

מפגשים בין ילדים יהודים לערבים-פלסטינים במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין בירושלים - תיאור והערכת תוכנית ההתערבות בגילאים צעירים¹

יחסי פלסטינים-יהודים בישראל הם יחסים מורכבים: הסכסוך היהודי-פלסטיני מותיר את רישומיו על היחסים הללו. הניכור, הזרות וההפרדה תורמים להתפתחותן של דעות קדומות בקרב שתי הקבוצות זו על זו.

אחת הדרכים להתמודדות עם הדעות הקדומות ולשיפור היחסים בין יהודים לפלסטינים היא דרך המפגשים המשותפים היוזמים. בארץ, רוב המפגשים נערכים בין בני נוער ומיעוטם בין ילדים בגיל הרך. במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין הוכנו תוכניות מפגשים, שהותאמו במיוחד לילדים בני 5-11 שנים. את התוכניות מעבירים סטודנטים (יהודי ופלסטיני בכל קבוצה).

במפגשים נערכות פעילויות דו-לשוניות בין ילדים שאינם דוברים אותה שפה. כל צוות סטודנטים יהודי ופלסטיני מרכיב תוכנית ייחודית, השמה דגש על החוויה של היות יחד פלסטינים ויהודים, על אינטראקציה בין-אישית, על שיתוף פעולה ועל הדומה שבין שתי הקבוצות. בעקבות המפגשים נוצרים לעתים באופן ספונטני קשרים נוספים בין הסטודנטים, הצוותים החינוכיים, הילדים והוריהם.

* מר עבדאלסלאם יונס הוא מורה לפסיכולוגיה ומדריך פדגוגי במסלול לחינוך מיוחד במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין.

¹ המאמר מתבסס על עבודת מ"א בפסיכולוגיה של המחבר, בהדרכת פרופ' רות בטלר וד"ר גבריאל הורנצ'יק מבית-הספר לחינוך באוניברסיטה העברית בירושלים.

זה כחמש שנים, עורך המחקר שותף לצוות מורים² יהודי-פלסטיני, המנחה סטודנטים יהודים ופלסטינים בתכנון וביצוע מפגשים אלו. המעורבות במפגשים מאפשרת לעורך המחקר לערוך מעקב איכותי אחר תהליכי שינוי שחווים המשתתפים, ומתוך היכרות עם השדה - לבנות מחקר הערכה כמותי.

במחקר שלפנינו השתתפו 80 ילדים אשר נטלו חלק במפגשים ומהווים את קבוצת המחקר, ו-120 ילדים שלא נטלו חלק במפגשים ומהווים את קבוצת הביקורת. הילדים בקבוצת המחקר ובקבוצת הביקורת היו בני אותו קבוצות גיל ותלמידי אותם מוסדות חינוכיים. עמדותיהם של הילדים כלפי בני העם השני נבדקו באמצעות שאלון. העמדות נבדקו לפני המפגשים ואחריהם.

מטרות המחקר היו:

לבדוק את השפעות הגיל והלאום על תפיסות ועמדות כלפי בני הלאום השני.

לבדוק ולהעריך את השפעת תוכנית המפגשים על תפיסות ועמדות אלו.

לבדוק אם קיימת השפעה דיפרנציאלית של התוכנית על בני הלאומים השונים, כשמדובר בקבוצות של רוב ומיעוט הנמצאות בקונפליקט לאומי.

בניתוחים שעשינו על עמדות הילדים לפני המפגשים ואחריהם מצאנו את הממצאים הבאים: היהודים מגלים יותר רגשות של פחד מהפלסטינים מאשר להפך, והם מחשיבים יותר את החיים בשלום; הפלסטינים, לעומתם, מגלים נכונות גדולה יותר למגע, ועם זאת מגלים נטייה גדולה יותר לשנאה בהשוואה ליהודים. תלמידי כיתה ו' מגלים

² תוכנית המפגשים נוסדה לפני כ-15 שנים בידי הגברת הדרה קיין ומר מוחמד חוראני, בעידודו ובתמיכתו המלאה של הד"ר איתי זמרן, מנהל המכללה. עם השנים הצטרפו לתוכנית מורים נוספים: כותב המאמר, ד"ר תמר ורטה-זהבי (מנחים בזוג כיתה אחת), גבי אומיה אלח'טיב, גבי דפנה פסקנור, ד"ר שפיק מצאלחה.

התוכנית יושמה בבתי-ספר ערביים ויהודיים בירושלים וסביבותיה (בהזדמנות זו, אנו מודים לכל מנהלי בתי-הספר, המורים והגננות שהשתתפו אתנו. היריעה קצרה מלהכיל את רשימת השמות הארוכה).

פחות רגשות פחד ומביעים נכונות גדולה יותר למגע, בהשוואה לילדי הגן. נמצא שבנות מגלות יותר רגשות פחד מאשר בנים.

הממצאים לגבי עמדות המשתתפים אחרי המפגשים מצביעים על השפעה חיובית של התוכנית על המשתתפים, כך שזו גרמה להפחתת רגשות השנאה והפחד ולהגברת הנכונות האישית למגע.

אותו דפוס של הבדלים בעמדות שנמצא לפני המפגשים בין קבוצות הלאום, המין וגם בין קבוצות הגיל - נשמר גם אחריהם.

הממצאים נותנים תוקף למחקרים קודמים, שמצאו שיהודים מגלים יותר פחד מהפלסטינים מאשר להפך; וגם נותנים תוקף למחקרים שהצביעו על השפעה חיובית של מגע בין-אתני על הפחתת דעות קדומות והתנהגות מפלה.

הרקע התיאורטי

המאמר הנוכחי עוסק בתפיסותיהם של ילדים ישראלים-יהודים ופלסטינים אזרחי ישראל³ אלה על אלה ובהערכת תוכנית התערבות המיועדת לשנות תפיסות אלה. ראוי אפוא להתייחס בקצרה למצב היחסים בין שתי הקבוצות הלאומיות הללו ולדרכים לקירוב ביניהן.

המפגש בין שתי הקבוצות הלאומיות, היהודים והפלסטינים אזרחי ישראל, נערך על רקע מציאות פוליטית-חברתית שיש לה היסטוריה ומאפיינים משלה. בחינת השינויים שהתרחשו בתקופת המחקר אינה יכולה להיות מנותקת מן המציאות החיצונית הרחבה, דהיינו מן הרקע ההיסטורי-הפוליטי של יחסי שני העמים במאה השנים האחרונות; מן הוויית החיים של שני עמים אלו; מן הקונפליקט הקיים ביניהם וממצב הא-סימטריה שבין שתי הקבוצות.

³ בעבודה הנוכחית בחרתי לכוונת את שתי הקבוצות המשתתפות במחקר "יהודים" ו"פלסטינים אזרחי ישראל", וזאת על-פי ההגדרה שלהם עצמם ובעקבות עבודותיהם של כמה חוקרים (ראה למשל: בר, בר-גל ועסאקלה, 1995; בשארה, 1993; הראל, 1992). כדי למנוע סרבול מיותר, קיצרתי לעתים את השמות ל"יהודים" ו"פלסטינים". עם זאת, לעתים נשתמש גם במונח "ערבי", שהוא נפוץ בעבודות עיוניות ומחקריות רבות בנושא. חשוב לציין שבשאלון המחקר, התלמידים היהודים נשאלו על ילדים "ערבים", מאחר שזה המונח המוכר להם יותר.

מצב היחסים הקונפליקטואלי בין שני העמים משפיע במישרין ובעקיפין על ילדי שני העמים, בין אם בפגיעה פיזית ישירה - כמו איבוד קרוב משפחה או חברים בפיגועים או בעימותים אלימים - ובין בפגיעה נפשית, על-ידי חשיפת הילד לאלימות ולתוקפנות דרך הטלוויזיה ושיחות המבוגרים. הסוגיה הזו בדבר ההשפעה השלילית והמסוכנת של החשיפה לאלימות הפוליטית על בריאותם הנפשית של ילדים איננה חדשה לפסיכולוגים (לדיון רחב בנושא זה ראה, למשל: Cairns, 1996; Ladd & Cairns, 1996; Garbarino & Kostelny, 1996).

נושאי המתיחות בין קבוצות זכו למחקרי תיאוריה ושדה רבים, בתחומים שונים של מדעי החברה וההתנהגות. על סמך ידע זה, נוסחו עקרונות ואמצעים לטיפול במתיחות ובקונפליקט, שעיקרם התערבות - למשל, מגעים קצרי טווח בתנאים של מפגש בכיתות בית-ספר (הרץ-לזרוביץ וקופרמיץ, בדפוס), או סדנאות המנוהלות בתנאים של בידוד חברתי (Bargal & Bar, 1990b). הצטבר ידע ניכר בתחומים השונים לגבי דרכים לשינוי עמדות, שינוי התנהגות, השפעה חברתית והשפעות תרפויטיות וחינוכיות.

הספרות מלאה דגמי התערבות המתבססים על עקרונות מתחום הפסיכולוגיה הקלינית והפסיכולוגיה החברתית, כמו גישת המגע של אמיר (Amir, 1976), וגישת הסדנאות לטיפול בקונפליקטים, המסתמכות על עקרונות רב-תחומיים (Kelman & Cohen, 1986; Blake, Mouton & Sloma, 1992b; Fisher, 1990; Bargal & Bar, 1992b).

הגירסה העדכנית של השערת המגע מעמידה ארבעה גורמים מרכזיים כחינויים להצלחת המפגש ולהפחתת רמת הדעות הקדומות בקרב המשתתפים, ואלה הם:

1. אינטראקציה המבוססת על שיתוף פעולה. המחקר מספק אישור להשערה ששיתוף פעולה בין קבוצות מביא לשיפור ביחסים ביניהן (Johnson & Johnson, 1992; Johnson, Johnson & Maruyama, 1984; Miller & Harrington, 1992; Slavin, 1985, 1992; Worchel, 1986).
2. סטטוס שווה לכל המשתתפים. בחברה קשה לקיים סטטוס שווה בין אנשים, במיוחד בחברות מרובדות. בתוך סיטואציית המגע,

נמצא שקיום גורם זה מביא לשיפור בעמדות של המשתתפים (ראה, למשל, Jackman & Crrane, 1986).

3. מגע על בסיס אישי. במפגשים ראוי לעודד אינטראקציות בין-אישיות. אינטראקציה כזאת מתחוללת כאשר המשתתפים מתייחסים איש אל רעהו כפרטים ולא כחברים בקבוצות חברתיות מובחנות (Brewer & Miller, 1988; Miller & Harrington, 1990, 1992).
4. מסגרת תומכת למגע. תמיכה שנעשית באמצעות דמויות סמכות מכובדות - עשויה להגביר את השפעתו של המגע הבין-קבוצתי (Adlerfer, 1982; Slavin, 1985).

לאחר דיון ומחקר על השפעת כל גורם מאלה שנמנו לעיל על הצלחת המגע, הוצעו גם השפעות של גורמים חברתיים ואישיים (Stephan & Stephan, 1996, pp. 69-74).

מפגשים רבים בין יהודים לערבים, שנערכו במדינת ישראל, הסתמכו על העקרונות של גישת המגע (Ben-Ari & Amir, 1986). עם זאת זכתה גישה זו לביקורת מכיוונים שונים, כמו הטענה שגישה זו אינה מניחה הנחות לגבי סוג המשתתפים שעשויים לצאת נשכרים ממפגש זה, ולכן לגבי הצורך במיון מוקדם שלהם (Bargal, 1990). כמו כן, אין גישה זו מבהירה אילו רכיבי אישיות - קוגניטיביים, רגשיים והתנהגותיים - יהיו מושפעים מן המגע, ובאילו אמצעי התערבות ניתן לחולל שינויים אלה. מקצת מן החסר בגישה זו ניתן למצוא בגישת הסדנאות לשיפור יחסים בין-קבוצתיים וכן בדגם להפגשת זהויות חברתיות של יהודים ופלסטינים אזרחי ישראל, שהציעו בר-גל ובר (Bargal & Bar, 1994).

בתוכנית שלנו, דאגנו לקיים את התנאים שנמצאו רלוונטיים וחשובים להצלחת המפגש הבין-קבוצתי (אינטראקציה המבוססת על שיתוף פעולה, סטטוס שווה לכל המשתתפים בתוך המפגשים, עידוד מגע על בסיס אישי, כאשר אנחנו יחד עם בתי-הספר מהווים מסגרת תומכת ומעודדת מגע זה).

