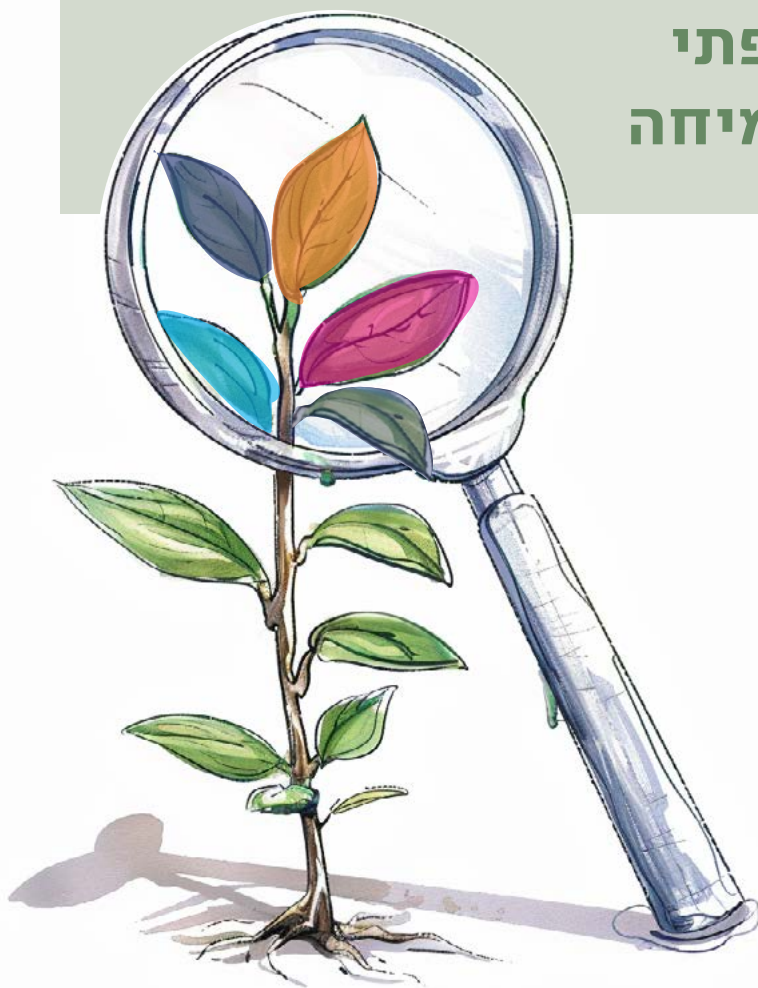


חקרנות אמפתית

חקר פרקטיקה אמפתי
לביסוס סמכות מצמיחה

מתודה לעוסקות בפיתוח
מקצועי אישי וקבוצתי של
מפקחות, מנהלות ומורות

מיקי הוניג, הלה כ"ץ ברגר, תמר קנר פורמן,
מיכל ראזר, איזאבל רמדאן (לפי סדר א'-ב')





במסמך זה* אנו מציעות מתודה בחקר פרקטיקה המבוססת על אמפתיה ומיועדת לפיתוח מקצועי ולהדרכה אישית. החוברת כתובה עבור מפקחות, מנהלות ומורות שנמצאות בעמדת סמכות או מובילות צוותים בבית הספר ועוסקות בפיתוח מקצועי ובהדרכה. במרכז של המתודה עומדים תהליכי מסגור ומסגור מחדש של סיטואציות שגרתיות ומשבריות מחיי בית הספר.

מה הבעיה?

מצוקת המורות

מציאות היום-יום מציבה בפני נשות ואנשי חינוך אתגר גדול של התמודדות עם התנהגויות קצה, עם פריצת גבולות ועם מצבים של חוסר אונים. כל אלה עשויים להציף בנו תחושות קשות של עלבון ואוזלת יד. בנסותנו להיות אפקטיביות במצב שבו אנו נתונות, אנו מואשמות לא פעם בהתנהגות פוגעת ובלתי הולמת, בחוסר רגישות, בנוקשות ובהתנערות מאחריות, ולעיתים נתפסות כבעלות מקצוע שאינן מוכשרות דיין להתמודד עם האתגרים שתלמידים בני זמננו, הורים ובעלי עניין אחרים מציבים בפנינו.

