

המרכז הבינתחומי הרצליה

בית-ספר לפסיכולוגיה

תכנית תואר מוסמך בפסיכולוגיה חברתית

**יצירת מגע בין-קבוצתי פורה: הגברת שיתוף הפעולה בין
בני נוער פלסטינים ויהודים ישראלים על ידי הגברת
האמונה באשר ליכולת של קבוצות להשתנות**

כנרת אנדוולט

עבודה זו מוגשת כחלק מהדרישות לשם קבלת תואר מוסמך

בפסיכולוגיה חברתית בבית ספר ברוך איבציר לפסיכולוגיה של המרכז הבינתחומי הרצליה

דצמבר 2016

עבודה זו נכתבה בהנחיית פרופ' עירן הלפרין מתכנית לתואר שני בפסיכולוגיה חברתית, בית ספר
לפסיכולוגיה, המרכז הבינתחומי הרצליה.

תוכן עניינים

א.....	תקציר (עברית).....
1-5.....	מבוא.....
6-13.....	גוף התזה.....
14-16.....	דיון כללי ומסקנות.....
17-130.....	נספחים.....

תקציר

במשך עשרות שנים, השיטה המועדפת לשיפור שיתוף הפעולה בין-קבוצות הינה הגברת המגע ביניהן. עם זאת, גם חסידיה של גישה זו מכירים בכך כי מגע בין-קבוצתי אינו יעיל בהקשר של קונפליקטים עיקשים. לפיכך, עולה השאלה האם ניתן לעשות דבר מה על-מנת להגביר את ההשפעה של מגע בין-קבוצתי על שיתוף פעולה בין קבוצות. במחקר הנוכחי, בחנו האם שינוי התפיסה באשר ליכולת של קבוצות להשתנות, באמצעות התערבות טרם המפגש, עשויה להגדיל את מידת שיתוף הפעולה במהלך המפגש הבין קבוצתי.

בני נוער יהודים ופלסטינים תושבי ישראל ($N=141$) חולקו באופן אקראי לתנאי שבו למדו כי קבוצות יכולות להשתנות (קבוצת הניסוי) או לתנאי התמודדות עם מצבי לחץ (קבוצת הביקורת). במהלך המפגש הבין-קבוצתי שהתקיים לאחר ההתערבות השתמשו בשתי משימות התנהגותיות שנועדו להעריך את מידת שיתוף הפעולה בין הקבוצות. התוצאות הצביעו כי בהשוואה לתנאי הביקורת, המשתתפים בתנאי הניסוי הפגינו שיתוף פעולה מוגבר. ממצאים אלו מצביעים על ציון דרך בהגברת ההשפעה של מגע בהקשר של קונפליקטים עיקשים.

מבוא

מדינות רבות בעולם מעורבות כיום בקונפליקטים עיקשים. מיליוני פליטים נמלטים ממוולדתם, מיליונים נהרגים, ורבים אחרים נמצאים בסיכון לאבד את בתיהם ואת חייהם (United Nations High Commissioner for Refugees, 2015). בעוד שקונפליקטים עיקשים מושפעים ממחלוקות אובייקטיביות, הם מונעים במידה ניכרת גם על-ידי גורמים פסיכולוגיים שמפחיתים את היכולת של הצדדים לשתף פעולה. לפיכך, נראה שמציאת דרכים יעילות להחליש את הגורמים הפסיכולוגיים אשר מניעים קונפליקטים הינה בעלת חשיבות עליונה.

אחת הגישות הנחקרות ביותר לשיפור יחסים בין קבוצות מערבת מגע בין קבוצתי (Allport, 1954; Pettigrew & Tropp, 2006; Williams, 1947). הגישה מניחה שלמגע בין קבוצות יש את הפוטנציאל להפחית מתחים בין קבוצתיים. מגע בין קבוצות יכול להתרחש באמצעות חברויות בין קבוצות (Davies, Tropp, Aron, Pettigrew, & Wright, 2011), במפגשים אקראיים (Shtern, 2016), או באופן מאורגן על ידי צד שלישי (Maoz, 2011; Tropp, 2015). נמצא כי סוגי מגע אלו תורמים להפחתת דעות קדומות ולשיפור היחסים בין הקבוצות (Davies et al., 2011; Pettigrew & Tropp, 2000, 2006, 2008).

חוקרים שונים גורסים כי למגע בין קבוצות אין תועלת נוספת מעבר לשינוי היחסים הבין אישיים של האנשים המעורבים במגע (Rothbart, 1996). בניגוד לכך, פטיגרו (Pettigrew, 2009) טוען כי מגע לא רק משנה את היחסים הבין אישיים אלא גם את העמדות כלפי קבוצת החוץ באופן כללי וכפועל יוצא את העמדות כלפי חברי קבוצת החוץ שאינם מעורבים במגע.

סלומון (Salomon, 2006) מבחין בין מגע בין קבוצות אתניות שונות באזורים בהם קיימת היסטוריה של קונפליקט בין קבוצתי לבין מגע באזורים ללא היסטוריה מסוג זה ומראה שקיום מפגשי מגע הינו יעיל בשני המקרים. בפרט, מחקרים כמותיים מראים על מתאמים שליליים בין דיווח על מגע לדעות קדומות גם באזורים בהם קיימת היסטוריה של קונפליקט כמו צפון אירלנד (Tausch, 2007; Hewstone, Kenworthy, Cairns, & Christ, 2007) צפון אפריקה (Gibson & Claassen, 2010), וסרילנקה (Malhotra & Liyanage, 2005).

אולם, מרבית המחקרים בחנו מגע בהיעדרו של קונפליקט בין קבוצתי פעיל או בזמני פיוס (Tropp, 2015; Wagner & Hewstone, 2012). לפיכך, שאלה חשובה שעולה היא האם מגע בין קבוצתי עשוי להיות יעיל גם בקונפליקטים עיקשים שהינם פעילים בעת קיום המגע.

ארבעה גורמים מצביים נמצאו כמובילים למפגשי מגע טובים יותר (Allport, 1954; also see Dovidio, Gaertner, & Kawakami, 2003; Blanchard, Weigel, & Cook,) שיתוף פעולה (1975), סטאטוס שווה של שתי הקבוצות (Brewer & Kramer, 1985; Saguy, Dovidio, & Pratto,) קיום של מטרות משותפות (Brewer, 1996; Pettigrew & Tropp, 2006), ותמיכה מוסדית לגבי נורמות שתומכות בשוויון (Miller, Smith, & Mackie, 2004; Samii, 2013).

גורמים מצביים אלו לעיתים נעדרים במקרים של קונפליקטים עיקשים (Bar-Tal, Halperin,) היעדרותם הופכת את הקונפליקט להקשר מאתגר במיוחד עבור אינטראקציות של מגע. על-אף שלעיתים התנאים לקיום מפגשי מגע יעילים אינם מתאפשרים במציאות של קונפליקטים עיקשים, התפיסה והפרשנות אודות קיומם של תנאים אלה עשויות להשתנות באמצעות שינוי המכניזמים הפסיכולוגיים העומדים בבסיסם (Dovidio et al., 2003; Tropp, 2015).

במחקר הנוכחי, מטרתנו הינה לבחון את אפשרות שינוי התפיסות של הצדדים בקונפליקט בנוגע לשיתוף פעולה אפשרי בניהם. אנו צופים כי השפעה על חלק מהתנאים הפסיכולוגיים שמגבירים את הסיכוי לשיתוף פעולה ישפרו את איכות המפגש המשותף.

נמצא שתנאי פסיכולוגי משמעותי אשר משפיע על המוכנות של קבוצות לבוא במגע עם הצד השני הוא האמונה לגבי היכולת של קבוצת החוץ להשתנות (Halperin et al., 2012). אולם, מתן הסבר ישיר למשתתפים על כך שהצד השני בקונפליקט הוא בעל יכולת להשתנות עשוי להוביל להתנגדות, מכיוון שהוא סותר את הנרטיב ואת האתוס של הקונפליקט (Bar-Tal, Raviv, Raviv, & Dgani, 2008). התערבות שנמצאה כיעילה בעקיפת התנגדות זו היא שינוי האמונה הכללית של הפרטים בקבוצה אודות היכולת של קבוצות להשתנות. התערבות זו גובשה מתוך תפיסה שהשפעה על האמונה הכללית באשר ליכולת של קבוצות להשתנות הינה אפשרית כאשר היא אינה תלויה בהקשר מסוים (Halperin, Cohen-Chen, & Goldenberg, 2014).

תיאוריות סמויות מוגדרות כאמונות הנאיביות של אנשים לגבי טבע האדם ותכונותיו, כמו אינטליגנציה או אישיות (Dweck, 1999). אמונות אלו הינן הנחות בסיסיות שאנשים משתמשים בהם על מנת להבין, לפרש ולנבא את ההתנהגות האנושית. חלק מהאנשים אווזים בדפוס חשיבה קבוע ומאמינים שתכונות אנושיות הינן קבועות. בניגוד לכך, אנשים אחרים אווזים בדפוס חשיבה של צמיחה (Dweck, Chiu, & Hong, 1995) ומאמינים שכל בני האדם יכולים להשתנות ולפתח את האישיות ואת המוסר שלהם לאורך זמן (Dweck, 1999; Dweck, 2006; Dweck, 2012). המחקר אודות תיאוריות סמויות מתמקד במיוחד באמונה של אנשים לגבי הפוטנציאל של אנשים אחרים להשתנות, לצמוח ולהתפתח (Dweck, 1999).

התיאוריות הסמויות שאנשים מחזיקים בהם עשויות לעצב את התפיסות, השיפוטיות, המוטיבציות וההתנהגות שלהם. לדוגמה, דפוסי חשיבה אלו הביאו לשינוי בהצלחה אקדמית (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Good, Rattan, & Dweck, 2012) במערכות יחסים חברתיות בקרב מבוגרים וילדים (Knee, 1998; Levy & Dweck, 1999), בעולם העבודה (Taberbero & Wood, 1999), ובבריאות פיזית ונפשית (Tamir, John, Srivastava, & Burnette & Finkel, 2012; Gross, 2007).

אף על פי שרוב המחקר על תיאוריות סמויות התמקד באמונות הגמישות לגבי טבע האדם (Chiu, Hong, & Dweck, 1997), מחקרים חקרו גם תיאוריות סמויות לגבי קבוצות חברתיות (Rydell, Dweck & Leggett, 1988; Hugenberg, Ray, & Mackie, 2007), לגבי אינטליגנציה (Hong, Chiu, & Dweck, 1995), יצירתיות (Runco, Johnson, & Bear, 1993), מומחיות (Wright & Murphy, 1984), מוסריות (Chiu, Dweck, Tong, & Fu, 1997) ומערכות יחסים (Knee, Patrick, & Lonsbary, 2003). אולם, מחקרים בחנו גם את התיאוריות הסמויות לגבי דעות קדומות (Carr, Dweck, & Pauker, 2011) ולגבי האמונה שהעולם (Cohen-Chen, Halperin, Crisp, & Gross, 2013) או קונפליקטים בין קבוצות עשויים להשתנות (Cohen-Chen, Crisp, & Halperin, 2015).

מחקרים קודמים מצאו כי אנשים בעלי דפוס חשיבה קבוע, הם בעלי סבירות גבוהה יותר מאשר אנשים בעלי דפוס חשיבה של צמיחה לתמוך בסטריאוטיפים ולאשר את הופעתם (Levy, Stroessner, & Dweck, 1998; Levy, Plaks, Hong, Chiu, & Dweck, 2001). לדוגמה, נמצא שבעלי דפוס חשיבה קבוע מאמינים יותר בקיומם של סטריאוטיפים ובכך שהם משקפים את התכונות

הפנימיות של חברי הקבוצה וכן מאמינים פחות בכך שסטריאוטיפים אלו נובעים מסביבות חיים מאתגרות או מגורמים חברתיים שהינם חיצוניים לאדם. הבדלים אלו מתקיימים על אף שאנשים בעלי דפוס חשיבה קבוע ואנשים בעלי דפוס חשיבה של צמיחה נמצאו כבעלי רמות זהות של ידע לגבי סטריאוטיפים אלו, וההבדלים נובעים מהאמונה בדבר נכונותם הנתפסת. יתרה מכך, נמצא כי אנשים בעלי דפוס חשיבה קבוע תופסים חברי קבוצות חברתיות אחרות כהומוגניים בתכונות הסטריאוטיפיות שלהם (Levy et al., 1998; Levy et al., 2001; Chow, 1996).

הלפרין, רוסל, טרזסניאסקי, גרוס ודואק (Halperin, Russell, Trzesniewski, Gross, and Dweck, 2011) בחנו את השפעת התיאוריות הסמויות לגבי קבוצות בתוך ההקשר של קונפליקטים עיקשים. הם מצאו שכאשר אנשים מקבוצות שונות המעורבות בקונפליקט (יהודים-ישראלים, פלסטינים-ישראלים ופלסטינים תושבי הגדה המערבית) התאפיינו בדפוס חשיבה של צמיחה, כלומר האמינו שקבוצות יכולות להשתנות, הם היו גם בעלי עמדות חיוביות יותר כלפי קבוצת החוץ והיו בעלי מוכנות רבה יותר לבצע פשרות משמעותיות שיכולות להביא לשלום. מחקר נוסף הראה כי חיזוק האמונה שקבוצות יכולות להשתנות הביא לרמות נמוכות יותר של חרדה בין קבוצתית שבתורה הובילה למוטיבציה גבוהה יותר לבוא במגע עם קבוצת החוץ (Halperin, Crisp, Husnu, Dweck, & Gross, 2012). לפי הלפרין (Halperin et al., 2011, 2012), ההסבר לכך הוא שהאמונה הכללית שקבוצות יכולות להשתנות מפחיתה את התפיסה שקבוצת החוץ הינה רעה באופן טבוע וכך מובילה לעמדות פשרה בנוגע ליצירת שלום.

בנוסף, מחקרים הראו כי התנצלות קולקטיבית על פגיעה של קבוצת הפנים בקבוצת החוץ אפשרה לחברי קבוצת הפנים להביע סליחה, אולם השפעה זו התרחשה רק עבור אנשים שהחזיקו באמונה שקבוצות יכולות להשתנות. באופן ספציפי, התפיסות לגבי היכולת של קבוצות להשתנות מיתנה את הקשר בין התנצלות על-ידי ההנהגה הפלסטינית כלפי ישראל להבעת סליחה על-ידי משתתפים ישראלים כלפי הצד הפלסטיני (Wohl et al., 2015). בחינת השפעת האמונה באשר ליכולתן של קבוצות להשתנות, לא רק על המוכנות לבוא במגע עם הצד השני אלא גם על היעילות הממשית של מפגשים בין קבוצתיים הינה הרחבה פוטנציאלית חשובה של המחקרים הקיימים.

אנו משערים כי שינוי התפיסה של משתתפים באשר ליכולתן של קבוצות להשתנות יביא לשיתוף פעולה מוצלח יותר במהלך מפגש בין קבוצתי. כמו-כן, אנו משערים שהמכניזם הפסיכולוגי


אשר עומד בבסיס הקשר בין האמונה בשינוי לבין שיתוף פעולה הוא מכניזם רגשי. כלומר, פיתוח האמונה ביכולת של קבוצות להשתנות גורם להעצמת רגשות חיוביים ולהפחתת רגשות שליליים במהלך המפגש ורגשות אלו בתורם מביאים לשיתוף פעולה משמעותי ומוצלח יותר בין הקבוצות. רגשות שליליים משחקים תפקיד חשוב בקונפליקטים בכך שגורמים להעברת הקשב לאספקטים השליליים של קבוצת החוץ וכפועל יוצא להגברת העמדות השליליות כלפי קבוצת החוץ (Halperin, 2014, 2015). יתרה מכך, אנשים הינם רגישים להבעות הרגשיות של אחרים במיוחד במפגש בין קבוצתי (Averill, 1980; Manstead & Fischer, 2001; Parkinson, 2011). לפיכך, רגשות שליליים עשויים להיות בעלי השפעה הרסנית ולהביא להפחתת שיתוף הפעולה במהלך המפגש.

לאור שיקולים אלו, מטרת מחקר זה הינה לבחון האם התערבות שתתקיים לפני מפגש המגע ואשר תתמקד בשינוי התפיסות באשר ליכולתן של קבוצות להשתנות תביא להגברת שיתוף הפעולה בין שני הצדדים במפגש המשותף ולרגשות חיוביים יותר בין הקבוצות.

בהקשר של הסכסוך הישראלי-פלסטיני, ביצענו התערבות טרם מפגש משותף בין תלמידים יהודיים-ישראלים ופלסטינים-ישראלים בחטיבת הביניים. סדנאות מגע לבני נוער הן שכיחות בישראל (Maoz, 2002, 2011) ומתאימות במיוחד לבחינה של התערבות שתערך טרם המפגש המשותף. בנוסף, מחקרים קודמים מציעים כי מתבגרים צעירים נוטים להחזיק בתפיסות קיצוניות יותר ובחשיבה ושיפוט שהינם פחות מורכבים (Bar-Tal & Labin, 2001) אך גם כפתוחים יותר לשינוי (Dahl, 2004). לכן, נראה שקבוצת גיל זו הינה מתאימה לבחינת השפעת ההתערבות המוצעת במסגרת המחקר הנוכחי.

Making Intergroup Contact More Fruitful: Enhancing Cooperation Between Palestinian and Jewish-Israeli Adolescents by Fostering Beliefs About Group Malleability

Amit Goldenberg^{1,*}, Kinneret Endevelt^{2,*}, Shira Ran², Carol S. Dweck¹, James J. Gross¹, and Eran Halperin²

Social Psychological and
Personality Science
2017, Vol. 8(1) 3-10
© The Author(s) 2016
Reprints and permission:
sagepub.com/journalsPermissions.nav
DOI: 10.1177/1948550616672851
journals.sagepub.com/home/spp


Abstract

For decades, increasing intergroup contact has been the preferred method for improving cooperation between groups. However, even proponents of this approach acknowledge that intergroup contact may not be effective in the context of intractable conflicts. One question is whether anything can be done to increase the impact of intergroup contact on cooperation. In the present study, we tested whether changing perceptions of group malleability in a pre-encounter intervention could increase the degree of cooperation during contact encounters. Jewish and Palestinian-Israeli adolescents ($N = 141$) were randomly assigned either to a condition that taught that groups are malleable or to a coping, control condition. During a subsequent intergroup encounter, we used two behavioral tasks to estimate the levels of cooperation. Results indicated that relative to controls, participants in the group malleability condition showed enhanced cooperation. These findings suggest new avenues for enhancing the impact of contact in the context of intractable conflicts.

Keywords

intergroup relations, conflict resolution, emotion, contact

The toll of intractable conflicts is astounding. Millions have died as a result of these conflicts, and many more are at risk of losing their lives, homes, or livelihoods (United Nations High Commissioner for Refugees, 2015). While intractable conflicts may be influenced by objective disagreements, they are fueled by psychological factors that reduce the ability of both sides to engage in cooperative efforts. Finding ways to attenuate these psychological risk factors—and thereby increase the chance of cooperation—is therefore increasingly acknowledged to be a high priority.

One approach to this problem is suggested by the literature on intergroup contact (Allport, 1954; Pettigrew & Tropp, 2006; Williams, 1947). Intergroup contact may occur in various ways. It may take the form of intergroup friendships (Davies, Tropp, Aron, Pettigrew, & Wright, 2011), spontaneous encounters (Shtern, 2016), or it may be organized by a third party which facilitates the encounter, as in the case of the current study (Maoz, 2011; Tropp, 2015). All of these types of encounters have been shown to contribute to the improvement in intergroup relations (Davies et al., 2011; Pettigrew & Tropp, 2000, 2006, 2008). However, most of these studies have examined contact in the absence of active intergroup conflict or during

reconciliation (Tropp, 2015; Wagner & Hewstone, 2012). Therefore, an important question is whether contact can be useful in increasing cooperation between groups in intractable conflicts.

Although there has been a growing number of studies that present a critical approach to contact in conflicts using qualitative data (see Abu-Nimer, 2004; Halabi & Sonnenschein, 2004; Maoz, 2011), we currently have little quantitative evidence regarding the efficiency of contact in intractable conflicts (Maoz, 2011; Tropp, 2015). Therefore, an alternative way to evaluate the potential efficiency of contact in conflicts is by examining whether the situational factors necessary for a productive contact encounter usually occur in intractable conflicts. Four situational factors seem to lead to better contact

¹ Department of Psychology, Stanford University, Stanford, CA, USA

² Interdisciplinary Center in Herzliya, Herzliya, Tel Aviv, Israel

*These authors contributed equally to this work.

Corresponding Author:

Amit Goldenberg, Department of Psychology, Stanford University, 1801 15th street, Stanford, CA 94103, USA.
Email: amitgold@stanford.edu

encounters (Allport, 1954; also see Dovidio, Gaertner, & Kawakami, 2003). These are the potential for cooperation (Blanchard, Weigel, & Cook, 1975), equal status within groups (Brewer & Kramer, 1985; Saguy, Dovidio, & Pratto, 2008), the existence of mutual goals (Brewer, 1996; Pettigrew & Tropp, 2006), and the existence of norms or structural support for the encounter (Miller, Smith, & Mackie, 2004; Samii, 2013). Unfortunately, these conditions are often absent in cases of intractable conflicts (Bar-Tal, Halperin, & De Rivera, 2007; Kelman, 1999). This makes conflicts an especially challenging context for contact interactions.

Even though the situational factors of contact encounters are not well suited for conflicts, their perception and interpretation could be altered by changing key psychological mechanisms (Dovidio et al., 2003; Tropp, 2015). In the current project, we targeted the notion of perceived potential for cooperation due to its importance to the success of the encounter (Brewer, 1996) and its high amenability to change compared to other situational factors. Previous work on contact encounters has suggested that participants' willingness to interact with the other side is dependent on the belief that the other side can change (Halperin et al., 2012). However, merely telling participants in an intractable conflict that the other side is malleable may lead to reactance, as it contradicts participants' narratives and collective ethos (Bar-Tal, Raviv, Raviv, & Dgani-Hirsh, 2008). Therefore, one way to bypass such reactance is by changing general beliefs regarding groups' capability of change. This is done with the hope that these context-independent beliefs will be activated during the specific encounter (Halperin, Cohen-Chen, & Goldenberg, 2014). This method has the advantage of not evoking the reactance that some context-dependent interventions may elicit.

The idea of perceived malleability—often defined as incremental mind-sets—originated from the literature on individual motivation in schools (Dweck, 2000, 2012). Children who held an incremental mind-set were more motivated to confront academic challenges efficiently and therefore succeed in school. This idea has been examined in the interpersonal domain, showing that people with incremental mind-sets are less likely to show aggression toward others (Chiu, Dweck, Tong, & Fu, 1997; Yeager, Trzesniewski, & Dweck, 2013). Extending these ideas to intergroup relations, beliefs that groups are malleable have been associated with positive changes in attitudes and increased willingness to make concessions in order to reach a mutual agreement (Halperin, Russell, Trzesniewski, Gross, & Dweck, 2011; Halperin et al., 2012) and even with increased willingness to participate in a planned contact encounter (Halperin et al., 2012). Examining how changes in group malleability effect not only willingness to participate in contact but also actually the effectiveness of the contact encounter is a potentially important extension of the current work.

Our primary hypothesis is that changing participants' perception of group malleability will increase the potential for cooperation during the contact encounter. In addition, we explore potential mechanisms for the process by focusing on the experience of intergroup emotions during the encounter.