אף-על-פי שבקבוצות בוגרות נראה שיש מגבלות להתערבות המבוססת על השערת המגע, דווקא בקרב ילדים נראית דרך זו מתאימה, וזאת מהטעמים הללו:

1. כפי שציין כהן (1985): בחיי היום-יום בארץ, ילדים זוכים למעט מאוד מגע והיכרות עם ילדי הקבוצה השנייה.
2. היחסים בכלל בתוך בני הגיל בגילאים הצעירים נוצרים ונבנים במידה רבה סביב פעילויות משותפות.
3. חשיבות ההתנסות הישירה בעיצוב עמדות והתנהגויות (גישת הלמידה החברתית מחד וגישת ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית מאידך).
4. מגבלות המציאות, בעיקר היעדר שפה משותפת. עקב כך, תוכנית הבנויה בעיקר על חוויות מהנות ומשותפות יכולה להתאים.

אם כל זה נכון, ניתן לצפות לכך שהשפעת התוכנית תהיה חזקה יותר בקרב הילדים הצעירים (גן וכיתה א').

אעבור כעת לסקירת מחקרים שנערכו להערכת מפגשי יהודים-פלסטינים בישראל, ולאחר מכן נציג את תוכנית ההתערבות שביצענו ואת הערכת תוצאותיה.

מחקרי הערכה בתחום מפגשים בין-קבוצתיים בין יהודים פלסטינים בישראל

פישר (Fisher, 1983) מסכם שלושים ושמונה מחקרים אשר נעשו במסגרת הסדנאות להפחתת דעות קדומות ולטיפול בקונפליקטים. עבודות אלו עוסקות בטיפול בקונפליקטים במקומות עבודה ובארגוני עסקים, וביחסים בין קבוצות אתניות שונות. בתחום יחסי יהודים-פלסטינים נערכו תוכניות ההתערבות וההערכות שלהן במחקרים הבאים: לקין ואחרים (1969), גרינבאום ועבדאלראזק (1972), לוי ובנימין (1976), כהן ואחרים (1977), ביזמן (1978), בנימין ולוי (1979), גורדון (1980), סמית (1981), כהן ואזר (1981). מתוך תשע העבודות הנ"ל רק אחת, עבודתו של סמית (1981), עומדת במבחן של קריטריונים מחקריים שיטתיים ונעשה בה שימוש בקבוצות השוואה ובשאלונים תקפים.

אחרי סקירתו זו של פישר, התפרסמו עוד מחקרים בתחום יחסי פלסטינים-יהודים: הופמן (1986); גורדון (1986); מסאלחה (1987); שולוב-ברקן (1993); בר ואחרים (1996), ומחקרם של הרץ-לזרוביץ וקופרמינץ (בדפוס). העבודות הללו עומדות אף הן במבחן של קריטריונים מחקריים שיטתיים, למעט עבודתו של גורדון (1986).

כל העבודות הנ"ל עסקו בהערכת תוכניות התערבות במסגרת בני נוער או אוכלוסיה בוגרת, ואף לא מחקר אחד נעשה עם ילדים. לפיכך מחקרנו הוא מחקר חלוץ בהערכת התערבות של הפגשה בגילאים צעירים בקונטקסט היהודי-פלסטיני (כאשר במקומות אחרים בעולם, בדיקה בגילאים צעירים היא נדירה יחסית).

במחקרנו זה, אנו בודקים את התפתחותן של דעות קדומות בגילאים צעירים אצל ילדים משתי קבוצות אתניות השונות זו מזו בשפה, בתרבות ובסטטוס החברתי; וזאת כאשר קבוצה אחת מהווה את קבוצת הרוב השולטת בחברה - הקבוצה היהודית; והשנייה מהווה קבוצת מיעוט - הקבוצה הפלסטינית. נוסף על ההבדלים הללו, בין שתי הקבוצות שורר מצב של קונפליקט לאומי, שמטרתו הסופית שליטה על טריטוריה, קונפליקט אלים ולעתים עקוב מדם, שמחזק את תחושות הזרות והניכור שכבר קיימות בין שתי הקבוצות.

חשיפתם של הילדים לשיחות המבוגרים ולטלוויזיה, במיוחד בעידן של תקשורת מהירה ופתוחה, גורמת בין היתר להגברת המודעות ה"פוליטית-חברתית" שלהם. ה"מפגש" עם ה"אחר" הוא לרוב מפגש אבסטרקטי, ולעתים מפגש עם דמות סטריאוטיפית של האחר. הדבר נכון במיוחד לגבי קבוצת הילדים היהודים, אשר גרים ולומדים בנפרד מהפלסטינים, ולכן אפשרויות המפגש הבלתי אמצעי שלהם עם הפלסטינים כמעט שאינן קיימות.

לכן, לאור מורכבותו ו"מיוחדותו" של מצב היחסים הבין-קבוצתיים המאפיינים את יחסי פלסטינים-יהודים בישראל, וכפי שצינו קודם לכן, לאור עוצמתו של הקונפליקט היהודי-פלסטיני, מחקרנו זה עשוי לשפוך אור על תהליכי התפתחותן של דעות קדומות בכלל ובקרב ילדים יהודים ופלסטינים החיים בישראל בפרט, ובכך לתרום אולי להעמקת ההבנה של יחסי פלסטינים-יהודים בישראל ולקידומם.

עקב כל זאת, למחקר הנוכחי עשויות להיות שתי תרומות עיקריות:

1. תרומה עיונית: הרחבת הידע הקיים אודות תהליכי התפתחות של דעות קדומות בגילאים צעירים.
2. תרומה יישומית: העמקת ההבנה של יחסי פלסטינים-יהודים בישראל והערכת התוכנית להפגשה יזומה בגילאים צעירים, שמטרתה קידום יחסים בין-קבוצתיים בכלל ויחסי פלסטינים-יהודים בפרט.

אעבור כעת להצגת תוכנית ההתערבות שביצענו.

תוכנית המפגשים; מבנה ורציונל

כפי שצינו קודם לכן, מפגש בלתי אמצעי ומגע בין חברי קבוצות אתניות שונות יגרום לשינוי חיובי בדעות הקדומות ולקירוב בין שתי הקבוצות, אם אכן מתקיימים התנאים החשובים שסקרנו לעיל. ואכן קיימים גופים ממלכתיים וגופים וולונטריים בישראל אשר עוסקים בהפגשות בין שתי הקבוצות. הוכמן (1986) מונה ומרכז בספר בעריכתו את שמות כל הגופים העוסקים בנושא "מפגשי דו-קיום". אך רוב רובם של המפגשים הללו מתקיימים בין בני נוער, ומעטים בגילאים צעירים, ולא תמיד הם מלווים במחקרי הערכה.

במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין בירושלים מתקיים קורס שנקרא: "חינוך לשלום ולדו-קיום בין יהודים לערבים". בקורס שותפים צוות מורים פלסטינים ויהודים ולומדים בו סטודנטים יהודים ופלסטינים. זה חמש שנים הנני שותף פעיל כמורה וכמדריך בקורס. תוכנית הלימודים בקורס היא אינטרדיסציפלינרית. חלקו הראשון של הקורס עיוני והשני מעשי-התנסותי; הנושאים נסבים סביב הכרת ה"אני" וה"אחר", היכרות אישית, חברתית-תרבותית והיכרות פוליטית, לפי הסדר. ההיכרות נעשית דרך תהליכי דינמיקה קבוצתית, שהנני מנחה יחד עם עמיתה בת העם האחר, ודרך הרצאות עיוניות בנושאים: לאומיות פלסטינית ולאומיות יהודית, אסלאם, יהדות, היבטים פסיכולוגיים של הקונפליקט הפלסטיני-יהודי, אמנות, ספרות ילדים, מוסיקה. הידע התיאורטי שנרכש בקורס והתהליך החווייתי שעוברים הסטודנטים במהלך הקורס נועד להכשירם לחלק השני היישומי של הקורס - לבנות ולבצע תוכנית מפגשים בין ילדים פלסטינים לבין ילדים יהודים.

הסטודנטים מתחלקים לזוגות מעורבים (אחד יהודי ואחד פלסטיני). שניהם מתכננים תוכנית הנמשכת שש פגישות: שתיים נפרדות עם כל כיתה לחוד, לבירור חששות ולתיאום ציפיות ולהכנת הילדים לקראת הפגישות המשותפות; לאחר מכן מתבצעות ארבע פגישות משותפות, שחלקן מתקיימות בבתי-הספר עצמם וחלקן מתקיימות במקום נייטרלי - במכללה, בפארק שעשועים, בגן החיות, במוזיאון וכד'.

הילדים המשתתפים בתוכנית המפגשים הם ערבים-פלסטינים אזרחי ישראל מאזור ירושלים, וילדים יהודים-ישראלים מבתי-ספר ממלכתיים וגני-ילדים בירושלים, מגיל גן-ילדים עד כיתה ו'.

מטרתו של הקורס "לחינוך לשלום ולדו-קיום", כפי שמסכם זאת מנהל המכללה הד"ר איתי זמרן במאמרו (זמרן, 1996) היא "לטמון זרע לארבעה מעגלי דו-קיום המכים שורשים ומלווים, עד כמה שניתן, על-ידינו:

- "א. מעגל המפגשים בין סטודנטים יהודים וערבים.
- "ב. מעגל המפגשים בין כיתות יהודיות וערביות.
- "ג. מעגל המפגשים בין מורי המכללה, יהודים וערבים.
- "ד. מעגל המפגשים בין הורים, גנות ומורות משתי הקבוצות" (עמ' 27).

לענייננו, אתייחס למעגל השני בהרחבה. מטרתו העיקרית ליצור ולעודד אינטראקציות חיוביות בין הילדים השונים. בדרך כלל, הדעות הקדומות על האחר אינן מבוססות על נסיונו האישי של המחזיק בהן. המפגשים בין הילדים באים, בין השאר, לערער את הדימוי הפשטני של האחר.

מהלך הפגישות

כאמור, המפגשים הראשונים נקראים "מפגשי הכנה", שניים במספר. הסטודנטים עורכים היכרות עם הילדים, עם המורה ועם הסביבה הלימודית. הם מלמדים את הילדים מילים ומשפטים בסיסיים בשפת הקבוצה שאותה יפגשו, משחקים, יוצרים ומספרים סיפורים רלוונטיים לנושא. במפגשים ראשונים אלה, הילדים מחליפים צילומים של עצמם (שתולים אותם בכיתה), מתנות, מכתבים, שאלות ותהיות.

הסטודנטים מבררים את ציפיות הילדים מהמפגש, תוהים על חששותיהם, ולאחר שהצוות זוכה לאהדת הילדים מתחילה סידרת המפגשים המשותפים. הילדים היהודים והפלסטינים מבקרים זה בכיתתו של זה, נפגשים בחיק הטבע ובמקומות אחרים, כמו מוזיאון, גן חיות, טיול משותף וכו'. הם משחקים, יוצרים, בונים, שומעים סיפורים, מציגים הצגות ואוכלים יחד, וכך מתחילה חוויית ההיכרות הראשונית.

תוך כדי המפגשים, הילד נחשף לשפתו של האחר ואף מגלה שהוא מבין כמה מילים בשפתו. הילד לומד להכיר את האוכל של האחר (לדברי אחד הילדים, בן 5, "הבמבה של הערבים טעימה יותר משלנו"); הוא רואה שהילד ה"אחר" מצייר ציורים הדומים בתוכנם לשלו: דמות אדם, עץ, פרח, בית וכו'; הוא משווה את יכולותיו לשלו ("הילדים של כפר ... אלופי הכדורגל" - ילד בן 5). בקיצור, הוא מגלה שהילד ה"אחר" דומה לו ושונה ממנו, והוא לומד לקבל מורכבות זו ולא להיות מאוים בעטיה.

שאלות המחקר (השערות):

1. מה יהיו עמדותיהם של המשתתפים במחקר לפני הפגישות, לפי הלאום?

לפי הספרות המקצועית, נמצאו הבדלים בעמדות האתניות ובדעות הקדומות בקרב אוכלוסיית הילדים לפי שייכותו של הילד לקבוצת מיעוט או לקבוצת רוב בחברה (Clark et al., 1980; Aboud, 1988; Tyson, 1985). לאור זאת, ניתן לשער שהילדים היהודים ייטו יותר לדחות את הפלסטינים מאשר להפך.

אנו מצפים שהילדים הפלסטינים יגלו רצון רב יותר להתקרבות מאשר עמיתיהם היהודים. זאת משום שהפלסטינים, כבני מיעוט בישראל, תלויים בקבוצת הרוב מבחינה כלכלית וגם מבחינת סיפוק צרכים חיוניים (מקומות עבודה, מרכזי קניות, שירותי רפואה - בתי-חולים, אוניברסיטאות וכו'... כל אלה נמצאים בדרך כלל בעיר ו"נשלטים" בידי היהודים). לכן, על קבוצת המיעוט ללמוד יותר על קבוצת הרוב, ועליה להתקרב לקבוצה זו. לדוגמה: פלסטינים לומדים עברית בבתי-הספר מגיל צעיר. יהודים, לעומתם, לא לומדים ערבית כמקצוע חובה בבית-הספר היסודי. כמו כן, היהודים כקבוצה בעלת סטטוס כלכלי, חברתי ופוליטי גבוה יותר עשויים לשמש עבור הילד הפלסטיני קבוצת התייחסות חיובית, שאליה הוא שואף להידמות (מגמת הישראליות).