האתגר הניהולי

בתוך הקשר זה מפקחות, מנהלות ומובילות צוותים נדרשות לסייע למורות ולהציע פתרונות לבעיות מורכבות. פעמים רבות בעלות סמכות נדרשות להתמודד עם קונפליקטים של אחרים בלי שהן מעורבות ישירות במקרה הנדון או מכירות אותו לעומק. על בעלות הסמכות למצוא דרך לסייע למורות להתמודד עם מצבי קונפליקט מורכבים, אך אל להן לפתור את הקונפליקט עבורן ובמקומן. המתודה שמוצעת כאן נועדה לסייע לבעלות הסמכות במשימה זו.

המתח בין סמכות להצמחה

מתוקף תפקידנו כמפקחות, מנהלות או בעלות סמכות אחרת בבית הספר, אשר רוצות לסייע לאנשי חינוך לצמוח ולהתפתח, אנו מתמודדות עם האתגר שבניהול המתח שבין תפקידנו כמובילות קשובות ומכילות לבין תפקידנו כמנסחות סטנדרטיים מקצועיים. לעיתים התחושה היא שקיימת סתירה בין שתי המשימות, היינו בין ניסוח סטנדרטים והצבתם באופן ברור לבין סיוע לאחר להתפתח ולנסח סטנדרטים בכוחות עצמו ולעמוד בהם. מתח זה שבין סמכות להצמחה, מציב בפנינו אתגר מקצועי לא פשוט. הוא דורש מאיתנו לא להיצמד לעמדה סמכותית יודעת-כול מחד גיסא, ולא להיגרר לעמדה מאפשרת-כול ונטולת ביקורת מקצועית מאידך גיסא. לשם כך עלינו לבצע שלושה סוגי פעולות בויזמנית:

1. להקשיב לעצמנו, לזהות את רגשותינו ולנהל את החוויה הפנימית שלנו.
2. להקשיב לכפופות לנו ולעשות כל מאמץ כדי להבין את נקודת מבטן ואת ההיגיון שהנחה את פעולתן.
3. לנסח גבולות ולהגדיר סטנדרטים ודרישות שנובעים מהאג'נדה החינוכית-מקצועית שברוחה אנחנו מבקשות להוביל את בית הספר או את המערכת. החקרנות האמפתית, כגישה לסמכות מצמיחה, מכוונת להתמודדות עם אתגר זה.

[@ להרחבה על המתח בין](#)

[סמכות להצמחה](#)

מה הפתרון שאנחנו מציעות?

לפניכן כלי לחקרנות אמפתית, כלומר מתווה מסודר לחקר פרקטיקה שבו מסגור ומסגור מחדש מחזקים אמפתיה כלפי כלל השחקנים באירוע (פרידמן וראזר, 2020): **המסגור** נותן תוקף לרגשות קשים של הנועצת (בדרך כלל המורה), ובכך מסייע לגלות אמפתיה למצוקותיה; **המסגור מחדש** מסייע לגלות אמפתיה כלפי שחקנים נוספים באירוע (למשל התלמיד או ההורים), דרך התבוננות מחודשת במציאות וזיהוי דרכים חדשות להתמודדות עימה. מתוך כך מביא המסגור מחדש גם להקלה רגשית.

