע (Dewey, 1993). הגדרות עדכניות יותר מצביעות על כך שהרפלקציה כרוכה בתנועה מתמדת וזהירה בין שהייה בתוך התופעה ומוחצה לה; מדובר בתהליכים פעילים ומודעים המדגישים את העמדה הכפולה הזו, הן של זיהוי התופעה והן של בחינתה (Ben-Ari & Enosh, 2011).

אנשים לומדים בקורסים ובאים להכשרות עם ציפיות שונות, אבל רבים רגילים לרעיון שהידע מגיע ממומחים, והם מופתעים, ולעיתים אף מוטרדים, כאשר הם מתבקשים להשתתף בתרגילים המבוססים על התבוננות פנימית. עם זאת, על בסיס ניסיונו בהכשרה מודעת הקשר, אנו ממליצים לכלול אלמנטים של התבוננות פנימית, ניתוח מקרים ומודעות עצמית, כתהליך של למידה רגשית חווייתית הנוסף על הלמידה האינטלקטואלית. כאשר המשתתפים בוחנים ערכים ונקודות מבט שנוצרו בהקשר של חייהם, הם יכולים להתמודד עם ההנחות וההטיות שלהם על ידי רפלקציה ופירוק של מושגים חברתיים ומקצועיים והנחות לגבי נורמטיביות, שלעיתים נתפסות כמובנות מאליהן. כך ניסח זאת אחד המשתתפים: "מצאתי את עצמי נפתח לסוג חדש של למידה; החשיבה שלי נעשתה הרבה יותר גמישה בעקבות הקורס הזה, ועכשיו אני רואה את הדברים אחרת". כדי לאפשר תהליך של רפלקטיביות, מנחים נדרשים לסבלנות וחמלה על מנת להכיל בכבוד התנגדויות ולעודד שיתוף של תובנות נרכשות.

### המרחב הבטוח

נושא חשוב נוסף בהכשרה מודעת הקשר הוא יצירת מרחב בטוח בכיתה כדי לאפשר דיונים פתוחים בנושאים שעלולים להיות נפיצים. במפגשים מקצועיים רבים בישראל הקבוצה שנוצרת היא הטרוגנית, סביבה שמאפשרת הזדמנויות רבות לחקור ולדון בהקשרים. עם זאת, דיונים המתמקדים בזהות אישית וקבוצתית, בתחושת שייכות, במשמעות של 'בית', בנושאים חברתיים ופוליטיים, בהטיה, סטריאוטיפים ודעות קדומות, היחס למיעוטים, מהגרים ועקורים - יכולים לעורר רגשות עמוקים ועלולים להיות נפיצים (Nadan & Ben-Ari, 2015). כדי להפוך מגוון דעות לנכס עבור הקבוצה, המשתתפים צריכים לבטוח בעמיתיהם לדיון, ולדעת שדעותיהם נשמעות ומוערכות.

## כללי יסוד מומלצים לדיונים בכיתה:

- המשתתפים מדברים על עצמם (לא על אחרים)
- ללא הכללות: המשתתפים נחשבים ליחידים ולא לנציגים של קבוצות
- כבוד הדדי והקשבה כנה ונדיבה
- הכרה בכך שהקשבה לדעה שונה ואפילו הבנתה אינה מבטלת את דעת השומע ואינה דורשת הסכמה
- הצהרה שמטרתנו בגישה כזו היא ללמוד זה מזה ולא להביך אף אחד

בתחילת כל סדנת תרגול, אנו ממליצים לדון ולהבהיר את כללי הבטיחות ולהתייחס אליהם בפגישות מאוחרות יותר לפי הדרוש. לנוכח המציאות הישראלית לעיתים קרובות נערכות פגישות במצבים טעוני רגשות. היכולת לשתף רגשות וחוויות בכיתה יכולה להיות פלטפורמה ייחודית ללמידה, אך החשיפה הכרוכה בכך דורשת ניהול רגיש של המנחה. חילוקי דעות אינטנסיביים ודיונים סוערים יכולים להוות הזדמנות פז ללמידה, הן מהתבוננות פנימית (באמצעות הזעזעומטר, ראו יחידת הוראה 2 להלן), והן ביכולת להתחבר כקבוצה דרך אנושיות משותפת ואמפיתיה. חשוב שהמנחים ישימו לב לתגובות הסטודנטים במהלך התרגול, המתבטאות לעתים קרובות בשפת גוף ובשתיקה, ולא דווקא במילים. לפעמים סטודנטים מקבוצות מיעוט מהססים להביע את דעתם בכיתה וזקוקים לעידוד. הצגת השקפותיהם כנכס שבדרך כלל אינו זמין למשתתפים אחרים, מעודדת תמיכה ועניין בקבוצה. לעיתים קרובות, ברגע שהם משמיעים את סיפורם או את מחשבותיהם ומקשיבים להם, החוויה יכולה להיות מאוד מעצימה עבורם.

סוג זה של למידה 'אינטימית' דורש קבוצות קטנות בנות 15 עד 20 משתתפים, דבר שלא תמיד אפשרי. ישנן כמה דרכים להתמודד עם כיתות גדולות, כגון תרגול בזוגות או בקבוצות קטנות, או הזמנת עמית שותף שיקל את הדיון.

## הקשר הלמידה המתפתחת

רצף התרגילים מתוכנן לנוע בהדרגה מהפרטי למשותף, מהאישי אל החברתי, ומהתבוננות פנימית אל דיונים פתוחים בכיתה. התהליך שונה בקבוצות שונות, ומשלב תהליך למידה מקביל גם עבורנו כמנחים: התנסו עם כל המתודולוגיות המתוארות בהקשרים שונים, הם שונו והותאמו לקהלים שונים, ותוך כדי כך פותחו וחודדו ככל שאנחנו קיבלנו תובנות נוספות. כנראה אין נקודה שבה אנחנו יכולים לומר שהבנו את כל התמונה; היות והתמונה משתנה כל הזמן - זה חלק מהאתגר, והסיבה שהלמידה מתפתחת באופן מתמשך.



כל קבוצה חדשה משפיעה על השיקולים שלנו בהצעת הקשרים חדשים. כך למשל, חבר קבוצה המתגורר ביישוב קרוב לגבול עם עזה ציין כי מפת ההקשרים שלנו (ראו יחידת הוראה 5) אינה כוללת את נושא הביטחון. חברה אחרת ערכה מחקר בקהילה הבדואית בכפרים לא מוכרים בנגב, שבהם אין משאבים בסיסיים זמינים, כגון חשמל ומים זורמים. היא הדגישה הקשרים היסטוריים ופוליטיים, וגם גישה לשירותים רפואיים וחינוכיים. דוגמה נוספת נוגעת לתפיסות שלנו לגבי המשפחה ואיפה אנחנו צריכים למקם את המיקוד שלנו בעת עבודה עם ילדים בסיכון - על הילד כפרט או על הילד כבן משפחה. עובדת סוציאלית שעובדת עם ילדים בפנימייה העירה כי דיאגרמת משחק ההקשרים שלנו עם הילד במרכז היא דוגמה לשגיאה באוריינטציה בעבודה סוציאלית, שבדרך כלל מתמקדת בילד כפרט, ולא כחלק ממשפחה, ושהדבר מזיק גם לילד וגם למשפחה. לאחר דיון זה שינינו את משחק ההקשרים כך שיכלול שתי אפשרויות: פרספקטיבה משפחתית, המשלבת דיון על מה אנחנו מתכוונים באומרו 'משפחה', או פרספקטיבה אישית, המתמקדת בילד והקשרי חיו. ייתכן שבקבוצה אחרת היה המודל הקהילתי עדיף על המודל המשפחתי.

אנו מציעים להשתמש בתהליך העדשה הכפולה, שבו המשתתפים בוחנים את עצמם ואת הזולת באמצעות ההקשרים והכוחות המשפיעים עליהם.

## שפה:

השפה שבה אנשים משתמשים משקפת בו זמנית את המציאות שבה הם חיים ומשמשת אמצעי פעיל ליצירת מציאות זו (Duranti, 1997; Ochs, 1996, 2011; Vygotsky, 1978). ערנות להטיה חברתית, לסטריאוטיפים ולהדרה מחייבת פיתוח מודעות חדשה לאופן שבו אנחנו משתמשים בשפה. חלק מהמילים הנפוצות מזיקות ליצירת מרחב בטוח, וגם אם חלק מהמשתתפים עשויים לחלוק על כך, חשוב להתעכב עליהן באופן מכבד לצורך הלמידה. להלן כמה דוגמאות למילים עם עוצמה 'מסוכנת':

**פרימיטיבי, לא מפותח, דל** - מילים אלה עשויות להתייחס אל טכנולוגיה או תוכנה, אבל כאשר נעשה בהן שימוש לגבי אומות, תרבויות או אנשים - הן נושאות קונוטציות ברורות של נחיתות משתמעת, המרמזות על היררכיה ערכית בין אלה לאלה.

**גזע, מוצא אתני** - מילים המשמשות לעיתים קרובות להגדרת 'קטגוריות' של אנשים, כאילו אפשר לחלק אנשים ואולי לדרג את ערכם בהתאם. עם זאת, היום אנחנו יודעים שמונחים אלה הם מבנים חברתיים, לא ביולוגיים, ויש להשתמש בהם בזירות ולדון בהן בגלוי כאשר הנושא רלוונטי.

**מנטליות** - מילה המקושרת בדרך כלל עם גזע, אתניות או תרבות, ממנה משתמעת שאנשים 'מתוכנתים' אחרת על פי קבוצות שייכות אלה, בשונה לתפיסה שאנשים עוברים סוציאליזציה בהקשר. על פי הגישה ההקשרית, אנשים הם מורכבים ומשתנים, תפיסות, דרכי חשיבה והשקפות עולם מושפעים על ידי גורמים רבים. השימוש במילה 'מנטליות' מרמזת על גישה דטרמיניסטית, על פיה דרכי חשיבה מקובעים על פי מוצא, מאשר מתפתחים ומשתנים עם חוויות החיים.