Negative emotions (and lack of positive emotions) play an important role in conflicts by shifting attention to negative aspects of the outgroup and intensifying negative attitudes toward the other side (Halperin, 2014, 2015). Furthermore, people are highly sensitive to others' emotional expressions (Averill, 1980; Manstead & Fischer, 2001; Parkinson, 2011). Therefore, sensing negative emotions from the outgroup can have a destructive effect on the atmosphere and can decrease cooperation during the encounter. Our secondary hypothesis is therefore that changing perception of group malleability will also lead to increased intergroup positive emotions and decreased negative emotions. In light of these considerations, the goal of the current study was to examine whether a pre-encounter intervention focused on changing perceptions of group malleability could increase cooperation between the two opposing sides in a contact encounter and improve intergroup emotions. In the context of the Israeli-Palestinian conflict, we conducted a pre-encounter intervention among Jewish-Israeli and Palestinian-Israeli middle school students. Adolescent contact workshops are common in Israel (Maoz, 2002, 2011) and are especially suitable for pre-encounter interventions, as they can be easily implemented in the classroom prior to the encounter. Furthermore, previous research suggests that early adolescents tend to take more ethnocentric views and be more extreme and less complex in their judgments (Bar-Tal & Labin, 2001) but also more amenable to change (Dahl, 2004). Therefore, this period provides a great opportunity for impact.

Method

Participants

We recruited participants from two schools, a Palestinian-Israeli school and a Jewish-Israeli school. School principals were told that they would be participating in study that was designed to examine the influence of pre-encounter interventions on encounters between Jewish and Arab students. The principals were not aware of the specific goals of the study. Our participant number was bounded by the schools' enrollment. Therefore, we set our lower limit to 30 participants in each condition. However, as we anticipated that some participants would drop out during the three-meeting intervention, we decided to aim for an initial recruitment number of 40 per condition for each ethnic group. Our initial recruitment included 160 eighth- and ninth-grade students who took part in the workshops as part of an organized school activity. We omitted all participants who did not attend either the fourth encounter, in which the actual intergroup contact occurred (16 participants, 6 in the group malleability condition and 6 in the coping condition), or both meetings two and three, in which the intervention content was the focus (3 participants). This resulted in a sample of 141 participants, 74 Jewish-Israelis (45 females and 29 males, 39 in the coping group and 35 in the malleability group; age: $M = 13.89$, $SD = 0.83$) and 67 Palestinian-Israelis (40 females and 27 males, 31 in the coping group and 36 in the malleability group; age: $M = 13.94$, $SD = 0.66$).

Procedure

Students in both schools were randomly assigned to one of the two conditions: a group malleability condition or a coping skills condition, which served as a control condition. We chose to use a coping skills workshop as our control condition, with the goal of teaching the participants useful skills while keeping the content of the workshops far removed from the notion of group malleability. Such a strategy has been recently used in a perceived malleability intervention with adolescents (Yeager et al., 2013). Participants in both conditions were told that they would participate in an encounter with outgroup students, and prior to that encounter, they would undergo a series of leadership workshops. Leadership was chosen as a focus to provide a relevant and appealing framework for participants. Workshops were pretested in order to make sure that the intervention content was clear and that participants found the workshops both interesting and helpful.

The workshops included four meetings, three pre-encounter workshops and an intergroup planned encounter. The pre-encounter workshops were 1.5-hr-long sessions, which were conducted within each school. Workshop facilitators were 18- to 23-year-old volunteers (four Jewish-Israeli and four Palestinian-Israeli, age: $M = 19.75$, $SD = 1.92$) who were recruited using a snowball method in which recruited facilitators were involved in recruiting other facilitators. The facilitators volunteered to join the project due to their belief in its potential contribution to Israeli and Palestinian societies. We conducted three condition-specific training sessions for facilitators in each condition, keeping the facilitators blind to the specific goals of the study.

The first meeting was identical in both conditions and included introduction games and general leadership content using Bass's framework of transformational leadership (Bass, 1985). The decision to open the intervention with leadership content was made for two main reasons. First, leadership is a relatively broad concept that is compelling for most people. Our hope was that mentioning leadership would increase participants' motivation to engage in the workshops. Second, disguising the purpose of the workshop can contribute to the reduction of both demand characteristics and reactance. Starting in the second meeting, the content of each workshop differed in accordance with the specific condition. During the second meeting, participants in the incremental condition were introduced to the notion of being a relevant leader, which was defined as the ability to identify and utilize personal and group change. Inspired by the classical mind-set manipulations (Dweck, 2006), we used the notion of brain plasticity to exemplify the biological possibility of change. These ideas served as a base for discussing the ways in which a relevant leader can utilize these changes. In the third meeting, participants learned about changes that occurred in groups throughout history and about leaders like Gerry Adams and Martin Luther King Jr. who believed in groups' ability to change, identified these changes, and were able to amplify these changes.

In the coping condition, the second session started by exploring the potentially destructive impacts of stress on leaders who are required to make decisions on a regular basis. These impacts were divided into physiological, cognitive, and affective effects of stress. Participants were then given a few strategies for coping with stress such as breathing, self-talk, and meditation. During the third session, participants learned about leaders who successfully coped with stress and were able to positively influence the unfolding of collective events. We used the same leaders as in the incremental condition, and only this time, the focus was on these leaders' ability to cope with stressful situations.

Approximately 2 weeks after the third pre-encounter workshops, Jewish-Israeli and Palestinian-Israeli participants in each condition met in a college in the center of Israel for a 2.5-hr-long encounter. The encounter meeting was separate for participants in each condition. During this meeting, participants were divided into mixed teams of 4–6 participants, 15 in the incremental condition and 18 in the coping condition, with the intention of keeping both the gender and ethnic composition across the teams as similar as possible. Each team had at least two members from each ethnic group. In this fourth session, participants first performed various introduction activities and were then asked to complete tasks in various domains, with cooperation being the target measurement. At the end of the contact session, participants' evaluation of the encounter was measured in Arabic (for the Palestinian-Israeli teams) or in Hebrew (for the Jewish-Israeli teams).

We used external observers to evaluate success in the tasks during the encounter. The observers were 22 college students (age: $M = 21.54$, $SD = 3.70$, 15 males and 7 females) who were recruited in college using advertisement in exchange for 150 Israeli Shekel (ILS; ~US\$40). Seventeen of the observers were Jewish-Israelis and five were Palestinian-Israeli (mirroring the demographical distribution in the college from which the observers were drawn, ethnicity of the observers was controlled for in the analyses below). All observers spoke fluent Hebrew (despite ethnic differences, all were students in a Hebrew-speaking college), as did all participants, which was the language in which the encounter was conducted. Each observer evaluated—one to two teams (concurrently) during the encounter session. The observers were blind to the different conditions of the study.

Two cooperation tasks were used. In the *circle task*, nonverbal cooperation was examined. Each team was organized around a circle marked by a rope. Cards with numbers 1–30 were spread inside the circle. Participants were asked to enter the circle one at a time and touch a number, counting up from 1 to 30. Only one participant could enter the circle each time and touch a single number. Participants were not allowed to talk during the task. Every time more than one person entered the circle at the same time, the team had to start the task all over again. The circle task provides a way to examine the quality of participants' nonverbal interaction and their ability to come up with a team plan under time pressure. Participants' time to completion was measured.

In the second cooperation task, *the tower task*, participants were given a few materials such as spaghetti, marshmallows, and tape and were asked to build the tallest tower possible in 10 min. The height of the tower was measured. The tower task is a known group dynamics task (Wujec, 1995), which allows the examination of cooperative planning and communication.

To evaluate the major hypothesis of the study, we examined participants' performance in the cooperation tasks. In the tower task, four teams (three in the group malleability condition, one in the coping condition) did not have a tower standing when the time was up and were included in the analysis with the value of 0. In the circle task, observers were asked to time participants' completion of the task in seconds. Data from two teams were missing from the analysis due to lack of observer ratings (one from each condition). We collapsed the standardized scores of both tasks (circle task and tower task). During the contact encounter, participants performed tasks in small teams of 4–6 participants (separated for each condition). Each small team's performance was evaluated by the external observer. Therefore, the smallest unit of analysis for these tasks is each small team.

Measures

Manipulation check. Participants' perception of the malleability of groups in general was measured by a 3-item, 6-point Likert-type scale which was adapted from Halperin and colleagues' work (2011) and was slightly changed to better fit the age of the participants (*Every nation or group has fixed values and beliefs that cannot be significantly changed; Groups cannot change who they really are; Groups will never change as their characteristics are deeply embedded in them, $\alpha = .80$*). Perceived group malleability was examined before the first session and at the end of the fourth session. This measure served as a manipulation check.

Cooperative behavior. As noted above, *task performance* on each of the two cooperation tasks was measured. In the *circle task*, participants' time to completion was measured by the observers. In the *tower task*, the height of the tower was measured by the observers. Results in both tasks were standardized. In addition, as success in the circle task was indicated by lower results (shorter completion time) and success in the tower task was indicated by higher results (height), we reverse scored the ratings of the circle task, so that high numbers would indicate success in both tasks.

Observers' ratings of emotions. On the assumption that more cooperative teams would also show more positive and less negative effect, we used observers' ratings of participants' emotions to capture the emotional expressions within each working team as a secondary measure. Positive and negative emotions were separately reported after each task by each workshop observer using two, 6-point Likert-type items ranging from 1 (*not at all*) to 6 (*very much so*). One item focused on positive emotions (*To what extent did the relationship*

between the Arab and Jewish students in this task include expression of positive emotions such as affection and happiness). Another item focused on negative emotions (*To what extent did the relationship between the Arab and Jewish students in this task include expression of negative emotions such as fear, disgust, or anger*). The 2 items strongly negatively correlated, $r(30) = -.62, p < .001$. We therefore combined these items into one scale by reversing the negative emotions' item and averaging it with the positive emotions item. High numbers indicated more positive and less negative emotions.

Participants' overall emotions. In addition to observers' evaluations of the emotional expressions during each task, participants were asked to indicate their overall emotions toward the outgroup at the end of the encounter using two, 6-point Likert-type items ranging from 1 (*not at all*) to 6 (*very much so*). One item focused on positive emotions (*I felt positive emotions toward the Jewish/Arab participants such as affection and happiness*). Another item focused on negative emotions (*I felt negative emotions toward the Jewish/Arab participants such as fear, disgust, or anger*). The 2 items negatively correlated, $r(139) = -.29, p < .001$, and were combined to a single measure similar to the items that were filled by the observers. All measurements were taken in participants' native language.

Data Analysis

We conducted the analyses using *R* statistical software, Version 3.3.0. All of our repeated measures were done using a mixed-model analysis. We report 95% confidence intervals in brackets as well as *p* values using the package *lmerTest*, Version 1.0 (Kuznetsova, Brockhoff, & Christensen, 2013). In addition, we transformed *t* values into correlation coefficients to convey the strength of relationships.

Results

Preliminary Analyses

Demographic differences. We first tested for demographic differences between the Palestinian-Israeli and Jewish-Israeli participants across conditions. We found that there were no significant differences in terms of participants' age, $b = .08 [-.16, .34], SE = .12, t(140) = .67, p > .250$, or gender, $b = -.21 [-.89, .46], SE = .34, t(140) = -.62, p > .250$. We then examined differences in demographics between participants in the two conditions (group malleability vs. coping) and found no difference in participants' age, $b = .12 [-.15, .35], SE = .12, t(140) = .98, p > .250$, or gender, $b = -.07 [-.73, .57], SE = .33, t(140) = -.23, p > .250$. Finally, we examined demographic differences between ethnic groups within each condition. No differences in age were found between Palestinian-Israeli and Jewish-Israeli participants, either in the coping condition, $b = .00 [-.38, .38], SE = .19, t(68) = -.01, p > .250$, or in the group malleability condition, $b = .08 [-.24, .35], SE = .17, t(69) = .49, p > .250$. No differences were found in participants' gender either in the coping condition,

$b = -.02 [-.26, .20]$, $SE = .11$, $t(69) = -.23$, $p > .250$, or in the group malleability condition, $b = .01 [-.22, .29]$, $SE = .11$, $t(70) = .10$, $p > .250$.

Differences related to observers' ethnicity. During the fourth encounter, observers rated participants' emotions for each task. Based on the notion that power difference may affect the ways in which people experience contact encounter (Saguy et al., 2008), we examined difference in observers' ratings based on their own ethnic background. We collapsed emotion evaluations in both tasks and conducted a mixed-model analysis examining the interaction between condition (incremental vs. coping) and observers' ethnicity as a fixed factor predicting participant observed emotions in both tasks. As the minimal group for the analysis was the small work teams (4–6 participants in each team), we used the team number as a random intercept. Results suggested that Palestinian-Israeli observers rated the interaction between participants as more positive on the emotions scale compared to the Jewish-Israeli observers, $b = .75 [.28, 1.22]$, $SE = .25$, $t(31) = 3.13$, $p = .01$, effect size (ES) $r = .5 [.16, .73]$. Importantly, however, there was no interaction between observers' ethnic background and condition, $b = -.29 [-.79, 1.24]$, $SE = .53$, $t(29) = -.50$, $p > .250$. In light of these results, we controlled for observer's ethnic identity in our primary analysis.

Manipulation check. Participants' perception of group malleability was measured before the first and after the fourth session. In order to examine the effect of the manipulation on each of the two ethnic groups across time, we used a mixed-model analysis. As fixed variables, we used a three-way interaction between time (Sessions 1 and 4), condition (incremental vs. coping), and ethnic group (Jewish-Israelis vs. Palestinian-Israelis) on perception of group malleability. In addition, we included participants intercept as a random variable. Results indicated a nonsignificant three-way interaction, $b = .08 [-.02, .18]$, $SE = .05$, $t(138) = 1.62$, $p = .11$, suggesting no differences in the effects of the manipulation over the two ethnic groups. We then examined the interaction between time and condition in order to make sure that perception of group malleability changed only for the group malleability group. As expected, results indicated a significant interaction between time and condition, $b = .21 [.11, .31]$, $SE = .05$, $t(138) = 4.21$, $p < .001$, ES $r = .33 [.18, .47]$. Examination of the change in each condition over time indicated no change in participants' perception of group malleability in the coping condition, $b = .06 [-.07, .20]$, $SE = .07$, $t(137) = .89$, $p = .37$. However, in the group malleability condition, change in the perception of group malleability increased significantly over time, $b = .49 [.35, .64]$, $SE = .07$, $t(138) = 6.84$, $p < .001$.

Primary Analyses: Impact on Cooperative Behavior

To evaluate the major hypothesis of the study, we examined participants' performance in the cooperation tasks. We conducted a mixed-model analysis, comparing the incremental

Table 1. Group Averages and Standard Deviations for Each of the Dependent Variables.

Condition	Observers' Ratings			Participants' Rating
	Tower Task (Height in cm)	Circle Task (Time in s)	Emotions	Emotions
Incremental	51.00 (28.74)	36.21 (24.52)	3.32 (.58)	4.85 (.69)
Coping	32.66 (24.21)	50.10 (23.79)	2.71 (.44)	4.69 (.94)

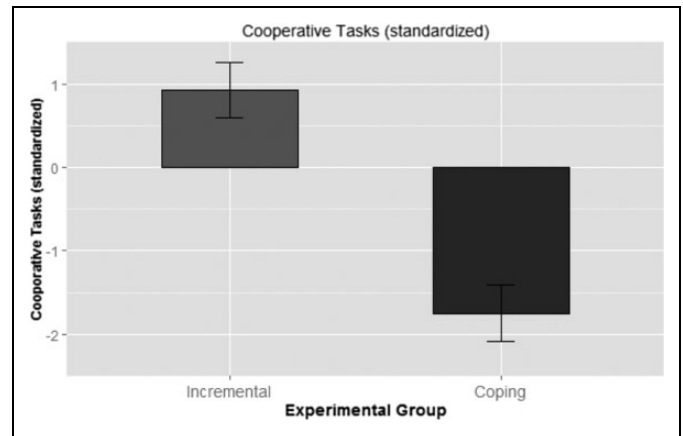


Figure 1. Task completion in the cooperative tasks (the tower and circle tasks) during the intergroup encounter as a function of experimental group (whether participants learned an incremental theory of groups or coping skills in the workshop sessions prior to the intergroup encounter). Results from both tasks were standardized and combined.

with the coping condition as fixed factors and using the teams' intercept as a random variable. In addition, we controlled for observers' ethnic identity based on our preliminary findings (see Table 1 for means and standard deviations). Results indicated a significantly higher score on the two tasks combined for the incremental condition compared to the coping condition, $\beta = .75 [.28, 1.22]$, $SE = .24$, $t(61) = 3.13$, $p = .01$, ES $r = .37 [.13, .57]$, see Figure 1. Breaking the measurements into each task indicated that participants in the group malleability condition ($M = 51.00$, $SD = 28.74$) were able to build towers that were 59% higher compared to the coping condition, $M = 32.66$, $SD = 24.21$, $b = 29.92 [7.93, 51.90]$, $SE = 10.73$, $t(26) = 2.78$, $p = .01$, ES $r = .49 [.11, .75]$. In addition, results indicated that participants in the group malleability condition ($M = 36.21$, $SD = 24.52$) completed the circle task somewhat more quickly than the coping condition, $M = 50.10$, $SD = 23.79$, $b = -13.98 [-29.11, 1.13]$, $SE = 7.37$, $t(27) = -1.89$, $p = .06$, ES $r = .35 [-.05, .66]$.

Secondary Analyses

Observers' ratings of emotions. A secondary hypothesis was that improved cooperation would be accompanied by more positive

intergroup emotions (and less negative emotions) during the intergroup encounter. To test this hypothesis, we collapsed observers' emotion evaluations across both tasks and conducted a mixed-model analysis comparing the two conditions (incremental vs. coping) and controlling for team size and observers' ethnic identity. As the minimal unit of analysis was the evaluation of small teams who completed the tasks, we used a by-team random intercept. Results indicated a significantly higher positive emotion score for the incremental condition compared to the coping condition, $b = .63$ [.17, 1.08], $SE = .23$, $t(62) = 2.69$, $p = .01$, $ES r = .33$ [.08, .54], supporting the finding of greater cooperation in the incremental condition.

Participants' self-reported emotions. Participants' self-report measures were assessed at the end of the contact encounter and therefore are available only for the encounter as a whole. Similar to the observers' ratings of emotions, participants' report of positive and negative emotions were combined to create an overall emotions scale, higher numbers indicating more positive emotions (and less negative emotions). Furthermore, in order to make sure that the manipulation did not affect the two ethnic groups differently, we tested the interaction between condition and participants' ethnic group on emotion ratings. Results indicated no interaction between condition and ethnic group, $b = -.08$ [-.22, .05], $SE = .07$, $t(136) = -1.20$, $p = .23$, suggesting that the manipulation influenced both ethnic groups in the same way. Looking at the main effect of the manipulation, results indicated a somewhat higher score for the group malleability condition ($M = 4.85$, $SD = .69$) compared to the coping condition, $M = 4.69$, $SD = 0.94$, $b = .15$ [-.01, .31], $SE = .08$, $t(136) = 1.84$, $p = .06$, $ES r = .15$ [-.01, .31].

General Discussion

Contact encounters have been established as a useful method for improving relationships between groups (Pettigrew & Tropp, 2006). However, their efficacy in the contexts of intractable conflicts is hindered by challenging situational barriers such as lack of potential cooperation. Therefore, thinking about ways to change the perception of these barriers before the encounter can increase the chance that it will achieve positive outcomes.

In the present research, we tested the hypothesis that changing participants' beliefs about group malleability in a pre-encounter intervention would enhance intergroup cooperation during the encounter. We found that such precontact interventions were indeed successful in increasing cooperation on two behavioral tasks. Furthermore, our secondary hypothesis was that success on these tasks would be accompanied by increased positive emotions (and decreased negative emotions) during the tasks. We found that success on these tasks was indeed accompanied by increased positive emotions for each task (as rated by external observers), and there was a trend toward more positive self-ratings of emotions on the part of participants at the end of the encounter. These results are encouraging given

the challenges that intractable conflicts present to contact encounters (Tropp, 2015).

Our findings have potentially wide-reaching implications for contact. We were able to improve intergroup cooperation for participants from two groups who are currently involved in active conflict, and we achieved this outcome by tackling participants' nonconflict-related beliefs regarding group malleability. Addressing general beliefs about groups rather than conflict-specific beliefs is useful as it can bypass the natural resistance of those who are involved in conflicts (Bar-Tal, 2013; Halperin et al., 2014). More generally, we introduce the notion of a separate, precontact intervention for each group. This idea can be extended to other precontact interventions, providing a further opportunity for future enhancement of the quality of these encounters and their outcomes.

We believe that our findings have wide applicability. Introducing the content of our workshops into schools may produce positive outcomes not only in planned intergroup interactions but also for more spontaneous interactions. In addition, examining the effect of these workshops on adults, who hold more stable opinions on the conflict, may provide an interesting opportunity for further understanding of the direct influences of such interventions. Furthermore, changing perception of group malleability as part of the training of professionals, like police officers, social workers, and doctors, among others, may improve their daily interactions with members of other groups.

Several limitations of the present research bear mention. First, our analyses focused on informal cooperative tasks between conflicting sides. It would be interesting to extend our findings to more consequential tasks, such as important collaborations or decisions. Second, the long-term effects of these interventions should be examined. In the future, it would be important to follow up with research participants to determine whether the increased ability to cooperate with outgroup members is sustained. Third, the incremental intervention was not compared to an empty control condition but rather to a coping condition. This was done in order to provide all participants a valuable experience. However, future studies should also compare the intervention with an empty control condition to examine the full extent of the effect. We hope that the current study opens the door for future investigation of these ideas, leading to changes in people's organized and spontaneous contact with members of other groups.

Acknowledgments

The authors wish to thank Maya Factor and Fayruze Rizqalla for their hard work on this project.

Declaration of Conflicting Interests

The author(s) declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Funding

The author(s) disclosed receipt of the following financial support for the research, authorship, and/or publication of this article: This

research was funded by a grant from the European Research Council [335607] to Eran Halperin.

Supplemental Material

The online data supplements are available at <http://journals.sagepub.com/doi/suppl/10.1177/1948550616672851>.