המתודה המוצעת מתבססת על ניתוח של מצבים ואירועים שעולים מהשדה. היא מאפשרת לנו לברר ולהמשיג את המחשבות, הרגשות והפעולות שלעיתים מובילות אותנו למבוי סתום, ולזהות דרך מוצא שתמנע הסלמה נוספת. באמצעות מתודה זו נוכל לנהל שיח אמפתי וחקרני הן בהקשר קבוצתי (במפגשי צוות ובקהילות לומדות) הן בהקשר אישי של ליווי והדרכה. את המתודה הנוכחית, שהיא פיתוח של הכלי "מסגור ומסגור מחדש" (פרידמן וראזר, 2020) לכדי אסטרטגיית פעולה שיטתית, בחרנו לכנות "חקרנות אמפתית".

[@להרחבה על המושג חקרנות אמפתית](#)

[@להרחבה על התנאים המיטביים ליישום חקרנות אמפתית](#)

איך מיישמים חקרנות אמפתית?

עקרונות מנחים

חקרנות אמפתית מיושמת מתוך ערנות לרגשות ולנקודות המבט של כלל השותפות לתהליך. תפיסתנו מבוססת על הנחת יסוד ולפיה תיקוף רגשות הנועצת וגילוי אמפתיה כלפיה מסייעים לה לנטוש את השאיפה לשליטה ולהעמיק בהבנת המציאות. גילוי אמפתיה בבית הספר עשוי למנוע הסלמה והחמרה של בעיות. מתוך תפיסה זו נגזרים ארבעה עקרונות מעשיים:

עקרון ההקשר

תגובות הנועצת קשורות להקשר שבו התרחש האירוע יותר מאשר לתכונות אישיותה ולדפוסי פעולתה.

עקרון הכאן ועכשיו

עיסוק באירוע ושחזורו מעלים רגשות, תחושות ומחשבות הן אצל הנועצת הן אצל המקשיבים, וחשוב להיות ערים להם.

עקרון החסד

לכל פעולה יש היגיון פנימי, וגם אם אין הוא ברור לנו ברגע הראשון, משימתנו היא להבינו.

עקרון המורכבות

כל סיפור הוא רב־ממדי, לכן יש לעשות מאמץ לראות תמונה מורכבת ולהימנע מראייה דיכוטומית פשטנית של "טובים-רעים" או "הצלחה-כישלון".

[@להרחבה על עקרונות החקרנות האמפתית](#)

דגשים לביצוע

בהיותנו מנהלות או בעלות סמכות שרוצות לסייע לכפופות לנו להתפתח ולצמוח, עלינו להיות ערות לחוויות שאנו עצמנו חוות לנוכח הקונפליקטים, לנסות להניח אותן בצד לרגע, ולהתמקד בחוויה שלהן. התהליך שמוצע בחוברת זו דורש מאיתנו, בעלות הסמכות, לגלות רגשות, פתיחות ואמפתיה. ארבעה דגשים יכולים לסייע לנו בכך:

1. התמקדות בייצוגים, בנתונים ובאירועים.
2. הנכחה של הרגשות שעולים בשיח.
3. הכוונה לתהליכים מקבילים של אמפתיה (גם לנועצת וגם לדמויות האחרות באירוע).
4. הכרה באי־הוודאות הכרוכה בכל מעשה חינוכי.

[@להרחבה על דגשים לביצוע](#)

חקרנות אמפתית • מתווה לחקר פרקטיקה

המתווה שיוצג להלן מיועד למפקחות, למנהלות ולמורות מובילות צוותים. **הדוגמה** שתלווה את הצגת המתווה מתאימה לעבודה של מנהלת, רכזת מקצוע, רכזת שכבה או יועצת במסגרת של פיתוח מקצועי, אולם **השלבים המתוארים** מתאימים לכל הקשר קבוצתי (לעבודה של מפקחת עם מנהלות או עם צוות ניהול וכדומה). המתווה כולל שלבים מפורטים לעבודה בקבוצה, דגשים להנחיית הקבוצה ודגשים לניהול המתח בין סמכות להצמחה.

תהליך מתמשך

על כלל המשתתפות להתחייב לשותפות מקצועית ולמידה מתמשכת.