**מסתננים, זרים, עובדים זרים** - מילים המשמשות לתיאור אנשים שאינם שייכים או אינם רצויים רק בגלל מוצאם ודרך הגעתם (לדוגמה: באופן לא חוקי) ללא קשר למי שהם. בהיסטוריה של העולם הפכו אנשים רבים לעקורים בשל סכסוכים או אסונות טבע. מונחים אלה הם משפילים ומדירים, בניגוד למונחים שעשויים לעורר חמלה, כגון מבקשי מקלט, מהגרים או עקורים.

לגישתנו אין כוונה לעודד שיחה שהיא "פוליטיקלי קורקט" אלא לבחון בכנות ובפתיחות כיצד אנו מדברים על אנשים 'אחרים', ולפתח מודעות לעוצמתה של השפה ביצירת מציאות, ביצירת זהויות ובהשפעה על תהליכי מחשבה. מטרתו של המרצה או מנחה כאן היא לא לבקר את המשתתפים על המילים שהם משתמשים בהן, אלא לעודד רפלקציה אישית וקבוצתית בבחינת מילים אלה - מהן התוצאות החברתיות, האישיות והקולקטיביות של שימוש בביטוי זה ולא בביטוי אחר? איך אנשים בכיתה מתייחסים למילים ולביטויים האלה?



## פרק 4: יחידות ההוראה

### יחידת ההוראה הראשונה: פאזל הזהויות<sup>1</sup>

#### למה כדאי להשתמש בפאזל הזהויות?

הבנת הזהות נחשבת לבסיס מכונן של מודעות ל"עצמי" ול"אחר". שימוש בתרגיל זה בתחילת קורס או ההכשרה היא דרך עוצמתית ויעילה הן להכרות עם המשתתפים והן להבנת הדרכים שבהן הם מגדירים את עצמם ורוצים שאחרים יכירו אותם. התרגיל מסייע הן ברפלקציה אישית והן בדיון קבוצתי בנושא הזהויות. לעיתים קרובות תרכובת הזהויות בכיתה נוכחת באופן סמוי, אפילו יוצרת מצב נפיץ שלא מדובר עליו. אלה הפילים השקופים בחדר, נוכחים במצבים רבים בחיינו, מעוררים תגובות ותגובות-נגד במסווה של משהו אחר. פתיחה של קורס או של תוכנית הכשרה בבדיקה גלויה של הזהויות שהמשתתפים בוחרים להציג והצגת השונות כמשאב ללמידה, מסירה מחסומים פוטנציאליים בלתי נראים בין קבוצות חברתיות שונות, ונותנת לגיטימציה להגדרה עצמית ולנוכחות מגוונת. תרגיל פאזל הזהויות מעביר את המשתתפים בזהירות לתהליך של רפלקציה וגילוי מהאישי אל הקולקטיבי.

#### מתי זה שימושי?

תרגיל פאזל הזהויות שימושי כמשימת מבוא וכדיון מקדים על זהויות, היטמעות, הצטלבות מיקומים, בחינת מעמדות חברתיים, כולל סוגיות של פריבילגיה ודיכוי בחברה, ואיך אלה משפיעים על אנשים. התרגיל מציב את המשתתפים במרכז, ופותח את הקורס בבחינה פנימית של עצמם. הסטודנטים המשתתפים הופכים מקולטי ידע פסיביים לתורמים פעילים בתהליך הלמידה דרך רפלקציה, חקירה, הגדרה ודיון שיכולים מעתה ואילך ללוות את תהליך הלמידה לאורך כל הקורס.

#### איך משתמשים בפאזל הזהויות?

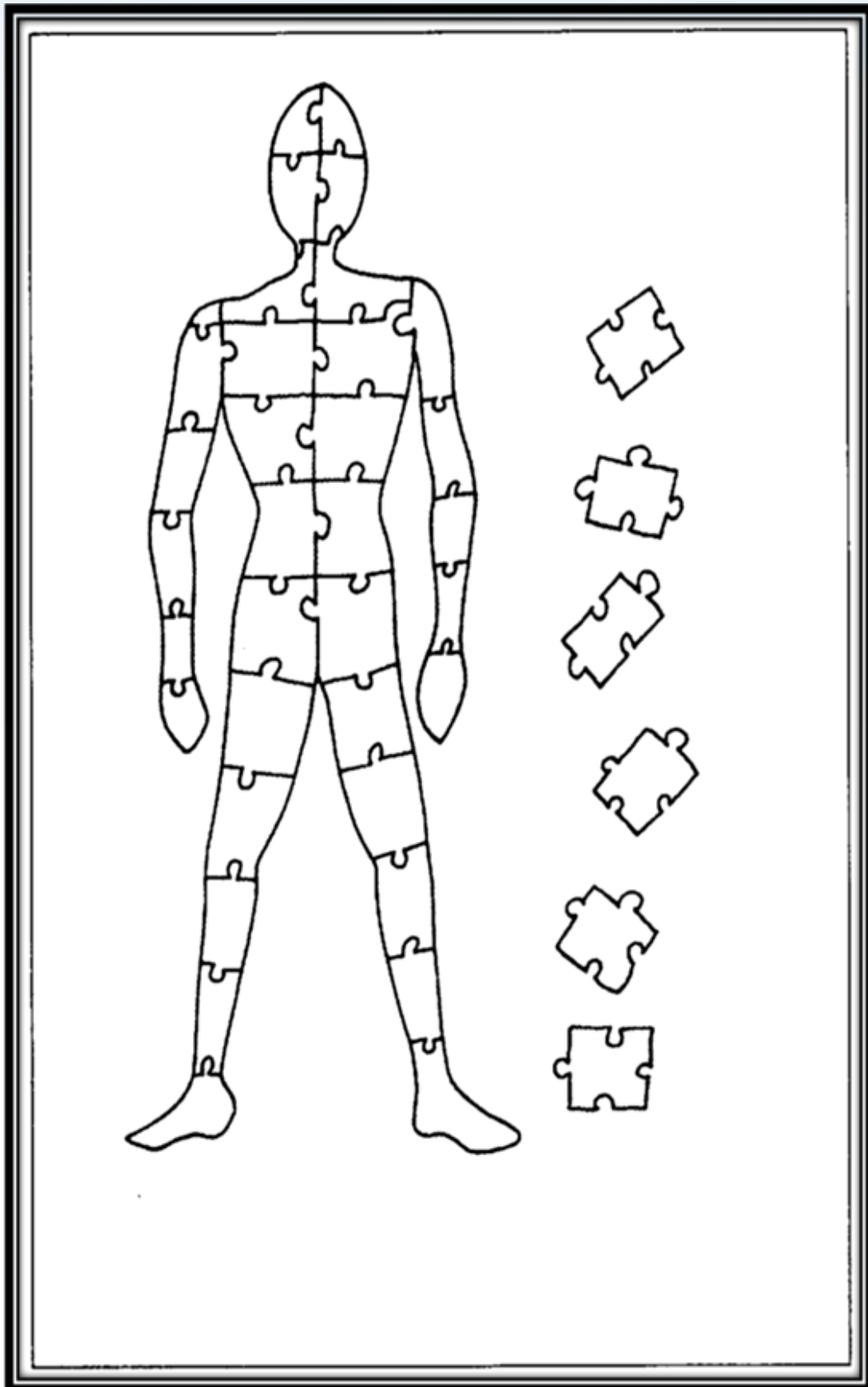
בתרגיל זה כמה שלבים:

##### 1. פאזל הזהויות

כל הסטודנטים מקבלים עותק ריק של התמונה שלהלן - דמות אנושית מחולקת לחלקי פאזל. הסטודנטים מתבקשים לרשום את זהותם על פיסות הפאזל, תחילה זהויות מולדות; מורשת תרבותית, מקורותיהם של הורים וסבים, רקע תרבותי, זהויות משפחתיות (כגון בת, בן, אח, נכד וכו') ולאחר מכן זהויות נרכשות, כמו מקצוע (כגון מורה, עובדת סוציאלית, סטודנט), משפחות חדשות שנוצרו (לדוגמה: אישה, בעל, הורה, הורה יחיד וכו') ותכונות אישיות (כגון גבוה, דתי, שחקן טניס, ביישן וכו').

לחלופין, אפשר פשוט לבקש מהסטודנטים למלא בפאזל את הזהויות הקרובות לליבם כיום.







חשוב לתת לגיטימציה לבחירותיהם האישיים כיוון שזו הגדרתם העצמית. כדי לגרום להם להרגיש בנוח עם התרגיל, חשוב לציין שהם לא יתבקשו להגיש את הפאזלים שלהם או לשתף מידע שאינם רוצים שיהיה פומבי.

ליד דמות הפאזל בתמונה פזורים כמה חלקי פאזל בודדים. הסטודנטים מתבקשים לרשום על פיסות אלה את הזהויות שברצונם לרכוש בעתיד (לדוגמה: תואר, עבודה חדשה הורות, וכו').

## 2. דיון על התרגיל בכיתה

אם קבוצת הסטודנטים קטנה, והם רגילים לנהל דיונים בכיתה, אפשר לעשות זאת בקבוצה המלאה. אך אם הקבוצה גדולה, או שהסטודנטים לא צפויים להשתתף בגלוי בדיון, מומלץ לעשות זאת בזוגות או בקבוצות קטנות.

שאלות להכוונת הדיון:

- האם יש משמעות למיקום ההיגדים (ראש, רגליים, לב)?
- אלו רגשות התעוררו במהלך התרגיל?
- האם התרגיל היה קשה? למה?
- האם יש זהות ששכחתם לכלול בפאזל שלכם? זה הפתיע אתכם? איזה תובנות היו לכם?
- אם הייתם ממלאים את הפאזל לפני חמש שנים, כיצד זה היה שונה? וחמש שנים מעכשיו?
- על אלו זהויות היית מוותר/ת אילו יכולת?
- כמה קשה יהיה להשיג את הזהויות שהגדרתם בחלקי הפאזל הפזורים?
- האם אפשר לראות משמעות במיקום הזהויות השונות שלך על הפאזל?