אנו גם מצפים שהילדים הפלסטינים יגלו פחות רגשות של פחד ושנאה כלפי היהודים, כעמדת התחלה. זאת משום שילדים פלסטינים מכירים בדרך כלל יהודים, דרך הביקור אצל הרופא היהודי או קנייה בקניון או פגישה עם ילדים יהודים במרכז העיר וכו'. לעומתם, האפשרויות

של הילד היהודי למגע בלתי אמצעי מצומצמות ביותר. המפגש עם דמות הפלסטיני שמופיעה בתקשורת כאדם ש"שם פצצות", או "מחבל" - הוא מפגש מאיים ומפחיד, שמתקיים בצל אירועים חיצוניים קשים. לכן, ניתן לצפות לכך שהילד היהודי ירגיש יותר פחד ויותר שנאה (כהן, 1985; בנימיני, 1990, 1994).

2. מה יהיו עמדותיהם של המשתתפים במחקר לפני הפגישות, לפי הגיל?

לפי הספרות, דעות קדומות מתגלות אצל ילדים כבר בגיל שלוש שנים. אחרי גיל שבע תחול התמתנות בדעות הקדומות רק בקרב ילדי קבוצת הרוב, ואילו בקרב ילדי קבוצת המיעוט תחול עלייה בדעות הקדומות (Aboud, 1980; Friedman, 1980, Rich & Baily, 1981). על-פי גישה זו ניתן לשער, אם כן, שבגיל צעיר (גן וכיתה א') הילדים היהודים ידחו יותר את הפלסטינים מאשר להפך, כלומר הם יגלו פחות נכונות אישית למגע, ייחסו חשיבות פחותה יותר לחיים בשלום, יגלו יותר רגשות פחד ויותר רגשות שנאה. עם העלייה בגיל (בכיתה ו'), יתמתנו הדעות הקדומות בקרב הילדים היהודים, לפי תיאוריית ההתפתחות המוסרית, ואילו בקרב הילדים הפלסטינים יהיו העמדות קיצוניות יותר.

לפי תיאוריית ההשתקפות החברתית (Allport, 1954; Insko & Sroebe, 1989), וכן לפי תיאוריית הקונפליקט המציאותי (בר ואחרים, 1995; Smootha, 1980), הדעות הקדומות מושפעות מהקונטקסט החברתי ונרכשות על-ידי תהליכי למידה והזדהות מתמשכים; לכן ככל שעולים בגיל נחשפים יותר לסביבה ולומדים יותר דעות קדומות. בקונטקסט של יחסי פלסטינים-יהודים, הילדים חשופים לקונפליקט המתמשך בין יהודים לפלסטינים באמצעות כלי התקשורת, שיחות המבוגרים והאירועים האלימים המתרחשים לעתים קרובות. לאור זאת, נצפה שהדעות הקדומות יהיו קיצוניות יותר בכיתה ו' מאשר בכיתות הנמוכות יותר.

3. מה תהיה השפעת התוכנית על עמדותיהם של המשתתפים, לפי הלאום?

השערותנו היא, שבשתי הקבוצות הלאומיות תהיה לתוכנית השפעה ממתנת (הופמן, 1986; הרץ לזרוביץ וקופרמינץ, בדפוס; Stephan & Stephan, 1996).

השערנו היא שהתוכנית תשפיע יותר על היהודים בכל שכבות הגיל, בהשוואה להשפעתה על הפלסטינים (מסאלחה, 1987). זאת משום שהילד היהודי איננו זוכה, בדרך כלל, להכיר דמויות מציאותיות של פלסטינים בהקשר חיובי. אנו מצפים לכך שבעקבות המפגשים יפחתו רגשות הפחד של הילדים היהודים, ובעקבות זאת יגבר הרצון להתקרב ולהכיר.

אנו משערים שההשפעה על המשתתפים הפלסטינים תהיה מתונה יותר, משום שהם נחשפו למספר רב יחסית של יהודים בהקשרים מגוונים עוד לפני התוכנית (שולוב-ברקן, 1993).

4. מה תהיה השפעת התוכנית על עמדותיהם של המשתתפים, לפי הגיל?

השערנו היא, שבכל שכבות הגיל תהיה לתוכנית השפעה ממתנת. אנו מצפים שתוכנית המפגשים תשפיע באופן ניכר יותר על הילדים בגילים הצעירים (4-7) מאשר על הילדים בגילים הבוגרים יותר (7-11): הילד הבוגר יותר מבין ומנתח את המציאות הקונפליקטואלית בין שני העמים בצורה בוגרת יותר מהילד הצעיר; כושר הביטוי שלו מפותח יותר, והוא מסביר ביתר קלות את הערכים שהפנים מסביבתו הקרובה. כמו כן, הילד הבוגר יותר חשוף זמן רב יותר לקונפליקט היהודי-פלסטיני, והצטברות שלילית זו ודאי תורמת להתבצרות בנטיות שליליות. מכאן שהחשיפה והמודעות למציאות הקונפליקטואלית בקרב הילדים הבוגרים יותר תמתן את השפעת המפגשים. לעומת זאת, חוויה חיובית ממפגש עם האחר תגרום לילד הקטן (5 שנים) לשנות דעות מהר יותר ובאופן משמעותי יותר.

השיטה

1. המשתתפים

מאתיים ילדים פלסטינים ויהודים-ישראלים הלומדים בחמישה בתי-ספר בירושלים, בשכבות גיל מגן-ילדים עד כיתה ו'. מתוכם 98 בנים ו-102 בנות. בכל שכבת גיל חמישים ילדים יהודים ופלסטינים, כפי שמפורט בטבלה להלן:

סוג הכיתה	ניסוי		ביקורת		סה"כ
	פלסטינים	יהודים	פלסטינים	יהודים	
גן	10	10	20	10	50
א'	10	10	20	10	50
ג'	10	10	20	10	50
ו'	10	10	20	10	50
סה"כ	40	40	80	40	200

הילדים לומדים בבתי-ספר בירושלים - שני בתי-ספר ערביים ושלושה בתי-ספר יהודיים. חלק מהילדים האלה השתתפו בסידרת מפגשים עם ילדים בני גילם מהעם האחר (קבוצה זו תהווה את קבוצת המחקר); אלה שלא השתתפו במפגשים ושהם מאותה שכבת גיל ולומדים באותם מוסדות חינוכיים יהוו את קבוצת ההשוואה.

ילדי קבוצת הניסוי הפלסטינית לומדים כולם בבית-ספר מסוים לפי תוכנית לימוד ישראלית. באותו בית-ספר יש רק כיתה אחת מקבילה שלומדת לפי תוכנית הלימוד הירדנית. משום כך בחרנו להשתמש בשתי קבוצות ביקורת - ילדים שלומדים באותו מוסד לפי תוכנית הלימודים הירדנית, וקבוצת ילדים בני אותו גיל שלומדים בבית-ספר אחר, על-פי תוכנית הלימודים הישראלית.

2. השאלון

לשם מדידת עמדות הילדים השתמשנו בשאלון שהוכן למטרה זו, והמכיל עשרים ושש שאלות. עשרים וארבע מהשאלות הן מסוג של סולם Likert בן חמש דרגות, ושתי שאלות פתוחות (נוסח מלא של השאלון מופיע בנספח מס' 1).

השאלון שחולק לילדים היהודים כתוב בשפה העברית, והשאלון שחולק לילדים הפלסטינים כתוב בערבית. עשינו תרגום חוזר לשאלון בערבית כדי לוודא שהשאלות הנשאלות בערבית זהות לשאלות הנשאלות בעברית. בשאלון בערבית החלפנו את המילים "ערבי" ל"יהודי", ו"ערבים" ל"יהודים".

חלק מהפריטים הם "הפוכים" (כלומר, ערכים גבוהים בתשובות מתאימים לערכים נמוכים בשאלות האחרות. הדבר נעשה כדי למנוע "נטיית תגובה" אצל המשתתפים.

3. מערך המחקר

כל המשתתפים ענו על השאלונים פעמיים - פעם לפני תחילת ההתערבות ופעם נוספת לאחר סיום סידרת המפגשים. השאלונים שחולקו "לפני" זהים לשאלונים שחולקו "אחרי".

המשתתפים הבלתי תלויים היו, אם כן: הגיל (גן, כיתה א', כיתה ג', כיתה ו'), קבוצת המחקר (ניסוי לעומת ביקורת), הזמן ("לפני" לעומת "אחרי" המפגשים), מין המשתתף ומשתנה הלאום (פלסטיני לעומת יהודי).

המשתתפים גיל, קבוצת מחקר, מין ולאום היו גורמים "בין הנבדקים" (between subjects), והמשתנה זמן - בתוך הנבדקים.

המשתתפים התלויים היו תשובות הילדים לשאלות (האינדקסים השונים).

4. מהלך המחקר

כאמור, המשתתפים הם ילדים הלומדים בחמישה בתי-ספר בירושלים וסביבתה. חלק מהילדים השתתפו בסידרת פגישות דו-לאומיות במהלך שנת הלימודים תשנ"ד-תשנ"ה. הפגישות אורגנו והונחו בידי זוג סטודנטים מנחים, יהודי ופלסטיני, שקיבלו הכשרה מתאימה לכך במסגרת לימודיהם בקורס "חינוך לשלום ולדו-קיום בין יהודים לערבים" במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין בירושלים. זוג המנחים ערכו שתי פגישות הכנה עם כיתות חד-לאומיות בתוך בית-הספר שבו לומדים הילדים, ואחר-כך ערכו ארבעה מפגשים משותפים במקום נייטרלי.

המראיינים שחילקו את השאלונים היו סטודנטים וסטודנטיות, הלומדים במכללה לחינוך ע"ש דוד ילין, והועסקו לפי שעות. הסטודנטים המראיינים לא השתתפו במפגשים, וגם היו "עיוורים" ביחס לקבוצת המחקר, כך שלא ידעו אילו ילדים השתתפו או ישתתפו במפגשים, ואילו לא. מאחר שגם המשתתפים לא היו מודעים למחקר, התקיים בו התנאי של "עיוורון כפול".

לפני תחילת כל התערבות הגיעו המראיינים לבתי-הספר וחילקו את השאלונים לילדים. בחירת המשתתפים היתה מקרית: עשרה ילדים, בנים ובנות, מהכיתה שהיתה אמורה להשתתף במפגשים (קבוצת

הניסוי), ועשרה ילדים מכיתה מקבילה שלא השתתפה במפגשים (קבוצת הביקורת), נבחרו בידי כותב המחקר באופן מקרי, כאמור. מתוך יומן הכיתה נבחרו מכל כיתה חמישה בנים וחמש בנות לצורך מילוי השאלונים. ניתנה הנחיה לסטודנטים המראיינים, שאם אחד התלמידים שנבחרו לענות על השאלון נעדר מבית-הספר באותו היום או שהוא מסרב להשתתף, עליהם לבחור בילד אחר מתוך הרשימה, הילד ששמו מופיע אחרי או לפני הילד שאיננו. ראוי לציין שהורי כל הילדים שהשתתפו בתוכנית המפגשים ובמחקר נתנו את הסכמתם להשתתפות ילדיהם; לא היו הורים שהתנגדו לכך. המשתתפים הצעירים (ילדי הגן ותלמידי כיתות א') רואיינו באופן אינדיבידואלי, ואילו המשתתפים הבוגרים יותר (תלמידי כיתות ג', ו') קיבלו שאלונים למילוי עצמי. מילוי השאלון ארך בממוצע כעשר דקות. המראיינים עזרו במילוי השאלונים ובאיסוף הנתונים (הסטודנטים המראיינים קיבלו הדרכה מפורטת ומלווה בהדגמות לפני שחילקו את השאלונים לילדים). כל הילדים ענו על אותם שאלונים. לילדים היהודים חולקו שאלונים בעברית בידי מראיינים יהודים, ולילדים הפלסטינים חולקו שאלונים זהים בערבית בידי מראיינים פלסטינים.

לאחר סיום המפגשים, כשבוע ימים בערך מיום סיום המפגש האחרון בסידרה, הגיעו אותם מראיינים לבתי-הספר שהילדים לומדים בהם וחילקו את השאלונים הזהים לאותם ילדים שענו על השאלונים לפני הפעילות.