References

- Abu-Nimer, M. (2004). Education for coexistence and Arab-Jewish encounters in Israel: Potential and challenges. *Journal of Social Issues, 60*, 405–422.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Pegasus Books.
- Averill, J. R. (1980). A constructivist view of emotion. In R. Plutchik & H. Kellerman (Eds.), *Emotion: Theory, research and experience* (pp. 305–339). New York, NY: Academic Press.
- Bar-Tal, D. (2013). *Intractable conflicts: Socio-psychological foundations and dynamics*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bar-Tal, D., Halperin, E., & De Rivera, J. (2007). Collective emotions in conflict situations: Societal implications. *Journal of Social Issues, 63*, 441–460.
- Bar-Tal, D., & Labin, D. (2001). The effect of a major event on stereotyping: Terrorist attacks in Israel and Israeli adolescents' perceptions of Palestinians, Jordanians and Arabs. *European Journal of Social Psychology, 31*, 265–280.
- Bar-Tal, D., Raviv, A., Raviv, A., & Dgani-Hirsh, A. (2008). The influence of the ethos of conflict on Israeli Jews' interpretation of Jewish–Palestinian encounters. *Journal of Conflict Resolution*. doi:10.1177/0022002708325942
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.
- Blanchard, F. A., Weigel, R. H., & Cook, S. W. (1975). The effect of relative competence of group members upon interpersonal attraction in cooperating interracial groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 32*, 519–530.
- Brewer, M. B. (1996). When contact is not enough: Social identity and intergroup cooperation. *International Journal of Intercultural Relations, 20*, 291–303.
- Brewer, M. B., & Kramer, R. M. (1985). The psychology of intergroup attitudes and behavior. *Annual Review of Psychology, 36*, 219–243.
- Chiu, C., Dweck, C. S., Tong, J. Y., & Fu, J. H. (1997). Implicit theories and conceptions of morality. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*, 923–940.
- Dahl, R. E. (2004). Adolescent brain development: A period of vulnerabilities and opportunities. Keynote address. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1021*, 1–22.
- Davies, K., Tropp, L. R., Aron, A., Pettigrew, T. F., & Wright, S. C. (2011). Cross-group friendships and intergroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review, 15*, 332–351. doi:10.1177/1088868311411103
- Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Kawakami, K. (2003). Intergroup contact: The past, present, and the future. *Group Processes & Intergroup Relations, 6*, 5–21.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY: Random House.
- Dweck, C. S. (2012). Mindsets and human nature: Promoting change in the middle-east, the schoolyard, the racial divide, and willpower. *American Psychologist, 67*, 614–622.
- Halabi, R., & Sonnenschein, N. (2004). The Jewish-Palestinian encounter in a time of crisis. *Journal of Social Issues, 60*, 373–387.
- Halperin, E. (2014). Emotion, emotion regulation, and conflict resolution. *Emotion Review, 6*, 68–76.
- Halperin, E. (2015). *Emotions in conflict: Inhibitors and facilitators of peace making*. Oxford, England: Routledge.
- Halperin, E., Cohen-Chen, S., & Goldenberg, A. (2014). Indirect emotion regulation in intractable conflicts: A new approach to conflict resolution. *European Review of Social Psychology, 25*, 1–31.
- Halperin, E., Crisp, R. J., Husnu, S., Trzesniewski, K. H., Dweck, C. S., & Gross, J. J. (2012). Promoting intergroup contact by changing beliefs: Group malleability, intergroup anxiety, and contact motivation. *Emotion, 12*, 1192–1195. doi:10.1037/a0028620
- Halperin, E., Russell, A. G., Trzesniewski, K. H., Gross, J. J., & Dweck, C. S. (2011). Promoting the middle-east peace process by changing beliefs about group malleability. *Science, 333*, 1767–1769. doi:10.1126/science.1202925
- Kelman, H. C. (1999). The interdependence of Israeli and Palestinian national identities: The role of the other in existential conflicts. *Journal of Social Issues, 55*, 581–600.
- Kuznetsova, A., Brockhoff, P. B., & Christensen, R. H. B. (2013). *lmerTest: Tests for random and fixed effects for linear mixed effect models (lmer objects of lme4 package)*. Retrieved from <http://CRAN.R-project.org/package=lmerTest>
- Manstead, A. S., & Fischer, A. H. (2001). Social appraisal: The social world as object of and influence on appraisal processes. In K. R. Scherer, A. Schorr, & T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, research, application* (pp. 221–232). New York, NY: Oxford University Press.
- Maoz, I. (2002). Is there contact at all? Intergroup interaction in planned contact interventions between Jews and Arabs in Israel. *International Journal of Intercultural Relations, 26*, 185–197.
- Maoz, I. (2011). Does contact work in protracted asymmetrical conflict? Appraising 20 years of reconciliation-aimed encounters between Israeli Jews and Palestinians. *Journal of Peace Research, 48*, 115–125.
- Miller, D. A., Smith, E. R., & Mackie, D. M. (2004). Effects of intergroup contact and political predispositions on prejudice: Role of intergroup emotions. *Group Processes & Intergroup Relations, 7*, 221–237.
- Parkinson, B. (2011). Interpersonal emotion transfer: Contagion and social appraisal. *Social and Personality Psychology Compass, 5*, 428–439.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2000). Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings. In S. Oskamp

- (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 93–114). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*, 751–783.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology, 38*, 922–934.
- Saguy, T., Dovidio, J. F., & Pratto, F. (2008). Beyond contact: Intergroup contact in the context of power relations. *Personality & Social Psychology Bulletin, 34*, 432–445. doi:10.1177/0146167207311200
- Samii, C. (2013). Perils or promise of ethnic integration? Evidence from a hard case in Burundi. *American Political Science Review, 107*, 558–573.
- Shtern, M. (2016). Urban neoliberalism vs. ethno-national division: The case of west Jerusalem's shopping malls. *Cities, 52*, 132–139.
- Tropp, L. R. (2015). Dismantling an ethos of conflict: Strategies for improving intergroup relations. In E. Halperin & K. Sharvit (Eds.), *The social psychology of intractable conflicts* (pp. 159–171). New York, NY: Springer.
- United Nations High Commissioner for Refugees. (2015). *UNHCR population statistics database*. Retrieved from <http://popstats.unhcr.org/en/overview>
- Wagner, U., & Hewstone, M. (2012). Intergroup contact. In L. R. Tropp (Ed.), *Oxford handbook of intergroup conflict* (pp. 193–209). New York, NY: Social Science Research Council.
- Williams, R. M. (1947). *The reduction of intergroup tensions*. New York, NY: Social Science Research Council.
- Wujec, T. (1995). *Five star mind: Games and exercises to stimulate your creativity and imagination*. New York, NY: Random House.
- Yeager, D. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2013). An implicit theories of personality intervention reduces adolescent aggression in response to victimization and exclusion. *Child Development, 84*, 970–988.

Author Biographies

Amit Goldenberg is a PhD student in the Psychology Department at Stanford University under the supervision of Dr. James Gross and Dr. Carol Dweck.

Kinneret Endevelt is a PhD student in the Psychology Department at the Interdisciplinary Center in Herzlia under the supervision of Dr. Eran Halperin.

Shira Ran is a PhD student in the Psychology Department at the Interdisciplinary Center in Herzlia under the supervision of Dr. Eran Halperin.

Carol S. Dweck is the Lewis and Virginia Eaton Professor of psychology at Stanford University. Her research focuses on motivation, personality, and development.

James J. Gross is a professor of psychology at Stanford. His research focuses on emotion and emotion regulation.

Eran Halperin is a professor at the IDC Herzliya in the school of Psychology. His research focuses on psychological and political theories and methods to investigate different aspects of intergroup conflicts.

Handling Editor: Tessa West

דיון כללי ומסקנות

המחקר הנוכחי הראה כי שינוי של חלק מהתנאים הפסיכולוגיים שמגבירים את הפוטנציאל לשיתוף פעולה שיפרו את איכות המפגש בין קבוצות משני צדי הקונפליקט. באופן ספציפי, השינוי הפסיכולוגי שתופעל הינו האמונה של המשתתפים בנוגע ליכולתן של קבוצות להשתנות. הגברת אמונה זו, ככל הנראה, גרמה להעצמת שיתוף הפעולה בין בני נוער יהודים ישראלים ופלסטינים ישראלים במהלך מפגש מגע בין קבוצתי. בנוסף, חיזוק האמונה שקבוצות יכולות להשתנות, ככל הנראה, הגביר רגשות חיוביים והפחית רגשות שליליים בין הצדדים במהלך המפגש בין הקבוצות.

מפגשי מגע הינם שיטה יעילה לשיפור יחסים בין קבוצות (Pettigrew & Tropp, 2006). במשך שנים התערבויות שכללו מגע בין קבוצות השרויות בקונפליקט שיחקו תפקיד מרכזי בניסיון לשפר יחסים בין קבוצות ולקדם תהליכי פיוס. כמו התערבויות אחרות שמתבצעות בהקשר של קונפליקטים בין קבוצות, מפגשי מגע בין ישראלים יהודיים ופלסטיניים הינם פרדוקסליים, מכיוון שהם שואפים לייצר שוויון ושיתוף פעולה בין קבוצות שנמצאות בקונפליקט שבבסיסו הוא א-סימטרי.

אף-על-פי שקיימים מחקרים רבים על היעילות של מגע אשר מתקיים תחת תנאים אופטימליים, מעט ידוע לגבי היעילות של מגע בקונפליקטים עיקשים בהם התנאים אינם אופטימליים (Maoz, 2011). חסמים מצביים אשר מתקיימים לעיתים קרובות במצבים אלו, כגון פוטנציאל נמוך לשיתוף פעולה, ממסכים את היעילות הפוטנציאלית של התערבויות הכוללות מגע. לכן, חשיבה על דרכים שעשויות להפחית חסמים אלו עשויה להגביר את הסיכוי לתוצאות חיוביות כתוצאה מהתערבויות הכוללות מפגשי מגע.

במחקר הנוכחי, בחנו את ההשערה ששינוי האמונות של המשתתפים לגבי יכולתן של קבוצות להשתנות, באמצעות התערבות שנערכה בטרם מפגש המגע, עשוי להגביר את שיתוף הפעולה הבין קבוצתי בזמן המפגש. תוצאות המחקר מצביעות כי התערבות זו אכן גרמה להעצמת שיתוף הפעולה בין הקבוצות במהלך שתי משימות התנהגותיות. השערתנו השנייה הייתה שהצלחת ההתערבות תהיה מלווה בהגברת הרגשות החיוביים והפחתת הרגשות השליליים במהלך המשימות. מצאנו כי הצלחה במשימות ההתנהגותיות אכן לוותה ביותר רגשות חיוביים ובפחות ברגשות שליליים עבור כל משימה, כפי שדווח על ידי תצפיתנים חיצוניים ובאמצעות דיווחים

עצמיים של המשתתפים. תוצאות אלו הינן מעודדות לאור החסמים שקונפליקטים עיקשים מערימים בנוגע למפגשי מגע (Tropp, 2015).

ממצאי המחקר מראים כי האמונה בשינוי עשויה להוות גורם מכריע בנוגע ליעילות של מפגשי מגע. באמצעות הגברת האמונה בשינוי, ניתן להעצים שיתוף פעולה בין קבוצות ובכך להביא למפגש איכותי יותר בין קבוצות המצויות בקונפליקט. האמונה כי קבוצות יכולות להשתנות עשויה להשפיע לא רק על המוטיבציה למגע בין קבוצות (Halperin, Crisp, Husnu, Dweck, & Gross, 2012), אלא גם על היעילות שלו.

לממצאי המחקר השלכות ארוכות טווח בנוגע למגע בין קבוצות. זאת, מאחר שהצלחנו לשפר את שיתוף הפעולה הבין קבוצתי בין משתתפים משתי קבוצות שמצויות בקונפליקט, על-ידי התמקדות באמונות שאינן קשורות לקונפליקט. נקודה זו מראה כי בכוחה של ההתערבות שנערכה במחקר הנוכחי לעקוף התנגדויות אפשריות של קבוצות לשינויים תפיסתיים אשר נוגעים לקבוצות החוץ עימן הן מצויות בקונפליקט (Bar-Tal, 2013; Halperin et al., 2014). באופן כללי, הצגנו את הרעיון של קיום התערבות נפרדת לכל קבוצה בטרם המפגש. רעיון זה עשוי להתרחב להתערבויות מגוונות אחרות שיתקיימו לפני מפגשי מגע, ובכך לספק הזדמנות להגביר את איכותם של מפגשים אלו ואת תוצאותיהם.

סדרת סקרים שכללו מדגמים מייצגים של הציבור היהודי-ישראלי בשנים 2002, 2003 ו-2005 מצביעים על כך שכ- 16% מהציבור היהודי-ישראלי לקחו חלק במפגש מגע מאורגן בין אזרחים יהודים ופלסטיניים בישראל בחייהם. בנוגע לציבור היהודי-חילוני האחוזים הם גבוהים אף יותר ומצביעים על כך ש- 21% מקרב ציבור זה לקחו חלק במפגשי מגע מעין אלו (Maoz, 2010). כלומר, בישראל קיימת תשתית רחבה למפגשי מגע ולכן אנו מאמינים שלממצאי המחקר הנוכחי יש יכולת יישום רחבה במסגרות הקיימות.

הצגת תוכן ההתערבות לבתי ספר עשויה להביא לתוצאות חיוביות לא רק במפגש מגע בין-קבוצתי מתוכנן אלא גם במפגשים אקראיים. בנוסף לכך, עריכת סדנאות אלו למבוגרים, אשר מחזיקים בעמדות יציבות יותר לגבי הקונפליקט, עשויה לספק הזדמנות טובה להבנה עמוקה יותר של יכולת ההשפעה של התערבות זו. זאת ועוד, שינוי התפיסה לגבי יכולתן של קבוצות להשתנות כחלק מאימון של אנשי מקצוע כמו שוטרים, עובדים סוציאליים, רופאים ועוד, יכול לשפר את האינטראקציות היומיומיות עם חברי קבוצות מיעוט בחברה.

קיימות מספר הגבלות למחקר הנוכחי. ראשית, ניתוח המחקר התמקד במשימות צוות של שיתוף פעולה בין קבוצות. בעתיד, יהיה מעניין להרחיב את הממצאים למשימות בעלות השלכות רחבות יותר, כגון משא ומתן. שנית, המחקר הנוכחי לא כלל מדידות אורך. במחקרים עתידיים חשוב לכלול מדידות מסוג זה על מנת לבחון את השפעת ההתערבות לאורך זמן.

שלישית, לא נבחנה ההשפעה של התערבות זו על אופי מפגש המגע לפי הגישות השונות למפגשי מגע. קיימות מספר גישות לקיום מפגשי מגע: (א) גישת הדו-קיום, אשר שמה דגש על הדמיון הבינאישי על מנת לקדם סובלנות והבנה משותפת, להפחית סטריאוטיפים בין הקבוצות ולהגביר עמדות חיוביות בין הקבוצות (Allport, 1954). (ב) גישת הפרויקט המשותף, אשר מדגישה את הפעולה למען מטרה משותפת על מנת להפחית עוינות בין הקבוצות ולהגביר את החיבה ואת שיתוף הפעולה תוך יצירת זהות משותפת ושימת דגש על הדומה והמשותף (Sherif, 1966). (ג) גישת העימות, לפיה יש להכיר ולהבחין בזהות הקבוצתית ולעודד את המודעות לקיומם של יחסי כוח (Halabi & Sonnenschein, 2004). (ד) הגישה הנרטיבית ששמה דגש על שיתוף הסיפורים והחוויית האישיות והקולקטיביות בהקשר לסכסוך (Bar-On, 2000). מחקרי המשך יוכלו לבחון מהי ההשפעה של ההתערבות שהתקיימה במחקר הנוכחי על אופי המפגש לפי הגישות השונות.

רביעית, המחקר הנוכחי לא כלל השוואה בין קבוצת ההתערבות לקבוצת ביקורת ריקה אלא לקבוצת ביקורת עם תוכן אחר (של התמודדות עם מצבי לחץ). השוואה זו נעשתה על מנת לספק לכל המשתתפים חוויה בעלת ערך ובכך להתמודד עם הסבר חלופי אפשרי. מחקרים עתידיים יוכלו להשוות את ההתערבות עם קבוצת ביקורת ריקה על מנת לבחון את טווח ההשפעה המלא של ההתערבות. אנו מקווים שהמחקר הנוכחי פותח צוהר למחקרים עתידיים הנוגעים לרעיונות אלו, אשר יובילו לשיפור המגע של אנשים מקבוצות שונות באופן ספונטני או מאורגן.

תרומתי הייחודית למחקר הנוכחי, היא בהובלתו בפן הביצועי והמחקרי. בפן הביצועי, לקחתי חלק מרכזי בפיתוח מערכי הסדנאות, בגיוס בתי הספר שישתתפו בפרויקט, בפגישות עם מנהלי בתי-הספר ורכזי השכבה, בליווי התלמידות שסייעו בהובלת הפרויקט כחלק מפעילותן בעמותת "LEAD", בגיוס המדריכים והתצפיתנים היהודים-ישראלים והפלסטינים-ישראלים ובהכשרתם המקצועית. ברמה המחקרית, לקחתי חלק מרכזי בכתיבת שאלוני המחקר, באיסוף הנתונים לפני ואחרי כל מפגש, בקידוד הנתונים, בניית הנתונים ב-SPSS ובכתיבת המאמר. כל זאת בליווי פרופסור עירן הלפרין ומר עמית גולדנברג.

נספחים

נספח 1 - מערכים:

מערך המפגש הראשון – לתנאי הניסוי והביקורת (לחץ ושינוי):

מטרות המפגש:

- היכרות וגיבוש בין חברי הצוות והמדריך
- הצגת הפרויקט ואבני הדרך עד סופו
- מבוא למנהיגות
- שיעורי בית להצגת מנהיג

אורך המפגש: שעה וחצי

מהלך המפגש:

הצגת עצמית שלכם(שם + מאיפה)

מילוי השאלון המחקרי (15 דקות)

- **דבר ראשון בתחילת הפעילות (!) החניכים ימלאו שאלון שמייצג את דעותיהם טרם התהליך.**
- הציגו את השאלון כך: "נתחיל במענה על שאלון קצר ואחריו נתחיל את המפגש שלנו." ולאחר מכן תנו לחניכים את השאלון.
- תוך כדי השאלון הראשון, רשמו את השמות של כל הילדים.
- במידה ויש שאלות של הילדים על השאלונים – פרשו את התשובות רק ברמת המלל ואל תתנו תשובות אופציונליות.

משחק היכרות

- מטרת הפעילות: היכרות שמות חברי הקבוצה
- אורך הפעילות 10 דקות
- מהלך הפעילות :
- החניכים יצטרכו להעביר את הכדור ביניהם במסירות בקבוצה. כל אחד שמקבל את הכדור צריך להגיד את שמו ולהעביר את הכדור לחניך אחר בקבוצה במהירות האפשרית ללא הפלת הכדור. במידה והכדור נופל, על הקבוצה להתחיל מהתחלה כך שכל הילדים יציגו את שמם בסבב.
- זמן היעד להשלמת המשימה הינו 2 דקות. במידה והקבוצה מצליחה – אפשר להוריד את הרף ב 15/30-שניות. במידה ולא – הם זוכים לעוד ניסיונות.
- מומלץ שגם המדריכים ישתתפו.
- ניתן בסוף המשחק לבחון כמה ילדים מה השמות של ילדים אחרים או לאתגר מישהו אם הוא זוכר את השמות של כל החניכים בקבוצה.
- - לשים לב לאפשרות של ההתקדמות של המשחק.

הצגת הפרויקט

- אורך הפעילות 5 דקות
- מהלך הפעילות:
- המדריך יציין את אבני הדרך המרכזיות בפרויקט :

- "זוהי סדנת מנהיגות שתשפר את היכולת של אנשים להיות מנהיגים. אנחנו מרכזים באופנים שונים בהם אפשר להיות מנהיג ובודקים אילו כלים בסל הכלים של המנהיג הכי אפקטיביים.

- הציגו את המפגשים הבאים": מפגש הפתיחה בו תהיה היכרות והחניכים יקבלו מבוא למנהיגות; מפגש שני בו ינתחו סוגי מנהיגים ויבינו איזה תכונות יש בהם למנהיגות והנעה; מפגש שלישי בו ילמדו על מנהיגות בעולם; מפגש רביעי שיתן כלים לחשיבה יצירתית ויפגיש אתכם עם קבוצה נוספת שעוברת תהליך למידה זהה."

- הדגישו כי הכיתה נבחרה לפעילות הזאת והתכנית היא יוצאת דופן, מהנה ומושקעת - סרטים, משחקים ועוד.

- הזכירו פעילות הסיכום שתהיה חווייתית ושונה.

מלך התנועות

1. מטרת הפעילות: אבחנה בהובלה

2. אורך הפעילות 10 דקות

3. מהלך הפעילות:

(10 מומלץ להגיד לחניכים שעושים הפסקה מתודית עם משחק.

- שני מתנדבים יצאו מהכיתה.

- הסבירו לכיתה שמשחקים מלך התנועות – חניך אחד יעשה תנועה והכיתה תצטרך לחקות אותו. מטרתם היא שהמתנדב שמגיע מבחוץ לא יבין מי מוביל את הכיתה (הם יכולים לבחור טקטיקות הטעייה בשביל זה)

- יש לקרוא למתנדב הראשון אחרי שהכיתה התחילה עם התנועות ולשאול אותו " מה קורה כאן ". עליו לזהות את המוביל. יש לחזור על הפעילות עם המתנדב השני.
- בסוף התהליך שאלו את שני המתנדבים איך הם זיהו מיהו המוביל של התנועה.
- בקבוצת השינוי - נסו להגיע עם הילדים למסקנה כי במשחק הזה היה צריך לזהות שינוי בקבוצה .

משחק- המנהיג שלי

1. מטרת הפעילות: החניכים יתחילו למפות מהו מנהיג

2. אורך הפעילות 20 דקות

- מהלך הפעילות:
- החניכים יעברו בין תמונות המנהיגים שפזורות על קירות הכיתה ויצטרכו לבחור באופן אישי מי מנהיג בעיניהם (5-10) דקות (התלמידים יכולים לבחור גם במנהיגים אחרים) אפשר לתלות דפים לבנים כדי להוסיף.
- לאחר מכן, לכל חניך תהיה אפשרות בסבב להגיד במשפט אחד למה האיש אותו בחר הוא "המנהיג הטוב ביותר" ולמה הוא מתחבר אליו. איך המנהיגים האלו הצליחו להנהיג? מה הם עשו? אילו תכונות אופי יש בו? מה הוא מסמל בעיניך? תוך כדי הסבב אפשר לוודא שכל הילדים מכירים את כל המנהיגים.
- כל פעם שעולה שם תואר או תכונה שיש במנהיג, המדריך יכתוב על הלוח/פלקט בגדול) שכל הכיתה רואה (את התואר או התכונה הזו. לשים דגש על כך שהמילים שאנחנו כותבים הן כבר תכונות

של מנהיגים או מאפייני הנהגה) לא לכתוב דברים שאינם תכונות מנהיגים על הלוח, אלא לנסות להוביל את הילדים עד שהם מגיעים לתכונה מנהיגותית.

- כדאי לסכם לחניכים את הפעילות ולהראות להם את כל התכונות שיש על הלוח. אפשר לשאול אם יש מנהיגים שהם עם כל התכונות? כי יש סוגים שונים של מנהיגות.

מודל המנהיגות של באס

- מטרת הפעילות: לימוד והעמקה במודל המנהיגות של באס
- אורך הפעילות 35 דקות
- מהלך הפעילות:
- הסבירו לחניכים: אחת ממטרות התוכנית היא להקנות להם כלים למנהיגות אפקטיבית. נעסוק בתיאוריות ונקנה כלים מעשיים. אנחנו מתבססים רבות על התיאוריה של BASS חוקר (שמחלק מנהיגים לחמישה טיפוסים שנעים על שני צירים).
- הציגו בפני החניכים את הגרף של BASS מהמצגת. כעת נרחיב על כל סוג של מנהיג.
- חלקו את הקבוצה ל 5-קבוצות) של בערך 4 תלמידים).
- תנו לכל קבוצה כרטיסיה עם אחד מששת הטיפוסים. רשימת הטיפוסים:
- טיפוס ראשון - שב ואל תעשה
- טיפוס שני – ניהול חריגים פאסיבי ("כיבוי שריפות")
- טיפוס שלישי – ניהול חריגים אקטיבי
- טיפוס רביעי – מנהיגות מתגמלת

- טיפוס חמישי – מנהיגות מעצבת
- בקשו מנציג מכל קבוצה להציג את ההסבר והדוגמה. בקשו מכל קבוצה לפי הסדר במודל להסביר את סגנון המנהיגות של הטיפוס שמופיע בכרטיסיה ולתת דוגמה למנהיג. אחר כך, שיציגו דוגמאות כיצד מנהיגות מסוג זה יכולה להיראות) תוך כדי העבודה החניכים יצטרכו הסבר על מוטיבציה פנימית וחיצונית.
- בסוף ההצגה - חשוב לסכם ולחזור על המסר בצורה שהכיתה תבין. חשוב להדגיש כי שלושת הטיפוסים הראשונים הם פאסיביים במהותם ונמנעים ממצבי שינוי שיביאו לעימות, חיכוך ולחץ ולכן לא מגיעים להישגים. לעומתם שני הטיפוסים האחרונים מעוניינים בשינוי ושיפור ומתמודדים היטב עם הלחץ. הסבירו כי אנו שואפים לייצר מנהיגים שהם אקטיביים ואפקטיביים שיודעים להתמודד היטב בכל מצב בו ישימו אותם. בנוסף, להדגיש שזה רצף ושאינן טוב ורע. התייחסו בהצגה גם לשיטת המנהיגות וגם ליחס המונהגים למשימה.