## 3. מיקום חברתי

לאחר שהזהויות השונות בחדר זוהו ונדונו, אפשר להציג את תרגיל המיקום החברתי. כפי שנדון במבוא, האינטראקציה בין מגדר, מוצא אתני ומעמד חברתי בחייהם של יחידים מכונה כיום 'הצטלבות מיקומים' (Crenshaw, 1989). מכאן יוצא המונח 'מיקום חברתי' - עמדתו של אדם מול מערכות של פריבילגיות, אפליות או מכשולים במרחב הפרטי והציבורי.

מגדירים מקום מסוים בחדר (כגון מרכז החדר) שיסמל את "המרכז" - מקום שבו המשאבים של החברה (חינוך, רווחה, רפואה, כספים וכו') נגישים. הקירות (או קווים מוגדרים מראש) מסמלים את שולי החברה, שבהם משאבים אלה נדירים. בקשו מהסטודנטים למקם את עצמם בחדר ביחס לשתי נקודות אלה (ליד המרכז אם הם מרגישים שיש להם גישה למשאבים, ליד הקירות אם אין להם, או בכל מקום באמצע). עליהם להסביר מדוע בחרו היכן לעמוד ומה הם מרגישים

לגבי זה. ניתן לדון במיקום הזהויות השונות בכיתה זו ביחס לזו, ומה משמעות הדבר. ניתן גם לדון בתחושות הסובייקטיביות שמלוות את המיקום - במה זה תלוי? האם אפשר להרגיש בו זמנית גם הדרה וגם פריבילגיה? אולי בתחומים שונים?

### **איזו מודעות מעורר בנו פאזל הזהויות?**

תרגיל פאזל הזהויות גורם לנו להיות מודעים למורכבות הזהויות: הזהות היא גם מורכבת וגם דינמית. התרגיל מדגיש את יחסי הגומלין בין האישי והחברתי, ואת שאלת ההגדרה העצמית לעומת הסטריאוטיפים וההגדרות של אחרים. התרגיל גם מתמקד בכוחה של הזהות באינטראקציות חברתיות ומקצועיות, ומעלה סוגיות של פריבילגיה ודיכוי, יחסי כוח וגישה למשאבים. משתתפים מפתחים מודעות להשפעתם של מבנים חברתיים על הפרט, המשמעות של תלישות, ניכור והתנגדות למבנים חברתיים אלה. בעת הצגת מושגים חדשים לקורס, כגון הצטלבות מיקומים והיברידיים, מומלץ לבקש מהסטודנטים לחזור לפאזל הזהויות האישי ולראות אם הם יכולים לזהות מושגים אלה בזהויות שלהם או בזהויות עמיתיהם.

### **אתגרים ומכשולים בעת שימוש בפאזל הזהויות**

הגדרת חלקי פאזל הזהות של אדם יכולה להציף דילמות לא פתורות של זהות אישית, או חוויות כואבות ומעצבות מהעבר, כגון גירושים או אלמנות, מעברי חיים, ודחייה חברתית. ייתכן שיש סטודנטים שאומצו, ששינו את זהותם המגדרית או הדתית, או שיש להם סוגיות אחרות המכבידות עליהם במהלך התרגיל. נדרשת רגישות לתגובותיהם של הסטודנטים לפאזל, ליכולתם לשתף בפומבי מידע אישי ולהיות מוכנים להיכנס בגלוי לדיון. כמו כן, תרגיל המיקום החברתי יכול לגרום לחלק מהסטודנטים להרגיש שלא בנוח כאשר סוגיות של פריבילגיה ודיכוי מתבהרות בגלוי, וחלקם עשוי להרגיש צורך להצדיק את מעמדם החברתי או להתנצל. במצבים אלה חשוב שהמרצה ישמור על מרחב בטוח, לא יכפה השתתפות, וייתן לגיטימציה לרגשות המשתתפים תוך שמירה על אווירה מכבדת ומקבלת.

## יחידת ההוראה השנייה: הזעזומטר



### למה כדאי להשתמש בזעזומטר?

דיונים בנושאים נפיצים בכיתה הטרוגנית יכולים לגרום תגובות רגשיות. פרופ' רואר-סטריאר הציעה את מטפורת הזעזומטר כדי להפוך את הדיונים הללו לחוויית למידה חיובית, תוך יצירת מרחב בטוח המאפשר למשתתפים להביע את עצמם ולהקשיב אחד לשני.

הזעזומטר הוא כלי עוצמתי ויעיל הן לרפלקציה והתבוננות פנימית וקבוצתית, והן כאמצעי למתן לגיטימציה לרגשות תוך הפיכת אווירה נפיצה וסוערת לכר פורה ללמידה משותפת. כמו מדחום, הזעזומטר מושך את תשומת הלב ל'חום הפנימי' העולה בתגובה לדיון או וויכוח. המונח מייצג מודעות עצמית והבנת התופעה של 'מסך יורד' - כיבוי, התגוננות או התקפת נגד מול דעותיהם או עמדותיהם של אחרים הנתפסים כמאיימים.

### מתי זה שימושי?

כדאי להציג את הזעזומטר בתחילת הקורס או הכשרה (בפגישה הראשונה או השנייה) ולהזכירו בכל פעם שהסטודנטים מגיבים לדיון בתגובות של 'הקפאה, התגוננות או התקפה' (fight, freeze, flight). הזעזומטר מאפשר לעצור לרגע כדי לאסוף את המחשבות ולזהות מה עורר את 'עליית החום', ולאפשר הערכה אישית וקבוצתית של ערכים, רגשות, התייחסויות ומחשבות. לאחר התרגול יתייחסו הסטודנטים לזעזומטר של עצמם, והוא יהפוך לכלי שימושי לניטור עצמי באינטראקציות מקצועיות ואישיות..

### איך משתמשים בזעזומטר:

הזעזומטר הוא מטפורה העוזרת למודעות עצמית לתגובה רגשית עוצמתית המתעוררת כאשר אנו נתקלים במשהו המנוגד לערכים, עקרונות או תפיסות עולם שלנו. אפשר להציג את הרעיון כאשר מתחיל ויכוח סוער, אך אפשר גם לבקש מהסטודנטים לחשוב על משהו שהם שמעו או ראו, ושהייתה להם תגובה חזקה לכך, ולשאול: מה הרגישו פיזית? מאוחר יותר אפשר לחזור לזעזומטר כאשר דברים שמתתף אמר גרם לתגובה חזקה של משתתף אחר. בכיתות גדולות

אפשר לבקש מהתלמידים לעקוב אחר האירועים המפעילים את הזעזומטר שלהם, לרשום אותם ולאחר מכן לנסות לפענח את הערכים או עקרונות בהם מדובר. הגילוי של מה מעורר את הזעזומטר העצמי לעומת הזעזומטר של אנשים אחרים יכול לספק תובנות אישיות משמעותיות. השימוש בזעזומטר גם מאפשר לקיים דיון קבוצתי בנושאים נפיצים, כאשר המשתתפים בו זמנית מביעים את עצמם (המעורר מודעות עצמית) וגם מקשיבים לדעות הזולת (מעורר מודעות לאחר).

### **איזו מודעות מעורר הזעזומטר?**

השימוש בזעזומטר האישי מוביל לרפלקציה עצמית, מעכב את מה שעלול להיות תגובה לא נעימה, ומעודד מודעות לאידיאולוגיות ולערכים מתנגשים שאפשר לבחון אותם כנפרדים מהחיבור האנושי כאינדיבידואליים. הזעזומטר מעודד הקשבה פעילה (גם כשאנחנו לא מסכימים). המודעות העצמית המתעוררת בעקבות שימוש בזעזומטר, מאפשרת שליטה עצמית (ויסות רגשי), ובכך מעודדת תגובות מקצועיות, אמפתיות ופרודוקטיביות יותר למצבים בלתי צפויים ומאתגרים.

### **אתגרים ומכשולים בשימוש בזעזומטר**

לאחר הצגת מתודולוגיית הזעזומטר חשוב לחזור אליה לאורך כל ההכשרה, כדי להפוך אותה לכלי יעיל ושימושי. במהלך דיונים נפיצים בכיתה קל לשכוח אותה, אבל הזעזומטר הוא כלי עוצמתי, והשימוש בו יכול לעצב מחדש מצבים נפיצים ולהפוך אותם להזדמנויות ללמידה. המרצה או המנחה של הקבוצה יכול להוות דוגמה לכך - אף אחד אינו פטור מהתחממות יתר של הזעזומטר!

## יחידת ההוראה השלישית: סדנאות עם ספרי ילדים

### למה כדאי להשתמש בספרי ילדים?

שיטות הוראה רגילות, המבוססות על הרצאות, טקסטים אקדמיים ותרגילים אינטלקטואליים, בדרך כלל אינן מתייחסות לערכים, חוויות, פרספקטיבות ורגשות של הסטודנטים, שאינם נחשבים חלק מתהליך הלמידה. לעומת זאת, הכשרת מודעות הקשר בהכרח מערבת רגשות וזוויות ראייה בתהליך הלמידה, הנוגעת בנושאים כגון זהות אישית וקבוצתית, תחושת שייכות, משמעות המושג של "בית" ועוד נושאים חברתיים ופוליטיים. באופן בלתי נמנע נכנסים לדיון נקודות מבט של סטודנטים ותגובותיהם הרגשיות. לפיכך, התחשבות ורפלקציה בעמדותיהם וברגשותיהם של המשתתפים הופכות בהכרח לחלק מתהליך הלמידה, כהכנה למפגשים מקצועיים בחברה מגוונת.

השימוש בספרי ילדים בכיתה יכול להיות דרך שימושית ויעילה לקידום רפלקציה עצמית, דיונים קבוצתיים מועילים והבנה עמוקה של מורכבותם של נושאים אלה.