סדירויות של זמן ומקום

על הדיונים להתקיים במקום ובמסגרת זמן המאפשרים לקבוצה להתכונן לניתוח מעמיק של הסיטואציות הנדונות.

תשתית לשיח אותנטי

מכיוון שצוותי חינוך לא תמיד מאומנים בקיום שיח רגשי פתוח, חשוב להניח תשתיות לשיח אותנטי שכזה ולבסס ביטחון פסיכולוגי ואמון בקבוצה עוד לפני תחילת העבודה עם המתווה.

כאשר תהליך של חקרנות אמפתית מתרחש בהקשר קבוצתי, חשוב להקפיד על כמה כללי יסוד:

חקרנות אמפתית • מודל עבודה





המטרה: הכרת הסיפור של הנועצת לפרטיו



דוגמה:

מורה מספרת: "בתחילת שיעור היסטוריה ביקשתי מהכיתה לפתוח מחברות, להעתיק לדף את התשובה על השאלה הראשונה משיעורי הבית, ולהגיש לי. בזמן שהתלמידים עבדו, עברתי ביניהם. ראיתי שעומרי לא פתח מחברת ולא התחיל לעבוד. אמרתי לו: "פתח, בבקשה, את המחברת ובצע את המשימה". בתגובה הוא קילל אותי קללה עסיסית. עצרתי את השיעור וצעקתי עליו. ממש איבדתי עשתונות והוריתי לו לצאת מייד מהכיתה".

שאלות שיכולות להתאים לשלב זה:

- ← כמה שנים את מלמדת את הכיתה הזאת?
- ← איך הם בדרך כלל מתנהגים ואיך התפקוד הלימודי שלהם?
- ← מה קרה אחרי שאמרת לעומרי לצאת מהכיתה?

- ← **המהלך:** אחת מחברות הצוות משתפת בייצוג או במקרה ומציגה את הקשרו.
- ← התפקיד הראשוני של הקבוצה הוא להקשיב קשב רב לנועצת ולהעניק לה מרחב בטוח לספר בו את סיפורה.
- ← אחרי שסיימה להציג את הסיפור, הצוות שואל **שאלות הבהרה** שמטרתן להבין את הסיטואציה: מה קרה לפני ההתרחשות הזו? באיזו כיתה?

העורך של החקרונות בקבוצה:

- ← הסיפורים מתארים בדרך כלל סיטואציות נפוצות ומעניקים לאחרות תחושה שאינן לבד (כולנו בסירה אחת).
- ← סיפורים המעוררים תחושות קשות כגון כאב, כעס ותסכול, מעוררים בדרך כלל הזדהות של כלל חברות הקבוצה (לא רק לנו יש תקלות).

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← ההזדהות של הקבוצה עם הסיפור של הנועצת ועם רגשותיה עשויה להקשות עלייך, בעלת הסמכות. ייתכן שלא תחושי הזדהות כזו, ואף יתעוררו בך רגשות של כעס, אכזבה וביקורת כלפי חברות הקבוצה או כלפי הנועצת.
- ← כל סיפור מעולם בית הספר עשוי לכלול ביקורת ישירה או מרומזת כלפיך, בעלת הסמכות. נכונותך להוביל קבוצה העוסקת בחקרונות אמפתית כרוכה ביכולתך להמשיך ולהקשיב הקשבה מלאה לנועצת גם לנוכח ביקורת המופנית אלייך.
- ← חשוב שתהיי ערה לרגשותייך במצבים אלה ותוכלי לנהל עם עצמך דיון פנימי: להחליט מתי מוטב להניח את הביקורת בצד ולהמשיך הלאה ומתי כדאי להתייחס אליה ישירות; מתי רצוי לפתוח אותה לדיון ומתי כדאי לשתף את האחרים במה שאת מרגישה או חושבת.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← כאשר נועצת משתפת בסיפור או בייצוג הנטייה היא להציע מייד פתרונות. כדי לבסס שיח שאינו מכוון מייד לפתרון, חשוב להימנע מכל אלה:
- ← שאלות בתחכופות – שאלות שמתחזות לשאלות הבהרה, אך למעשה יש בהן נקיטת עמדה (את לא חושבת שהיה כדאי...?)
- ← שיפוט לכאן או לכאן (היית צריכה להגיד לו...)
- ← פרשנות (אולי זה בגלל...).
- ← גלישה לדוגמאות אישיות (רוצה שאספר מה עשיתי אני במצב דומה?).
- ← מתן חיזוק מיידי להתנהגות (התנהגת בדיוק כמו שצריך; ברור שהיית צריכה להוציא אותו מהכיתה).