משימה למפגש הבא

- מטרת המשימה: למידה עצמית ועיסוק במנהיגות של החניכים
- זמן הצגת המשימה 10 דקות
- המשימה:
- על החניכים להתחלק לזוגות ולבחור מנהיג אותו הם מכירים, אשר אינו מהמשפחה המצומצמת שלהם.
- החניכים יצטרכו להכין פרזנציה של המנהיג ולהסביר כדאי לכתוב על הלוח את השאלות כדי שהילדים יוכלו לצלם בניידים שלה
- מי הקהילה אותה הוא מנהיג?

- מדוע הוא נחשב מנהיג בעיניהם ובזכות מה אנשים הולכים אחריו?
- באיזה צורה מתבטאת מנהיגותו – מה הוא עשה? איזה שינויים/משימות ביצע?
- אתגרו את החניכים לעשות את הפרזנטציה בצורה מפתיעה/מיוחדת/יצירתית – פלקט, שיר, ציור, סרטון וכד'.¹

סיכום המפגש (5 דקות)

- יש לעבור עם החניכים על הדברים שנלמדו במפגש.
- תזכורת למשימה שניתנה להם.
- לשאול אם יש למישהו שאלות? אם יש שאלות שיפנו למורה והמורה תפנה את השאלות למדריך.
- להזכיר למי שלא הביא אישור להביא.

משוב של החניכים

- לפני שהחניכים הולכים, הם ימלאו שאלון.

הערות, מקרים ותגובות:

- מכיוון שמדובר בפעילות פתיחה, סביר כי החניכים יבחנו את הסיטואציה ויתנהגו באופן חריג – שקט או אגרסיבי מהרגיל. היו קשובים אליהם ונסו לערב כמה שיותר חניכים בפעילות.
- שימו לב למלא את דף המשוב של המדריך אחרי הפעילות.

מערך למפגש השני - תנאי הניסוי (שינוי):

מטרות השיעור:

1. החניכים יכירו את מקורות הכוח של המנהיג.
2. החניכים יחשפו לאתגרי המנהיג.
3. החניכים יבינו את חשיבות החזון למנהיגות.
4. החניכים יחשפו לאופן שבו האמונה ביכולת האדם להשתנות היא כלי בידי המנהיג.
5. החניכים יחשפו לשינויים באדם ובקבוצה (המוח משתנה, עמדות משתנות, יחידים וקבוצות משתנות)

אורך השיעור: שעה וחצי

מהלך השיעור:

הציגו לחניכים את נושא המפגש :

- נתחיל בלקשר את נושא המנהיגות לחיי היום יום שלנו
- נאפיין את האתגרים של המנהיג ואת מקורות הכוח שלו ונעסוק בחשיבות החזון של המנהיג ובאמונתו בשינוי.
- בהמשך, נחשף לשינויים המתרחשים באדם ובקבוצה.

משחק פתיחה – אילו תכונות מנהיגות יש בי

• אורך הפעילות: עד 10 דקות

• מהלך הפעילות:

מתח חבל מצד אחד של הכיתה לצד השני.

הקרא תכונה תכונה מהפלקט מהמפגש הקודם והגדר איזה קצה של החבל מייצג את שיא התכונה ואיזה קצה מייצג את ההפך שלה ובקש מהחניכים למקם את עצמם. התייחסו לכל תכונה פעמיים, עד כמה החניך חושב שהתכונה קיימת אצלו והיכן היה רוצה שהתכונה תהיה.

כמדריכים, נסו לאתגר את החניכים ולהדגיש בפורום הרחב אילו תכונות חשובות לילדים, באילו הם לא מרגישים טובים מספיק וכד'. נסו לגרום להם באמת לחשוב על המיקומים.

הצגת המנהיגים מהמפגש הקודם:

- אורך הפעילות: עד 10 דקות

- מהלך הפעילות:

בשיעור שעבר התבקשתם לחשוב על מנהיג/ה מחיי היום יום שלכם. מיהו / מי היא? למה הולכים אחריהם? בקשו מהחניכים להציג את מנהיגיהם (אין צורך שכלל החניכים יציגו את המנהיגים, אפשר לזוגות שמעוניינים בכך להציג)

במידה ואין מספיק חניכים שהכינו את הפרזנטציה מראש, בקשו מהם לחשוב באותו הרגע על מנהיגים רלוונטיים מחיי היום יום.

מקורות הכוח של המנהיג:

- אורך הפעילות: עד 20 דקות.

- מהלך הפעילות:

ישנם שלושה מקורות כוח למנהיג:

- **סמכות**: למנהיג יש לגיטימציה **פורמלית** להשפיע על אנשים. לדוגמה, מורה שדורשת שיקשיבו לה כי היא המורה.

- **כוח:** למנהיג יש גישה למשאבים חומריים או למשאבי מידע, ולכן למונהגים אין ברירה אלא לציית. לדוגמה, מאמן כדורגל שמקשיבים לו רק כי הוא זה שמחליט מי יקבל זמן על המגרש וישחק או מי בהרכב הפותח.

- **השפעה:** למנהיג יכולת להניע אנשים לפעול מתוך רצון פנימי שלהם. לדוגמה, רכז/ת בבית ספר שגורמת לתלמידים להתנדב כי הם מבינים שזה חשוב.

אם כך, מה מקור הכוח האפקטיבי ביותר של מנהיגים? למה אנשים הולכים אחריהם?

בקשו מהחניכים לתת דוגמאות למנהיגים שמשתמשים בכל אחד ממקורות הכוח האלו.

שאלו - מה היתרון והחיסרון בשימוש בכל אחד ממקורות הכוח?

בקשו מחברי הקבוצה שכל אחד יזהה איזה סוג מנהיג או מנהיגה מאפיין את הדוגמה שהביאו מהבית. למה מקשיבים לו או לה? האם הם מעודדים שינוי בקבוצה ובמונהגים? מה הם בפועל עושים כדי להנהיג?

הסבירו כי מנהיג/ה צריכים להאמין ביכולת לשנות את המציאות ואת בני האדם סביבם כדי שיהיו מנהיגים אפקטיביים. עליהם לדעת לזהות שינויים, לנתח אותם בצורה נכונה ולהוביל אותם.

כדי לוודא הבנה של החניכים, בחרו שלושה מתנדבים מהקבוצה. לכל הכיתה והמתנדבים תוצג סיטואציה – עליכם להקים קבוצת תלמידים שמטרתה הכנת הפסקות פעילות בבית הספר: משחקים, תחרויות, מוזיקה וכיבוד. כל מתנדב יצטרך לשכנע את הכיתה במשך כדקה בתורו למה עליה לעשות את המשימה. זאת הוא יעשה ע"פ אחד ממקורות ההנעה שתוארו: סמכות, כוח, השפעה. תנו למתנדבים לבחור את מי הם רוצים "לשחק" בסימולציה – תלמיד אחר, גורם הנהלה, מורה וכד'. ניתן לשאול בסוף הפעילות את החניכים אילו טיעונים הכי שכנעו אותם.

נחזור למאפייני המנהיגות המעצבת:

מאפייני מנהיגות מעצבת:

- מנהיג/ה מעצב/ת מצייר/ת תמונה ברורה שהמונהגים יכולים להזדהות איתה ולפעול להשגתה.

- מציגה חזון אשר מהווה מקור לאנרגיה והתלהבות לקבוצה, נותן משמעות לעשייה, ויוצר/ת מוטיבציה פנימית במונהגים.
- קשוב/ה לצרכיהם של המונהגים, יכולותיהם ולפוטנציאל הטמון בהם.
- מנהיג/ה מעצב/ה חייב/ת להיות רלוונטי/ת: מתוך מודעות ליכולות וכישורי המונהגים, היכרות של מערכות היחסים בין חברי הקבוצה, הצבת אתגרים ומטרות שהמונהגים מסוגלים לעמוד בהם, הוא / היא מניע/ה תהליכי שינוי תוך התחשבות במה שקורה ב"שטח", באופן ספונטני וגמיש.
- מזהה שינוי – מקדמ/ת שינוי – מחולל/ת שינוי.

שינוי: המטרה של החלק הזה היא לאמת את החניכים ולהוכיח להם ששינוי קורה.

• אורך הפעילות: 10 דקות

• מהלך הפעילות:

שאלו:

- האם אנשים באמת משתנים? למה אתם חושבים שאנשים משתנים?
- איך אנשים משתנים? מה גורם להם להשתנות?
- איך מנהיג צריך להתייחס ליכולת שלו ושל המונהגים להשתנות?

הסבר: בחלק הבא נראה ששינוי קורה כל הזמן, אצל אנשים ואצל קבוצות, ושינוי גם מתרחש בתפיסות שלנו על אנשים אחרים ועל קבוצות אחרות.

שינוי בעיני המדע:

כל תהליכי הגדילה והלמידה שלנו, הם תהליכי שינוי:

■ בינקות ובילדות: למידה מהסביבה של שפה, חוקים, העדפות ועוד ועוד. (לא אהבתי בצל, צמחונות)

■ המבנה הפיזי של המוח האנושי משתנה. המוח מורכב מנוירונים (תאי עצב שמעבירים שדרים ומעוררים תגובות ופעולות). הנוירונים ממשיכים לגדול, להתפתח ולהשתנות לאורך כל ימי חיינו! (נוירונים מתחברים ויוצרים מעגלים)

■ בלמידה נוצרים קשרים חדשים ברשתות במוח – אלו המחשבות, הרגשות והזיכרונות שלנו. למידה חוזרת מחזקת את הקשרים, עד כדי הפיכת הקישור לאוטומטי.

■ למוח יש תמיד יכולת להשתנות, אם יושקע מספיק קשב ומאמץ.

■ מחקר מוח מראים על שינויים משמעותיים בכל שלבי החיים, בילדות, בנערות, בבגרות ואף בזקנה.

עכשיו נראה סרטון שמראה שכל מה שקורה לנו: רגשות, מחשבות וכו' יש ביטוי פיזי במוח ושהקשרים משתנים ומתהווים כל הזמן.

מראים את הסרטון של "בליפי".

שינוי בקבוצה: מטרת המשחק "מלך הטריוויה" היא להראות לחניכים ששינוי מתרחש בכל תחום.

• אורך הפעילות: 30 דקות

• מהלך הפעילות:

מחלקים את המשתתפים ל 2 קבוצות ומשחקים "מלך הטריוויה" כאשר יש 5 קטגוריות שעליהן יש שאלות בשווי 100, 200, 300 ו-400 נקודות. הקטגוריות הן בנושאים שקשורים לשינויים בקבוצה - בדעות הקדומות, האידאולוגיה, ההתנהגויות, אורחות החיים והתפיסות שלהם.

בכל פעם תורה של קבוצה אחרת לענות – ואם הקבוצה לא עונה נכון ניתנת האפשרות לקבוצה השנייה לענות.

מה שחשוב במשחק הזה זה התשובות לפי מה שאתם מסבירים לתלמידים- לא רק התשובה המינימלית אלא איך הדבר הזה חשוב משום שקרה שם שינוי כלשהו- או אצל אדם, או אצל קבוצה, או בתפיסה.. זה ממש חשוב להסביר בהרחבה לפי מה שכתוב בנספח על הדברים)

בסיום המשחק נסכם: כפי שראינו במשחק, שינויים בקבוצות מתרחשים כל הזמן. דברים שחשבנו שהם נכונים התגלו כשגויים ולהפך, קבוצות שחוו איש שוויון והאמינו ששינוי הוא אפשרי הצליחו להוביל למהפכה ולשנות את פני המציאות וסה"כ אנחנו רואים שיש התקדמות אנושית למקום טוב יותר.

מי מקדם את האנושות למקום טוב יותר? מנהיגים מעצבים! הם מזהים שינויים שמתרחשים בקבוצות שלהם ובקבוצות אחרות ויודעים לקדם את השינוי וגם לחולל שינוי בעצמם.

סכם את השיעור, הצג את המשך הפעילות במפגש הבא (5 דקות)

במפגש הזה הכרנו קצת את המנהיגות מחיי היום יום שלנו, למדנו על המנהיגים והמנהיגות שאתם הצגתם, התעמקנו במקורות הכוח של המנהיג ואת חשיבות המנהיגות המעצבת בהובלת אנשים ומשימות באופן מיטבי. בנוסף נחשפנו ליכולת של אנשים להשתנות, לשינויים שמתרחשים במוחנו ולשינויים בקבוצות – באמונות, בדעות קדומות, בהתנהגויות, בתפיסות ועוד.

במפגש הבא נכיר עוד כלים מנהיגותיים ונראה איך מנהיגים מצליחים לזהות שינוי – לקדם שינוי – ולחולל שינוי. נראה גם איך מנהיגים מצליחים לזהות שינוי בקבוצות אחרות ואיך הם יכולים לפתור סכסוכים באמצעות האמונה בשינוי ובהובלתו. זה הולך להיות מפגש מרתק עם משחקים, סרטונים והפתעות.

עכשיו תענו על שאלון קצר על הפעילות – לחלק למשתתפים שאלונים (5 דקות)

מערך למפגש השלישי - לתנאי הניסוי (שינוי)

מטרות השיעור:

- החניכים יכירו בכך שחשוב שמנהיגים יכירו את השינויים בתוך הקבוצה שלהם על מנת שיובילו שינויים ולא יהיו מובלים.
- החניכים יבינו שחשוב שמנהיגים יבחינו בשינוי בקבוצות אחרות ויאמינו שהשינוי בקבוצות אחרות הוא אפשרי.
- החניכים יתנסו בהבחנת השינוי אצל האחר.

אורך השיעור : 1:30 (שעה וחצי)

מהלך השיעור:

משחק פתיחה לגיבוש – הרוח נושבת (5 דקות)

1. עומדים במעגל ומישהו אחד עומד בתוך המעגל. הוא אומר "הרוח נושבת לכיוון כל מי ש" ואז מוסיף משהו שהוא גם (לדוג: כל מי שאוהב מתמטיקה, כל מי ששונא את החורף, כל מי שיש לו לק, כל מי שיש לו כלב) ואז כל מי שגם הוא עונה להגדרה צריך לצאת מהמקום שלו ולעבור למקום חדש. מי שנשאר בלי מקום עומד באמצע ואז הוא צריך להגיד "הרוח נושבת לכיוון...".

מבוא לשינוי (20 דקות)

1. **הסבירו:** בשיעור הקודם דיברנו על המנהיגות המעצבת ועל היכולת של אנשים להשתנות, וגם על אמונות ותפיסות שהשתנו ולשינויים גדולים שקרו בהיסטוריה בקרב קבוצות.

2. דיברנו במפגש הקודם על שינוי שהתרחש בקידום השיוויון לשחורים בארה"ב – אז איך השינוי הזה התרחש?

3. **עברו לשקופית 3.**

4. בעבר העבדות היתה תופעה חלק מהמציאות. בארצות הברית, לדוגמה, הביאו אלפי אפריקאים כסחורה ממולדתם לשרת את אדוניהם הלבנים. מבחינתם האדם השחור הינו נחות וזכותו של האדם הלבן להיות הבעלים שלו.

5. רק לאחר מלחמת האזרחים בארצות הברית, שבה ארצות הצפון בהנהגותו של לינקולן ניצחו, נחקק חוק שאוסר על עבדות. אך לקח עוד שנים רבות עד למצב של שיוויון זכויות בארצות הברית. בפועל היתה הפרדה בין אוכלוסיות. הפרדה זו באה לידי ביטוי בשימוש נפרד במתקנים כגון ברזיות, ברכות ציבוריות, בתי שימוש ובתי ספר.

6. **שאלו את החניכים: האם את מכירים את מרטין לותר קינג?**

7. **המשיכו להסביר:** אחד מהמנהיגים המרכזיים שהביא לשינוי מעמדם של האפרו-אמריקאים הוא מרטין לותר קינג. לאחר הרשעתה של אזרחית אפרו-אמריקנית בשם רוזה פארקס משום שסרבה לפנות את מקומה באוטובוס לאדם לבן, קינג הנהיג את הקהילה שלו לבצע חרם על התחבורה הציבורית בעיירה. הוא האמין כי הגיע הזמן לשינוי בחברה האמריקנית וכי הקהילה שלו בשלה לשינוי זה. החרם היה רק צעד ראשון במאבק לשיוויון זכויות. **בסופו של דבר השינוי היה כ"כ עמוק שהיום נשיא ארצות הברית, אובמה, הינו אפרו-אמריקאי. השינוי אפשרי אך לקח שנים רבות להשיג אותו עד שהגיע השינוי התודעתי התפיסתי לגבי השחורים. תראו את המפה הזו של ארה"ב: הכחול מראה כמה הצביעו לאובמה – הצביעו לו 61,713,086 בוחרים הוא ניצח ברוב.**

8. עכשיו נראה את הנאום המפורסם של מרתין לותר קינג- נסו לשים לב: מה המסר המרכזי שלו?

9. **עברו לשקופית 4 והקרינו את הסרטון.**

10. **לאחר הסרטון סכמו את הנאום בהדגשה על כך שחזון השינוי שלו חל על כל הקבוצות, גם אלה שאינן שייך אליהן (לבנים, בני כל הדתות). למעשה, הוא הביא לכך שהעמדות של הלבנים כלפי השחורים השתנו (באופן חיובי) באופן דרמטי. הוא היה מנהיג משמעותי שבתהליך דינמי הצליח לגרום ללבנים להאמין כי השחורים שונים מאיך שהם תפסו אותם ושהם שווים זכויות.**

11. עברו לשקופית 5.

12. הסבירו:

a. הנחת היסוד היא שכדי להנהיג בצורה אפקטיבית, המנהיג חייב להיות ער ומותאם למצב ולאנשים כל הזמן.

b. מנהיג בהגדרתו מניע שינויים.

c. כדי לעודד שינוי הוא צריך קודם כל להאמין ששינוי הוא אפשרי – חוסר אמונה ששינוי הוא אפשרי מהווה חסם למנהיגות. כלומר, מנהיג שלא מאמין ששינוי הוא אפשרי לא יהיה מנהיג טוב כי אם הוא לא מאמין בשינוי הוא גם לא יקדם שינוי.

13. עברו לשקופית 6.

14. איך האמונה הזו ביכולתם של בני אדם להשתנות מועילה למנהיג?

15. לפי מחקרים, אנשים שמאמינים בשינוי:

- מעודדים אחרים להשתנות ולהשתפר (כי הם מאמינים שהם יכולים).
- נוקטים בחינוך
- נותנים הזדמנות לאנשים ולקבוצות להשתנות
- חושבים בצורה פחות סטריאוטיפית כלפי אחרים וקבוצות (כי הסטריאוטיפ בהגדרה שלו טוען שאנשים מקהילות מסוימות דומים אחד לשני ולא משתנים).
- מאמצים גישות יותר מתונות ומראים פתיחות רבה יותר כלפי האחר.
- מתמודדים טוב יותר עם שינוי ומפגינים גמישות רבה יותר ביחס לשינויים.

16. הסבירו כי מנהיג מעצב מעודד שינוי ומחדיר אמונה ששינוי הוא אפשרי

17. הסבירו כי מנהיג/ה מעצב/ת הוא/היא כזה/כזו שמעצב/ת את העתיד. מנהיגים מעצבים מאמינים בשינוי, מזהים את השינוי הנדרש ומעודדים אותו. הסבר/י כי כלי עיקרי בידי המנהיג/ה הוא חזון שהוא/היא מעצב/ת ומתאר/ת, ושהמונהגים יכולים להזדהות איתו.

חזון (20 דקות)

1. עברו לשקופית 7.

2. שאלו - מהו חזון?

3. עברו לשקופית 8.

4. חזון: תמונה מפורטת של העתיד הרצוי.

- מנהיג מעצב מצייר תמונה ברורה שהמונהגים יכולים להזדהות איתה ולפעול להשגתה.
- מראה כיצד ניתן לשנות את האדם, הקבוצה ואפילו קבוצות אחרות להשגת עתיד טוב יותר
- החזון נהיה מקור לאנרגיה והתלהבות לקבוצה, נותן משמעות לעשיה, ויוצר מוטיבציה פנימית במונהגים.

עברו לשקופית 9.

אנחנו נראה עכשיו קטע מהסרט באג לייף, הסרט מספר על פליק, נמלה שעובד במושבת נמלים שמחויבת לאסוף אוכל בשביל החרגולים. את הנמלים מנהיגה הנסיכה אטא. בואו נראה מה קורה כאשר יש רצון לשנות את המצב הקיים ונדרש חזון על מנת להוביל אותו.

הקרו את הפרק מבאג לייף- סרטון 1 (5 דקות)

שאלו - מה היה החזון של פליק? (לשנות את המצב, להביא עזרה מעיר אחרת ולא להיות "עבדים" של החרגולים)

לאחר שפליק יצא למסע הוא פוגש במונהגים פוטנציאלים, תראו מה הוא עושה (הקרינו את הסרטון השני של באג לייף) (10 דקות+ הדיון)

איך פליק עורר מוטיבציה? (באמצעות חזון והשראה, הדגשת האפשרויות המלהיבות אליהן ניתן להגיע דרך שינוי, מתחבר לתקוות, לפוטנציאל, לרגשות המונהגים, מפגין אופטימיות, התלהבות אנרגיה יוזמה ואמונה ביכולת להשיג שינוי)

מה היו האתגרים שעמדו בפני פליק כמנהיג? (גיוס מונהגים ויצירת מוטיבציה, השגת המטרות במסגרת המערכת (שיוויון וחופש), זיהוי הדרך לעורר שינוי במונהגים ובמלכה).

עברו לשקופית 10 והציגו - אלו הם אתגרי המנהיג:

- **גיוס המונהגים ויצירת מוטיבציה:** איך לייצר תמיכה?
- **הבנת המערכת:** איך להשיג את המטרות במסגרתה?
- **זיהוי שינוי והעצמתו:** בקרב המונהגים, במערכת ובקבוצות אחרות. לאחר זיהוי השינוי הרצוי, עידודו.

שאלו –

1. **פליק גרם לשינוי, מהו? מי השתנה? בני אדם משתנים?**
2. **מה גורם להם להשתנות? איך זה משפיע על המנהיג?**
3. **האם הייתם שייכים פעם לקבוצה שהייתה צריכה להתמודד עם שינוי? מה השינוי גרם לקבוצה? מי הוביל/ה את התהליך? איך מה הוא/ היא עשתה?**
4. **עברו לשקופית 11 והציגו – אז מה מנהיג/ה עושה כדי להנהיג שינויים -**
 - להציג אמונה ביכולת לשינוי.
 - להציג שינוי כדבר רצוי ואפילו מטרה, כיוון שמשמעותו התפתחות, דינמיות ושיפור.
 - להיות ערני, להבחין ולעודד שינויים החל מראשיתם.
 - להמשיך את התהליך ולייצר אווירה חיובית סביב שינוי.

מטרת הפעילות : התנסות במשא ומתן

1. **עברו לשקופית 12.**

2. ראשית, הסבירו לחניכים : אתם הולכים להתנסות במשא ומתן שמטרתו היא לנסות להצליח להשיג את מטרת הקבוצה שלהם אך גם להצליח להגיע להסכם ושהמשא ומתן לא יתפוצץ... בדרך כלל כשאנחנו אומרים את עמדותנו קשה לנו להקשיב לצד השני כי אנחנו מראש נעולים על מה אנחנו רוצים ומה הם רוצים, תנסו להיות פתוחים לשינוי גם בקבוצה השנייה ויתכן שתראו שניתן להצליח במשא ומתן. אתם הולכים להתחלק לשתי קבוצות (וועד המורים/מורות וועד התלמידים/תלמידות), הנושא של המשא ומתן הוא ביטול הטיול השנתי. (חלקו את הקבוצה לשתי תתי קבוצות שוות).