תמונות מסדנא עם ספרי ילדים  
בכנס DEMO בגוטנברג



ספרי ילדים רבים אינם רק סיפורים תמימים ופשוטים לילדים, אלא עוסקים בנושאים חברתיים אוניברסליים, כגון חברות, סולידריות או עזרה ותמיכה בין-אישית. לעיתים הם מכילים גם ביקורת סמויה על תנאים חברתיים, כגון מודלים מסורתיים לחיקוי, ועוסקים בשאלות קריטיות על דו-קיום אנושי. המשתתפים מופתעים לעיתים קרובות כאשר הם מתבקשים לקרוא ספרים שנכתבו לילדים צעירים, אך השיחות שבאות בעקבות זאת הן עמוקות ומשמעותיות מאוד, ומובילות לתובנות משמעותיות ולדיונים קבוצתיים מרתקים. הסיבה לכך היא שספרי ילדים נתפסים כפחות מאימים וכמספרים סיפורים שקל להתייחס אליהם. הם מתארים אנשים ממקומות שונים בעולם, שכל אחד מהם מתמודד עם סביבה ייחודית, בעיות ומציאות ייחודיות משלו. עם זאת, הנושאים הם אוניברסליים: הלגיטימיות של הרצון להיות מי שאנחנו רוצים להיות, דיסוננס בין זיהוי עצמי והתוויות החברתיות, ההשפעות המזיקות של הטיה, דעות קדומות וגזענות, ושאיפה אנושית בסיסית לבית בטוח ולמשפחה אוהבת, ואיך בהקשרים שונים כל אחד מאיתנו יכול להיות 'האחר'. ספרי ילדים עשויים לסייע בהפיכת הזר למוכר, בהפרכת סטריאוטיפים, ביצירת אמפתיה, בהפיכת הנוכחות של 'האחר' ללגיטימית, ביצירת מודעות לעצמי ומודעות לאחר. הם עשויים לפעול כגשרים תרבותיים המספקים בסיס מוצק לשיחה על נושאים אלה.



תמונות של סטודנטים בסדנא עם ספרי ילדים באוניברסיטה העברית





## מתי זה שימושי?

סדנת ספרי ילדים, שפיתחה ד"ר נעמי שמואל, היא דרך אחת להציג את הנושאים שהוזכרו לעיל בקורס אקדמי או בהכשרה מקצועית. הספרים מאפשרים למשתתפים למקד את הדיון המקדים בדמויות ודימויים פיקטיביים מתוך הסיפורים. בדרך כלל בשלב מסוים המשתתפים יתחילו לדבר גם על עצמם, ולבחון כיצד נושאים אלה מתייחסים לחוויותיהם האישיות והמקצועיות. חלק מהספרים יכולים למשמש כלי טיפולי או חינוכי לעבודה דומה עם הורים או ילדים.

## איך משתמשים בספרי ילדים:

בוחרים ספרי ילדים או טקסטים מאוירים הקשורים לנושאים שרוצים לדון בהם. סיפורים מספקים טריגר רב עוצמה לדיון בנושאים רגישים באמצעות התייחסות לדמויות בספר, ההופכות את הדיון לפחות אישי. כל קבוצה בת 3-5 סטודנטים מקבלת ספר (או טקסט) עם כמה שאלות לדיון. מוקצבות 20-30 דקות לקריאת הטקסטים ולדיון בשאלות, ואחריהן הם חוזרים לדיון בכיתה המלאה, וכל קבוצה מציגה את מסקנותיה. המנחה מעודד דיון קבוצתי בנושאים שהועלו ומוסיף תובנות משלו.

להלן כמה דוגמאות:

### מה שמי ומי אני? מאת נעמי שמואל<sup>2</sup>

הספר מספר איך תינוקת באתיופיה מקבלת שמות רבים ממשפחתה, על המעבר לישראל וההתמודדות עם תרבות חדשה, וההקשר לשם ולזהות.

שאלות לדיון:

- האם השמות שלכם מייצגים זמן או מקום מסוים?
- איך אתם מרגישים לגבי השם שלכם? האם הוא מייצג אתכם?
- לדעתכם, מה הקשר בין שם לזהות או תחושת שייכות?

### אבא חום מאת נעמי שמואל<sup>3</sup>

דניאל מסביר לחבריו לכיתה מדוע הוא ואביו חומים. הוא מתאר את ילדותו של אביו בכפר יהודי קטן באתיופיה ואת מסעו הארוך והקשה להגיע לישראל.

שאלות לקבוצה:

- איך הרגשת כשקראת את הסיפור?
- עד כמה לדעתכם מייצג הניסיון של דניאל את החוויה של ילדים כהי עור בגן ובבית ספר?
- איך לדעתך יכולים מחנכים והורים לעודד גישה חיובית כלפי גיוון?



- מה מניסיוןך האישי קשור לנושא הספר הזה?

### עץ החיים מאת נעמי שמואל<sup>4</sup>

סיפור אלגורי ובו העץ מייצג משפחה הנעקרת משורשיה. העץ נאבק להשתרש ולהרגיש 'בבית' בשדה החדש, אבל נדהם לגלות שפרחיו משתנים ללא הכר. קשה לעץ לקבל את הפרחים החדשים ולהכיל את השינוי.

שאלות לקבוצה:

- האם הדילמות והמתחים בין הורים לילדים המשתקפים בסיפור ייחודיים למהגרים ולעקורים או שהם אוניברסליים?
- איך אפשר להשתמש בספר הזה בפגישת ייעוץ עם הורים עולים או למטרות חינוכיות בכיתה?

### איזה מודעות מעורר הסדנא עם ספרים

הסדנא מעודדת מודעות לתפיסות אישיות וקבוצתיות, לערכים ולהעדפות בנושאים שעל הפרק, ולמשמעותם בעיצוב דעותינו ושיטות העבודה שלנו כאנשי מקצוע. באמצעות קריאת ספרי ילדים הופכים המשתתפים רגישים לעוצמה של סיפורי ילדים. לעיתים קרובות הם יחזרו הביתה אחרי הסדנא ויבדקו ייצוג של גיוון בספרי הילדים בספריות שלהם, אחרי שהבינו את המשמעות של המסרים הסמויים המועברים לילדים דרך סיפורים, שלעיתים מכילים סטריאוטיפים נפוצים.

### אתגרים ומכשולים בשימוש בספרי ילדים

בחירת הסיפורים הנכונים שיוכלו לעורר את הדיונים הרצויים היא כנראה הנושא החשוב ביותר כאן. חשוב להגדיר את מטרת הסדנא ואת הנושאים הרלוונטיים לפני בחירת הספרים. חשוב לתת למשתתפים זמן מספיק הן לקריאת הטקסטים והן לדיון משמעותי. הכנת מסגרות מושגיות רלוונטיות או מחקרים הקשורים לכל ניתוח סיפור עשויה להוסיף תובנות חשובות ולחבר את הסדנא לקריאת הביבליוגרפיה של הקורס.



## יחידת ההוראה הרביעית: הריאיון הנרטיבי<sup>5</sup>

### למה כדאי להשתמש בריאיון נרטיבי?

במהלך חיינו אנו אוספים חוויות וזיכרונות שעם הזמן הופכים ל'סיפור החיים' שלנו - הן בעיצוב והן בייצוג זהויות אישיות, משפחתיות וקולקטיביות. גילוי סיפורי החיים שלנו ושל אנשים אחרים יכול להיות אמצעי עוצמתי לטיפול מודעות עצמית ומודעות לאחר, אמפתיה וחמלה. במשך שנים רבות פיתחה פרופ' יוליה מירסקי את הרעיון של שימוש בראיונות נרטיביים לפיתוח כשירות תרבותית כחלק מהכשרה מקצועית (Mirsky, 2008, 2013).

מטרתם של ראיונות נרטיביים היא להבין את נקודות המבט האישיות של המראיינים, כפי שהם מוטמעים בהקשרים השונים בחייהם, באמצעות הקשבה וריכוז לתיאוריהם והסבריהם לחוויות חייהם והמשמעות שהם מייחסים להן. פרשנויותיהם למציאות, השקפת עולמם, הידע שלהם ואמונותיהם, משתקפים בסמליות, בשפה ובהקשרים המקומיים (Geertz 1973; Spradley 1979).

הריאיון הנרטיבי שימושי במיוחד כאשר מראיינים מהגרים או מבקשי מקלט, שכן הוא מדגיש את ממד הזמן והמרחב ומאפשר לאנשים לספר את סיפורם במילים שלהם, ובכללם הערכים, התקוות, החוזקות, הכישורים ומנגנוני ההתמודדות שלהם (Usita et al., 2002).

ריאיון נרטיבי עם מהגרים, עקורים, מהגרי עבודה וכיוצא באלה, כשיטת הכשרה, יכול לאפשר למשתתפים לחקור ולהבין נושאים אישיים, בין-אישיים, משפחתיים, קהילתיים וחברתיים, הקשורים לגיוון בכלל ולהגירה בפרט. הוא מאפשר חוויית למידה ישירה וניסיון חווייתי העוסק במציאות. עבור משתתפים רבים, ההזמנה לראיין מישהו מאחת הקבוצות הללו היא חוויה ייחודית ולעיתים ראשונית של מפגש עם 'אחר' - אדם השייך לקבוצה שבדרך כלל יש להם מושג כללי בלבד עליה (ופעמים רבות מלא בסטריאוטיפים) אך אין להם היכרות ישירה איתה. הריאיון והמשימה הנלווית אליו מאפשרים לסטודנטים רפלקציה ביקורתית על ההבנייה החברתית של דמותו של ה'אחר', ועל תפקידם החיוני של הקשרים ויחסי כוח המעורבים בבניית ה'אחר', ה'עצמי', והיחסים ביניהם.

### מתי זה שימושי?

משימת הריאיון הנרטיבי שימושי כאשר יש שאיפה לחקר עצמי מעמיק יותר, וכשיש מקום לכמה פגישות שבהן אפשר להסביר, להדריך ולהרהר בתהליך. בנוסף, הסטודנטים יכולים להציג חלקים מהראיונות שלהם בכיתה, ולאפשר דיון קבוצתי והתבוננות. יתר על כן, אפשר ליצור מושגים או רעיונות המבוססים על הראיונות וניתוחם, ולאחר מכן להציג אותם לאור תיאוריות רלוונטיות על הגירה, גיוון, רב-תרבותיות, היטמעות ותפיסות אחרות.