המטרה: הבנת נקודת המבט הסובייקטיבית של הנועצת 

שלב זה כולל חמישה צעדים:

**ניסוח השורה
התחתונה של המסגור**



**זיהוי הציפייה של הנועצת
והפער בינה לבין מה
שהתרחש בפועל**



**בירור רגשותיה
של הנועצת**



**מתן תוקף לחוויה של
הנועצת ולהיגיון שהנחה
אותה בזמן אמת**



**בירור מה במציאות
עורר רגשות אלה**



צעד ראשון • בירור רגשות הנועצת



המטרה: זיהוי הרגשות שליוו את הנועצת במהלך האירוע והעלאתם למודעות

המהלך:

חברות הקבוצה שואלות את הנועצת שאלות שמטרתן לזהות את מגוון הרגשות שהיא חווה כעת או חוותה בעת ההתרחשות. תהליך זיהוי הרגש הוא לעיתים מורכב, ומצריך בירור, צפייה משותפת בייצוג, חיפוש אקטיבי. אפשר לשאול את חברות הקבוצה: האם רגש זה מוכר לכן? לו הייתן במקומה מה הייתן מרגישות? כל אחת מנסה להיזכר בסיטואציה שבה חוותה רגש דומה בהקשר מקצועי.

דוגמה:

שאלות שיכולות להתאים לשלב זה:

מה הרגשת כשראית שעומרי לא מבצע את המשימה? מה הרגשת כשקילל? מה הרגשת כשיצא מהכיתה?

הערה: סיטואציות מעין אלו נוטות לעורר רגשות כגון, כעס, עלבון, השפלה, בושה וחוסר אונים.

הערך של החקרנות בקבוצה:

כאשר השאלות מופנות לכלל הקבוצה, הנועצת אינה נשארת לבד עם התחושות הקשות, והן הופכות לנורמטיביות (כולם מרגישים ככה, לא רק אני). זה עוזר לחברות קבוצה להימנע הן מהסתרה של רגשות קשים הן מגילוי של שיפוטיות זו כלפי זו. ← מתן תוקף לרגש (זה הגיוני שתרגישי ככה בסיטואציה הזאת).

דגשים להנחיית הקבוצה:

← הנכחו את הרגשות: כנשות חינוך אנו מרגישות פעמים רבות אשמה או בושה לנוכח רגשות קשים שעולים בנו כלפי דמויות אחרות בשדה המקצועי, ועל כן נמנעות מלדווח על ההתנהגות שעוררה בנו את הרגש. חשוב שנכיר בכך שהתנהגות של תלמידים (או של דמויות אחרות) עלולה לעורר בנו רגשות קשים גם במצבים שאינם נחשבים לקיצוניים. כל אחד מאיתנו מופעל ממהו אחר. המשימה של כל אחת ואחת מאיתנו היא להבין מה מעורר רגשות שליליים אצלה (לא כי היא לא בסדר, אלא כי זו היא). ← כשחברות הקבוצה משתפות בדברים דומים שחוו, יש לזכור שאנחנו מחפשות רגש דומה, ולא סיפור או אירוע דומה. הקפידו שהשיח לא יפנה לסיפור של מישהי אחרת. הישארו עם הנועצת ותנו תוקף לרגשותיה.