3. בכל קבוצה בחרו מתנדב אשר לא ייקח בה חלק ויתפקד כמתצפת. אותו תלמיד יצטרך למלא את השאלון (נספח ג') בזמן הפעילות ולבסוף לעדכן את הקבוצה בתצפית שלו.

4. לכל תת קבוצה הביאו דף הוראות (נספחים א' ו-ב')

5. קיימו את הדיבייט לפי ארבעת השלבים שכתובים בדף ההוראות (בנספחים) :

א. קריאת תוכן והכנת הטיעונים באופן קבוצתי (6 דקות)

ב. נציגים ראשונים – שלב הצגת הנתונים (4 דקות)

ג. התייעצות בקבוצות – 5 דקות

ד. נציגים שניים – שלב הצגת התשובות (4 דקות)

ה. התייעצות בקבוצות – 3 דקות

ו. נציגים שלישיים - שלב הגעה לפתרון (2 דקות)

6. לאחר סוף הדיון – **שאלו את הנציגים** כיצד הייתה התחושה שלהם במהלך המשימה ?

7. לאחר מכן **שאלו** את חניכי הקבוצה האם הצד השני שינה את עמדותיו? אם כן האם זיהוי השינוי תרם למשא ומתן? האם הוא תרם ליצירת שינוי חיובי בין הקבוצות? באיזה עוד מקרים בחיים אנחנו נתקלים בריבים / סכסוכים שנובעים מחוסר אמונה בשינוי בין הקבוצות?
8. בקשו את התייחסות המתצפתים.
9. **סכמו** – מנהיגים טובים מאמינים ששינוי אצל הצד השני יכול לקרות וגם שמים לב כשהצד השני משנה את עמדותיו. היכולת הזו לזהות שינוי מאפשרת למנהיגים להוביל שינויים.

שינוי ביחסים בין קבוצות: קשה אבל אפשרי (5 דקות)

1. עברו לשקופית 13.
2. **שאלו את התלמידים** – האם אתם מכירים קבוצות שהשתנו? נסה להגיע עם התלמידים להבנה כיצד בוצע השינוי ומה היקפו.
3. **הסבירו** כי עתה ננסה לראות שבעולם התחוללו שינויים מדהימים.
4. עברו לשקופית 14 - הציגו בקצרה כמה מלחמות היו באירופה. לדוג' מלחמת 100 השנים- תארו לכם מה זה שמלחמה נמשכת 100 שנים!!!!
5. **שאלו** – ומה יש היום באירופה?
6. **עברו לשקופית 15 והסבירו** - "איחוד אירופי!" מסה של מלחמות לאורך ההיסטוריה באירופה לעומת השלום והגבולות הפתוחים שמתקיימים כיום בין רוב המדינות באירופה. תראו עד כמה גדול השינוי ואפילו בלתי נתפס והיום הוא נראה לנו טבעי לגמרי. כדוגמא לחיבור שיש היום באירופה אפשר לתת גם מהדוגמאות בשקופית – **קיים באירופה שימוש במטבע אחד** (יורו), **יש רכבות בין מדינותיות, יש גבולות פתוחים ויש פרלמנט של האיחוד האירופי.**

עולם משתנה – לטובה (5 דקות)

1. **עברו לשקופית 16 והסבירו** - מחקרים היסטוריים מראים בבירור על מגמה עולמית לירידה בכמות הסכסוכים, המלחמות והאלימות בין יחידים וקבוצות.

2. **הקריאו את השקופית.**

3. **הסבירו** - למעשה, אנחנו חיים בתקופה לא רגילה בהיסטוריה של האנושות ושהיה שינוי גדול שהוביל אליה. אנחנו לא שמים לב לשינוי בגלל שאנחנו חיים בהווה וקשה לנו להבחין במציאות המשתנה.

4. **הסבירו** כי נח הררי טוען שקשה לשים לב לזה גם בגלל אמצעי התקשורת המהירים והחדשים שחושפים אותנו לאלימות המתרחשת בצורה גדולה הרבה יותר מבעבר. (בחדשות, באינטרנט, ביו-טיוב)

זיהוי שינוי בתוך קונפליקט (5 דקות)

■ **עברו לשקופית 17.**

■ **הסבירו לפי השקופית** - קונפליקט מתמשך הוא מצב בו אנשים, ומנהיגים ביניהם, נכשלים בלזהות שינוי.

■ לפי מחקרים, חוסר היכולת של אנשים ומנהיגים לזהות שינוי בקבוצה היריבה הוא אחת אחת הסיבות העיקריות להתמשכותם של סכסוכים.

“הצרות” – הסכסוך בצפון אירלנד (10 דקות)

1. **עברו לשקופית 18.**

שאל/י את החניכים: מי היה כאן באירלנד? איפה זה אירלנד?

נכיר עכשיו את הסכסוך שהתרחש באירלנד. הסכסוך הדתי באירלנד שנמשך מאות שנים והגיע למימדים קשים ואלימים מאוד (בדומה לסכסוך שלנו בארץ). המקום בו התנהל הסכסוך הוא צפון אירלנד, והוא הפך למוקד עניין עולמי וחוקרים מכל העולם מתעניינים בו ובהתפתחויות שהביאו לפתרונו.

2. רקע: שקופית 19-20

- ב-1922 מוקמת "מדינת אירלנד החופשית" ובעקבותיה "צפון אירלנד" תחת שלטון בריטי כחלק מבריטניה הגדולה.
- התומכים באיחוד עם בריטניה ברובם נוצרים פרוטסטנטים והם נמצאים בשילטון, המתנגדים רובם נוצרים קתולים וטוענים לאפליה כלפיהם מצד השילטון (הקתולים רוצים שצפון אירלנד לא תהיה חלק מבריטניה אלא חלק מאירלנד).
- הראו לחניכים את המפה והסבירו שצפון אירלנד הייתה שייכת לבריטניה והיו שם קתולים שרצו שהיא תהיה שייכת לאירלנד.
- בשנות השישים מתחיל מאבק אלים מאוד עד שנות התשעים שכלל טרור, פצצות, ומאורעות כמו ה"בלדי סאנדיי" המפורסם שהתרחש ב-1972 שכלל מאות הרוגים.

3. עברו לשקופית 21 והסבירו על הסכסוך בצפון אירלנד – השינוי:

- רגיעה הדרגתית מאמצע שנות ה-80.
- מנהיגים שזיהו שינוי בשני הצדדים.
- ב-1998: הסכם שלום "יום שישי הטוב"

4. עברו לשקופית 22 והסבירו כי המנהיגים בצפון אירלנד זיהו את השינוי.

5. הקריאו (אתם או החניכים) את השקופית:

- ג'רי אדאמס, מנהיג השין פיין (המפלגה הקתולית הגדולה בצפון אירלנד) אמר
- פעם חשבתי שהצד השני רע מטבעו וכל פעולותיי שיקפו את האמונה הזאת. אבל ברגע שהבנתי שהשיח כולו משתנה, גם בצד השני, יכולתי לתפוס את ההזדמנות ולקדם שלום.

6. **הסבירו** - הדברים שאומר ג'רי אדמס מדגישים את העובדה שהוא זיהה שינוי בצד השני. הוא מתחיל בכך שלא היתה ברירה – מה שמייצר את הברירה הוא זה שצד אחד מזהה שינוי אצל הצד האחר. כששני צדדים מזהים שינוי אצל הצד השני ותופסים אותו אחרת ניתן לשנות את המציאות.

7. **עברו לשקופית 23 והמשיכו להסביר** - חוקרים שעוסקים באופן סיום הסכסוך בצפון אירלנד טוענים כי אחת הסיבות המרכזיות שהובילו לפיתרון היא העובדה שמנהיגים ואזרחים משני הצדדים הבינו שהצד השני משתנה. זהו אחד הגורמים המכריעים שהובילו להסכם "יום שישי הטוב".

8. **עברו לשקופית 24 וסכמו - מנהיגות מעצבת שינוי :**

- מנהיגים צריכים להאמין בשינוי ולעודד אותו.
- מנהיגים מעצבים חייבים להיות ערים לשינויים, אפילו קטנים, בצד השני.
- כל שינוי יכול להיות הזדמנות להשיג פשרה, לסיים סכסוך, ולקדם עתיד טוב יותר.

9. **עברו לשקופית 25 - האמונה בשינוי ככלי :**

- באילו עוד תחומים האמונה בשינוי חשובה?
- אפשר לשאול את החניכים אם למישהו מהם יש דוגמא שהם רוצים לחלוק.

סיכום המפגש (5 דקות)

- **עברו לשקופית 26.**
- **סכמו את שלושת השיעורים שעברנו עד כה** – דיברנו עד כה על : מיהו מנהיג, מנהיגות מעצבת, רלוונטיות השינוי וחשיבותו למנהיג, זיהוי השינוי, שינוי בעיני המדע, שינוי בקבוצות ואמונה בשינוי גם בתוך הקבוצה שלי, אך גם בקבוצות אחרות. כמו כן נחשפנו לסכסוך אלים שנמשך מאות שנים ובסופו של דבר נפתר דרך המנהיגות המעצבת והאמונה כי גם קבוצות אחרות יכולות להשתנות.

הכנה למפגש הבא

- **עברו לשקופית 27 והסבירו** לחניכים כי הפעילות הבאה עומדת להיות מיוחדת ושונה - נפגש עם קבוצה אחרת שעברה תהליך זהה ונבצע עמך פעילות משותפת וחוייתית – סדנת יצירתיות במנהיגות במרכז הבין-תחומי בהרצליה. ציינו כי מדובר בתלמידי בבית ספר מבאקה שנבחרו גם הם לעבור את התוכנית.

מילוי שאלון (10 דקות)

- **עברו לשקופית 28.**
- בקשו מהחניכים למלא את השאלונים (לבד וברצינות)
- השתדלו לענות על שאלות רק ברמת התוכן ולא לתת תשובות לדוגמא.

מערך המפגש השני - לתנאי הביקורת (לחץ)

מטרות השיעור:

- החניכים יגדירו את מקורות הכוח של המנהיג.
- החניכים יפרטו מהם אתגרי המנהיג
- החניכים יבינו כיצד מצבי לחץ משפיעים עלינו (פיזיולוגית, קוגניטיבית ורגשית)
- החניכים יבינו את החשיבות של התמודדות המנהיג עם מצבי לחץ

אורך השיעור: שעה וחצי

מהלך המפגש

הציגו לחניכים את נושא המפגש :

- במפגש הנוכחי נאפיין את האתגרים של המנהיג ואת מקורות הכוח שלו.
- בהמשך, ננסה להבין מהו לחץ – איך הוא מתאפיין? כיצד אני מרגיש כשאני בלחץ? מה קורה בגוף שלי? האם מנהיגים גם נלחצים? כך, בשיעור הבא, נוכל ללמוד כיצד להתמודד עם הלחץ כדי להיות מנהיגים טובים יותר.

משחק פתיחה – אילו תכונות מנהיגות יש בי

- אורך הפעילות: עד 10 דקות

• מהלך הפעילות:

• **עברו לשקופית 2.**

- מתח חבל מצד אחד של הכיתה לצד השני.

- הקריאו תכונה מהפלקט מהמפגש הקודם והגדירו איזה קצה של החבל מייצג את שיא התכונה ואיזה קצה מייצג את ההפך שלה.

- בקשו מהחניכים למקם את עצמם. התייחסו לכל תכונה פעמיים, עד כמה החניך חושב שהתכונה קיימת אצלו והיכן היה רוצה שהתכונה תהיה.

- דגשים:

- כמדריכים, נסו לאתגר את החניכים ולהדגיש בפורום הרחב אילו תכונות חשובות לילדים, באילו הם לא מרגישים טובים מספיק וכד'. נסו לגרום להם באמת לחשוב על המיקומים.

מעבר על משימת הבית

- אורך הפעילות **10**: דקות

- מהלך הפעילות:

- **עברו לשקופית 3.**

- הסבירו כי ננסה לקשר את נושא המנהיגות לחיי היום-יום שלנו. במפגש שעבר התבקשתם לחשוב על מנהיג מחיי היום יום שלכם – מיהו, מה מקור הכוח שלו ולמה הולכים אחריו. בקשו מהחניכים להציג את מנהיגיהם.

- אין צורך שכלל החניכים יציגו את המנהיגים, אפשרו למי שמעוניין בכך להציג.

- במידה ואין מספיק חניכים שהכינו את הפרזנטציה מראש, בקשו מהם לחשוב באותו הרגע על מנהיגים רלוונטיים מחיי היום יום.

לימוד פרונטאלי – מקורות הנעה של מנהיג

- אורך הפעילות **20**: דקות

- מהלך הפעילות:
- **עברו לשקופית 4.** הזכירו לחניכים כי בשיעור שעבר דיברנו על גרף המנהיגות של **BASS**.
- **עברו לשקופית 5.** הסבירו כי עתה נדבר על מקורות הכוח של המנהיג.
- **עברו לשקופית 6.** עתה הציגו לחניכים - ישנם שלושה מקורות כוח למנהיג:
- **סמכות:** למנהיג יש לגיטימציה פורמלית להשפיע על אנשים. לדוגמה, מורה שדורשת שיקשיבו לה כי היא המורה .
- **כוח:** למנהיג יש גישה למשאבים חומריים או למשאבי מידע, ולכן למונהיגים אין ברירה אלא לציית. לדוגמה, מאמן כדורגל שמקשיבים לו רק כי הוא זה שמחליט מי יקבל זמן על המגרש וישחק או מי בהרכב הפותח.
- **השפעה:** למנהיג יכולת להניע אנשים לפעול מתוך רצון פנימי שלהם. לדוגמה, רכז בבית ספר שגורם לתלמידים להתנדב כי הם מבינים שזה חשוב.
- שאלו - אם כך, מה מקור הכוח האפקטיבי ביותר של מנהיגים לדעתכם? למה אנשים הולכים אחריהם?
- מהם היתרונות והחסרונות בשימוש בכל אחד ממקורות הכוח?
- בקשו מהחניכים לתת דוגמאות למנהיגים שמשתמשים בכל אחד ממקורות הכוח האלו.
- בקשו מחברי הקבוצה שכל אחד יזהה אילו מקורות כוח מאפיינים את הדוגמה שהביאו מהבית - למה מקשיבים לו או לה?
- מה האווירה שהם משרים סביבם?

- האם הם מתמודדים עם מצבי לחץ? איך?
- מה הוא בפועל עושה כדי להנהיג?
- **עברו לשקופית 7.** כדי לוודא הבנה של החניכים, בחרו שלושה מתנדבים מהקבוצה. לכל הכיתה והמתנדבים תוצג הסיטואציה - עליכם להקים קבוצת תלמידים שמטרתה הכנת הפסקות פעילות בבית הספר – משחקים, תחרויות, מוזיקה וכיבוד. כל מתנדב יצטרך לשכנע את הכיתה במשך כדקה בתורו למה עליה לעשות את המשימה. זאת, הוא יעשה ע"פ אחד ממקורות ההנעה שתוארו: סמכות, כוח, השפעה. תנו למתנדבים לבחור את מי הם רוצים "לשחק" בסימולציה - תלמיד אחר, גורם הנהלה, מורה וכד' ניתן בסוף הפעילות לשאול את החניכים אילו טיעונים הכי שכנעו אותם.

בניית גשרים

1. מטרת הפעילות: עמידה בלחץ זמנים והנעת קבוצה
 2. אורך הפעילות 15 דקות
 3. מהלך הפעילות:
- **עברו לשקופית 8.**
 - הקבוצה מתחלקת לשתי תתי קבוצות. בכל קבוצה יהיה משקיף אחד אשר לא ישתתף במשחקון אלא רק יצפה בו.
 - כל קבוצה תקבל ערימה של קוביות לוגו בצבעים וגדלים שונים 6, סנטימטר דבק סלוטייפ וסרגל 30 ס"מ.
 - משימת כל קבוצה: לבנות גשר בו המרחק מצד לצד הינו 40 ס"מ תוך 10 דקות. הוראות מדוייקות יותר תהיינה בדף הוראות שמקבלת כל קבוצה) יש בנספח.

- אחרי חמש דקות שתי הקבוצות מקבלות שתי התקלות -
- מי שמממן את הגשר החליט שלא יהיו בו אבנים צהובות.
- על הקבוצה לבחור בשלושים שניות מי יוביל אותה. מנקודה זו עד תום הזמן אסור לשאר הקבוצה לדבר.
- בסיום המשחק על המדריך לעשות השוואה בין שתי הקבוצות ולהכריז מיהי המנצחת ע"פ נוסחת הניקוד בדף ההוראות.
- לבסוף, יש לשאול את המשקיפים כיצד התנהלה הקבוצה ואיך נראתה ההובלה לאורך המשחקון. בנוסף, אפשר לשאול את הקבוצה איך הייתה ההרגשה בשני החלקים. כשמותר היה לדבר וכשאסור היה.

נושא הלחץ

- מטרת הפעילות: לימוד נושא הלחץ ומשמעויותיו
- אורך הפעילות: 35 דקות
- מהלך הפעילות:
- **עברו לשקופית 9.** הסבירו כי עתה ננסה להבין מהו לחץ.
- **עברו לשקופית 10 והקרינו את הסרטון של מארק צוקרברג מזיע.**
- שאלו את החניכים מה הם ראו בסרטון.
- הסבירו כי מאפיין בולט של "מנהיג/ה מעצב/ת" הוא היכולת שלו/שלה להתמודד עם לחץ ולכן, הם עכשיו ילמדו מה זה לחץ.

- **עברו לשקופית 11.**
- לחץ: תחושת מצוקה שנובעת מפגיעה באיזון הפנימי שלנו. המשיכו את ההסבר מתוך השקופית.
- **עברו לשקופית 12.** והסבירו שמדובר בתגובה למצב שמתרחשת כאשר המשאבים העומדים לרשותנו קטנים מדרישות המצב.
- **עברו לשקופית 13 והמשיכו את ההסבר.**
- לחץ היא תופעה אנשית קדומה. מקורה בתופעת ה **FIGHT OR FLIGHT**-הילחם או ברח. הכנה פיזית של הגוף להתמודד עם איומים. מה שבפועל קורה כשאדם נתקל במצב מאיים הוא שמערכת העצבים האוטונומית אחראית על ויסות פעולות שאינן מכוונות באופן מודע (דופק, נשימה, רמה הורמונלית עיכול ועוד), כלומר אינן נתונות לשליטת ה תודעה, מנתבת מחדש את מערכות הגוף לטובת **ריכוז המשאבים אך ורק במערכות ואיברים החיוניים להכרעתו של המצב על חשבונן של מערכות שיגרה שאינן חיוניות להישרדות המיידית.**
- בתגובת "הילחם או ברח" ישנם שינויים בזרימת הדם לטובת שרירי השלד בעבור השגת כוח ותגובה מהירה, הפסקת פעילויות העיכול, התחזוקה התאית והחיסונית, העלאת הדופק, לחץ הדם ורמת הסוכר בדם, כיווץ של כלי הדם בעור למניעת דימום, הרפיה של שרירי הנשימה, הפרשת אדרנלין, הרחבת אישונים ועוד. לאדרנלין גם השפעות מנטליות וקוגניטיביות נרחבות. הוא פוגע בכושר הריכוז ומקשה על חשיבה צלולה ומעמיקה, וכך הוא מחדד את התפיסה החושית וגורם לאדם מודעות גבוהה יותר לתחושותיו הגופניות.
- **עברו לשקופית 14.**
- המערכת האחראית על הכנסת גופנו למצב של לחץ נקראת המערכת הסימפתטית, בעוד המערכת שאחראית על הרגעת הגוף נקראת המערכת הפאראסימפתטית.

- כלומר התגובות למצב המלחיץ אינן רק פיזיות אלא גם קוגניטיביות ורגשיות. מצב הלחץ משפיע על יכולת קבלת החלטות רציונליות ומשפיע גם על יכולות התמודדות רגשיות בכך שגורם לנו תחושת חוסר ביטחון, מבוכה או מודעות עצמית מוגזמת.

פיזיולוגיה

- שאלו את החניכים – מה היה האופן בו מארק צוקרברג הגיב ללחץ?
- הסבירו - תגובות פיזיולוגיות ללחץ הן הבסיסיות ביותר והן מבטיחות שרידות .
- שאלו - אילו תגובות פיזיולוגיות ללחץ אתם מכירים, נגיד לפני מבחן חשוב?
- עברו עם החניכים על כלל הסימנים פיזיולוגיים:
- עליה בקצב פעימות הלב
- עליה בלחץ הדם
- הזעה
- נשימה מהירה
- עליה ברמת הסוכר בדם
- הפסקת פעילויות עיכול

רגשות

- עברו לשקופית 16. עברו על ההסבר שמופיע בשקופית והקרינו לכיתה את הסרטון של זינדאן זינדאן.

Foul von Zinedine Zidane

https://www.youtube.com/watch?v=HC7gF8KpA_o

• שאלו – מדוע זינדין זידאן נגח בשחקן היריב? האם זה היה מעשה רציונאלי (הגיוני)? למה הוא עשה זאת?

• **עברו לשקופית 17 והסבירו** – במצבי לחץ אין די אנרגיה לוויסות רגשות ולכן לעיתים אנו פורקים את הלחץ בצורה רגשית.

• הסבירו - הרבה פעמים כל אחד מאתנו מגיב לסיטואציות של לחץ בצורה לא פרופורציונאלית בגלל לחץ רגשי. התפרצות רגשות חזקים משפיעה על ההתנהגות באופנים שונים:

• החצנה והקצנה של רגשות (לצעוק, לבכות)

• נטייה לרגשנות ולשליליות (דכאון)

חשיבה (קוגניציה)

• **עברו לשקופית 18 והסבירו לכיתה** –

• התגובות הקוגניטיביות מערבות תהליכי חשיבה מודעים ולא מודעים.

• תהליכי חשיבה מושפעים מאוד ממצבי לחץ:

• קושי להתרכז – בגלל עומס נתונים על המערכת. מוביל להצמדות לדפוסי פעולה פשוטים ומוכרים המקצרים תהליכים.

• קושי להיזכר (בלוק-אאוט)

• הקצנה של התנהגות - חוסר הערכה מדויקת של המצב מביא לתגובות לא תואמות.

• **הדגימו** כי כששחקני פוקר נכנסים ללחץ ומאבדים את שיקול דעתם הם לעיתים מבצעים מהלכים לא רציונאליים שמביאים אותם לפעול בצורה לא הגיונית. למצב זה קוראים TILT.

- במידת הצורך, הסבירו מה ההבדל בין העניין הקוגניטיבי לרגשי – כשאנחנו מדברים על העניין הקוגניטיבי אנחנו מדברים על חוסר היכולת לקבל החלטות באופן שקול ונכון. כשאנחנו מדברים על העניין הרגשי אנחנו מדברים על תגובה לא פופרציונאלית לאירועים מעוררי לחץ. כמובן ששני הנושאים קשורים ביחד קשר הדוק, אבל אנחנו צריכים למצוא דוגמאות שיבהירו את ההבדל בין השתיים .

עברו לשקופית 19 ושאלו - ושאלו את השאלות המופיעות בה את התלמידים.

שאלו - אם הייתם עובדים של מרק צוקרברג או שחקנים בקבוצה של זינדין זידאן, איך הייתם מרגישים אחרי שראיתם את הסרטונים הללו?