יש לציין ש-15 ילדים ענו רק על השאלון "לפני" ולא ענו על אותו שאלון כאשר חולק "אחרי", וזאת בגלל היעדרם של אותם ילדים מבית-ספר ביום שבו נאספו הנתונים בפעם השנייה. הנשירה היתה מפורזת בין יהודים לפלסטינים ובין קבוצות הניסוי והביקורת.

הממצאים

1. בניית המדדים:

בניית המדדים הסתמכה על השיקולים הבאים: א. שיקול התוכן של השאלות - כל שאלה הוגדרה מלכתחילה על בסיס ההיגיון והתיאוריה כשייכת לעולם התוכן של המדד; ב. מהימנותו של כל מדד נבדקה על-פי מדד אלפא קרונברך. המדדים חושבו על בסיס ממוצע אריתמטי של

השאלות הנכללות במדד. האינדקסים שהתקבלו כללו שאלות בנושאים הבאים: נכונות אישית למגע, רגשות פחד, רגשות שנאה, ותפיסת החשיבות של החיים בשלום עם העם האחר (כמפורט בהמשך). פירוט המדדים והשאלות המרכיבות אותם וציוני האלפא של כל מדד מוצגים להלן. ניתן לראות שציוני האלפא מראים מהימנות סבירה עד גבוהה.

לוח מס' 1: המדדים; מספרי השאלות, כמותן, וציוני אלפא

המדד	מספר השאלות המרכיבות את המדד	מספר סידורי של השאלות בשאלון	מהימנות (אלפא) לפני	מהימנות (אלפא) אחרי
נכונות אישית למגע	7	3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	0.93	0.93
רגשות שנאה	3	18, 19, 20	0.81	0.75
רגשות פחד	2	15, 16	0.63	0.56
חשיבות החיים בשלום	1	26	-	-

לצורך הצגת התוצאות, הפכנו את ארבעת הסולמות כך שערכים גבוהים בכל אחד מהם משקפים עוצמה רבה יותר של האפיון הנמדד. לאחר פעולה זו:

המדד של הנכונות האישית למגע מקבל ערכים מ-1 עד 5, כאשר ערכים גבוהים משקפים נכונות אישית רבה יותר למגע.

המדד של רגשות שנאה מקבל ערכים מ-1 עד 5, כאשר ערכים גבוהים משקפים רגשות שנאה רבים יותר.

המדד של רגשות פחד מקבל ערכים מ-1 עד 5, כאשר ערכים גבוהים משקפים רגשות פחד רבים יותר.

השאלה מס' 26 מקבלת ערכים מ-1 עד 4, כאשר ערכים גבוהים משקפים ייחוס חשיבות רבה יותר לחיים בשלום.

להלן מטריצת המתאמים בין ארבעת המדדים (לפני המפגשים).

לוח מס' 2: המתאמים בין המדדים (מקדמי מתאם פירסון)

המדד	רגשות שנאה	רגשות פחד	חשיבות החיים בשלום
נכונות אישית למגע	-0.41 (199) $p < 0.001$	-0.38 (199) $p < 0.001$	0.38 (196) $p < 0.001$
רגשות שנאה		0.24 (199) $p < 0.001$	-0.24 (196)
רגשות פחד			-0.16 (196) $p < 0.05$

מהלוח אפשר לראות: מתאם חיובי בין רגשות שנאה ופחד מחד ובין נכונות אישית למגע וחשיבות החיים בשלום מאידך. מתאם שלילי בין שתי קבוצות המדדים.

2. עמדות ההתחלה של המשתתפים - השוואה לפי לאום, גיל ומין
מן הספרות עולות שתי השערות מנוגדות: האחת נגזרת מגישת הלמידה החברתית, שלפיה דעות קדומות מתעצמות ככל שעולים בגיל, והשנייה נגזרת מגישת ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית, שלפיה חלה התמתנות בדעות קדומות בסביבות גיל שבע בערך. בהתאם לכך היו לנו שתי השערות לגבי השפעת משתנה הגיל על עמדותיהם של המשתתפים: שהעמדות יהיו קיצוניות יותר עם העלייה בגיל, כלומר נמצא יותר רגשות שליליים ופחות נכונות למגע ופחות ייחוס חשיבות לחיים בשלום בשכבות הגיל הגבוהות בהשוואה לשכבות הגיל הצעירות יותר. השערה זו התבססה על החיזוי של גישת הלמידה החברתית. ההשערה השנייה היתה, שתהיה התמתנות בדעות הקדומות אחרי גיל שבע אצל כל המשתתפים, וזאת בהתאם לחיזוי גישת ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית. אך התמתנות זו אמורה להימצא רק בקרב ילדי קבוצת הרוב (היהודים), ואילו בקרב ילדי קבוצת המיעוט (הילדים הפלסטינים) תהיה עלייה בדעות הקדומות ככל שעולים בגיל.

שיעורו גם שהמשתתפים הפלסטינים יגלו נכונות גדולה יותר למגע מאשר עמיתיהם היהודים; שייחסו חשיבות רבה יותר לחיים בשלום; שהם יגלו פחות רגשות של פחד ושל שנאה בהשוואה לילדים היהודים. לא היתה לנו השערה ביחס להשפעת משתנה המין על העמדות.

ניתוח שונות רב-משתני רב-גורמי (MANOVA) $2 \times 2 \times 4$ בוצע על ארבעת המדדים התלויים. המשתנים הבלתי תלויים היו: לאום (יהודי/פלסטיני), מין (זכר/נקבה) וגיל (כיתת גן, כיתה א', כיתה ג' וכיתה ו'). המשתנים התלויים היו: הנכונות האישית למגע, רגשות שנאה, רגשות פחד וחשיבות החיים בשלום.

ב-MANOVA התגלה אפקט של לאום על השילוב הליניארי של ארבעת המשתנים התלויים ($F(4,177) = 14.38, p < 0.001$); כמו כן התגלה אפקט של גיל (לפי שיטת Hotellings: $F(12,527) = 2.40, p < 0.01$); התגלה אפקט של מין ברמת מובהקות שולית ($F(4,177) = 2.29, p < 0.061$).

מתוך כל האינטראקציות הדו-גורמיות והתלת-גורמיות, רק אחת נמצאה מובהקת: מתברר שהאינטראקציה בין גיל ולאום הייתה מובהקת (לפי שיטת Hotellings: $F(12,527) = 1.89, p < 0.05$).

להלן נבחן את ההשפעות של כל אחד מהמשתנים הבלתי תלויים על המדדים התלויים.

א. הבדלים בין קבוצות הלאום בעמדות ההתחלה של המשתתפים
בניתוחים חד-משתניים, שנערכו בעקבות האפקט המובהק של גורם הלאום ב-MANOVA, מתברר שקיימים הבדלים מובהקים בין קבוצות הלאום השונות בכל המשתנים התלויים, למעט במשתנה רגשות שנאה, כפי שניתן לראות בלוח מס' 3 להלן.

הפלסטינים מגלים נכונות גדולה יותר למגע עם היהודים מאשר להפך: $F(1,180) = 4.89, p < 0.05$. ממצא זה תומך בהשערת המחקר. היהודים מגלים יותר רגשות פחד מהפלסטינים: $F(1,180) = 6.24, p < 0.05$. ממצא זה תואם אף הוא את השערת המחקר. היהודים מכירים יותר בחשיבות החיים בשלום עם הפלסטינים בהשוואה לפלסטינים. ממצא זה מנוגד להשערת המחקר שלנו ($F(1,180) = 20.46, p < 0.001$). הפלסטינים מגלים נטייה ליותר רגשות שנאה כלפי היהודים מאשר

להפך, אך הבדל זה אינו מובהק. ממצא זה הוא בכיוון הפוך מהשערת המחקר.

לוח מס' 3: הבדלים בין קבוצות הלאום בעמדות ההתחלה של המשתתפים

לאום	הנכונות האישית למגע	רגשות שנאה	רגשות פחד	חשיבות החיים בשלום
יהודים Mean	2.46	3.51	3.19	3.60
N	80	80	80	80
SD	0.94	0.86	0.92	0.70
פלסטינים Mean	2.87	3.67	2.81	2.91
N	120	119	119	116
SD	1.39	1.04	1.31	1.23
ערך F	$*F(1,180) = 4.89$	$F(1,180) = 2.69$	$*F(1,180) = 6.24$	$**F(1,180) = 20.46$
סה"כ Mean	2.70	3.62	2.96	3.19
N	200	199	199	196
SD	1.24	0.97	1.18	1.10

* $p < 0.05$

** $p < 0.001$

ב. הבדלים בין קבוצות הגיל בעמדות ההתחלה של המשתתפים
על-סמך ניתוחים חד-משתניים, שערכנו בעקבות האפקט המובהק של גורם הגיל ב-MANOVA, מתברר שיש השפעה מובהקת של הגיל על רגשות הפחד: $F(3,180) = 3.33, p < 0.05$. בקונטרסט פוסט-הוק לפי טוקי (Tukey - Hsd), מצאנו שילדי כיתה ו' שונים במובהק מילדי כיתה ג' ברמת מובהקות $p < 0.05$. ילדי ו' הביעו פחות רגשות פחד בהשוואה לילדי הגן, כפי שניתן לראות בלוח מס' 4 להלן. נראה שהירידה ברגשות הפחד היא הדרגתית, אם כי לא מצאנו הבדל בין הממוצעים בכיתות א' ו-ג'.

מצאנו השפעה מובהקת של הגיל על הנכונות האישית למגע: $F(3,180) = 3.60, p < 0.05$. בקונטרסט פוסט-הוק לפי טוקי (Tukey - Hsd), מצאנו שילדי כיתה ו' שונים במובהק מילדי כיתה ג'.

ברמת מובהקות $p < 0.01$, ילדי ו' הביעו נכונות גדולה יותר למגע בהשוואה לילדי הגן, כפי שניתן לראות בלוח מס' 4 להלן. גם כאן אנו רואים ירידה הדרגתית, אם כי גם כאן אין הבדלים ניכרים בין כיתות א' ו-ג'.

דהיינו, הממצאים תומכים בהשערה הנגזרת מגישת ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית, אך הירידה המשמעותית היתה בסביבות גיל תשע (לאחר כיתה ג').

לוח מס' 4: הבדלים בין קבוצות הגיל בעמדות ההתחלה של המשתתפים

גיל	הנכונות האישית למגע	רגשות שנאה	רגשות פחד	חשיבות החיים בשלום
Mean	2.36	3.36	3.23	3.06
N	50	50	50	50
SD	1.31	1.08	1.18	1.25
Mean א'	2.66	3.65	3.04	3.21
N	50	49	49	47
SD	1.07	1.01	1.16	0.98
Mean ג'	2.59	3.87	3.05	3.10
N	50	50	50	49
SD	1.36	0.89	1.30	1.10
Mean ו'	3.19	3.60	2.51	3.40
N	50	50	50	50
SD	1.08	0.85	0.97	1.03
Mean סה"כ	2.70	3.62	2.96	3.19
N	200	199	199	196
SD	1.24	0.97	1.18	1.10

כפי שצוין קודם לכן, האינטראקציה בין גיל ולאום היתה מובהקת. בניתוחים חד-משתניים מתברר שהאינטראקציה היא מובהקת רק עבור המשתנה רגשות פחד ($F(3,180) = 2.69, p < 0.05$).

כפי שניתן לראות בלוח מס' 5, ההבדלים בין תלמידים יהודים לתלמידים פלסטינים מתגלים בשכבות הגיל המבוגרות יחסית. בכיתות

ג', ו' קיים הבדל מובהק בין קבוצות הלאום, באופן שילדים יהודים מגלים יותר רגשות פחד מאשר ילדים פלסטינים.

בכל שכבות הגיל, קיים הבדל מובהק בין קבוצות הלאום, באופן שהילדים היהודים מכירים יותר בחשיבות החיים בשלום מאשר הילדים הפלסטינים.

בשאר המדדים, לא נראה הבדל מובהק בשכבות הגיל השונות בין שתי קבוצות הלאום.