דגשים לסמכות מצמיחה:

← ייתכן מאוד שכמנהלת או מובילה של הקבוצה נקודת מבטך על הסיפור תהיה שונה מאוד מזו של הנועצת. זכרי שבשלב זה מטרתך להבין את נקודת המבט של הנועצת ולא לאתגר אותה. עליך להניח בצד את מה שאת חושבת על הנועצת, או על האירוע, ולנסות להבין כיצד היא רואה את הדברים. התבוננות אמפתית עשויה לסייע גם לך לראות אחרת את האירוע. ← בשלב זה, משום היותך בעלת הסמכות, את עלולה לרצות לטפל בקונפליקט בעצמך; לומר מה נכון ומה לא נכון, מה צריך ומה כדאי לעשות. זהו אתגר גדול מאוד עבורך להעמיד את ניסיוןך ואת מיומנותיך לרשות הנועצת ולסייע לה לבנות את המקצועיות שלה בעצמה; להבין את המבוי הסתום שאליו נקלעה, מה קורה לה בתוך הקונפליקט, ואיך היא יוצאת ממנו בכוחות עצמה. ← בשלב זה את עלולה להגיב בדרכים שונות: לבקר בתוכך את המורה; לחשוש שהיא תבקר אותך, תגיב אליך בתוקפנות או תעזוב את המקום אם תבטאי את האמת שלך; לחוש אשמה על הסבל של המורה. כל הרגשות האלה טבעיים וחשובים, ותוכלי לשתף בהם את הקבוצה אם תרגישי בנוח לעשות כן. עם זאת עליך לזכור שמשימתך העיקרית בשלב זה היא להבין את רגשותיה של המורה.



צעד שני • בירור מה במציאות עורר רגשות אלה

המטרה: זיהוי הגורם שעורר את הרגשות שתוארו בצעד הקודם

נקודת המוצא היא שרגשות הנועצת הם התשתית להבנת ההתרחשות ולהתבוננות אמפתית. אחרי שנגלה מה הרגישה בסיטואציה, ננסה להבין מה קרה במציאות: מה בהתנהגות של הדמויות האחרות עורר בה רגשות אלה?

דוגמה:**שאלות שיכולות להתאים לשלב זה:**

מה בהתנהגות של עומרי עורר בך את הרגש הזה? איך הגיבו התלמידים? אולי דווקא תגובותיהם הן שעוררו את הרגשות הקשים?

הערה: תלמיד שמקלל עלול לעורר תגובה גלויה של כעס, אך גם תגובות סמויות יותר. בושה והשפלה עשויות להתעורר ביתר שאת כאשר יש עדים לאירוע (כולם ראו). תחושת חוסר אונים עשויה להתעורר בשל חשש מהיעדר תמיכה וגיבוי של המערכת. רגשות סמויים קשים יותר לגילוי.

המהלך:

- ← שואלים את הנועצת: מה גרם לך להרגיש כך? האם משהו שעשתה הדמות האחרת? אולי משהו שלא עשתה? אולי משהו בנסיבות או בהקשר עוררו את הרגשות?
- ← לעיתים ברור מאוד מהי ההתנהגות שעוררה את הרגש, וחשוב לעצור רגע ולהצביע עליה מפורשות. אך לא תמיד זה כך: לעיתים יש לעזור לנועצת להבין מה במציאות, כלומר בהתנהגות הצד השני, בתגובת הסביבה, ברקע או בהקשר, הוא שעורר את הרגשות.

הערך של החקרנות בקבוצה:

- ← הזדמנות למבט רפלקטיבי: זיהוי אי־השקט בתוכי.
- ← ביסוס שיח שמכיר בהבדלים בין חברות הקבוצה ובמגוון שהן מייצגות.