עברו לשקופית 20 והסבירו כי:

- המנהיג המעצב שולט במצב ומוביל להתמודדות טובה בזמן משבר.
 - המנהיג בטוח בדרכו, מעורר תחושת ביטחון ובכך מאפשר פעולה.
 - המנהיג מסתכל פנימה (ולא החוצה), בטוח בדרכו ובכך מושפע פחות מלחצים חיצוניים.
- סכמו את המפגש הציגו את נושא המפגש הבא (מנהיגות תחת לחץ וכלים להתמודדות עם לחץ) וחלקו להם את השאלון.**

עכשיו תענו על שאלון קצר על הפעילות – לחלק למשתתפים שאלונים (5 דקות)

מערך המפגש השלישי - לתנאי הביקורת (לחץ)

מטרות השיעור:

- החניכים ידונו בכלים שונים להפחתת לחץ
- החניכים יתנסו במנהיגות תחת לחץ וישתמשו בכלים להורדת הלחץ

אורך השיעור: 1:30 (שעה וחצי)

מהלך השיעור:

2. משחק פתיחה לגיבוש – הרוח נושבת (5 דקות)

a. עברו לשקופית 2.

b. עומדים במעגל ומישהו אחד עומד בתוך המעגל. הוא אומר "הרוח נושבת לכיוון כל מי ש" ואז מוסיף משהו שהוא גם (לדוג: כל מי שאוהב מתמטיקה, כל מי ששונא את החורף, כל מי שיש לו לק, כל מי שיש לו כלב) ואז כל מי שגם הוא עונה להגדרה צריך לצאת מהמקום שלו ולעבור למקום חדש. מי שנשאר בלי מקום עומד באמצע ואז הוא צריך להגיד "הרוח נושבת לכיוון...".

3. סרטון של באג לייף: 15 דקות

- עברו לשקופית 3.
- שאלו את החניכים מהי מנהיגות מעצבת וחזרו איתם על מה שנלמד במפגש הקודם.
- עברו לשקופית 4.
- הקרינו את הסרטון מבאג לייף (10 דקות)
- שאלו - מה היו האתגרים שעמדו בפני פליק כמנהיג? (גיוס מונהגים ויצירת מוטיבציה, השגת המטרות במסגרת המערכת, הובלת התהליך תוך התמודדות עם מצבים לא צפויים)
- עברו לשקופית 5 והציגו את אתגרי המנהיגות:

• גיוס המונהגים ויצירת מוטיבציה : איך לייצר תמיכה?

• הבנת המערכת :איך להשיג את המטרות במסגרתה?

• התמודדות עם לחץ ומצבים בלתי צפויים .

• שאלו -

• מה היו המצבים שגרמו ללחץ אצל פליק?

• איך הוא התמודד איתם ועם הלחץ?

• האם אתם נתקלים במצבי לחץ? אילו?

• לחץ יכול להיות גם טוב?

• מתי לחץ מועיל לנו ומתי הוא מזיק? מהי נקודת האיזון?

סימולציה להתמודדות עם לחץ (20 דקות)

מטרת הפעילות :העמדת מתמודדים הלחץ ובחינה כיצד מתמודדים נציגי הקבוצות עם הלחץ.

• **עברו לשקופית 6.**

• ראשית, חלקו את הקבוצה לשתי תתי קבוצות שוות.

• בכל קבוצה בחרו מתנדב אשר לא ייקח בה חלק ויתפקד כמתצפת. אותו תלמיד יצטרך למלא

את השאלון) נספח ה ('בזמן הפעילות ולבסוף לעדכן את הקבוצה בתצפית שלו.

• לכל תת-קבוצה הביאו דף הוראות (נספחים ג 'ו-ד')

• קיימו את הדיבייט לפי ארבעת ה שלבים שכתובים בדף ההוראות (בנספחים) :

1. קריאת התוכן והכנת הטיעונים באופן קבוצתי (5 דקות)

2. נציגים ראשונים - שלב הצגת טיעונים (4 דקות)

- התייעצות בקבוצות (2 דקות)

3. נציגים שניים - שלב הצגת תשובות (3 דקות)

- התייעצות בקבוצות (2 דקות)

4. נציגים שלישיים - שלב הגעה לפיתרון (2 דקות)

במהלך הדיון עצרו את הנציגים מספר פעמים ותנו להם התקלות לבחירתכם מתוך נספח ו'.

• לאחר סוף הדיון - שאלו את הנציגים כיצד הייתה התחושה שלהם במהלך המשימה? האם נלחצו? כיצד זה בא לידי ביטוי לדעתם?

• לאחר מכן שאלו את הקבוצה להתרשמותה מהנציגים ולבסוף את המתצפתים.

• סכמו - הלחץ משפיע על כולנו בצורה שונה, אך יש דרכים מובנות ופשוטות כדי להוריד את רמתו.

4. **התמודדות עם לחץ (שקופית 7) (5 דקות)**

שאלו - כיצד אתם מתמודדים עם מצבי לחץ? סכמו על הלוח את הצעות הקבוצה. במהלך המשך

הפעילות להלן הוסיפו כל פעם את הטכניקה להתמודדות עם מצב הלחץ ללוח.

הסבירו - עכשיו נלמד מספר טכניקות שיעזרו לכם כמנהיגים וכאנשים צעירים

להתמודד עם סיטואציות של לחץ וחרדה.

פיתוח רצף פעולות קבועות ומרגיעות (5 דקות)

עברו לשקופית 8 ותנו הקדמה לסרטון –

לחץ נוצר כשאנחנו מתמודדים עם דברים שאנחנו לא מכירים. לכן פיתוח רצף של מעשים מוכרים מכניס את המוח למצב "מוכר" ולכן מפחית לחץ.

שחקני כדורסל מפורסמים מרגיעים את עצמם לפני זריקת הכדור לסל ב"טקס" מסוים שהם עושים. נראה עכשיו דוגמאות לטקסים כאלו ואח"כ נדבר על זה.

הקרינו את סרטון ה-NBA

שאלו -

- כיצד השחקנים הרגיעו את עצמם?
- האם גם לכם יש מנהגים כאלו? מהם?

הכנה נכונה למצב (5 דקות)

- **עברו לשקופית 9.**
- בקשו שישה מתנדבים מהקהל וחלקו אותן לשתי קבוצות של שלושה תלמידים.
- לשתי הקבוצות תנו את פתק המשימה בנספח א'.
- הקבוצה הראשונה תצטרך לבצע את המשימה תוך עשר שניות מרגע סיום הקריאה.
- לאחר מכן, לקבוצה השנייה תינתן דקה לתכנן את המשימה ואז הם יצטרכו לבצע אותה בעשר שניות.
- לאחר ששתי הקבוצות יבצעו את המשימה, שאלו את חניכי שתי הקבוצות אל מול הכיתה איך הרגישה להם המשימה בכל אחת מהסיטואציות.

- **עברו לשקופית 10 והסבירו לכיתה** - הכנה נכונה למצב עוזרת להשיג תחושת שליטה ולהפחית את חוסר הוודאות התורמת להעלאת הלחץ. הסבירו להם כי ניתן לעשות זאת באמצעות מספר כלים:
- לימוד מידע רלוונטי על המצב הצפוי, כדי לחזות התפתחויות ובעיות.
- תיכנון דרכי התמודדות עם בעיות צפויות – "תסריטים שונים".
- תירגול במידת האפשר, ע"י משחק תפקידים או התנסות בפועל.
- הצבת מטרות ברורות אליהן יש לחתור במצבים עמומים. מאפשרת תכנון מוקדם ושליטה יחסית במצב.

דיבור עצמי (10 דקות)

- **עברו לשקופית 11** ובקשו מהחניכים להצביע -
- מי מכם לפני מבחן אומר לעצמו שהוא תותח/ית ויצליח/תצליח במבחן?
- מי לפני מבחן אומר לעצמו שהוא כנראה ייכשל?
- מי במהלך מבחן או התמודדות מלחיצה מעודד את עצמו ומפרגן לעצמו?
- מי במהלך מבחן, כאשר יש קושי, אומר לעצמו בראש שהוא הולך להיכשל ומדמיין מה יהיו ההשלכות של זה?
- חלקו את הקבוצה לשתיים ותנו לחניכים את המשימה המפורטת בנספח ב'. לקבוצה אחת הגדירו שהם צריכים להגיד לעצמם שבחים ולעודד את עצמם לאורך המשימה ולקבוצה השנייה הורו להגיד לעצמם שהם עומדים להיכשל ושהם גרועים.
- שאלו - איך הרגשתם במהלך המשימה ?

- **עברו לשקופית 12 והסבירו לכיתה** – מה המטרה של הדיבור העצמי? כשאנחנו נמצאים במצבי לחץ הרבה פעמים אנחנו לא חושבים על המצב שלנו ולכן לא יודעים שאנחנו צריכים לווסת אותו. במקרה של דיבור עצמי אנחנו מעלים את המודעות לאתגרים שעומדים מולנו ולכן יכולים להתייחס אליהם.

- מחקרים מוכיחים שעידוד עצמי משפר תוצאות של אנשים בהתמודדות מול סיטואציות מלחיצות. הסבירו כי גם אם אין ביטחון עצמי מוחלט בהצלחה במבחן או בהתמודדות דומה - העיקר הוא להגיד לעצמך דברים טובים ומרגיעים – לפני, במהלך ואחרי ההתמודדות עם סיטואציות מלחיצות. מוכח כי זה עוזר.

- לסיכום - זכרו במהלך התמודדויות שלכם לתת לעצמכם הוראות וחיזוקים. הדבר ירגיע אתכם וייצור תבנית מחשבה שאתם שולטים בסיטואציה .

הרפיה (10 דקות)

- **עברו לשקופית 13.** בקשו מהילדים לשכב על הרצפה בנוחות ולעצום עיניים. ילדים שפחות יתאים להם לשכב על הרצפה - הזמינו אותם לשבת על כיסא או אפילו על השולחן בנינוחות ולעצום עיניים. אפשרי אפילו להציע להם לעשות עם הידיים פוזה של מדיטציה.

- שימו ברקע את המנגינה הבאה ותנו את ההוראות שמפורטות להלן) שימו לב שאתם מדברים ברוגע, לאט ובכיף.

- ["https://www.youtube.com/watch?v=4D8ezH0iXh8"](https://www.youtube.com/watch?v=4D8ezH0iXh8)

8 Hour Sleep Music Meditation: Delta Waves Deep Sleep, Relaxing Music, Calming

Music 177

- בקשו מהילדים להרגע ולנשום נשימות עמוקות (דקה)

- בקשו מהילדים לחשוב על מישהו שהם אוהבים, מישהו שגורם להם לחייך. בקשו מהם לדמיין שהם עושים משהו שהם אוהבים עם האדם הזה. (דקה)
- בקשו מהילדים להיזכר בפער האחרונה שהם צחקו מאוד. בקשו מהם להיזכר למה הם צחקו . (דקה)
- בקשו מהילדים לדמיין שהם אוכלים את הדבר שהם הכי אוהבים לאכול. שינסו להרגיש איזה טעם יש להם בפה, איזה מרקם, איזו תחושה יש להם בבטן . (דקה)
- בקשו מהילדים לנשום שוב עמוק ולדמיין שיש להם תחושה חמימה ונעימה בבטן. לאט לאט החמימות הזאת יורדת לברכיים ועד לקצות הבהונות. אחר כך התחושה הזאת עולה לכתפיים, למרפקים ועד לקצות האצבעות. (3 דקות)
- בקשו מהחניכים לפקוח עינים ולאט לאט להתעורר ולהתמתח.
- שאלו את החניכים - כיצד אתם מרגישים?
- **עברו לשקופית 14 והסבירו** - טכניקות הרפיה נועדו להשיג שליטה ברמת העוררות בגוף. הן מפחיתות לחץ עודף לרמה שאינה פוגעת בתפקוד ובריכוז.
- **בנוסף**, כשאנחנו במצב של לחץ המוח שלנו רץ והמחשבות שלנו עוברות מנושא לנושא. הרפיה מאפשרת לנו להתרכז במשהו אחד במשך זמן מה וכך מרגיעה את המחשבות. עבודה מרוכזת על ההרפיה מאפשרת לנו לשפר את הריכוז שלנו וכך את היכולת שלנו להתמודד עם מצבי לחץ.
- טכניקות יעילות ונפוצות:
 - נשימה עמוקה
 - הרפית שרירים
 - פעילות גופנית

- דמיון מודרך
- שמירה על בריאות טובה, שינה מספקת, תזונה נכונה וכו'.
- הסבירו לחניכים כי כל אחד יכול לבצע את טכניקות ההרפיה הללו וזה מומלץ בעבור שחרור והפגת לקחים.
- **עברו לשקופית 15** והסבירו כי נשימה נכונה מכניסה חמצן למוח ולשרירים ומרגיעה את הגוף.
- **הסבירו לתלמידים כי חשוב ללמוד להכיר את עצמנו ולמצוא פתרונות בהתאם לאופי שלנו:**
מה מלחיץ אותי? מה מוציא אותי מריכוז?

סיכום המפגש (5 דקות)

- **עברו לשקופית 16.**
- **סכמו את שלושת השיעורים שעברנו עד כה** – דיברנו עד כה על: מיהו מנהיג, מנהיגות מעצבת, מהו לחץ, מי חווה אותו ופיתחו ותרגלו טכניקות להתמודדות עם לחץ.

הכנה למפגש הבא

- **עברו לשקופית 17 והסבירו לחניכים כי הפעילות הבאה עומדת להיות מיוחדת ושונה** - נפגש עם קבוצה אחרת שעברה תהליך זהה ונבצע עמן פעילות משותפת וחוויתית – סדנת יצירתיות במנהיגות במרכז הבין-תחומי בהרצליה. ציינו כי מדובר בתלמידי בבית ספר מבאקה שנבחרו גם הם לעבור את התוכנית.

מילוי שאלון (10 דקות)

- **עברו לשקופית 18.**
- בקשו מהחניכים למלא את השאלונים.

- השתדלו לענות על שאלות רק ברמת התוכן ולא לתת תשובות לדוגמא.

מערך המפגש הרביעי הבין-קבוצתי – לתנאי הניסוי (שינוי) והביקורת (לחץ):

מועד הפגישה: 9:00, 25/3/15

משחק היכרות - בינגו היכרות (10 דקות)

1. **"ערבוב" הקבוצות:** מראים לחניכים את השמלה הכחולה/זהב – "כל מי שרואה שחור כחול להגיע לצד ימין של הכיתה וכל מי שרואה זהב לבן להגיע לצד שמאל של הכיתה". כל צד מתיישב במעגל. **הקפידו כי הילדים ישבו צורה מעורבת ככל האפשר.**
2. **המדריכה/ה מסבירה:** "כל אחד מקבל דף בינגו. על דף הבינגו יש 9 קטגוריות: שם סבתא, מאכל אהוב, צבע אהוב, מה הייתי לוקחת/לאי בודד, זמר/זמרת אהובה, שיעור אהוב בבית הספר, כינוי ושם אמיתי, עונה אהובה בשנה, סרט אהוב.

3. **ממשיכים**: בכל פעם שאני (המדריכה) אגיד קטגוריה – אתם תכתבו במשבצת כלשהיא את התשובה שלכם. בכל פעם שאגיד תעבירו את דף הבינגו למי שיושב/ת מימינכם. (סה"כ כל דף יעבור אצל 9 אנשים).
4. לאחר שכל המשבצות מולאו **מסבירים**: "עכשיו עליכם להחתיים את כל מי שכתב בדף הבינגו שקיבלתם – אתם צריכים למצוא את כל מי שכתב על הדף שלכם ולהחתיים אותו (כך תכירו אחד את השני קצת יותר)".
5. חוזרים עם החניכים לחצי מעגל **ושואלים**: "אז אחרי שהכרנו קצת, אנחנו הולכים לעבור ביחד סדנת יצירתיות שמעולם לא חוויתם.
6. **מסבירים לחניכים**: "אז מה היא יצירתיות? **יצירתיות היא תהליך של פיתוח רעיונות חדשים בעלי ערך**. יצירתיות היא כלי חשוב למנהיג בכל מני תחומים והיא באה לידי ביטוי ביכולת של המנהיג לחשיבה מקורית, לפתרון בעיות ולמשא ומתן. נעבור היום על שלושת התחומים האלו וממש נתנסה בלחשוב יצירתית".

רעיונות וחשיבה מקורית (30 דקות)

1. **הקדמה של המדריכה**: "מאיפה באים רעיונות יצירתיים? מה נדרש לשחרור יצירתיות? נראה דוגמאות שונות לכך.
2. **שאלו**: IX זו ספרה רומית, חשבו איך אפשר להפוך את זה לשש עם הוספת קו אחד בלבד (אין צורך בדיעת ספרות רומית).
3. **לאחר שהם חושבים/מצליחים מגלים**: "התשובה היא להוסיף SIX – S". כשאמרתי שאפשר להוסיף קו כנראה דמיינתם קו שהוא ישר אך, לא בהכרח אמרתי שהוא ישר קו יכול להיות גם מסולסל וגם עקום."
4. עכשיו נזהה את המרכיבים לחשיבה מקורית דרך שתי משימות. מוכנים?". (5 דקות)

5. **מחלקים את החניכים לקבוצות של 4 חניכים בקבוצה (יהודי, יהודיה, ערבי וערביה). וכל**

קבוצה תסדר את הכיסאות שלה במעגל.

6. **הסבירו:** יש לכם 3 דקות להכיר אחד את השני, שכל אחד/אחת י/תספר על עצמו/עצמה. איך

קוראים לכם, איפה אתם גרים, ואם הייתם חיה איזה חיה הייתם?"

7. **משימת המילון המשותף (15 דקות):**

מסבירים: "אחרי שהכרתם קצת, על כל קבוצה לכתוב על דף המשימה כמה שיותר מילים שדומות

מבחינת הגיה בשתי השפות העברית והערבית ולרשום אותן על דף, כך שבסוף הזמן, הקבוצה עם

מספר המילים הגדול ביותר זוכה. מלים לדוגמא - אבטיח- بطيخ (בטיח), מפתח - مفتاح (מופתאח),

גזר-جزر (גיזר) ... " (5 דקות למשימה)

הקבוצה בעלת המספר הגדול ביותר של מילים מציגה את המילים שמצאה, ולאחר מכן אם בקבוצות

אחרות נמצאו מילים שלא נאמרו על ידי הקבוצה שניצחה, הם מוסיפים את המילים שלהם.

הסבירו לחניכים כי כל קבוצה צריכה לשמור את הדפים של המשימות שלה – מעכשיו ועד סוף

הפעילות.

8. **משימת הלבנה (15 דקות):**

נשארים באותן קבוצות של 4 ומסבירים: "במשימה הבאה על כל קבוצה לכתוב על גבי "דף

משימת הלבנה" כמה שיותר שימושים ללבנה ב-5 דקות" (מעבר לשימוש המקורי של בינוי).

לאחר סיום המשימה הסבירו "עכשיו הקבוצה שמצאה הכי הרבה שימושים ללבנה מציגה

את השימושים בפני הכיתה, ולאחר מכן, אם יש עוד רעיונות לשימוש ללבנה שעלו בקבוצות

האחרות ולא נאמרו על ידי הקבוצה הראשונה, גם הם יציגו אותם".

הסבירו: הדרך בה חשבתם על רעיונות ושימושים חדשים ללבנה – זוהי חשיבה מקורית

ויצירתית!

הזכירו לחניכים לשמור על הדפים.

יצירתיות בפתרון בעיות – (50 דקות):

9. **הקדמה של המדריכ/ה:** "תחום נוסף שבו יצירתיות יכולה לשחק תפקיד חשוב הוא פתרון בעיות. פעמים רבות אנחנו עומדים בפני אתגרים שדורשים מחשבה יצירתית כדי שנוכל לפתור אותן.

קחו לדוגמה את בעיית הפקקים בישראל שהלכה והחמירה בעשרים השנים האחרונות. הפתרון היחידי לפקקים לפני ווייז היה להקשיב לחדשות ולשמוע מהם הכבישים העמוסים ואז לנסוע לפיהם.

בווייז עלו על פתרון יצירתי. הם הבינו שהדרך הטובה ביותר לקבל מידע על הפקקים היא בשימוש במידע זמין שמגיע מהאנשים שעומדים בפקקים עצמם, ושהאנשים ישתמשו בווייז אם היא תיתן להם מפה טובה ומידע לגבי הפקקים.

הפתרון היצירתי הזה הפך את החברה לאחת מהמובילות בעולם בתחום המפות. בשנת 2013 נרכשה ווייז על ידי גוגל במחיר של מיליארד דולר".

10. "חשיבה יצירתית מאפשרת לנו לבחון בעיות מנקודות מבט שונות ולחשוב על הפתרונות מזוויות שונות". (5 נפאץ דקות)

11. משימת המספרים במעגל:

מסבירים - "עכשיו כל שתי קבוצות של 4 יתאחדו. כל קבוצה תעמוד מסביב לחבל. **כדי להכיר**, כל אחד/אחת יגיד/תגיד את שמו/שמה ומה הדבר הראשון שהוא/היא עושים בבוקר".

12. **לאחר שהכירו, הסבירו:** "כל קבוצה מקבלת חבל בתוכו פתקי מספרים מ 1-30. המספרים מפוזרים באופן אקראי והמטרה שלכם היא להצליח לדרוך על כל המספרים לפי הסדר, כאשר מותר שבכל פעם יכנס רק אחד מכם. עליכם לבצע את המשימה בזמן הקצר ביותר וללא מילים. יש לכם רק 3 נסיונות לביצוע המטלה – עליכם לחשוב יחד בלי מילים על דרך לבצע את המשימה בשיתוף פעולה כך שכל פעם רק חניך אחד נכנס למעגל ודורך ולא נכנסים שניים במקביל, במידה ובטעות שני חניכים נכנסים למעגל, או אם מישהו מדבר, עליכם להתחיל מחדש". (10 דקות).

סכמו: "כמו שראיתם, על מנת להצליח במשימה הזו היה עליכם לחשוב באופן יצירתי על דרכים מקוריות לפתרון בעיה. הצלחתם לתקשר ביניכם ולשתף פעולה בלי מילים, לקבוע כלל מסוים לפיו הם יודעים מתי כל אחד נכנס למעגל ומתי לא. (לדוג' - מי שמוחא כף נכנס, או שיש אדם אחד שמחליט ומצביע כל פעם על מישהו אחר, או שמי כל פעם מישהו אחר נכנס לפי סדר העמידה במעגל..).

13. משימת בניית המגדל - החזירו את הילדים לקבוצות המקוריות של 4 והסבירו - על כל קבוצה לבנות את המגדל/ המבנה הגדול ביותר עם החפצים הבאים: ספגטי (לא מוכן), חוט צמר, סלוטייפ, ומרשמלו אחד. יש לכם 10 דקות ואסור לתלות את המגדל על הקיר. רק על הרצפה. בהצלחה" (15 דקות)

14. חשיבה מחוץ לקופסא: מציירים נקודה על הלוח. אמרו לחניכים: כאשר שואלים מבוגרים מה הם רואים הם אומרים נקודת גיר על הלוח. שאלו: מה אתם רואים על הלוח. לאחר מכן, הסבירו כי ניתן לראות על הלוח המון דברים – ירח, כדור, עין של ינשוף, ביצה, אפר של סיגריה, קצה עמוד טלפון ועוד ועוד. ילדים קטנים ניחנים בדמיון רב ואין להם שום בעיה לספק מספר תשובות לאותה השאלה. למעשה ילדים פותרים את השאלה הזו יותר טוב ממבוגרים. כשהם מתבגרים, יש נטייה לחשוב רק על תשובה אחת נכונה, וכך חוסמים את הדמיון ומונעים חשיבה מחוץ לקופסא" (5 דקות)

הפסקה: 5 דקות בתוך הכיתה, או שירותים.

יצירתיות במשא ומתן – 30 דקות

15. הקדמה של המדריכ/ה: "עוד תחום שבו יצירתיות משחקת תפקיד חשוב הוא משא ומתן. היכולת לחשוב מנקודת המבט של הצד השני, והיכולת למצוא פתרון ששני הצדדים יחשבו שהוא טוב כוללת אלמנטים רבים של יצירתיות. בחלק הבא תתנסו במשא ומתן ולאחר מכן ננהל עליו דיון". **הוראות:** כל קבוצה של ארבעה תלמידים צריכה להתחלק לקבוצות של 2. כל זוג יקבל דף עם מידע לגבי המשא ומתן. הילדים יקראו את הדף ולאחר מכן להחליט מה הדברים שאותם ינסו להשיג. הם צריכים לרשום את ההשערות שלהם לגבי מה שהם רוצים לבקש על גבי דף (10 דקות).