### איך מנהלים ריאיון נרטיבי

הריאיון הנרטיבי בא אחרי הכנה ודיון בכיתה, העוסקים בתהליך בחירת המראיין, בתהליך ההתבוננות העצמית לפני הריאיון ואחריו, ואת אופי הריאיון עצמו. הסטודנטים עורכים ראיונות נרטיביים עם אנשים מקבוצה (תרבותית, חברתית, אתנית, דתית וכו') שאינה מוכרת להם, ויוצרת

מפגש עם 'האחר' (Nadan, 2019). כך עוברים הסטודנטים מהתבוננות עצמית לרפלקציה פעילה (Schon, 1983). מטרת הריאיון היא להבין את נקודת המבט של המרואיין ואת חוויות חייו. כך יש למראיין הזדמנות לצאת מהרקע התרבותי הצר שלו, להניח בצד את האתנוצנטריות החברתית שקיבל בירושה, ולו רק לזמן-מה, ולראות את העולם מנקודת הראות של בני אדם אחרים שחיים על פי מערכות משמעות אחרות (Spradley, 1979). התלמידים הונחו להכין רק שאלה נרטיבית אחת מסוג 'סיור גדול', ואז להקשיב בתשומת-לב לסיפור. להלן שאלות מוצלחות של המשתתפים: 'אתה יכול, בבקשה, לספר לי את סיפור ההגירה שלך? או: 'אתה יכול, בבקשה, לספר לי את סיפור החיים שלך?'

המראיין צריך בעיקר להיות שקט, וזו לא משימה קלה, ולהשתמש בהקשבה פעילה. לאחר שהמרואיין מסיים את הנרטיב שלו (שיכול להימשך 10 דקות או שעתיים), המראיין יכול לשאול שאלות הבהרה כדי לפרט נקודות או מילים שהזכיר קודם לכן ('מיני שאלות סיור', ראו לדוגמה: Spradley, 1979). בסוף הריאיון מתמללים הסטודנטים את הריאיון שערכו והם יכולים להשתמש בשיטות ניתוח שונות (כגון ניתוח נרטיבי, ניתוח תוכן, ניתוח רפלקטיבי על החוויה).

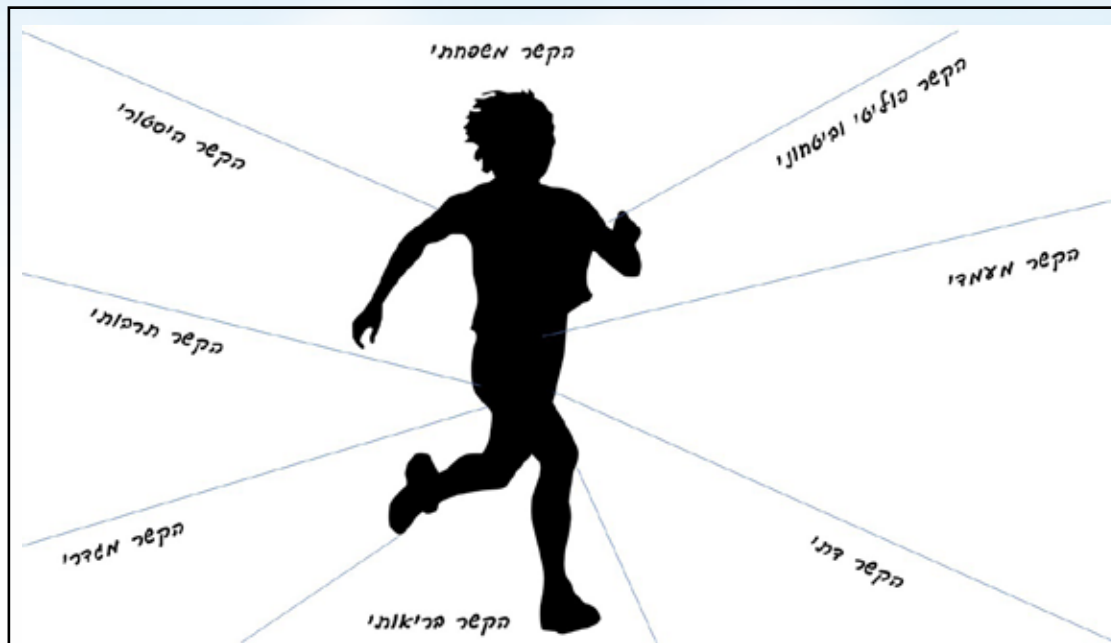
### **איזו מודעות גורם לנו ריאיון נרטיבי ?**

תהליך הריאיון וניתוחו מביאים את הסטודנטים לידי מודעות לתפיסות ולהנחות אישיות לגבי העולם ולגבי אנשים אחרים. לעיתים קרובות הסטודנטים נעשים מודעים לסטריאוטיפים ולהטיה התרבותית שלהם. שמיעת סיפורי החיים והכרת האתגרים והקשיים שבהם נתקלים אחרים, מעודדת אמפתיה ומסייעת לסטודנטים לקשר בין הקשרים חברתיים ופוליטיים הקשורים לסיפורים אלה. בנוסף, לעיתים קרובות תהליך המשימה שופך אור על אנשים 'בלתי נראים' בחברה שלנו. כך הגיבו משתתפים שראיינו את העובדים הזרים המטפלים בסבא וסבתא הקשישים שלהם. לדבריהם הם בקושי הכירו את המטפלים ובקושי ידעו את שמם לפני הריאיון, אך במהלכו הם 'גילו' אותם כאנשים עם סיפורי חיים מסובכים ומרגשים.

### **אתגרים ומכשולים בשימוש בריאיון נרטיבי**

כדי להפוך תרגיל זה לאפשרי נדרשת מידה מסוימת של גמישות לגבי מיהם המתראיינים וכיצד הריאיון מתבצע. המראיינים מחויבים להבטיח סודיות, לספק אנונימיות למרואיין, ולדבוק בנורמות האתיות (ביניהן בקשה מהמרואיינים לחתום על טופס הסכמה מושכל שהמרצה מספק לסטודנטים, לפרטים ראו הנחיות באתר האינטרנט של DEMO). סוגיות חשובות נוספות שיש להביא בחשבון הן יחסי הכוח בין מראיין ומרואיין; הדדיות (מי מקבל מה מהסיטואציה של הריאיון); סוגי השאלות (שאלות פתוחות ובקשות לתיאורים מובילות בדרך כלל לתשובות פרודוקטיביות יותר); שתיקות והפסקות (מתן זמן לאיסוף המחשבה) ואפשרויות הקלטה ותמלול. לעיתים נדרשות הכנות והדרכות רבות לפני עריכת הראיונות בפועל.

## יחידת ההוראה החמישית: משחק ההקשרים<sup>6</sup>



### למה כדאי להשתמש במשחק ההקשרים?

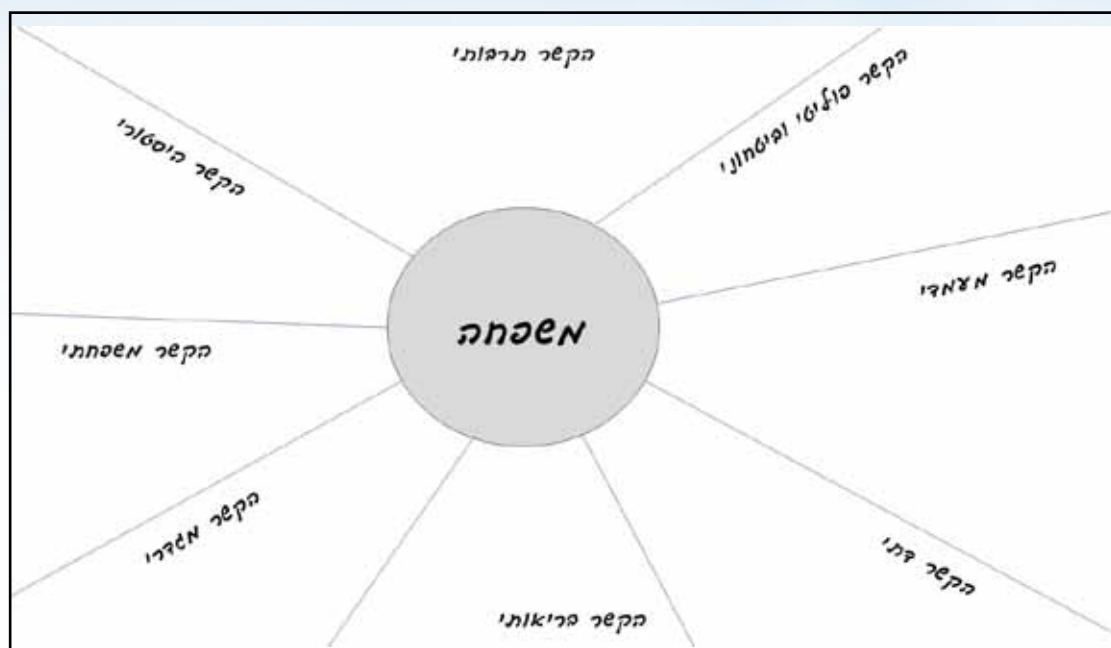
תפיסה מודעת הקשר (Nadan & Roer-Strier, 2020) מאפשרת מבט הוליסטי, הכולל הקשרים רבים אשר משפיעים על אנשים. כך ניתן להבחין במורכבויות כגון היברידיזציה, דינמיות, יחסי כוח, ובהצטלבויות של גורמים הקשורים לאתגרי חיים. את משחק ההקשרים פיתחה ד"ר נעמי שמואל עם משוב של קבוצת ההכשרות של נבט. שימוש במשחק ההקשרים מאפשר לשחקנים לחשוב מחוץ לקופסה' ולאפס את נקודות המבט שלהם, ובכך לאתגר ולעודד הרחבה של השקפותיהם ולפתוח אפשרויות חדשות עם חשיפת הקשרים חדשים. המשחק מסייע לשקול מחדש הנחות יסוד עממיות כלפי עצמנו (רפלקציה פנימית) וכלפי אחרים, באמצעות גילוי הסברים חדשים אפשריים עבור בעיות או אתגרים, ובכך לצבור תובנות. בעקבות כך פתרונות מקצועיים ומתודולוגיות מותאמות למציאות המורכבת שהתגלתה. כאנשי מקצוע יש לכל אחד מאיתנו 'נקודות עיוורון' המגבילות את הראייה שלנו - המשחק מאפשר לנו להתגבר עליהן.