לוח מס' 5: השוואת עמדות לפני המפגש בין יהודים לפלסטינים לפי גיל (מבחן t, ממוצעים וסטיות תקן)

המדד	גן			כיתה א'			כיתה ג'			כיתה ו'		
	Mean	SD	t	Mean	SD	t	Mean	SD	t	Mean	SD	t
נכונות אישית למגע	2.18	0.81	2.49	2.53	0.80	2.75	2.35	0.10	2.75	2.77	0.32	3.47
SD	0.82	1.50	0.87	0.87	1.17	0.96	1.53	0.90	0.90	1.11	0.90	1.11
רגשות	3.45	0.48	3.30	3.64	0.28	3.67	3.52	0.33	4.10	3.35	0.74	3.77
SD	0.90	1.20	0.86	1.00	0.90	1.05	0.90	0.80	0.90	0.95	0.80	0.95
רגשות שנאה	3.03	1.11	3.37	3.35	0.58	2.83	3.45	2.01	2.79	2.93	2.62	2.24
SD	0.81	1.36	1.00	1.22	1.00	0.85	1.47	0.96	1.47	0.96	0.90	0.90
חשיבות החיים בשלום	3.60	2.95	2.70	3.55	2.34	2.97	3.5	2.18	2.83	3.75	2.37	3.17
SD	0.75	1.39	0.51	1.16	1.10	1.00	1.10	1.00	1.10	1.23	0.44	1.23

* $p < 0.05$
** $p < 0.01$

כפי שאפשר לראות בלוח מס' 5, ישנה ירידה ליניארית ברגשות הפחד בקרב הילדים הפלסטינים ככל שעולים בסולם הגיל. ממצא זה אמנם מתיישר עם החיזוי של גישת ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית, אך אינו מאשש את השערת המחקר, שלפיה אנו שיערנו שתהיה התמתנות

בדעות קדומות עם העלייה בגיל רק בקרב ילדי קבוצת הרוב. כלומר, ממצא זה מעיד שהילדים הפלסטינים - בני קבוצת המיעוט - "מתנהגים" כמו הילדים בני קבוצת הרוב, ולא כפי שציפינו. לעומת זאת רגשות הפחד מתעצמים בקרב הילדים היהודים עם העלייה בגיל עד כיתה ג', ואחר-כך יש ירידה ברגשות הללו; ועם זאת רגשות הפחד גבוהים בממוצע אצל היהודים בהשוואה לפלסטינים, וההבדל היה מובהק באורח סטטיסטי, כאמור, רק בכיתות ג', ו'. הממצא הזה, שרגשות הפחד אצל היהודים התמתנו אחרי כיתה ג', מאשש את ההשערה שהתבססה על החיזוי של גישת ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית.

ישנה עלייה ברגשות השנאה בקרב הילדים הפלסטינים ככל שעולים בגיל עד כיתה ג', לאחר מכן בולטת ירידה ברגשות הללו. לעומת זאת מסתמנת עלייה ברגשות השנאה בקרב הילדים היהודים במעבר מהגן לכיתה א', ולאחר מכן יש ירידה ברגשות השנאה בכיתה ג' ושוב ירידה בכיתה ו'. הממצאים אינם מאששים את ההשערה, שהתבססה על החיזוי של גישת הלמידה החברתית, שלפיה דעות קדומות מתעצמות עם העלייה בגיל, כך שמצאנו, כאמור, שילדי כיתה ו' מפחדים פחות ומעוניינים במגע יותר מאשר ילדי הגן.

ג. הבדלים בין המינים בעמדות ההתחלה של המשתתפים:

כפי שצוין קודם לכן, התקבל אפקט ברמת מובהקות שולית של גורם המין על השילוב הליניארי של ארבעת המשתנים התלויים. בנייתונים חד-משתניים, מתברר שקיים הבדל מובהק בין המינים רק ברגשות הפחד ($F(1,180) = 6.92, p < 0.01$). הבנות מגלות יותר רגשות פחד מאשר הבנים. בשאר המשתנים, כאמור, לא נתגלו שום הבדלים.

3. השפעת המפגשים על המשתתפים

השערנו הייתה שבשתי הקבוצות הלאומיות תהיה לתוכנית השפעה ממתנת, אך ההשפעה תהיה גדולה יותר על הילדים היהודים בהשוואה להשפעתה על הילדים הפלסטינים. שיערנו גם שתהיה השפעה ממתנת לתוכנית בכל שכבות הגיל, אך מידת ההשפעה תהיה גדולה יותר בשכבות הגיל הצעירות מאשר בבוגרות יותר.

בניתוח מקדים שנערך על עמדות ההתחלה, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין התלמידים שאמורים היו להשתתף במפגשים לבין אלה שהוכללו במחקר לצורך ביקורת בשילוב הליניארי של ארבעת המשתנים התלויים. למרות זאת, ערכנו ניתוחים חד-משתנים עבור כל מדד לחוד, וכן בדיקות נפרדות לשתי קבוצות הלאום - יהודים ופלסטינים. מתוך כל הבדיקות הללו, רק אחת (חשיבות החיים בשלום בקרב המשיבים הפלסטינים) הראתה הבדל מובהק (במובהקות של $p < 0.05$). לאור זאת ראינו לנכון להניח שקבוצת הניסוי והביקורת הן שקולות מבחינת עמדות ההתחלה שלהן, ולכן נערכו הבדיקות לבחינת השפעתה של התוכנית על-ידי השוואות בין התלמידים בקבוצת הניסוי לבין אלו שבקבוצת הביקורת בעמדות ה"אחרי" שלהם (המדדה השנייה, זו שלאחר המפגשים בקבוצת הניסוי).

ניתוח שונות רב-משתני רב-גורמי (MANOVA) $2 \times 2 \times 2$ בוצע על ארבעת המדדים התלויים לאחר המפגשים. המשתנים הבלתי תלויים היו: קבוצת מחקר (ניסוי/ביקורת), לאום (יהודי/פלסטיני), מין (זכר/נקבה) וגיל (כיתת גן, כיתה א', כיתה ג' וכיתה ו'). המשתנים התלויים היו: הנכונות האישית למגע, רגשות שנאה, רגשות פחד וחשיבות החיים בשלום.

ב-MANOVA התגלה אפקט מובהק לסוג קבוצת המחקר ($F(4,145) = 4.87, p < 0.01$); התגלה גם אפקט של לאום על השילוב הליניארי של ארבעת המשתנים התלויים ($F(4,145) = 9.26, p < 0.001$); כמו כן התגלה אפקט של מין ($F(4,145) = 2.97, p < 0.05$); לא התגלה אפקט של גיל (לפי שיטת Hotellings: לא מובהק $p = 1.74, F(12,431)$). מתוך כל האינטראקציות הדו-גורמיות, התלת-גורמיות והארבע-גורמיות, רק אחת נמצאה מובהקת: מתברר שהאינטראקציה בין גיל, מין וקבוצת מחקר היתה מובהקת (לפי שיטת Hotellings: $F(12,431) = 2.47, p < 0.01$). להלן נבחן את ההשפעות של כל אחד מהמשתנים הבלתי תלויים על המדדים התלויים.

א. עמדות המשתתפים אחרי המפגשים - השוואה בין קבוצת הניסוי לבין קבוצת הביקורת

בניתוחים חד-משתניים, שערכנו בעקבות האפקט המובהק של גורם סוג קבוצת המחקר ב-MANOVA, מתברר שההבדל בין הקבוצות היה

מובהק רק במדד של רגשות השנאה ($F(1,148) = 17.92, p < 0.001$). עם זאת, בכל אחד מהמשתנים התלויים האחרים, הציונים בקבוצת הניסוי היו חיוביים יותר (מבחינת היחסים הבין-קבוצתיים) מאשר בקבוצת הביקורת. ילדי קבוצת הניסוי מגלים נכונות אישית גדולה יותר למגע, מפחדים פחות ומחשיבים יותר את החיים בשלום, בהשוואה לילדי קבוצת הביקורת. כפי שניתן לראות בלוח מס' 6 להלן, הממצאים מאששים את ההשערה לגבי ההשפעה החיובית שתהיה לתוכנית המפגשים.

לוח מס' 6: עמדות המשתתפים אחרי המפגשים - השוואה בין קבוצת הניסוי לקבוצת הביקורת (MANOVA)

קבוצת מחקר	הנכונות האישית למגע	רגשות שנאה	רגשות פחד	חשיבות החיים בשלום
ניסוי	Mean 2.87	3.07	2.62	3.26
N	74	74	74	72
SD	0.98	0.71	1.06	0.80
ביקורת	Mean 2.77	3.61	2.71	3.06
N	111	111	110	109
SD	1.27	1.01	1.14	1.16
ערך F	$F(1,148)=0.78$	$F(1,148)=17.92$	$F(1,148)=0.58$	$F(1,148)=0.43$
סה"כ	Mean 2.81	3.40	2.67	3.14
N	185	185	184	181
SD	1.16	0.94	1.11	1.04

* $p < 0.001$

ב. הבדלים בין קבוצות הלאום בעמדות המשתתפים אחרי המפגשים
בניתוחים חד-משתניים, שנערכו בעקבות האפקט המובהק של גורם הלאום ב-MANOVA, מתברר שקיימים הבדלים מובהקים בין קבוצות הלאום השונות במשתנים התלויים: רגשות פחד, חשיבות השלום ורגשות השנאה. רק במשתנה הנכונות האישית למגע לא היה הבדל מובהק, כפי שניתן לראות בלוח מס' 7 להלן.

אחרי המפגשים, היהודים עדיין מגלים יותר רגשות פחד מהפלסטינים. הבדל זה מובהק ($F(1,148) = 7.00, p < 0.01$). היהודים מכירים יותר בחשיבות החיים בשלום עם הפלסטינים מאשר הפלסטינים. הבדל זה מובהק ($F(1,148) = 8.99, p < 0.01$).

הפלסטינים עדיין מגלים יותר רגשות שנאה כלפי היהודים אחרי המפגשים ($F(1,148) = 5.08, p < 0.05$).

נראה שהדפוס של הבדלים בין יהודים לפלסטינים שהתגלה לפני המפגשים נשמר גם לאחריהם (אם כי היתה השפעה של המפגשים על המשתתפים משני הלאומים).

לוח מס' 7: השפעת הלאום על עמדות המשתתפים אחרי המפגשים (MANOVA)

לאום	הנכונות האישית למגע	רגשות שנאה	רגשות פחד	חשיבות החיים בשלום
יהודים	Mean 2.66	3.22	2.92	3.47
N	71	71	71	70
SD	1.01	0.86	1.04	0.81
פלסטינים	Mean 2.90	3.50	2.51	2.93
N	114	114	113	111
SD	1.24	0.98	1.12	1.11
ערך F	$F(1,148)=1.62$	$F(1,148)=5.08$	$F(1,148)=7.00$	$F(1,148)=8.99$
סה"כ	Mean 2.81	3.39	2.67	3.14
N	185	185	184	181
SD	1.16	0.94	1.11	1.04

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

ג. הבדלים בין המינים בעמדות המשתתפים אחרי המפגשים
כפי שצוין קודם לכן, בעקבות האפקט המובהק של גורם המין על השילוב הליניארי של ארבעת המשתנים התלויים ב-MANOVA, ערכנו ניתוחים חד-משתניים. מתברר שקיים הבדל מובהק בין המינים רק ברגשות הפחד ($F(1,148) = 4.75, p < 0.05$). הבנות מגלות יותר רגשות

פחד מאשר הבנים. בשאר המשתנים, כאמור, לא נתגלו שום הבדלים מובהקים. דפוס זה של הבדלים בין המינים נתגלה גם לפני המפגשים, והוא נשמר אחריהם.

דיון

מטרת המחקר הנוכחי היתה לבחון את תפיסותיהם של ילדים יהודים-ישראלים וערבים-פלסטינים אזרחי ישראל אלה על אלה, ולבחון אם קיימת השפעה של גיל ולאום על תפיסות ועמדות אלה, וכמו כן להעריך את השפעתה של תוכנית התערבות המיועדת לשנות תפיסות אלה.

הממצאים לגבי עמדות ההתחלה של המשתתפים מאששות חלק מהשערת המחקר הראשונה. אנו שיערנו שהילדים הפלסטינים יגלו נכונות גדולה יותר למגע מאשר היהודים. שיערנו גם שהם יגלו פחות רגשות פחד ופחות שנאה מאשר היהודים. ואכן מצאנו שהילדים הפלסטינים מביעים רצון גדול יותר לקירבה ולמגע, בהשוואה לילדים היהודים. ממצא זה מוסבר, כאמור, בכך שהפלסטינים כבני קבוצת מיעוט בישראל תלויים בקבוצת הרוב מבחינה כלכלית וגם מבחינת סיפוק צרכים חיוניים (מקומות עבודה, מרכזי קניות, שירותי רפואה וכד'... כל אלה נמצאים בדרך כלל בעיר, במקומות ש"נשלטים" בידי היהודים). לכן על קבוצת המיעוט ללמוד על קבוצת הרוב ולהתקרב אליה. ממצא דומה עלה ממחקרים קודמים שנערכו בקרב בני נוער יהודים ופלסטינים (ראה למשל: בר ואחרים, 1995; הופמן, 1986; מסאלחה, 1987).