שני הזוגות מנהלים משא ומתן ולבסוף צריכים להחליט לגבי ההסכם שלהם. גם את הסכום הזה עליהם לרשום בדף. (10 דקות).

16. **אחרי הסימולציה:** מבקשים מהצוותים מכל צד לנסות לסכם את כמות הכסף שעלה להם (מהצד של התלמידים) אל מול הרווח של המוכרים. מראים להם שיכול להיות מצב שבו צד אחד מרוויח את אותו סכום ולעומת זאת השני או מרוויח הרבה או מעט (מצגת). לדוגמה יכול להיות מצב שבו המוכרים הרוויחו 480 ₪ והתלמידים שילמו 530 ₪ (ראו מצגת) מצב נוסף הוא שבו המוכרים הרוויחו 480 ₪ והתלמידים שילמו 350 ₪ ההבדל בין התוצאות הללו הוא היכולת של המנהלים משא ומתן להיות יצירתיים ולהגיע לפשרות במקומות שבהם אפשר. היכולת הזאת תלויה באפשרות להבדיל בין שני סוגים של משחקים. בגדול, יש שתי דרכים להסתכל על משא ומתן:

א. סכום אפס – מצב שבו כשמישהו אחד מנצח השני בהכרח הפסיד. לדוגמה גמר המונדיאל (מצגת).

ב. שיתוף – מצב שבו שני הצדדים יכולים להרוויח אם יעבדו במשותף. לדוגמה הציפור שמנקה את השיניים של התנין. בשביל התנין היא עושה שירות טוב כי היא מנקה לו את השיניים, בשביל הציפור, זה גם הסכם טוב כי היא מקבלת אוכל. אבל השיתוף פעולה הזה יכול להתקיים רק כששני הצדדים מקבלים שהצד השני לא בא להרע להם. התנין מוכן לפתוח את הפה והציפור מוכנה להיכנס לפה של התנין בלי חשש שהוא יאכל אותה.

יצירתיות במשא ומתן היא היכולת להבין איזה משחק אנחנו משחקים והאם אנחנו יכולים לגרום לצד השני לחשוב שאנחנו משחקים משחק שאינו סכום אפס. זה יגדיל את התוצאות במשא ומתן וגם יכול להגדיל את השותפות בעתיד. האם אפשר לתת עוד דוגמאות בחיים למשחקים של שיתוף (לבקש מהתלמידים לחשוב על עוד רעיונות). (10 דקות)

סיכום ומענה על שאלון (15 דקות):

17. **סכמו:** דיברנו והתנסינו בשלושה מרכיבים חשובים ליצירתיות במנהיגות: רעיונות מקוריים, פתרון בעיות ומשא ומתן. חשיבה יצירתית נמצאת אצל כל אחד מאתנו ואנחנו יכולים לפתח אותה. אם אנחנו נחשוב מחוץ לקופסא וננסה להשתמש בידע, בדמיון, בסביבה במשאבים ובתרבות שלנו נוכל להיות מנהיגים יצירתיים ולפתח גם את המונהגים שלנו.

18. **הסבירו** כי הגענו לסוף הפעילות. בעוד כחודש ניפגש כולנו שוב למפגש שיא מיוחד ומאתגר של בישול יחד עם השפים המובילים בארץ.

19. **עכשיו נבקש שתענו על שאלון קצר. תודה רבה.**

נספח 2 - שאלונים:

שאלון שהועבר למשתתפים בתחילת המפגש הראשון:

שלום רב,

השאלון שלהלן מהווה חלק חשוב מהמחקר. חשוב לדעת, אין תשובות נכונות ולא נכונות. התשובה הנכונה ביותר היא זו המתארת את הרגשתך באותו רגע.

אם בכל רגע במהלך מילוי השאלון אתה מרגיש לא בנוח. אתה מוזמן לפנות לאחד המדריכים או

לכתוב מייל לכתובת amitgold@stanford.edu.

הפרטים הבאים נועדו למטרות אדמיניסטרטיביות בלבד ולא ייעשה בהם כל שימוש אחר.

נא כתוב את מספר הטלפון הסלולארי שלך: _____

נא כתוב את האי מייל שלך (למטרות זיהוי בלבד): _____

תאריך הלידה שלך הוא _____

חתימה _____

באיזו מידה את/ה מסכים/מה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בקשר לעצמך:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	1. אני אדם מהסוג שרוצה "לתפוס פיקוד" על אחרים.
6	5	4	3	2	1	2. אני אוהב/ת להנהיג

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	3. אני בדרך כלל מעדיף/פה להיות מנהיג/ה מאשר שמישהו ינהיג אותי

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בהקשר של אנשים, קבוצות ועמים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	1. לכל עם או קבוצה יש ערכים ואמונות קבועות, שאי אפשר לשנות אותם באופן משמעותי.
6	5	4	3	2	1	2. קבוצות לא יכולות לשנות את מי שהן באמת.
6	5	4	3	2	1	3. קבוצות קיצוניות לא ישתנו לעולם, משום שהמאפיינים האלו מוטבעים בהן באופן עמוק.

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	4. סכסוכים אמיתיים לא יכולים להפטר

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	1. כאשר אנשים נמצאים תחת לחץ, היכולת שלהם לקבל החלטות ולעבד מידע מצטמצמת.

מנהיגות היא הובלה של מנהיגים וקבוצות בתוך הקשר חברתי, ולכן עמדות של אנשים כלפי קבוצות חברתיות בתוך החברה חשובות להבנה של תהליכים מנהיגותיים.

בשאלות הבאות תשאל/י בנוגע ליחסים לערבים בישראל. יחסים חשובים למנהיגים באזור.

חשוב על בן אדם ערבי טיפוסי. עד כמה לדעתך הבן אדם הוא:

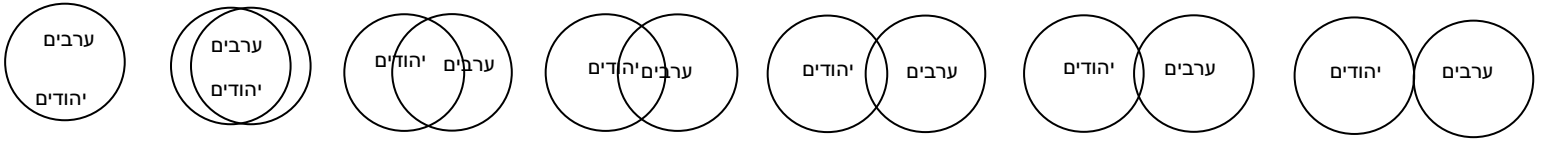
חכם	1	2	3	4	5	טיפש
חרוץ	1	2	3	4	5	עצלן
אמיץ	1	2	3	4	5	פחדן
משכיל	1	2	3	4	5	חסר השכלה
בלתי אלים	1	2	3	4	5	אלים
נקי	1	2	3	4	5	מלוכלך
ישר	1	2	3	4	5	ערמומי
ניתן לסמוך עליו	1	2	3	4	5	לא ניתן לסמוך עליו
תרבותי	1	2	3	4	5	פרימיטיבי
נדיב	1	2	3	4	5	קמצן

באופן כללי, כאשר את/ה חושבת על **ערבים**, באיזו מידה את/ה מרגישה כלפיהם את כל אחד מהרגשות הבאים?

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	1. תקווה לגבי עתיד היחסים עם ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	2. שנאה כלפי ערביי ישראל

6	5	4	3	2	1	3. חיבה כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	4. כעס כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	5. פחד מפני ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	6. ייאוש באשר לעתיד היחסים בין יהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	7. אמפתיה כלפי ערביי ישראל

בחרי/י בדיאגראמה שמייצגת הכי טוב בעינייך את הדמיון בין ערבים ליהודים במדינת ישראל:



עד כמה היית רוצה לעשות את הפעולות הבאות עם ערבי-ישראלי בגילך :

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	1. להיות חבר בפייסבוק
6	5	4	3	2	1	2. להיפגש
6	5	4	3	2	1	3. לגור בשכנות
6	5	4	3	2	1	4. להיות חבר שלי

כלל לא מסכים	לא מסכים	לא מסכים במידה מועטה	מסכים במידה מועטה	מסכים	מסכים במידה רבה
-----------------	-------------	-------------------------------	-------------------------	-------	-----------------------

1. אני חושב שבאופן כללי אפשר לסמוך על ערבים					
6	5	4	3	2	1

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	1. עד כמה לדעתך, הערבים רוצים לחיות בשלום עם ישראל?

אנא סמן/ני באיזו מידה כל אחד מההיגדים הבאים נכון לגביך:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	1. אסור לוותר על המאמצים לשלום כי השלום אפשרי.
6	5	4	3	2	1	2. אני מאמין שאפשר להגיע למצב של שלום בין הישראלים לפלסטינים.

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם כל אחת מהטענות הבאות:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	1. בעתיד הפלסטינים והישראלים יחיו בשלום זה לצד זה.
6	5	4	3	2	1	2. אני צופה שבעתיד יהיו מלחמות רבות בישראל.

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם כל אחת מהטענות הבאות:

מסכים מאוד	מסכים	די מסכים	די מתנגד	מתנגד	מתנגד מאוד	
6	5	4	3	2	1	1. את/ה תומך בהקמה של מדינה פלסטינית?
6	5	4	3	2	1	2. עד כמה את/ה תומך/ת בחלוקת ירושלים בין היהודים והפלסטינים
6	5	4	3	2	1	3. ישראל צריכה לנהל משא ומתן עם החמאס.
6	5	4	3	2	1	4. ישראל צריכה להפסיק לבנות את ההתנחלויות

באיזו מידה היית מוכן לעשות את הפעולות הבאות בהקשר של קידום שלום בין יהודים לערבים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	1. לעשות לייק לסטטוס בעד שלום
6	5	4	3	2	1	2. לחתום על עצומה בעד השלום
6	5	4	3	2	1	3. לארגן טכס בבית ספר בעד השלום

בחלק זה נבקש כי תענה מספר שאלות כלליות על עצמך:

1. גיל: _____.

2. מין: זכר / נקבה

3. מהי עמדתך הפוליטית ביחס לסכסוך, מדיניות חוץ וביטחון?

א. ימין קיצוני

ב. ימין

ג. ימין מתון

ד. מרכז

ה. שמאל מתון

ו. שמאל

ז. שמאל קיצוני

4. לאיזו דת הנך משתייך?

א. יהודי

ב. מוסלמי

ג. נוצרי

ד. אחר: _____

5. כיצד היית מגדיר את רמת הדתיות שלך?

א. חילוני

ב. חילוני עם נטייה למסורתיות

ג. מסורתי

ד. דתי

ה. חרדי

6. האם יש לך הכרות אישית עם ערבים

א. כלל לא. ב. כמעט ולא. ג. במידה מועטה. ד. במידה מסוימת. ה. במידה רבה. ו. במידה רבה

מאוד

7. עד כמה את/ה מושפעת מהמצב הפוליטי הנוכחי בארץ?

א. כלל לא. ב. כמעט ולא. ג. במידה מועטה. ד. במידה מסוימת. ה. במידה רבה. ו. במידה רבה

מאוד

8. האם יש לך קרוב משפחה / חבר שנפגע מתקרית אלימה בין יהודים לערבים:

א. לא ב. כן

אם כן, תאר בקצרה את הקשר ואת האירוע

אם היית מצביע בבחירות, לאיזו מפלגה היית מצביע?

- א. ליכוד וישראל ביתנו
- ב. יש עתיד
- ג. העבודה
- ד. הבית היהודי
- ה. ש"ס
- ו. יהדות התורה
- ז. התנועה
- ח. מרצ
- ט. רעים-תע"ל
- י. חד"ש
- יא. בל"ד
- יב. קדימה
- יג. אחר _____ -

שאלון שהועבר למשתתפים בסיום המפגש השני:

הפרטים הבאים נועדו למטרות אדמיניסטרטיביות בלבד ולא ייעשה בהם כל שימוש אחר.

נא כתוב את מספר הטלפון הסלולארי שלך: _____

נא כתוב את האי מייל שלך (למטרות זיהוי בלבד): _____

אנחנו מעוניינים לדעת מה דעתך על הסדנה שעברת, אנא השב/י על השאלות בכנות ככל האפשר:

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	1. באיזו מידה הסדנה הייתה מעניינת עבורך?
6	5	4	3	2	1	2. באיזו מידה נהנית בסדנה?

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	1. באיזו מידה היית מרוצה ממדריך/ה הסדנה?
6	5	4	3	2	1	2. באיזו מידה לדעתך מדריך/ת הסדנא הכיר את תוכן הסדנה?

1. מה היה הדבר הכי חשוב שלמדת במסגרת הסדנה (המסר המרכזי שלדעתך ניסינו להעביר לך)?

2. איזה חלק היה הכי טוב והכי לא טוב (נקודות לשימור ולשיפור)?

באיזו מידה את/ה מסכים/מה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בקשר לעצמך:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	4. אני אוהב/ת להנהיג

באיזו מידה את/ה מסכים/מה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בהקשר של אנשים, קבוצות

ועמים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	5. לכל עם או קבוצה יש ערכים ואמונות קבועות, שאי אפשר לשנות אותם באופן משמעותי.
6	5	4	3	2	1	6. קבוצות לא יכולות לשנות את מי שהן באמת.
6	5	4	3	2	1	7. קבוצות קיצוניות לא ישתנו לעולם, משום שהמאפיינים האלו מוטבעים בהן באופן עמוק.
6	5	4	3	2	1	8. סכסוכים אמיתיים לא יכולים להפטר

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים :

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	2. כאשר אנשים נמצאים תחת לחץ, היכולת שלהם לקבל החלטות ולעבד מידע מצטמצמת.

שאלון שהועבר למשתתפים בסיום המפגש השלישי:

שלום רב,

השאלון שלהלן מהווה חלק חשוב מהמחקר. חשוב לדעת, אין תשובות נכונות ולא נכונות. התשובה הנכונה ביותר היא זו המתארת את הרגשתך באותו רגע.

אם בכל רגע במהלך מילוי השאלון את/ה מרגיש לא בנוח. אתה מוזמן לפנות לאחד המדריכים או

לכתוב מייל לכתובת amitgold@stanford.edu.

נא כתוב את מספר הטלפון הסלולארי שלך: _____

נא כתוב את האי מייל שלך (למטרות זיהוי בלבד): _____

תאריך הלידה שלך הוא _____

אנחנו מעוניינים לדעת מה דעתך על הסדנה שעברת, אנה השבי/י על השאלות בכנות ככל האפשר:

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	3. באיזו מידה הסדנה הייתה מעניינת עבורך?
6	5	4	3	2	1	4. באיזו מידה נהנית בסדנה?

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	3. באיזו מידה היית מרוצה ממדריך/ה הסדנה?
6	5	4	3	2	1	4. באיזו מידה לדעתך מדריך/ת הסדנא הכיר את תוכן הסדנה?

3. מה היה הדבר הכי חשוב שלמדת במסגרת הסדנה (המסר המרכזי שלדעתך ניסינו להעביר לך)?

4. איזה חלק היה הכי טוב והכי לא טוב (נקודות לשימור ולשיפור)?

באיזו מידה את/ה מסכים/מה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בקשר לעצמך:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	5. אני אדם מהסוג שרוצה "לתפוס פיקוד" על אחרים.
6	5	4	3	2	1	6. אני אוהב/ת להנהיג
6	5	4	3	2	1	7. אני בדרך כלל מעדיף/פה להיות מנהיג/ה מאשר שמישהו ינהיג אותי

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בהקשר של אנשים, קבוצות ועמים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	9. לכל עם או קבוצה יש ערכים ואמונות קבועות, שאי אפשר לשנות אותם באופן משמעותי.
6	5	4	3	2	1	10. קבוצות לא יכולות לשנות את מי שהן באמת.

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	11. קבוצות קיצוניות לא ישתנו לעולם, משום שהמאפיינים האלו מוטבעים בהן באופן עמוק.
6	5	4	3	2	1	12. סכסוכים אמיתיים לא יכולים להפטר

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים :

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	3. כאשר אנשים נמצאים תחת לחץ, היכולת שלהם לקבל החלטות ולעבד מידע מצטמצמת.

מנהיגות היא הובלה של מנהיגים וקבוצות בתוך הקשר חברתי, ולכן עמדות של אנשים כלפי קבוצות

חברתיות בתוך החברה חשובות להבנה של תהליכים מנהיגותיים.

בשאלות הבאות תשאל/י בנוגע ליחסים לערבים בישראל. יחסים חשובים למנהיגים באזור.

חשוב על בן אדם **ערבי טיפוסי**. עד כמה לדעתך הבן אדם הוא:

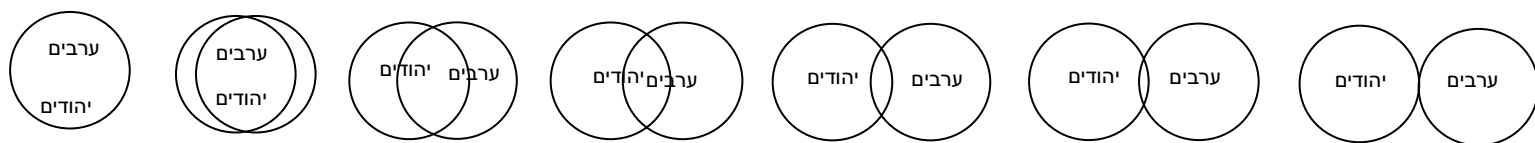
חכם	1	2	3	4	5	טיפש
חרוץ	1	2	3	4	5	עצלן
אמיץ	1	2	3	4	5	פחדן
משכיל	1	2	3	4	5	חסר השכלה
בלתי אלים	1	2	3	4	5	אלים
נקי	1	2	3	4	5	מלוכלך
ישר	1	2	3	4	5	ערמומי
ניתן לסמוך עליו	1	2	3	4	5	לא ניתן לסמוך עליו
תרבותי	1	2	3	4	5	פרימיטיבי
נדיב	1	2	3	4	5	קמצן

באופן כללי, כאשר את/ה חושב/ת על **ערבים**, באיזו מידה את/ה מרגיש/ה כלפיהם את כל אחד מהרגשות הבאים?

לחלוטין כן						לחלוטין לא
------------	--	--	--	--	--	------------

6	5	4	3	2	1	8. תקווה לגבי עתיד היחסים עם ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	9. שנאה כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	10. חיבה כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	11. כעס כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	12. פחד מפני ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	13. ייאוש באשר לעתיד היחסים בין יהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	14. אמפתיה כלפי ערביי ישראל

בחרי/י בדיאגרמה שמייצגת הכי טוב בעינייך את הדמיון בין ערבים ליהודים במדינת ישראל:



עד כמה היית רוצה לעשות את הפעולות הבאות עם ערבי-ישראלי בגילך:

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	5. להיות חבר בפייסבוק
6	5	4	3	2	1	6. להיפגש
6	5	4	3	2	1	7. לגור בשכנות
6	5	4	3	2	1	8. להיות חבר שלי

כלל לא מסכים	לא מסכים	לא מסכים במידה מועטה	מסכים במידה מועטה	מסכים	מסכים במידה רבה	
6	5	4	3	2	1	2. אני חושב שבאופן כללי אפשר לסמוך על ערבים

לחלוטין כן					לחלוטין לא	

6	5	4	3	2	1	2. עד כמה לדעתך, הערבים רוצים לחיות בשלום עם ישראל?
---	---	---	---	---	---	---

אנא סמן/ני באיזו מידה כל אחד מההיגדים הבאים נכון לגביך:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	3. אסור לוותר על המאמצים לשלום כי השלום אפשרי.
6	5	4	3	2	1	4. אני מאמין שאפשר להגיע למצב של שלום בין הישראלים לפלסטינים.

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם כל אחת מהטענות הבאות:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	3. בעתיד הפלסטינים והישראלים יחיו בשלום זה לצד זה.

6	5	4	3	2	1	4. אני צופה שבעתיד יהיו מלחמות רבות בישראל.
---	---	---	---	---	---	---

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם כל אחת מהטענות הבאות:

מסכים מאוד	מסכים	די מסכים	די מתנגד	מתנגד	מתנגד מאוד	
6	5	4	3	2	1	מה את/ה תומך בהקמה של מדינה פלסטינית?
6	5	4	3	2	1	6. עד כמה את/ה תומך/ת בחלוקת ירושלים בין היהודים והפלסטינים
6	5	4	3	2	1	7. ישראל צריכה לנהל משא ומתן עם החמאס.
6	5	4	3	2	1	8. ישראל צריכה להפסיק לבנות את ההתנחלויות

באיזו מידה היית מוכן לעשות את הפעולות הבאות בהקשר של קידום שלום בין יהודים לערבים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	4. לעשות לייק לסטטוס בעד שלום
6	5	4	3	2	1	5. לחתום על עצומה בעד השלום
6	5	4	3	2	1	6. לארגן טכס בבית ספר בעד השלום

בחלק זה נבקש כי תענה מספר שאלות כלליות על עצמך:

8. גיל: _____.

9. מין: זכר / נקבה

10. מהי עמדתך הפוליטית ביחס לסכסוך, מדיניות חוץ וביטחון?

ח. ימין קיצוני

ט. ימין

י. ימין מתון

יא. מרכז

יב. שמאל מתון

יג. שמאל

יד. שמאל קיצוני

11. לאיזו דת הנך משתייך?

ה. יהודי

ו. מוסלמי

ז. נוצרי

ח. אחר: _____

12. כיצד היית מגדיר את רמת הדתיות שלך?

ו. חילוני

ז. חילוני עם נטייה למסורתיות

ח. מסורתי

ט. דתי

י. חרדי

13. האם יש לך הכרות אישית עם ערבים

א. כלל לא. ב. כמעט ולא. ג. במידה מועטה. ד. במידה מסוימת. ה. במידה רבה. ו. במידה רבה

מאוד

14. עד כמה את/ה מושפעת מהמצב הפוליטי הנוכחי בארץ ?

א. כלל לא. ב. כמעט ולא. ג. במידה מועטה. ד. במידה מסוימת. ה. במידה רבה. ו. במידה רבה

מאוד

8. האם יש לך קרוב משפחה / חבר שנפגע מתקרית אלימה בין יהודים לערבים :

א. לא ב. כן

אם כן, תאר בקצרה את הקשר ואת האירוע

אם היית מצביע בבחירות, לאיזו מפלגה היית מצביע ?

יד. ליכוד וישראל ביתנו

טו. יש עתיד

טז. העבודה

יז. הבית היהודי

יח. ש"ס

יט. יהדות התורה

כ. התנועה

כא. מרצ

כב. רעים-תע"ל

כג. חד"ש

כד. בלי"ד

כה. קדימה

כו. אחר _____ -

שאלון שהועבר למשתתפים בסיום המפגש הרביעי (המפגש המשותף):

שלום רב,

השאלון שלהלן מהווה חלק חשוב מהמחקר. חשוב לדעת, אין תשובות נכונות ולא נכונות. התשובה הנכונה ביותר היא זו המתארת את הרגשתך באותו רגע.

אם בכל רגע במהלך מילוי השאלון את/ה מרגיש לא בנוח. אתה מוזמן לפנות לאחד המדריכים או

לכתוב מייל לכתובת amitgold@stanford.edu.

נא כתוב את מספר הטלפון הסלולארי שלך: _____

נא כתוב את האי מייל שלך (למטרות זיהוי בלבד): _____

תאריך הלידה שלך הוא _____

אנחנו מעוניינים לדעת מה דעתך על הסדנה שעברת, אנא השבי על השאלות בכנות ככל האפשר:

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	5. באיזו מידה הסדנה הייתה מעניינת עבורך?
6	5	4	3	2	1	6. באיזו מידה נהנית בסדנה?