### מתי זה שימושי?

משחק ההקשרים מתאים להכשרת אנשי מקצוע בגישה מודעת הקשר דרך התנסות פעילה בזיהוי הקשרים רלוונטיים ופתרון דילמות מקצועיות מנקודת מבט חדשה. מומלץ להשתמש במשחק ההקשרים כאשר המנחה מרגיש שהקבוצה הסתגלה לעבודה משותפת.

### איך משתמשים במשחק ההקשרים:

בתחילת משחק ההקשרים מניחים מפה של הקשרים שונים עם אדם או משפחה במרכז, ושת



קבוצות קלפים: 39 כרטיסי הקשר ו-18 כרטיסי מצב. המשחק מתאים ל-12 משתתפים בו-זמנית. כיתה גדולה אפשר לחלק לקבוצות. שתי גרסאות של מפת ההקשרים מאפשרות לבחור לשים את הדגש על הפרט או על המשפחה.

### במשחק חמישה שלבים:

1. הסטודנטים מתאספים סביב מפת ההקשרים ודנים במה שהם רואים. חשוב להסביר מה המשמעות של כל הקשר. אם משתמשים בגרסת המשפחה במרכז, כוללים דיון בהגדרות המשפחה, משמעות המשפחה בחינוך, ציפיות ממשפחות (אישיות וחברתיות - גידול ילדים, טיפול בזקנים ומציאת פתרונות למשברי חיים).
2. מחלקים את כרטיסי ההקשרים בין המשתתפים. מניחים את קלפי המצבים הפוכים בערמה בצד.
3. המשתתפים מניחים את קלפיהם על הלוח בהתאם לתפיסתם את ההקשר. להקלת הדיון בנושא זה: קלפים יכולים להתאים להקשרים מרובים, למשל: האם השפה היא הקשר תרבותי או משפחתי? מעבר משפחתי יכול להתאים להקשרים היסטוריים, משפחתיים או פוליטיים. כאשר המשתתפים מנסים למקם את הקלפים שלהם בהקשר, מתגלה מורכבות המציאות - אין תשובות נכונות או שגויות. הדיון הוא חלק מתהליך תפיסת המורכבות. כאשר כל המשתתפים מסיימים להניח את קלפיהם על הלוח, מתבוננים בזה יחד ודנים בחוויה: הניסיון להגדיר את ההקשר, והבנה כיצד אלמנטים פועלים ביניהם וחופפים זה את זה.



משחק ההקשרים עם מורים  
בבית ספר זיו-מרקס ירושלים



4. בשלב הבא יש שתי אפשרויות:

#### א. שימוש בקלפי הסיטואציות:

שואלים את המשתתף (או כמה מתנדבים, אם המשתתפים רבים) להרים כרטיס סיטואציה ולקרוא אותו בקול רם. כרטיסי הסיטואציות מתארים אירועים או אתגרים. מומלץ לבקש מהמחזיק בכרטיס לענות על השאלות הבאות:

- ספר לנו על מקרה שקרה לך ושהוא רלוונטי לסיטואציה.
- אילו הקשרים הרשומים על הלוח עשויים לדעתך להיות רלוונטיים לסיטואציה?

- איזו השפעה יכולה להיות לכך על ההקשרים אחרים?
- איפה היית מתחיל לחפש תמיכה על הלוח שמולך?

**ב. שימוש במקרים מהחיים:**

כל משתתף (או כמה מתנדבים אם יש משתתפים רבים) מתבקש לחשוב על אדם או משפחה מניסיונם או מטיפולם (בעבר או בהווה). בעל הכרטיס נשאל את השאלות הבאות (יש להקפיד לאפשר מספיק זמן לתשובות):



משחק ההקשרים בכיתה  
 באוניברסיטה העברית

משחק ההקשרים עם עובדים  
 סוציאליים בירושלים





- לדעתך, אילו מההקשרים שלפניך משמעותיים להבנת נסיבות החיים או המצב שבהם נמצאים האדם או המשפחה? (המשיב מתבקש לאסוף ארבעה כרטיסים רלוונטיים או פשוט להתייחס אליהם בעל פה).
  - איפה על הלוח שמולך היית מתחיל לחפש תמיכה? (המשיב מתבקש לאסוף ארבעה כרטיסים רלוונטיים או פשוט להתייחס אליהם בעל פה).
  - האם אתה יכול לזהות הקשרים ספציפיים המארגנים אותך כאיש מקצוע? איך אתה מתמודד עם זה?
5. אם הדינמיקה של הקבוצה (כלומר, אם זו קבוצה אינטימית ופתוחה) והזמן שלרשותכם מאפשר זאת, מומלץ לסיים את המפגש בתרגיל שבו המשתתפים חולקים (אולי בזוגות) אתגר אישי או משפחתי או הישג מהעבר או מההווה שלהם (לדוגמה, פתרון בעיה עם ילד בבית הספר), ולאחר מכן להתבונן בה דרך הקשרים שונים כדי להרחיב את התמונה.

### איזו מודעות מעורר משחק ההקשרים?

משחק ההקשרים מעודד מודעות למורכבות, מכיוון שלעיתים רחוקות יש רק סיבה אחת לכל דבר. גילוי ההקשרים המרובים המשפיעים על חיהם של אנשים מעודד אנשי מקצוע למצוא פתרונות יצירתיים שיעזרו להם לפתור את בעיותיהם. משחק ההקשרים מספק דוגמאות להצטלבויות כאשר הקשרים שונים מצטלבים ומשפיעים זה על זה.

חברות ותרבויות מגדירות את רעיון המשפחה בצורות שונות: מי יכול להיכלל במשפחה, איך מצטרפים אליה, האם אפשר להתנתק ממנה, ומהן הציפיות הקיימות. לדוגמה, משפחה יכולה לכלול רק הורים וילדים, או לכלול גם סבים, דודות, דודים וקרובי משפחה אחרים. יש הגדרות משפטיות למשפחה ויש אמונות ותפיסות שיש לאנשים על משפחות. במקומות מסוימים משפחות יכולות לכלול בני זוג מאותו מגדר, הורים שאינם נשואים אך גרים יחד, וילדים מאומצים (באופן חוקי או אחר). הלוח ובו המשפחה במרכז מאפשר דיון במה שאנשי מקצוע מחשיבים כ'נורמלי' ו'לגיטימי' ובתפיסתם את המשפחות שאיתן הם עובדים. הצבת אדם בהקשר משפחתי ממקדת את תשומת הלב במערכות יחסים, ברשתות תמיכה בעבר ובהווה, ובנוכחותם או בהעדרם של בני משפחה מסיבות שונות (מחלוקות, פרידות, מעברים או מוות). בעבודה עם ילדים (בפנימיות, בבתי חולים או בבתי ספר) התמקדות ראשונית מכוונת-משפחה ממקדת את המטפלים בבני המשפחה באופן רלוונטי וחשוב בהקשר הטיפול, ומעודדת פתרונות יצירתיים לשמירה על קשרי המשפחה וחיזוקם גם במצבים מורכבים שבהם ילדים מופרדים ממשפחותיהם.

### אתגרים ומכשולים בשימוש במשחק ההקשרים

משחק ההקשרים דורש שיתוף פעולה קבוצתי ברמה גבוהה, והוא מאתגר בכיתות גדולות. נדרש זמן מספיק לתרגול ולדיון.



## יחידת ההוראה השישית: סימולציות

### למה כדאי להשתמש בסימולציות?

לעיתים קרובות קשה לסטודנטים לתרגם את הידע שהם לומדים באקדמיה ליישום מקצועי בשטח, ולהיות מודעים למה בדיוק מעורר אצלם תגובות רגשיות המפריעות לתפקודם המקצועי. דרך יעילה מאוד לתרגל זאת בכיתה היא לדמות מצבים ודילמות מקצועיות, באמצעות שחקנים או באמצעות משחק תפקידים בין הסטודנטים עצמם. בדרך כלל, לא כל התלמידים משתתפים באופן פעיל בסימולציות, אבל גם אלה ש'רק מתבוננים' לומדים מכך הרבה ומתעוררים דיונים סוערים בכיתה בעקבות הסימולציות.

### מתי זה שימושי?

תרגול סימולציות בכיתה דורש רמה גבוהה של אמון, ולכן הוא יעיל יותר לאחר שהתלמידים עבדו יחד כבר זמן מה והפנימו כללי יסוד להשתתפות פעילה ומשוב עמיתים (נוצר 'מרחב בטוח' בכיתה). לפיכך, הזמן הטוב ביותר להשתמש ביחידת ההוראה זו הוא לקראת סוף הקורס, כטריגר עוצמתי לרפלקציה עצמית וקבוצתית, שבה מטרות הקורס והמינוח שבשימושו מזוקקים ומודגשים כמשמעותיים במצבי אמת.

### איך משתמשים בסימולציות

אפשר להשתמש בסימולציות בכיתה בארבע דרכים:

#### 1. יציאה עם הסטודנטים למרכז סימולציות:

במרכזי סימולציה יש בדרך כלל צוות המארגן את המפגשים. כל מפגש מוגבל ל-10 עד 15 סטודנטים. המשתתפים בסימולציה פוגשים את השחקנים באולפן טלוויזיוני, ושאר חברי הקבוצה צופים באינטראקציה דרך מסך. כל סימולציה נמשכת כ-5-7 דקות, בדרך כלל שתי סימולציות לשיעור. אחרי כן מתנהל דיון במשך 30-40 דקות.

המשתתפים מקבלים משוב אישי מהשחקנים, ולאחר מכן מצטרפים לדיון הקבוצתי של הכיתה.