מצאנו שהיהודים מגלים יותר רגשות פחד מאשר הפלסטינים - ממצא המאשש את השערתנו. ניתן להסביר זאת בכך שהאפשרויות של הילד היהודי לפגוש פלסטינים וליצור מגע אתם מצומצמות ביותר. הרי הילדים היהודים לומדים במסגרות חינוכיות נפרדות, וקיימת הפרדה שיטתית גם במקומות המגורים. על כן, הדרך השכיחה ביותר של הילד היהודי למפגש עם ערבים-פלסטינים היא דרך מסך הטלוויזיה או דרך הספרות. המפגש עם דמות הערבי, שמופיעה בתקשורת כאדם ש"שם פצצות" או "מחבל", הוא מפגש מאיים ומעורר חרדות, שמתקיים בצל אירועים חיצוניים קשים. המפגש עם הערבי דרך הספרות - אף הוא מפגש עם דמות סטריאוטיפית שלילית, מאיימת ומפחידה (ראה למשל

ספרו של אדיר כהן, 1985: פנים מכוערות במראה - השתקפות הסכסוך היהודי-ערבי בספרות הילדים העברית). גם בחלומותיהם של ילדים יהודים מצטייר הערבי כדמות מפחידה ומאיימת, דמות סטריאוטיפית שאין לה לא שם ולא תווים קונקרטיים (בילו, 1994). לעומת היהודים, הילדים הפלסטינים מגלים נטייה גדולה יותר לשנאה - ממצא המנוגד כאמור להשערת המחקר.

רגשות הפחד של היהודים היו גבוהים מאלו של הפלסטינים - גם לפני המפגשים וגם לאחריהם. הממצא הזה תומך בהשערת המחקר, שפלסטינים יגלו פחות רגשות של פחד מהיהודים מאשר להפך. נוסף על ההסבר שהזכרנו קודם, שהילדים הפלסטינים לומדים את השפה העברית ו"זוכים" ליותר הזדמנויות לפגוש את היהודים, ישנו הבדל נוסף, והוא שהילד הפלסטיני חשוף לאמצעי התקשורת הישראליים, אשר מציגים את היהודי באור חיובי בסך הכל.

נכון הדבר שלמפגשים היתה השפעה ממתנת על רגשות הפחד, אך רגשות אלה מושרשים כנראה עמוק ואין בכוחם של מפגשים קצרים וחד-פעמיים לשרשם. פחדים אלה קשים ביותר, כפי שציין זאת במחקרו דותן (1977), שבדק עמדות של ילדים יהודים בכיתות ט' בחיפה כלפי הסכסוך הערבי-ישראלי. הילדים היהודים ציינו, שמטרתם של הערבים "היתה פשוטה ואיומה כאחת: להשמיד במרחץ-דמים נורא, בשחיטה ובעינויים קשים את כל התושבים העברים, ולרשת את בתיהם ורכושם ואת הארץ כולה, ולמחות כל זכר שלנו מתחת לשמים ומעל פני האדמה..." (דותן, 1977).

אירועים חיצוניים קשים, שקורים עקב הקונפליקט היהודי-פלסטיני, נוטים להשריש ואף להעצים את הפחדים הללו. וכפי שהזכרנו קודם לכן, אין להתעלם מהשפעת הקונטקסט החברתי-פוליטי הכללי ומהלך הרוח הכללי בתקופה שבה נערכו המפגשים והמחקר (כחודשיים אחרי הטבח במערת המכפלה בחברון ובתקופה "חמה" של פיגועים). מן הראוי לציין שבנימיני (1980, 1994) מצא הבדלים בעמדות בני נוער יהודי-ערבי-פלסטיני המבקרים שלבים שונים בסכסוך היהודי-פלסטיני או הישראלי-ערבי (מלחמה, הסכמי שלום וכו'). נשאלת השאלה, האם תהיה השפעה כזו גם בקרב ילדים צעירים ה"בקיאים" פחות בתהליכים פוליטיים.

סביר להניח שגם ילדים צעירים מושפעים מהלך-רוח כללי בחברה ובקרב מבוגרים. יתרה מזאת, על-פי הגישה המוצגת בעבודה זו, תפיסות הן דינמיות ומושפעות ממכלול של גורמים ואירועים (וגם, למשל, מההתערבות שלנו).

עמדות הילדים לפי גיל מאששות חלק מהשערת המחקר השנייה, שהתבססה על הטענה של תיאוריית ההתפתחות החברתית-קוגניטיבית בדבר השינוי הקריטי שמתחולל בדעות קדומות אחרי גיל שבע (Kohlberg, 1966). כיוון השינוי תלוי בסטטוס החברתי של קבוצת ההשתייכות של הילד (Aboud, 1988). שיערנו, כאמור, שתהיה התמתנות בדעות הקדומות עם העלייה בגיל רק בקרב היהודים, ואילו בקרב הפלסטינים יתחזקו הדעות הקדומות. מצאנו שעם העלייה בגיל ישנה ירידה בדעות הקדומות גם אצל היהודים וגם אצל הפלסטינים, כך שילדי כיתה ו' מפחדים פחות, בהשוואה לילדי הגן, ומביעים נכונות גדולה יותר למגע, בהשוואה לילדי הגן. ממצא זה היה מעבר למשתנה הלאום, והוא מתיישר עם הטענה של תיאוריית ההתפתחות המוסרית (Kohlberg, 1966). הוא אינו תומך בממצאים אשר הצביעו על הבדלים במגמת השינוי בדעות הקדומות לפי שייכות הילד לקבוצת רוב או לקבוצת מיעוט בחברה (Aboud, 1988; Hutnik, 1991), וגם אינו תומך בחיזוי של תיאוריית ההשתקפות החברתית, שלפיה דעות קדומות מתרבות ומתחזקות עם הגיל (Insko & Stroebe, 1989).

גם לפני המפגשים וגם לאחריהם, מצאנו אפקט לגורם המין, כך שבנות מגלות יותר רגשות של פחד מאשר הבנים. לא היתה לנו השערה לגבי משתנה המין, וזאת לאור העובדה שהספרות המקצועית לא מדווחת על הבדלים משמעותיים בין המינים בנושא דעות קדומות. אך קיים מידע אשר מצביע על כך שבנות מגיבות תגובה התנהגותית ורגשית שונה מזו של בנים על אירועים חיצוניים בכלל, ועל אירועים קשים הקשורים לקונפליקט היהודי-פלסטיני בפרט (Garbarino & Kostelny, 1996). מכל מקום, נשאלת השאלה: האם הבדל זה בין המינים ברגשות הפחד הוא אמיתי, או שמא הבנות "מרדות" יותר ברגשות הפחד מאשר הבנים? שאלה זו מעלה את הצורך בשימוש בכלי-מחקר השלכתי לבדיקת עמדות, בייחוד כאשר בודקים רגשות ומחשבות ש"לא נעים להודות" בקיומן. נוסף על כך, שימוש בכלי-מחקר השלכתי, יחד עם

שימוש בשאלון ישיר, יכולים לשמש לתיקוף הממצאים של כל כלי (לעניין זה של גיוון בשיטות מחקר אתיחס גם בהמשך).

דפוס העמדות שנתגלה לפני המפגשים נשמר גם לאחריהם. בהתבסס על ההנחות של השערת המגע המשופרת (Stephan & Stephan, 1996) ועל ממצאי מחקרים בארץ שעסקו בהערכת תוצאות מפגשי פלסטינים-יהודים (ראה למשל, שולוב-ברקן, 1993; הופמן, 1986; מסאלחה, 1987; בר ואחרים, 1995), אנו שיערנו שתהיה לתוכנית השפעה ממתנת על כל המשתתפים. יחד עם זאת, שיערנו שההתערבות תשפיע במידה ניכרת יותר על היהודים מאשר על הפלסטינים. ואכן מצאנו שהיתה השפעה חיובית לתוכנית המפגשים על כלל המשתתפים. מידת ההשפעה היתה מובהקת רק ברגשות השנאה, ואילו בשאר המשתנים לא היה השינוי מובהק, אם כי כיוון השינוי הוא חיובי, כפי שציפינו. לא התקבל האפקט המשוער של אינטראקציה בין קבוצת ניסוי ללאום, אך הממוצעים בכיוון המשוער של שינוי בזמן בולט יותר בקרב היהודים. את השינוי החיובי בעמדות שחל אחרי המפגשים ניתן לייחס להשפעתם הישירה של המפגשים הללו, או להשפעות אחרות כמו הגורם של רצייה חברתית (social desirability), כלומר שהילד קלט בתקופת המפגשים - מהמורים בבית-הספר ומהסטודנטים שהנחו את התוכנית - מסרים מילוליים ובלתי מילוליים בזכות החיים בשלום עם האחר בלי פחד ובלי שנאה כלפיו. קשה לכן לדעת, לפי שיטת הדיווח העצמי שנקטנו במחקר (השאלון הישיר), אם השינוי אצל הילדים הוא אכן אמיתי או שיש כאן "דיווח על שינוי" כדי "לרצות אותנו" ולמלא אחר ציפיותינו מהם. ניסינו להתגבר על קושי זה בכך שדאגנו שהסטודנטים המראיינים לא יהיו אלה שינחו את המפגשים ולא ישתתפו בהם. אך בכל זאת צריך להכיר במגבלותיה של שיטת הדיווח העצמי לצורך מדידת שינוי בעמדות.

הן נסיוני המצטבר בעבודה עם ילדי שני העמים והן הידע שרכשתי במהלך עריכתו של מחקר זה, מצביעים על האפשרות לחקור את נושא שינוי העמדות בעזרת שיטות מחקר שונות, הבודקות היבטים שונים של הנושא (בר ואחרים, 1995; ליבליך, 1987; Walker, 1993; Weinstein, 1995). שאלונים מסוג השאלון שהצגתי לילד בנויים על ההנחה שבעקבות המפגשים עבר הילד תהליך קוגניטיבי מובהק, שבסופו הגיע למסקנה ברורה: "אני פחות מפחד מערבים/יהודים", או "יותר מעוניין להיפגש

עם יהודים/ערבים" וכו'. אולם, בעקבות תצפיות רבות שערכתי בזמן המפגשים (כמנחה הסטודנטים המפעילים), התרשמתי שתגובות הילדים אינן כה מגובשות, ולמעשה תבע מהם השאלון להגיב לשיח המבוגרים ולמושגיהם.

מחקר איכותי, המבוסס על תצפיות וראיונות עומק עם הילדים, היה ביכולתו להעלות אינפורמציות חדשות שקלט הילד מהמפגש, כאלה ש"טלטלו" בצורה "אגוצנטרית" את הסטריאוטיפים של הילד על בן העם האחר.

התבטאויות ספונטניות שרשמתי לפני במשך המפגשים, כמו: "הבמבה של הערבים טעימה יותר משלנו" (ילדה יהודיה בת 5); "היה כיף להיות בארמון של החג של היהודים" (ילד ערבי בן 6, שביקר בגן יהודי בפורים); "הילדים הערבים הם אלופי הכדורגל" (ילד יהודי בן 5), ועוד התבטאויות רבות אחרות - התבטאויות שהיו עשויות לקבל תיקוף שונה מההתבטאויות שעלו מהשאלון המוצג במחקר זה. כמו כן, תצפיות ממוקדות על דרכי תקשורת בין הילדים בשעת המפגשים תראינה נקודות השפעה אחרות. למשל: תצפית על ילדים פלסטינים ויהודים העובדים יחד בנגרייה, עוזרים זה לזה, מחליפים כלי עבודה זה עם זה ומתפעלים מהמוצר הסופי שיצרו יחד.

דרך נוספת אפשרית להערכת שינוי עמדות היא ניתוח של **ציורי ילדים** (אברהם, 1989): לבקש מהילדים לצייר דמות יהודי/פלסטיני והיחסים ביניהם לפני המפגש, ולצייר את הדמויות שוב אחרי המפגש. מעניין יהיה לנתח את דימוי הפלסטיני ודימוי היהודי כפי שמשקפים בציורי הילדים לפני שנפגשים, ולנתח דימויים אלה שוב אחרי המפגשים. מחקר כזה יאפשר לילד לבטא באופן לא ורבלי את חוויותיו ואת התהליך שעבר. זו דרך ביטוי פחות ישירה, פחות מאיימת, בעוד ביטוי מילולי עלול להטות את תגובת הילד בכך שיספק תשובות שהמורה או המראיין המבוגר ירצו לשמוע (הטיית נסיין).

תיאור מקרה, המתמקד בילד אחד ובסביבתו הקרובה ומלווה אותם לאורך המפגשים, עשוי לשמש ערוץ נוסף למחקר. מחקר זה יאיר את ממד ההשפעה על משפחתו של הילד, את תגובותיהם השונות של בני המשפחה ואת רישומן של תגובות אלו על הילד. כמו כן, התמקדות זו

יש לאל ידה לבדוק את תרומת המשפחה לתהודה שזוכה לה הפרויקט (שיחות עם חברים, עם שכנים וכו').