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	5. באיזו מידה היית מרוצה ממדריך/ה הסדנה?
6	5	4	3	2	1	6. באיזו מידה לדעתך מדריך/ת הסדנה הכיר את תוכן הסדנה?

5. מה היה הדבר הכי חשוב שלמדת במסגרת הסדנה (המסר המרכזי שלדעתך ניסינו להעביר לך)?

6. איזה חלק היה הכי טוב והכי לא טוב (נקודות לשימור ולשיפור)?

השאלות הבאות עוסקות ביחסך לקבוצת התלמידים הערבים בסדנה:

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את האווירה בין היהודים והערבים בסדנה?

שליית מאוד	שליית	קצת שליית	קצת חיובית	חיובית	חיובית מאוד
1	2	3	4	5	6

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

תוקפניים מאוד	2	3	4	5	אדיבים מאוד
1	2	3	4	5	6

איך היית מתאר/ת את התייחסות שלך לחברי הקבוצה הערבית?

6	5	4	3	2	1	
6	5	4	3	2	1	
6	5	4	3	2	1	1. הרגשתי רגשות חיוביים כמו שמחה או חיבה כלפי המשתתפים הערבים
6	5	4	3	2	1	2. הרגשתי רגשות שליליים כמו כעס או פחד כלפי המשתתפים הערבים

6	5	4	3	2	1	3. הרגשתי המשתתפים היהודים נתנו למשתתפים הערבים להתבטא כמו שרצו
6	5	4	3	2	1	4. הרגשתי שהמשתתפים היהודים התחשבו בדעות של המשתתפים הערבים
6	5	4	3	2	1	5. הרגשתי שהמשתתפים היהודים התעניינו בדעות של המשתתפים הערבים

איך היית מתארת/ת את ההתייחסות אליך במהלך הסדנה על ידי המשתתפים הערבים

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. הרגשתי שהמשתתפים הערבים מרגישים רגשות חיוביים כלפי
6	5	4	3	2	1	2. הרגשתי שהמשתתפים הערבים מרגישים רגשות שליליים כלפי
6	5	4	3	2	1	3. הרגשתי שהמשתתפים הערבים נתנו לי להתבטא כמו שרציתי
6	5	4	3	2	1	4. הרגשתי שהמשתתפים הערבים התחשבו בדעות שלי
6	5	4	3	2	1	5. הרגשתי שהמשתתפים הערבים התעניינו בדעות שלי

איך היית מתאר את ההצלחה במשימה של חברי הקבוצה היהודים והערבים בכל אחד מהנושאים הבאים?

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	7. שיתוף פעולה
6	5	4	3	2	1	8. מעורבות של כל חברי הקבוצה במשימה
6	5	4	3	2	1	9. עמידה במשימה

השאלות הבאות עוסקות ברצון שלך להיפגש עם התלמידים הערבים בהמשך.

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. עד כמה תרצו להפגש עם תלמידים ערבים בהמשך
6	5	4	3	2	1	2. עד כמה תרצו לשמור עם התלמידים שפגשת בהמשך

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים בהקשר של אנשים, קבוצות ועמים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	13. לכל עם או קבוצה יש ערכים ואמונות קבועות, שאי אפשר לשנות אותם באופן משמעותי.
6	5	4	3	2	1	14. קבוצות לא יכולות לשנות את מי שהן באמת.
6	5	4	3	2	1	15. קבוצות קיצוניות לא ישתנו לעולם, משום שהמאפיינים האלו מוטבעים בהן באופן עמוק.
6	5	4	3	2	1	16. סכסוכים אמיתיים לא יכולים להפטר

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם הנאמר בכל אחד מהמשפטים הבאים :

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	4. כאשר אנשים נמצאים תחת לחץ, היכולת שלהם לקבל החלטות ולעבד מידע מצטמצמת.

מנהיגות היא הובלה של מנהיגים וקבוצות בתוך הקשר חברתי, ולכן עמדות של אנשים כלפי קבוצות חברתיות בתוך החברה חשובות להבנה של תהליכים מנהיגותיים.

בשאלות הבאות תשאל/י בנוגע ליחסך לערבים בישראל. יחסים חשובים למנהיגים באזור.

חשוב על בן אדם ערבי טיפוסי. עד כמה לדעתך הבן אדם הוא:

טיפוס	5	4	3	2	1	חכם
עצלן	5	4	3	2	1	חרוץ
פחדן	5	4	3	2	1	אמיץ
חסר השכלה	5	4	3	2	1	משכיל
אלים	5	4	3	2	1	בלתי אלים
מלוכלך	5	4	3	2	1	נקי
ערמומי	5	4	3	2	1	ישר

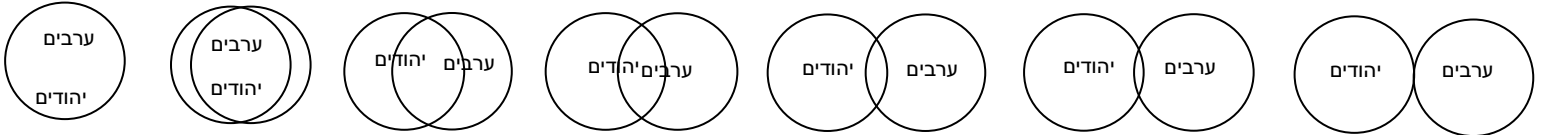
לא ניתן לסמוך עליו	5	4	3	2	1	ניתן לסמוך עליו
פרימיטיבי	5	4	3	2	1	תרבותי
קמצן	5	4	3	2	1	נדיב

באופן כללי, כאשר אתה חושבת על **ערבים**, באיזו מידה אתה מרגישה כלפיהם את כל אחד מהרגשות הבאים?

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	15. תקווה לגבי עתיד היחסים עם ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	16. שנאה כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	17. חיבה כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	18. כעס כלפי ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	19. פחד מפני ערביי ישראל
6	5	4	3	2	1	20. ייאוש באשר לעתיד היחסים בין יהודים לערבים

6	5	4	3	2	1	21. אמפתיה כלפי ערביי ישראל
---	---	---	---	---	---	-----------------------------

בחרי/י בדיאגרמה שמייצגת הכי טוב בעינייך את הדמיון בין ערבים ליהודים במדינת ישראל:



עד כמה היית רוצה לעשות את הפעולות הבאות עם ערבי-ישראלי בגילך:

לחלוטין כן					לחלוטין לא	
6	5	4	3	2	1	9. להיות חבר בפייסבוק
6	5	4	3	2	1	10. להיפגש
6	5	4	3	2	1	11. לגור בשכנות
6	5	4	3	2	1	12. להיות חבר שלי

מסכים במידה רבה	מסכים במידה בינונית	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה בינונית	לא מסכים במידה רבה	
1	2	3	4	5	6	3. אני חושב שבאופן כללי אפשר לסמוך על ערבים

לחלוטין לא					לחלוטין כן	
1	2	3	4	5	6	3. עד כמה לדעתך, הערבים רוצים לחיות בשלום עם ישראל?

אנא סמן/ני באיזו מידה כל אחד מההיגדים הבאים נכון לגביך:

מסכים במידה רבה	מסכים במידה בינונית	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה בינונית	לא מסכים במידה מועטה	כלל לא מסכים	
1	2	3	4	5	6	5. אסור לוותר על המאמצים לשלום כי השלום אפשרי.

6	5	4	3	2	1	6. אני מאמין שאפשר להגיע למצב של שלום בין הישראלים לפלסטינים.
---	---	---	---	---	---	---

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם כל אחת מהטענות הבאות:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	5. בעתיד הפלסטינים והישראלים יחיו בשלום זה לצד זה.
6	5	4	3	2	1	6. אני צופה שבעתיד יהיו מלחמות רבות בישראל.

באיזו מידה את/ה מסכים/ה עם כל אחת מהטענות הבאות:

מסכים מאוד	מסכים	די מסכים	די מתנגד	מתנגד	מתנגד מאוד	
6	5	4	3	2	1	9. את/ה תומך בהקמה של מדינה פלסטינית?
6	5	4	3	2	1	10. עד כמה את/ה תומך/ת בחלוקת ירושלים בין היהודים והפלסטינים
6	5	4	3	2	1	11. ישראל צריכה לנהל משא ומתן עם החמאס.

6	5	4	3	2	1	12. ישראל צריכה להפסיק לבנות את ההתנחלויות
---	---	---	---	---	---	--

באיזו מידה היית מוכן לעשות את הפעולות הבאות בהקשר של קידום שלום בין יהודים לערבים:

מסכים במידה רבה	מסכים	מסכים במידה מועטה	לא מסכים במידה מועטה	לא מסכים	כלל לא מסכים	
6	5	4	3	2	1	3. לעשות לייק לסטטוס בעד שלום
6	5	4	3	2	1	4. לחתום על עצומה בעד השלום
6	5	4	3	2	1	5. לארגן טכס בבית ספר בעד השלום

בחלק זה נבקש כי תענה מספר שאלות כלליות על עצמך:

15. גיל: _____.

16. מין: זכר / נקבה

17. מהי עמדתך הפוליטית ביחס לסכסוך, מדיניות חוץ וביטחון?

טו. ימין קיצוני

טז. ימין

יז. ימין מתון

יח. מרכז

יט. שמאל מתון

כ. שמאל

כא. שמאל קיצוני

18. לאיזו דת הנך משתייך?

ט. יהודי

י. מוסלמי

יא. נוצרי

יב. אחר: _____

19. כיצד היית מגדיר את רמת הדתיות שלך?

יא. חילוני

יב. חילוני עם נטייה למסורתיות

יג. מסורתי

יד. דתי

טו. חרדי

20. האם יש לך הכרות אישית עם ערבים

א. כלל לא. ב. כמעט ולא. ג. במידה מועטה. ד. במידה מסוימת. ה. במידה רבה. ו. במידה רבה

מאוד

21. עד כמה את/ה מושפעת מהמצב הפוליטי הנוכחי בארץ ?

א. כלל לא. ב. כמעט ולא. ג. במידה מועטה. ד. במידה מסוימת. ה. במידה רבה. ו. במידה רבה

מאוד

8. האם יש לך קרוב משפחה / חבר שנפגע מתקרית אלימה בין יהודים לערבים:

א. לא ב. כן

אם כן, תאר בקצרה את הקשר ואת האירוע:

אם היית מצביע בבחירות, לאיזו מפלגה היית מצביע?

כז. ליכוד וישראל ביתנו

כח. יש עתיד

כט. העבודה

ל. הבית היהודי

לא. ש"ס

לב. יהדות התורה

לג. התנועה

לד. מרצ

לה. רע"ם-תע"ל

לו. חד"ש

לז. בלי"ד

לח. קדימה

לט. אחר _____ -

חוברת לתצפיתן

מפגש משותף 25.3.15

משימת המילון המשותף: על כל קבוצה של 4 תלמידים (2 יהודים 2 ערבים) לכתוב על דף המשימה כמה שיותר מילים שדומות מבחינת הגיה בשתי השפות העברית והערבית ולרשום אותן על דף, כך שבסוף הזמן, הקבוצה עם מספר המילים הגדול ביותר זוכה. (הקבוצה בעלת המספר הגדול ביותר של מילים מציגה את המילים שמצאה, ולאחר מכן אם בקבוצות אחרות נמצאו מילים שלא נאמרו על ידי הקבוצה שניצחה, הם מוסיפים את המילים שלהם). **חשוב מאוד לזכור שהטופס הנוכחי מהווה את הדירוג למטלה הנוכחית בלבד.**

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את האווירה בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

שליית מאוד	שליית	קצת שליית	קצת חיובית	חיובית	חיובית מאוד
1	2	3	4	5	6

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

תוקפניים מאוד	אדיבים מאוד				
1	2	3	4	5	6

איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים בקבוצה במטלה הנוכחית?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	6. הבעת רגשות חיוביים בין היהודים לערבים (שמחה, חיבה)
6	5	4	3	2	1	7. הבעת רגשות שליליים בין היהודים לערבים (כעס, גועל, פחד)
6	5	4	3	2	1	8. פתיחות בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	9. כבוד הדדי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	10. הקשבה בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	11. נכונות להתפשר

איך היית מתאר את היחסים בין חברי הקבוצה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. מידת השימוש במילים חיוביות
6	5	4	3	2	1	2. טון דיבור נעים בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	3. טון דיבור עוין או אגרסיבי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	4. מגע הפיזי (טפיחה על שכם, לחיצת יד וכו')

מה אופי הדיונים שהתנהלות במהלך המטלה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. ניתן מקום להביע דעות שונות בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. הייתה התחשבות בדעות האחר

6	5	4	3	2	1	3. חברי הקבוצה מצד אחד (היהודי או הערבי) מראים עניין בדעותיהם של חברי הקבוצה מהצד השני
---	---	---	---	---	---	--

איך היית מתאר את ההצלחה במשימה של חברי הקבוצה?

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. מעורבות של כל חברי הקבוצה במשימה
6	5	4	3	2	1	3. עמידה במשימה

תוצאת המשימה:

✓ מספר המילים שהקבוצה מצאה ללבנה הוא _____.

✓ נא ודא/י שאת/ה אוסף את דף המשימה ושאת/ה מילאה אותו כמו שצריך.

משימת הלבנה: על כל קבוצה של 4 תלמידים (2 יהודים 2 ערבים) לכתוב על דף המשימה כמה שיותר שימושים ללבנה ב 5 דקות.

חשוב מאוד לזכור שהטופס הנוכחי מהווה את הדירוג למטלה הנוכחית בלבד.

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את האווירה בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

שליטת מאוד	שליטת	קצת שליטת	קצת חיובית	חיובית	חיובית מאוד
1	2	3	4	5	6

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

תוקפניים מאוד	אדיבים מאוד				
1	2	3	4	5	6

איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים בקבוצה במטלה הנוכחית?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. הבעת רגשות חיוביים בין היהודים לערבים (שמחה, חיבה)
6	5	4	3	2	1	2. הבעת רגשות שליליים בין היהודים לערבים (כעס, גועל, פחד)
6	5	4	3	2	1	3. פתיחות בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	4. כבוד הדדי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	5. הקשבה בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	6. נכונות להתפשר

איך היית מתאר את היחסים בין חברי הקבוצה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. מידת השימוש במילים חיוביות
6	5	4	3	2	1	2. טון דיבור נעים בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	3. טון דיבור עוין או אגרסיבי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	4. מגע הפיזי (טפיחה על שכם, לחיצת יד וכו')

מה אופי הדיונים שהתנהלות במהלך המטלה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. ניתן מקום להביע דעות שונות בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. הייתה התחשבות בדעות האחר

6	5	4	3	2	1	3. חברי הקבוצה מצד אחד (היהודי או הערבי) מראים עניין בדעותיהם של חברי הקבוצה מהצד השני
---	---	---	---	---	---	--

איך היית מתאר את ההצלחה במשימה של חברי הקבוצה?

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. מעורבות של כל חברי הקבוצה במשימה
6	5	4	3	2	1	3. עמידה במשימה

תוצאת המשימה:

✓ מספר השימושים שהקבוצה מצאה ללבנה הוא _____.

✓ נא ודא/י שאת/ה אוסף את דף המשימה ושאכן הקבוצה מילאה אותו כמו שצריך.

משימת המספרים במעגל: על כל קבוצה של 8 תלמידים (4 יהודים 4 ערבים) לדרוך על כל המספרים במעגל מ 1-30 לפי הסדר, כאשר מותר שבכל פעם יכנס רק אחד מהם. עליהם לבצע את המשימה בזמן הקצר ביותר וללא מילים. יש לקבוצה 3 נסיונות לביצוע (כשלא מצליחים – אם מישהו מדבר או אם שני תלמידים נכנסים למעגל באותו זמן – עליהם להתחיל מהתחלה).

חשוב מאוד לזכור שהטופס הנוכחי מהווה את הדירוג למטלה הנוכחית בלבד.

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את האווירה בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

שליילת מאוד	שליילת	קצת שליילת	קצת חיובית	חיובית	חיובית מאוד
1	2	3	4	5	6

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

תוקפניים מאוד					אדיבים מאוד
1	2	3	4	5	6

איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים בקבוצה במטלה הנוכחית?

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. הבעת רגשות חיוביים בין היהודים לערבים (שמחה, חיבה)
6	5	4	3	2	1	2. הבעת רגשות שליליים בין היהודים לערבים (כעס, גועל, פחד)
6	5	4	3	2	1	3. פתיחות בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	4. כבוד הדדי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	5. הקשבה בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	6. נכונות להתפשר

איך היית מתאר את היחסים בין חברי הקבוצה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. מידת השימוש במילים חיוביות
6	5	4	3	2	1	2. טון דיבור נעים בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	3. טון דיבור עוין או אגרסיבי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	4. מגע הפיזי (טפיחה על שכם, לחיצת יד וכו')

מה אופי הדיונים שהתנהלות במהלך המטלה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. ניתן מקום להביע דעות שונות בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. הייתה התחשבות בדעות האחר

6	5	4	3	2	1	3. חברי הקבוצה מצד אחד (היהודי או הערבי) מראים עניין בדעותיהם של חברי הקבוצה מהצד השני
---	---	---	---	---	---	--

איך היית מתאר את ההצלחה במשימה של חברי הקבוצה?

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. מעורבות של כל חברי הקבוצה במשימה
6	5	4	3	2	1	3. עמידה במשימה

תוצאת המשימה. נסה לתעד את הזמנים של כל אחד מהניסיונות :

ניסיון 1 :

זמן: _____

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
7	6	5	3	2	1	שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה

ניסיון 2 :

זמן: _____

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
7	6	5	3	2	1	שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה

ניסיון 3 :

זמן: _____

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
7	6	5	3	2	1	שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה

ניסיון 4:

זמן: _____

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
7	6	5	3	2	1	שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה

משימת המגדל: על כל קבוצה של 4 תלמידים (2 יהודים 2 ערבים) לבנות את המגדל הגדול ביותר עם החפצים הבאים: ספגטי (לא מוכן), חוט צמר, סלוטייפ, ומרשמלו אחד. יש לקבוצה 10 דקות לביצוע המשימה.

חשוב מאוד לזכור שהטופס הנוכחי מהווה את הדירוג למטלה הנוכחית בלבד.

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את האווירה בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

שליית מאוד	שליית	קצת שליית	קצת חיובית	חיובית	חיובית מאוד
1	2	3	4	5	6

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

תוקפניים מאוד	אדיבים מאוד				
1	2	3	4	5	6

איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים בקבוצה במטלה הנוכחית?

6	5	4	3	2	1	
במידה רבה מאוד					כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. הבעת רגשות חיוביים בין היהודים לערבים (שמחה, חיבה)

6	5	4	3	2	1	2. הבעת רגשות שליליים בין היהודים לערבים (כעס, גועל, פחד)
6	5	4	3	2	1	3. פתיחות בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	4. כבוד הדדי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	5. הקשבה בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	6. נכונות להתפשר

איך היית מתאר את היחסים בין חברי הקבוצה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. מידת השימוש במילים חיוביות
6	5	4	3	2	1	2. טון דיבור נעים בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	3. טון דיבור עוין או אגרסיבי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	4. מגע הפיזי (טפיחה על שכם, לחיצת יד וכו')

מה אופי הדיונים שהתנהלות במהלך המטלה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. ניתן מקום להביע דעות שונות בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. הייתה התחשבות בדעות האחר

6	5	4	3	2	1	3. חברי הקבוצה מצד אחד (היהודי או הערבי) מראים עניין בדעותיהם של חברי הקבוצה מהצד השני
---	---	---	---	---	---	--

איך היית מתאר את ההצלחה במשימה של חברי הקבוצה?

6 במידה רבה מאוד	5	4	3	2	1 כלל לא	
6	5	4	3	2	1	1. שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	2. מעורבות של כל חברי הקבוצה במשימה
6	5	4	3	2	1	3. עמידה במשימה

תוצאת המשימה:

נא מדוד/י את גודל המגדל _____ . (בדיקה על ידי מטר)

עד כמה המגדל יציב?

6					1
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא
7	6	5	3	2	1

צילום המגדל. – נא צלם את המגדל ושלח אותו לקבוצת הווטס אפ המשותפת.

משימת המשא ומתן: כל קבוצה של ארבעה תלמידים מתחלקת לקבוצות של 2: כל זוג מקבל דף עם אינפורמציה לגבי המשא ומתן. על כל זוג לקרוא את הדף ולאחר מכן להחליט מה הדברים אותם ינסו להשיג. הם צריכים לרשום את ההשערות שלהם לגבי מה שהם רוצים לבקש על גבי דף. לאחר מכן שני הזוגות מנהלים משא ומתן ולבסוף צריכים להחליט לגבי ההסכם שלהם. גם את הסכום הזה עליהם לרשום בדף.

חשוב מאוד לזכור שהטופס הנוכחי מהווה את הדירוג למטלה הנוכחית בלבד.

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את האווירה בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

שלילית מאוד	שלילית	קצת שלילית	קצת חיובית	חיובית	חיובית מאוד
1	2	3	4	5	6

באופן כללי, איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים במטלה הנוכחית?

תוקפניים מאוד	אדיבים מאוד				
1	2	3	4	5	6

איך היית מתאר/ת את היחסים בין היהודים והערבים בקבוצה במטלה הנוכחית?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	7. הבעת רגשות חיוביים בין היהודים לערבים (שמחה, חיבה)
6	5	4	3	2	1	8. הבעת רגשות שליליים בין היהודים לערבים (כעס, גועל, פחד)
6	5	4	3	2	1	9. פתיחות בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	10. כבוד הדדי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	11. הקשבה בין היהודים והערבים
6	5	4	3	2	1	12. נכונות להתפשר

איך היית מתאר את היחסים בין חברי הקבוצה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	5. מידת השימוש במילים חיוביות
6	5	4	3	2	1	6. טון דיבור נעים בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	7. טון דיבור עוין או אגרסיבי בין היהודים לערבים
6	5	4	3	2	1	8. מגע הפיזי (טפיחה על שכם, לחיצת יד וכו')

מה אופי הדיונים שהתנהלות במהלך המטלה?

6					1	
במידה רבה מאוד	5	4	3	2	כלל לא	
6	5	4	3	2	1	4. ניתן מקום להביע דעות שונות בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	5. הייתה התחשבות בדעות האחר

6	5	4	3	2	1	6. חברי הקבוצה מצד אחד (היהודי או הערבי) מראים עניין בדעותיהם של חברי הקבוצה מהצד השני
---	---	---	---	---	---	--

איך היית מתאר את ההצלחה במשימה של חברי הקבוצה?

6	5	4	3	2	1	
במידה רבה מאוד					כלל לא	
6	5	4	3	2	1	4. שיתוף פעולה בין היהודים והערבים בקבוצה
6	5	4	3	2	1	5. מעורבות של כל חברי הקבוצה במשימה
6	5	4	3	2	1	6. עמידה במשימה

תוצאת המשימה:

נא אסוף/י את דפי המשימה וודא/י שהנבדקים אכן מילאו את הטפסים כראוי.

This work was carried out under the supervision of Prof. Eran Halperin from the M.A program of social psychology, School of psychology, Interdisciplinary Center Herzliya.

Interdisciplinary Center Herzliya

School of psychology

Program of Master's Degree in social psychology

**Making Intergroup Contact More Fruitful:
Enhancing Cooperation between Palestinian and
Jewish-Israeli Adolescents by Fostering Beliefs
about Group Malleability**

Kinneret Endevelt

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Master's Degree

In social psychology, school of psychology, Interdisciplinary Center Herzliya

December 2016