#### יתרונות השימוש במרכז סימולציות

- התפאורה והעדר קהל חי מוסיפים לריאליזם.
- סיוע של מנחה מקצועי בבניית המפגשים ובעריכת הדיון שלאחר הסימולציה.
- שחקנים מקצועיים ומנוסים מאתגרים את הסטודנטים ונותנים להם ביקורת בונה.
- אפשר לראות שוב את הסימולציה המתועדת עם הקבוצה ולהשתמש בהקלטה גם בהוראת קבוצות אחרות.

### חסרונות השימוש במרכז סימולציות

- מחיר: רוב מרכזי הסימולציה יקרים למדי, בדרך כלל תשלום לפי שעה לכל סימולציה.
- הלוגיסטיקה של הבאת כל הסטודנטים למרכז הסימולציה.
- מגבלות גודל הקבוצה.

### 2. הזמנת שחקנים לכיתה

אפשר ליצור סימולציות המתאימות לכיתה ולהזמין שחקנים מקצועיים להשתתף בהן. פורמט השיעור זהה לזה של מרכז הסימולציה, אך המרצה הוא המפקח על הדיון הקבוצתי ולא מנחה חיצוני.

### יתרונות השימוש בשחקנים מקצועיים

- מבחינה לוגיסטית זול יותר ומסובך פחות מאשר לקחת את הסטודנטים למרכז סימולציה.
- לרוב השחקנים המקצועיים יש ניסיון באתגור תלמידים ובמתן ביקורת בונה.
- זוהי חוויה ייחודית ורבת עוצמה לסטודנטים.
- הפורמט הזה גמיש ופתוח לשינויים ולעבודה חוזרת ונשנית עם השחקנים עצמם על תרחישי הסימולציות.

### חסרונות השימוש בשחקנים מקצועיים

- עדיין נדרש תקציב נוסף לקורס.
- הרבה תלוי בשחקנים המסוימים המעורבים, ותפקידיהם חיוניים להצלחת השיעור.



סימולציות במרכז מסר  
ירושלים

- נוכחות של קהל בכיתה הופכת את הסימולציה למציאותית פחות.
- אי אפשר להקליט ולבדוק את הסימולציה באופן מקצועי.

### 3. שימוש בסימולציות מצולמות מראש

אפשר להשתמש בסימולציות מצולמות שהוכנו מראש כעזרי הוראה, או בצילומים של מפגשים קודמים במרכז סימולציה. הפורמט שונה: הוא אינו כולל סימולציה חיה בכיתה, אלא דיון בעקבות צפייה בסרט.

#### יתרונות השימוש בסימולציות מצולמות

- לכל הסטודנטים תפקיד שווה (ולא חלק משתתפים בפועל וחלק צופה).
- אפשר להביא לכיתה סיטואציות מהשטח כדי להשוות רעיונות תיאורטיים עם אתגרים אמיתיים.
- הדיון פחות אישי כי אף אחד מהסטודנטים לא השתתף בסימולציה המוסרטת בעצמו

#### חסרונות השימוש בסימולציות מצולמות

- סטדנטים עלולים להישאר פסיביים, וגם אלה המעורבים בדיון לא היו מעורבים ישירות בסיטואציות.
- רק מעט מודעות עצמית נוצרת בעקבות הפגישה, אם בכלל.
- צורת למידה זו עדיין מבוססת על שמיעה וראייה ולא על עשייה.

### 4. משחק תפקידים בכיתה בין הסטודנטים

אם לסטודנטים יש כבר ניסיון מעשי במקצועם, הם יכולים להביא דוגמאות מאתגרים ודילמות שנתקלו בהם בשטח. שחזורם במרחב הבטוח של הכיתה, עם משוב עמיתים, יכול להיות חוויה עוצמתית.

#### יתרונות השימוש במשחק תפקידים בכיתה בין הסטודנטים

- כל התלמידים יכולים להשתתף, עם אפשרות לעבוד בקבוצות קטנות.
- אין צורך להכניס זרים למרחב הבטוח של הכיתה.
- למרצה יש שליטה מלאה כמנחה יחיד.

#### חסרונות השימוש במשחק תפקידים בכיתה בין הסטודנטים

- אין משתתף חיצוני שיכול לאתגר את הסטודנטים.
- התהליך תלוי בדוגמאות שמביאים הסטודנטים מהשטח.
- נדרשות יצירתיות ויוזמה של הסטודנטים והמנחה.
- פחות מציאותי, ולכן פחות מאתגר.



## איזו מודעות מעוררות בנו הסימולציות?

השתתפות בסימולציות ובדיונים הקבוצתיים הבאים אחריהן היא אמצעי עוצמתי לרפלקציה עצמית לגבי תפיסות, גישות וערכים. מומלץ למרצה להכין מראש את הנושאים שברצונו לעבוד עליהם עם הסטודנטים ולשקול את המטרה של כל סימולציה שנבחרה. אלו נושאים, מושגים או כלים מעשיים מהקורס תרצה שהסטודנטים ייקחו איתם? אם זה ברור לך, כמנחה, אתה יכול לנווט את הדיון כדי להדגישם. כדאי להכין מראש מונחים ומושגים שנלמדו בקורס, ובהם יוכלו הסטודנטים להתמקד במהלך הדיון.

הסימולציות עצמן מעוררות תגובות רגשיות שבדרך כלל אינן נידונות בכיתה. לדוגמה, כיצד אנו מגיבים כאשר הסמכות המקצועית שלנו מוטלת בספק? כאשר הלקוחות שלנו מתנהגים בדרכים בלתי צפויות? כאשר לאדם מולנו יש נקודת מבט שונה כל כך בנושא, עד שההיגיון הישר שלנו אינו הגיוני בעיניו? במצבים מקצועיים, כיצד משפיעה הנוכחות של זהויות לא מדוברות על האינטראקציה?

סטודנטים שהשתתפו בסימולציות לעיתים מתארים את החוויה המשמעותית ביותר בהכשרתם.

## אתגרים ומכשולים בשימוש בסימולציה

סימולציות יוצרות מצבים בלתי צפויים ודורשות הכנה יסודית מראש וחשיבה מהירה במהלך השיעור. עבור חלק מהמשתתפים החוויה עלולה להיות קשה. חשוב להכין את הסטודנטים לקראת הסימולציות, לעודד אותם לאחר מכן, להגביל את המשוב להערות חיוביות והצעות לתגובות אלטרנטיביות, ולהימנע מביקורת ישירה. על מנת למקד את הדיון לנושאים שבמרכז הקורס, מומלץ להכין מראש קלפים עם המושגים המשמשים את הקורס, בהם הסטודנטים יוכלו להיעזר במהלך הדיון.



סימולציות בכנס  
 DEMO באוניברסיטת  
 טריאר, גרמניה



סימולציות ודין כיתתי  
 באוניברסיטה העברית,  
 בית הספר לרפואת שיניים  
 הדסה עין כרם





## פרק 5: הערות סיכום למרצים ולמנחים

מטרתן של שיטות ההכשרה החדשניות המוצגות בחוברת זו היא להכין אנשי מקצוע להתמודדות יעילה עם גיוון ושונות אנושית, באמצעות הכרות עם ה'עצמי' וה'אחר', המבוססים על מודעות להקשר ומורכבות. היות ויישום ההכשרות יכולה להיות מאתגרת הן עבור מרצים ומנחים, והן עבור המשתתפים, הנדרשים להתמסרות לתהליך השונה מאופן הלמידה הרגיל, להלן כמה עצות מעשיות למרצים ולמנחים:

### 1. דוגמה אישית

האופן שבו המרצה מתייחס לגיוון בכיתה הוא מודל להתנהגות מקצועית בתחום. הכוונה להקשבה בתשומת לב, תגובות מכבדות, לגיטימציה לדעות שונות וקבלת תגובות שונות לשיתוף הנדרש (משתיקה ועד הערות מרובות). הדוגמה האישית היא יכולתו של המנחה לשקף את התפיסה של הקורס בעצם ניהול הדין: נוכחותם של הקשרים ומורכבות, הוספת נקודות מבט חלופיות, הימנעות מפישוט יתר והכללות, ועידוד המשתתפים לרכוש תפיסה רחבה, מקיפה ודינמית יותר של המציאות.

### 2. שיתוף

יחידות ההוראה שנדונו לעיל דורשות מהמשתתפים לשתף את החוויות האישיות והמקצועיות שלהם לטובת הלמידה הקבוצתית. הדבר מחייב גם את המרצה לשתף, לחשוף מידה מסוימת של פגיעות וענווה, ולחשוף את המומחה, שעדיין לומד מכל מצב, ושעלול גם לטעות. הצגה זו של אנושיות משותפת יכולה לסייע למשתתפים אשר (אולי) מצפים מעצמם להיות מושלמים, או שהם מפחדים להביך את עצמם.

### 3. סבלנות

משתתפים רבים לא יהיו מוכנים למה שקורה בקורס זה (מתוך ציפייה להרצאה פרונטלית או ללמידה פסיבית), והם עלולים להיות ביקורתיים או לא לשתף פעולה. התבוננות פנימית ופריקת סטריאוטיפים והטיות קיימים יכול להיות תהליך כואב, שלא כל המשתתפים ישמחו לקבל על עצמם. חשיפת קיומן של פריבילגיות וקיפוח בכיתה עלולה להוביל לוויכוחים סוערים. יש להדגיש את הזעזומטר כאמצעי להרגעת המצב, ולהשתמש במצבים כאלה לקידום מודעות עצמית, הקשבה פעילה ואמפתיה. בכיתה נדרש המרצה להקשבה פעילה אינטנסיבית, וגם הרבה סבלנות, רוגע, חדשנות ומנהיגות. ההחלטה על הרגע הנכון שבו יש להפסיק דיון סוער ולהשתמש בו להתבוננות אישית וקבוצתית יכולה להיות מאתגרת.

## 4. רגישות

כאשר המשתתפים מבצעים את המשימות של יחידות ההוראה ונפתחים להתבוננות עצמית ולדיונים קבוצתיים, המרצה חייב להיות רגיש לתהליך המתפתח בכיתה. איך זה משפיע על המשתתפים? האם חלק מהתובנות מכאיבות לאנשים? האם האינטראקציה בין הזהויות השונות בכיתה מכבדת במידה מספקת? האם לכל אחד יש זכות שווה להישמע או שיש אנשים שנזהרים מהשמעת דעותיהם? מה קרה בכיתה בין קבוצות המיעוט לבין קבוצות הרוב? האם יהיו לכך השלכות? כמו בכל כיתה, מתרחשים תהליכים גלויים ונסתרים בו זמנית. מודעות לכך דורשת רגישות רבה, לא רק למה שאנשים אומרים אלא גם למה שהם לא אומרים; להבעות הפנים ולשפת הגוף.