היות והמפגש עם בני העם האחר טעון רגשית ומלא רשמים מילוליים ובלתי מילוליים, כדאי היה לבדוק את השפעתו בשיטות מחקר שונות, שיטות אשר חושפות צדדים שונים של השפעתו על הילד וסביבתו.

בכל אופן, ועל אף המגבלות שנדונו קודם לכן, **מצאנו השפעה חיובית של המפגש הבין-קבוצתי על עמדות שתי הקבוצות**, אשר קיימים ביניהן מתח רב ואף עוינות גלויה. מתברר שניתן בתנאים מסוימים להגיע לשיפור עמדות של כל קבוצה כלפי השנייה. היות שהמפגשים אינם נערכים בחלל הריק והילדים אינם מנותקים מההקשר החברתי-פוליטי שהם חיים בו, ניתן להניח שהשפעת המפגש אף קוזה על-ידי האירועים החיצוניים הקשים.

אפשר להעלות שני הסברים חלופיים לממצא זה בדבר ההשפעה ה"קטנה" של המפגש. לפי ההסבר האחד, ייתכן שהמפגשים היו קצרים מדי, ואין בידם של מפגשים קצרים לחולל שינויים מרחיקי לכת. הסבר אחר לממצא זה מניח, שמלכתחילה השתתפו במפגשים ילדים פלסטינים ויהודים שעמדות הפתיחה שלהם היו "קשות", ולכן השינוי היה חיובי אך לא בולט. וכאן המקום לציין, שלא ערכנו מיון למשתתפים במפגשים, כפי שמציעים בר ואחרים (1995). ממצא זה מתיישר עם ממצאי מחקרים אחרים, המצביעים על העובדה שהשינוי ביחסים בין קבוצות אתניות בעקבות מגע, ואפילו מתקיימים כל התנאים האופטימליים, הוא מינורי, אם אכן מתחולל שינוי כלשהו (Amir, 1976; Cook, 1970).

ראוי לציין שבדומה למחקרים אחרים, עמדות הילדים נבדקו סמוך למדי לסיום המפגשים. מחקרים רבים בתחום שינוי עמדות בכלל (לאו דווקא בהקשר של תפיסות סטריאוטיפיות) מצביעים על שינוי בטווח הקצר, אף שלא תמיד נשמר בטווח הארוך יותר (בר ואחרים, 1995; Garbarino & Kostelny, 1996; Cairns & Dawes, 1996). משום כך מגבלה נוספת במחקר הנוכחי היא, שערכנו את המדידה השנייה סמוך למועד סיום המפגשים. אמנם היינו ערים לסוגיה שהעלינו קודם לכן, אך בגלל אילוצים לוגיסטיים נאלצנו לבצע את הבדיקה

כפי שצינתי. עם זאת, מציאת שינוי, אפילו בטווח קצר, בתפיסות שניתן לשער שהן משמעותיות, מרכזיות ועמוקות, היא בעלת משמעות בפני עצמה.

אחת המסקנות היישומיות ממחקר זה היא הערכה מחדש של תוכנית המפגשים שנערכת במסגרת הקורס במכללת דוד ילין, מכיוון שהשינוי בעמדות הילדים היה מינורי ולא סיפק את ציפיות מנחי הקורס. עם זאת, על סמך המחקר הנוכחי אין אפשרות לדעת מה בתוכנית השפיע יותר ומה פחות. אך על סמך מחקרים קודמים, אמנם בקרב בני נוער, נמצא שכמה "רכיבים" תורמים יותר להצלחת המפגש, כמו מנחי המפגשים, מיון המשתתפים והתכנים של הפעילויות (ראה למשל, בר ואחרים, 1996). ולכן אפשר להציע לבנות תוכניות שונות, המדגישות כל אחת רכיב אחר, ולאחר מכן לבחון את היעילות של כל תוכנית כזאת, בין היתר כדי לעמוד באופן ברור יותר על המנגנונים העשויים לגרום לשינוי בכלל ובקבוצות גיל ולאום שונות בפרט, וגם כדי לבדוק את תהליך השינוי בתוך המפגשים - וכך, שוב, להתחקות אחר המנגנונים המקדמים או הבולמים שינויים. אפשר להציע תוכניות שיהיו שונות בשלושה מישורים:

המישור הסטודנטיאלי: את המפגשים מנחים סטודנטים פלסטינים ויהודים, שעליהם להיות עבור הילדים מודל חיקוי ליחסים שוויוניים, ליחסי כבוד הדדי וליחסי חיבה וידידות. על כן אני מציע להעמיק בעבודת ההכנה של הסטודנטים ולשפר את היחסים ביניהם, כדי שיהיו מודל חיקוי רב השפעה (שולוב-ברקן, 1993; בר ואחרים, 1995; לוי, 1946/1989). לוי (1989), במאמרו על מחקר הפעולה, רואה במנחים רכיב אחד מתוך שלושה רכיבים עיקריים בסוג מחקר זה (נוסף על ההתערבות והערכת תוצאותיה). הספרות העוסקת בקבוצות קטנות (לוי, 1989; Forsyth, 1990) מייחדת מקום מרכזי למנהיג הקבוצה כמי שמשפיע על התהליכים הקבוצתיים ואף מכון אותם. בתוכנית אחרת יש להכין את המנחים באופן שונה, וכאמור, להשוות אחר-כך ביניהן.

במישור התוכני: את הפגישות החד-לאומיות יש להכין סביב תכנים ייחודיים לכל אוכלוסייה, ולא תכנים זהים לשתי האוכלוסיות בתוכנית

אחת; ואילו בתוכנית אחרת לא לקיים פגישות חד-לאומיות ולעבוד רק בקבוצות מעורבות. בין המפגשים המשותפים יש לערוך שיחה עם הקבוצות בכיתתן. בפגישות אלה יש לעודד העלאת רגשות, מחשבות ורשמים בעקבות המפגש שהתקיים ולהעלות ציפיות לגבי המפגש הבא. יש להעלות את השיחה גם לאפיק קוגניטיבי, תוך שימוש במושגים רלוונטיים (כבר מגיל הגן), כמו דעה קדומה, שינוי עמדות ועוד. ושוב, יש לבצע שינוי זה בתוכנית אחת, ובאחרת לא לקיים שיחות בין המפגשים ולהשוות אחר-כך.

במישור המבני: להרבות את מספר הפגישות ואף להמשיכן לאורך שנים אחדות, בתוכנית אלטרנטיבית, ולהשוות עם ההשפעות של תוכנית הבנויה על מפגשים לתקופה קצרה ומצומצמת (כפי שכבר קיים היום).

חשוב יהיה לערוך מחקר מעקב בעקבות יישום השינויים שהצעת. המחקר יבדוק אם הצעותי רלוונטיות, או שמא נדרשים שינויים במישורי התייחסות אחרים. ולפני הסוף, ברצוני להתייחס לשאלת טווח ההכללה של ממצאי המחקר. יש לזכור כי כל המשתתפים, הן היהודים והן הפלסטינים, הם מאזור ירושלים וסביבתה. היות שירושלים היא עיר מיוחדת בהרכב אוכלוסייתה ובקרבתה הגיאוגרפית לכפרים ולערים בגדה המערבית, אין תמה שהמצב והשלכות הקונפליקט היהודי-פלסטיני ניכרים בה מאוד, והם משפיעים - על-פי התרשמותי - על חיי תושביה באופן ישיר. אם נוסיף על כך את העובדה שאירועים אלימים התרחשו בתקופת המחקר (כחודשיים לפני איסוף הנתונים אירע הטבח במערת המכפלה בחברון, בפברואר 1994), נראה לי שיש לנקוט זהירות בהכללת ממצאי המחקר על כלל אוכלוסיית הילדים הישראלים-יהודים והפלסטינים. לשם כך דרוש מדגם גדול ומייצג יותר מרחבי הארץ, כדי שיהיה אפשר לבסס את ממצאי המחקר על כלל הילדים בישראל.

מסקנה יישומית שנייה: היות שלא קיבלנו תוצאות "מהירות", אני מציע שלא "לשים את כל הביצים בסל אחד", אלא לחפש דרכים אחרות לקירוב ולשיפור היחסים בין יהודים לפלסטינים; למשל במישור המדיני-פוליטי, הכלכלי-חברתי, מדיניות החינוך בישראל, תוכניות הלימודים וכד' (בר-טל, 1996; בר ואחרים, 1995; הראל, 1992). מגע אתני לא בהכרח צריך להתפס רק כאמצעי לשיפור יחסים

בין קבוצות. הדגש אמור להיות על מגע אתני ויחסים בין קבוצות כדרך חיים. ככל שהיחסים בין קבוצות מתחילים בגיל מוקדם יותר וככל שיותר אנשים משתי הקבוצות באים במגע אלה עם אלה - כן ייטב.

נספח 1 (שאלון עמדות)

הוראות:

יש לקרוא את השאלות ואת אפשרויות התשובה בקול רם, ולסמן את תשובת הילד. יש להתאים את נוסח השאלה למינו של הילד.

השאלון:

אני רוצה לשאול אותך כמה שאלות על מה שאתה חושב ומרגיש כלפי ערבים. אני אקרא לך את השאלה, ואתה תאמר לי מה דעתך. אין לשאלות האלה תשובה נכונה או לא נכונה. אני פשוט רוצה לדעת מה אתה חושב.

1. האם אתה מכיר אנשים ערבים?

1. כן, כמה אנשים?

2. כן, אחד.

3. לא.

2. אם כן, מי? _____

3. האם היית רוצה שיהיה לך חבר ערבי?

1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה

5. בכלל לא רוצה

4. האם היית רוצה לשחק עם ילדים ערבים אחרי הצהריים?

1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה

5. בכלל לא רוצה

5. האם היית רוצה שיהיו לך שכנים ערבים?

1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה

5. בכלל לא רוצה

6. האם היית רוצה להזמין ילד ערבי אליך הביתה?
 1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה
 5. בכלל לא רוצה

7. האם היית רוצה שבכיתה שלך ילמדו ילדים ערבים?
 1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה
 5. בכלל לא רוצה

8. האם היית רוצה לשבת ליד ילד ערבי בכיתה?
 1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה
 5. בכלל לא רוצה

9. האם היית רוצה שיהיה לך מורה ערבי?
 1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה
 5. בכלל לא רוצה

10. האם לדעתך אנחנו מכירים את הערבים?
 1. כן, מכירים טוב מאוד 2. כן, מכירים טוב 3. מכירים מעט
 4. לא מכירים 5. בכלל לא מכירים

11. האם, לדעתך, הערבים מכירים אותנו?
 1. כן, מכירים טוב מאוד 2. כן, מכירים טוב 3. מכירים מעט
 4. לא מכירים 5. בכלל לא מכירים

12. האם, לדעתך, הערבים דומים לנו?
 1. כן, דומים מאוד 2. כן, דומים 3. קצת דומים
 4. לא דומים 5. בכלל לא דומים וקצת שונים

13. האם, לדעתך, אפשר להאמין לערבים?
 1. כן, תמיד 2. בדרך כלל כן 3. לפעמים כן
 4. בדרך כלל לא 5. אף פעם לא ולפעמים לא

14. האם, לדעתך, הערבים מאמינים לנו?
 1. כן, תמיד 2. בדרך כלל כן 3. לפעמים כן
 4. בדרך כלל לא 5. אף פעם לא ולפעמים לא

15. האם, לדעתך, ילדים יהודים מפחדים מערבים?
 1. כן, תמיד 2. בדרך כלל כן 3. לפעמים כן ולפעמים לא
 4. בדרך כלל לא 5. אף פעם לא

16. האם אתה מפחד מערבים?
 1. כן, תמיד 2. בדרך כלל כן 3. לפעמים כן ולפעמים לא
 4. בדרך כלל לא 5. אף פעם לא

17. האם, לדעתך, ילדים ערבים מפחדים מיהודים?
 1. כן, תמיד 2. בדרך כלל כן 3. לפעמים כן ולפעמים לא
 4. בדרך כלל לא 5. אף פעם לא

18. האם, לדעתך, ילדים יהודים שונאים ערבים?
 1. כן, מאוד 2. כן 3. לפעמים כן ולפעמים לא
 4. לא 5. בכלל לא

19. האם אתה שונא ערבים?
 1. כן, מאוד 2. כן 3. לפעמים כן ולפעמים לא
 4. לא 5. בכלל לא

20. האם, לדעתך, ילדים ערבים שונאים יהודים?
 1. כן, מאוד 2. כן 3. לפעמים כן ולפעמים לא
 4. לא 5. בכלל לא

21. האם היית רוצה ללמוד על הערבים (למשל: שירים, סיפורים, אוכל וריקודים ערביים)?

1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי
 4. לא רוצה 5. בכלל לא רוצה

22. האם היית רוצה ללמוד את השפה הערבית?
 1. רוצה מאוד 2. רוצה 3. לא איכפת לי 4. לא רוצה
 5. בכלל לא רוצה

23. האם, לדעתך, הערבים רוצים ללמוד עלינו?
 1. רוצים מאוד 2. רוצים 3. לא איכפת להם 4. לא רוצים
 5. בכלל לא רוצים

24. האם, לדעתך, היחסים בין יהודים לערבים בארץ הם טובים או רעים?
 1. טובים מאוד 2. טובים 3. לא טובים ולא רעים
 4. רעים 5. רעים מאוד

25. למה?

26. האם, לדעתך, חשוב שנחיה עם הערבים בשלום?
 1. חשוב מאוד 2. חשוב 3. לא כל-כך חשוב
 4. בכלל לא חשוב

ביבליוגרפיה

- אברהם, עי (1989), הגלוי והנסתר בצירי דמויות אנוש, תל-אביב: רשפים.
- בנימיני, קי (1990), עמדות פוליטיות ואזרחיות של נוער יהודי בישראל, (דו"ח מחקר). ירושלים: האוניברסיטה העברית, המחלקה לפסיכו-לוגיה.
- בנימיני, קי (1994), עמדות מדיניות ואזרחיות של נוער יהודי בישראל-1994 (דו"ח מחקר). ירושלים: האוניברסיטה העברית, המכון לחקר הטיפול בחינוך.
- בר, ח', בר-גל, די, עסאקלה, גי (1995), לחיות עם הקונפליקט, ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל ומכון גוטמן למחקר חברתי שימושי.
- בר-טל, די (1996), מכשולים בדרך אל השלום - אמונות חברתיות של סכסוך בלתי נשלט - המקרה הישראלי, ירושלים: האוניברסיטה העברית, המכון לחקר הטיפול בחינוך.
- בשורה, עי (1993), על שאלת המיעוט הפלסטיני בישראל, תיאוריה וביקורת 3, עמי 1-20.
- דותן, יי (1977), עמדות תלמידים בכיתות ט' בחיפה רבתי כלפי הסכסוך הערבי-ישראלי, חיפה: אוניברסיטת חיפה, המרכז היהודי-ערבי והמכון לחקר ולימוד המזרח התיכון.
- הופמן, יי (1986), מחקר פסיכולוגי חברתי על מפגשי תלמידי תיכון יהודים וערבים שהתקיימו במסגרת פעילות בית הגפן בשנת הלימודים תשמ"ו 1985/1986, חיפה: בית הגפן, מרכז יהודי ערבי לתרבות חברה ונוער.

- Aboud, F.E. (1980), A test of ethnocentrism with young children, *Canadian Journal of Behavioral Science*, 12, pp. 195-209.
- Aboud, F.E. (1988), *Children and Prejudice*, New York: Basil Blackwell.
- Adlerfer, C.P. (1982), Problems of changing white males' behavior and beliefs concerning race relations, In P. Goodman & associates (Eds.), *Change in Organizations*, San Francisco: Jossey-Bass (pp.122-165).
- Allport, G.W. (1954), *The Nature of Prejudice*, Cambridge, Mass.: Addison-Wesley.
- Amir, Y. (1976), The role of intergroup contact in change of prejudice and ethnic relations, In: Katz, P.H.(ed.), *Toward the Elimination of Racism*, New York: Pergamon Press. pp. 245-308.
- Bargal, D. (1990). Contact is not enough - The contribution of Lewinian theory to intergroup workshops involving Arab-Palestinian and Jewish youth in Israel. *International Journal of Group Tensions*, 20, pp. 179-192.
- Bargal, D. & Bar, H. (1990). Strategies for Arab-Jewish conflict management workshops. In S. Wheelan, E. Pepitone & V. Abt (eds.) *Advances in Field Theory* Beverly Hills, CA: Sage. pp. 210-229.
- Bargal, D. & Bar, H. (1992). *Development of an Intervention Model for Management of Intergroup Conflict Among Groups of Arabs and Jews: An Action Research Perspective*. Paper presented at the 4th annual Kurt Lewin Conference, Philadelphia.
- Bargal, D. & Bar, H. (1994). The encounter of social selves approach in conducting intergroup workshops for Arabs and Jewish youth in Israel. *Social Work with Groups*, 17, pp. 39-59.
- Ben-Ari, R. & Amir, Y. (1986). Contact between Arab and Jewish youth in Israel: Reality and potential. In M. Hewstone & R. Brown

הראל, א' (1992), תהליך הפלשתיניזציה של ערביי-ישראל כפי שהוא משתקף בתפיסתם את עצמם ואת הפלשתינאים בשטחים (עבודת מחקר לדוקטורט), תל-אביב: אוניברסיטת ת"א.

הרץ-לזרוביץ, ר', וקופרמינץ, ר' (בדפוס), מפגשי נוער יהודי-ערבי בצל האינתיפאדה, עיונים בחינוך.

זמון, א' (1996), חינוך לשלום ולדו-קיום בדרכה של המכללה לחינוך ע"ש דוד ילין בירושלים, בתוך: במת המורה העל-יסודי, אוקטובר 1996, עמ' 25-36.

יונס, ע' (1997), דעות קדומות בגילאים 5 עד 11 שנים בהקשר של קונפליקט לאומי והשתנותן בעקבות מגע בין-קבוצתי, עבודת גמר לתואר מוסמך, המחלקה לפסיכולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים.

כהן, א' (1985), פנים מכוערות במראה: השתקפות הסכסוך היהודי-ערבי בספרות הילדים העברית, תל-אביב: רשפים.

לוין, ק' (1989), יישוב קונפליקטים (ד' בר-גל, עורך). ירושלים: כתר.

ליבליך, ע' (1987), אביב שנות, תל-אביב: שוקן.

מסאלחה, ג' (1987), שינוי עמדות בקרב תלמידי תיכון ערבים ויהודים על-ידי מפגשים, עבודת גמר לתואר מוסמך, אוניברסיטת חיפה, חיפה.

שולוב-ברקן, ש' (1993), התמודדות עם קונפליקטים בין-קבוצתיים: הקונפליקט היהודי-ערבי: פיתוח מודל התערבות להפעלת קבוצות קטנות, ירושלים: האוניברסיטה העברית, בית-הספר לעבודה סוציאלית, פרויקט קרן אדנאור.

- Fisher, R.J. (1983). Third party consultation as a method of conflict resolution: A review of studies. *Journal of Conflict Resolution*, 27, pp. 301-334.
- Fisher, R.J. (1990). *The Social Psychology of Intergroup and International Conflict Resolution*. New York: Springer Verlag.
- Forsyth, D. (1990). *Group Dynamics*. Pacific Grove, C.A: Brooks/Cole.
- Friedman, P. (1980). Racial preferences and identification of white elementary school children. *Contemporary Educational Psychology*, 5, pp. 256-65.
- Garbarino, J., Kostelny, K. (1996). The effects of political violence on Palestinian children's behavior problems: A risk accumulation model. *Child Development*, 67, pp. 33-45.
- Gordon, H.(1986). *Dance, Dialogue and Despair: Existentialist Philosophy and Education for Peace in Israel*. Albama, Albama University Press.
- Greenbaum, C., Abdul Razak, A.(1972). *An Arab-Jewish Student Workshop*. Jerusalem, Israel; Unpublished manuscript.
- Hraba, J. and Grant, G. (1970). Black is beautiful: A reexamination of racial preference and identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16, pp. 398-402.
- Hutnik, N. (1991). *Ethnic Minority Identity: A Social Psychological Perspective*. Oxford: Clarendon Press.
- Insko, C.A. & Stroebe, W. (1989). *Stereotypes, Prejudice and Discrimination: Changing Conceptions*. New York: Springer-Verlago.
- Jackman, M.R., & Crane, M. (1986). "Some of my best friends are Black...": Interracial friendship and Whites' racial attitudes. *Public Opinion Quarterly*, 50, pp. 459-486.

- (eds.). *Contact and Conflict in Intergroup Encounter* Oxford: Basil Blackwell. pp. 45-58.
- Benjamin, A., Levi, A.(1979). Before camp David ; An experiment of peace education in Jewish-Arab workshops. *Havat Daat*, 11, pp. 83-99 (Hebrew).
- Bilu, Y.,(1994). The Image of the enemy: Cracks in the wall of hatred.in: *Palestine-Israel Journal* pp. 24-28.
- Blake, R., Mouton, J. & Sloma, R. (1965). The union management intergroup laboratory: Strategy for resolving intergroup conflict. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 1, pp. 87-114.
- Brewer, M.B., & Miller, N. (1988). Contact and cooperation: When do they work. In P.A. Katz & D.A. Taylor (Eds.), *Eliminating Racism: Profiles in Controversy* New York: Plenum. pp. 315-326.
- Cairns, E. (1996). *Children and Political Violence*. Cambridge: Blackwell.
- Cairns, E., Dawes, A. (1996). Children: Ethnic and political violence - a commentary. *Child Development*, 67, pp. 129-139.
- Clark, A., Hocevar, D. and Dembo, M.H. (1980). The role of cognitive development in children's explanations and preferences for skin color. *Developmental Psychology*, 16, pp. 332-9 .
- Cohen, S.P. and Azar, E.E.(1981). From war to peace : the transition between Egypt and Israel. *Journal of Conflict Resolution*, 25, pp. 87-114.
- Cook, S.W.(1970). Motives in a conceptual analysis of attitude-related behavior. In: Arnold, W.J. & Levine, D. (eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln, University of Nebraska Press.
- Cross, W.E. (1980). Models of psychological nigrescence : A literature review. In R.L. Jones (ed.), *Black Psychology*. New York : Harper and Row, pp. 81-98.

- Slavin, R.E. (1985). Cooperative learning: Applying contact theory in desegregated schools. *Journal of Social Issues*, 41, pp. 45-62.
- Slavin, R.E. (1992). Cooperative learning: Applying contact theory in the schools. In J. Lynch, C. Modgil, & S. Modgil (Eds.), *Cultural Diversity in the Schools* vol. 2, London: Falmer Press. pp. 333-348.
- Smootha, S. (1980). *The Orientation and Politization of the Arab Minority in Israel*. Haifa: The Jewish-Arab Center Institute of Middle-East Studies. University of Haifa.
- Stephan, W.G., & Stephan, C.W. (1996). *Intergroup Relations*. Madison: Brown & Benchmark.
- Tyson, G. A. (1985). Children's racial attitudes: A review. (Unpublished) Human Science Research Council Report, Pretoria. In: Hutnik, N. (1991). *Ethnic Minority Identity: A Social Psychological Perspective*. Oxford: Clarendon Press.
- Walker, M. (1993). Developing the theory and practice of action research: a South Africa case. *Educational Action Research*, Vol. 1, No. 1, pp. 95-109.
- Weinstein, K. (1995). *Action Learning: A Development in Discovery and Development*. Harper Collins
- Worchel, S. (1986). The role of cooperation in reducing intergroup conflict. In S. Worchel & W.G. Austin (Eds.), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall, pp. 288-304.

- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in Cooperative Groups* New York: Cambridge University Press. pp. 174-199.
- Johnson, D.W., Johnson, R., & Maruyama, G. (1984). Goal interdependence and interpersonal attraction in heterogeneous classrooms. In N. Miller & M.B. Brewer (Eds.), *Groups in Contact* pp. 187-213. New York: Academic Press.
- Kelman, H. & Cohen, S. (1986). Resolution of international conflict: An interactional approach. In S. Worchel & W. Austin (eds.) *Psychology of Intergroup Relations* Chicago: Nelson Hall. pp. 323-342.
- Kohlberg, L., in Maccoby, E.E. (ed.) (1966). *Development of Sex Differences*, Stanford University Press, Stanford, Calif.
- Ladd, G. W., & Cairns, Ed. (1996). Children: ethnic and political violence. *Child Development*, 67, pp. 14-18.
- Levi, A.M., Benjamin, A. (1976). Jews and arabs rehearse Geneva: A Model of conflict resolution. *Human Relations* 20, pp. 1035-1044.
- Miller, N., & Harrington, H.J. (1990). A model of category salience for intergroup relations: Empirical tests of the relevant variables. In P.J.D. Drenth, J.A. Sargeant, & R.J. Takens (Eds.), *European perspectives in Psychology* New York: John Wiley & Sons. Vol. 3, pp. 205-220.
- Miller, N., & Harrington, H.J. (1992). Social categorization and intergroup acceptance: Principles for the design and development of cooperative learning teams. In R. Hertz-Lazarowitz & N. Miller (Eds.), *Interaction in Cooperative Groups* New York: Cambridge University Press. pp. 203-227.