## 5. גמישות

כל תרגול, כל קבוצה של אנשים, שונים זה מזה. יש אלמנט בלתי צפוי בכל קורס חדש, וללא קשר לרמת הניסיון או ההכנה שלנו, אנו עשויים להיות מופתעים. תרגיל כמו פאזל הזהויות, לדוגמה, יכול להיארך הרבה יותר ממה שהוקצה לו במקור, כי בדיון עלה משהו שהיה צורך לבחון או לחקור אותו לעומק (ברמה התיאורטית או הרגשית). לדוגמה, אם מישהו משתף סיפור אישי מרגש מאוד, או אם יש חילוקי דעות סוערים, הם מחייבים הקדשת זמן בכיתה להתחברות ולדיון, ולטיפוח אמפתיה והבנה.

## 6. מעורבות

המפגשים בהכשרה חדשנית זו יכולים להיות אינטנסיביים, וכרוכים ברמה גבוהה (מהמצופה בדרך כלל בהרצאות פרונטליות רגילות) של מעורבות מרצה-סטודנט. אפשר לרתום זאת לתהליך הלמידה, יחד עם זאת ייתכן ריבוי שאלות אישיות של סטודנטים מחוץ לפעילות השיעור, מה שעלול להכביד על המרצה. שמירת גבולות היחסים כמקצועיים ומוגבלים למסגרת השיעור, יכול להיות מאתגר.

הדרכה בתחום המודעות להקשרים היא מסע מאתגר, מסקרן, מעורר ומחדש הן למנחה והן לקבוצה. הפיכת מגוון למשאב והתגברות על פחדים משונות וחוסר ודאות הם חויה שיוצרת אינטימיות ומעוררת תקווה.

**בהצלחה!!!**



## מקורות

- Askeland, G. A., & Døhlie, E. (2015). Contextualizing international social work: Religion as a relevant factor. *International Social Work, 58*(2), 261-269.
- Ben-Ari, A., & Enosh, G. (2011). Processes of reflectivity: Knowledge construction in qualitative research. *Qualitative Social Work, 10*(2), 152-171.
- Bennet-Martinez, V., Leu, J., & Lee, F. (2002). Negotiating biculturalism. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 33*(5), 492-516.
- Bennet-Martinez, V., Leu, J., & Lee, F. (2006). Biculturalism & cognitive complexity: Expertise in cultural representations. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 37*(4), 386-407.
- Brah, A., & Phoenix, A. (2004). Ain't I A woman? Revisiting intersectionality. *Journal of international women's studies, 5*(3), 75-86.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology, 22*(6), 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Being Human; Bioecological Perspectives on human development*. USA, Thousand Oaks, Sage.
- Crenshaw, K. (1989). *Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics*. (139-167). University of Chicago Legal Forum.
- Crenshaw, K. (1989). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review, 43*, 1241.
- Watts-Jones, T. D. (2010). Location of self: Opening the door to dialogue on intersectionality in the therapy process. *Family Process, 49*(3), 405-420.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Lexington, MA: Heath.
- Diekelmann, N. (2001). Narrative pedagogy: Heideggerian hermeneutical analyses of lived experiences of students, teachers, and clinicians. *Advances in Nursing Science, 23*(3), 53-71.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic Anthropology*. New York, Cambridge University Press.
- Gaskins, S. & Paradise, R. (2012). Learning through observation in daily life. In Lancy, D. & Bock, J. & Gaskins, S. (Eds.). *The anthropology of learning in childhood* (pp.85-118). Plymouth, UK: Alta Mira Press.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York, Basic Books.
- Ghavami, N., Katsiaficas, D., & Rogers, L. O. (2016). Toward an intersectional approach in developmental science: The role of race, gender, sexual orientation, and immigrant status. *Advances in Child Development and Behavior, 50*, 31-73.
- Gupta, A. & Ferguson, J. (2016). Beyond 'Culture': Space, Identity, and the Politics of Difference. *Cultural Anthropology, 7*(1), 6-23.



- Jeyasingham, D. (2012). White noise: A critical evaluation of social work education's engagement with whiteness studies. *British Journal of Social Work*, 42, 669-686.
- Korbin, J. E. & Spilsbury, J. S. (1999). Cultural competence and child neglect. In H. Dubowitz (Ed.), *Neglected children: Research, practice and policy* (pp. 69-88). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lancy, D. & Bock, J. & Gaskins, S. (Eds.). (2012). *The anthropology of learning in childhood* (pp. 65-84). Plymouth, UK: Alta Mira Press.
- Marey-Sarwan, I., & Roer-Strier, D. (2017). Parents' perceptions of risk for children: A case study of Bedouin parents from unrecognized villages in Israel. *Social Service Review*, 91(2), 171-202.
- Maynard, A. & Tovote, K. (2012). Learning from other children. In Lancy, D. & Bock, J. & Gaskins, S. (Eds.), *The anthropology of learning in childhood* (pp. 181-234). UK: Alta Mira Press.
- McCall, L. (2005). The complexity of intersectionality. *Signs*, (30), 1771-1800.
- Mirsky, J. (2013). Getting to Know the Piece of Fluff in Our Ears: Expanding Practitioners' Cultural Self-Awareness. *Social work education*, 32(5), 626-638.
- Mirsky, J. (2008). The use of narrative analysis and psychoanalytic exploration of group processes in multicultural training. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 5(1), 2-15.
- Nadan, Y. (2017). Rethinking 'cultural competence' in international social work. *International Social Work*, 60(1), 74-83.
- Nadan, Y. (2019). Teaching Note—The ethnographic interview as a method in multicultural social work education. *Journal of Social Work Education*, 55(2), 396-402.
- Nadan, Y. & Korbin, J. (2018). Cultural context, intersectionality, and child vulnerability. *Childhood Vulnerability Journal*, 1(1-3), 5-14.
- Nadan, Y., & Stark, M. (2017). The pedagogy of discomfort: Enhancing reflectivity on stereotypes and bias. *British Journal of Social Work*, 47(3), 683-700.
- Nadan, Y., Spilsbury, J. C., & Korbin, J. E. (2015). Culture and context in understanding child maltreatment: Contributions of intersectionality and neighborhood-based research. *Child Abuse & Neglect*, 41, 40-48.
- Nadan, Y. & Ben-Ari, A. (2015). Social work education in the context of armed political conflict: An Israeli perspective. *British Journal of Social Work*, 45(6), 1734-1749.
- Ochs, E. (1996). Linguistic Resources for Socializing Humanity. In Gumperz, J. & Levinson, S. *Rethinking Linguistic Relativity*. (407-434). UK, Cambridge University Press.
- Ochs, E. & Schieffelin, B. (2011). The Theory of Language Socialization. In Duranti, A. & Ochs, E. & Schieffelin, B. *The Handbook of Language Socialization*. (1-21). UK, Blackwell Publishing.
- Otto, H. & Keller, H. (2014). *Different faces of attachment: Cultural variations on a universal human need*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Roer-Strier, D. (2016). Academic training for context-adapted social work with families: Insights and challenges. *Society and Welfare*, 36(3-4), 439-461. (In Hebrew)
- Roer-Strier, D. & Nadan, Y. (2020). Introduction: The Israeli stage for context-informed perspective on child risk and protection. In D. Roer-Strier, & Y. Nadan (Ed.) *Context-Informed Perspectives of Child Risk and Protection in Israel*. Springer's Child Maltreatment Series.

- Roer-Strier, D. & Ben Ezra, D. (2006). Inter marriages between Western women and Palestinian men: Multidirectional adaptation processes. *Journal of Marriage and Family*, 68(1), 41-55.
- Schon, D. (1983). *The reflective practitioner*. London, UK: Temple Smith.
- Sisneros, J., Stakeman, C., Joyner, M. C., & Schmitz, C. L. (2008). *Critical multicultural social work*. Chicago: Lyceum Press.
- Spradly, J. (1979) *Analysing Ethnographic Interviews*, New York, Holt.
- Tardiff-Williams, C. & Fisher, L. (2009). Clarifying the link between acculturation experiences and parent-child relationships among families in cultural transition: The promise of contemporary critiques of acculturation psychology. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 150-161.
- Usita, P. & Blieszner, R. (2002). Immigrant Family Strengths: Meeting Communication Challenges. *Journal of Family Issues*, 23, 266-286.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. (10-16, 19-51). Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Weisner, T. (2014). The socialization of trust: Plural caregiving and diverse pathways in human development across cultures. Otto, H. & Keller, H. (eds.) *Different faces of attachment: Cultural variation on a universal human need* (pp. 263-277). Cambridge University Press.

## הערות שוליים

- 1 פאזל הזהויות פותח על ידי פרופסור דורית רואר-סטריאר, ותרגיל מיקום חברתי פותח על ידי ד"ר יוחאי נדן.
- 2 פורסם על ידי תכנית האתגר של המכון לחקר החינוך באוניברסיטה העברית (1999).
- 3 ספר הילדים הראשון בעברית ובו דמות כהת-עור: אבא חום פורסם על ידי הוצאת מודן (1991)
- 4 שימושי מאוד לקבוצות הורים עם משפחות מהגרים, פורסם על ידי תכנית האתגר של המכון לחקר החינוך באוניברסיטה העברית (1999).
- 5 נקרא גם הריאיון האתנוגרפי, פותח ככלי חינוכי על ידי ד"ר יוחאי נדן, ראו Nadan, Y. (2019). Teaching Note-The ethnographic interview as a method in multicultural social work education. *Journal of Social Work Education*, 55(2), 396-402
- 6 משחק ההקשרים זמין באנגלית ובעברית, לפרטים בבקשה צרו קשר עם המחברת.