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← הקפדה על עקרון ההקשר ועקרון החסד עלולה לאתגר אותך כמנהלת או מובילת הקבוצה ולא רק כמנחה. בשל היכרותך האישית עם הנועצת ייתכן שאת נושאת זמן רב מטען של רגשות לא פשוטים כלפיה וביקורת על התנהלותה. שימי לב לכך והזכירי לעצמך שמטרתך עכשיו אינה לחנך את הנועצת, גם לא להוציא את האמת לאור או לאתגר את נקודת מבטה. מטרתך כעת הפוכה: לתת תוקף למה שהיא מרגישה ולעזור לה להבין מה עבר עליה מתוך החוויה שלה.

- ← הביקורת שלך על התנהלותה, הכעס עליה או הפחד מההשלכות המערכתיות של פעולתה, עלולים להקשות עליך לגלות אמפתיה. זכרי: את עמדתך המקצועית תוכלי להביע בנחישות בהמשך. בשלב זה תפקידך להבין לעומק מה עובר עליה.

- ← אם את מתקשה בכך, תוכלי לומר: "אני לא מקבלת את האופן שבו נהגת, אבל חשוב לי להבין מה קרה לך, כי ברור לי שאם נהגת כך, משהו קרה".

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← הקפידו על עקרון ההקשר: הקבוצה עלולה לתת לרגשות השליליים של הנועצת הסבר המבוסס על אישיותה או על סיפורה הפרטי (היא חסרת ביטחון, היא לא מנוסה וכד'). עלינו להימנע מסוג ניתוח כזה ולחפש את הסיבות לחוסר השקט במשהו קונקרטי אשר קרה באירוע.

- ← הקפידו על עקרון החסד: חברות הקבוצה עלולות להיות שיפוטיות כלפי רגשות של עמיתותיהן. כל אחת מאיתנו מרגישה רע בסיטואציה אחרת. המשימה שלנו היא להעלות את המודעות לכך ולא להביא לקונצנזוס.



צעד שלישי • זיהוי הציפייה של הנועצת והפעור בינה לבין מה שקרה במציאות



המטרה: הבנת הפעור בין הציפייה של הנועצת לבין מה שהתרחש בפועל

דוגמה:

ציפיות שיכולות להתעורר:

- ← שעומרי יבצע את המשימה כמו כולם.
- ← שעומרי יסביר למה אינו עובד כמו כולם.

הפעור בין הציפיות של המורה לבין מה שהתרחש בפועל יכול להתנסח כך:

ציפיתי שעומרי יעבוד, ולא רק שהוא לא מילא את ההוראות שנתתי, הוא גם קילל אותי כשביקשתי ממנו לפתוח את המחברת ולהתחיל לעבוד, ועוד בנוכחות כל הכיתה.

המהלך:

- שואלים את הנועצת: עכשיו משזיהינו את הרגש שחווית והבנו מה במציאות עורר אותך, האם את יכולה להגיד:
 - ← מה ציפית שיקרה?
 - ← מה ציפית שהדמות האחרת תעשה או תגיד?
 - ← מה ציפית שהדמות האחרת תרגיש או תחשוב?
 - ← האם היה פעור בין מה שציפית לבין מה שקרה בפועל?
 - ← האם הפער הוא שהפעיל אותך?

הערך של החקרנות בקבוצה:

הקבוצה עוזרת לנועצת להבהיר ולחדד למה ציפתה, מה היה הפער בין ציפיותיה לבין המציאות ומדוע פער זה הפעיל אותה.

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← בשלב זה ההיכרות של בעלת הסמכות עם הנועצת ועם ההקשר יכולה לסייע בניסוח הציפייה של הנועצת ובזיהוי הפער. יהיה לך קל להיכנס לנעליה של הנועצת ולהציע לה דרכים לנסח את הציפיות שהיו לה מהאחרת ומהאינטראקציה איתה.
- ← לעיתים תרגישי כי ציפיותיה של הנועצת אינן מציאותיות או אינן מותאמות. זכרי שחשוב שהציפיות יהיו גלויות, שהנועצת תרגיש לגיטימציה לבטאן בקול רם בלי לחוש שיפוט וביקורת.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← ייתכן שהנועצת כבר ניסחה את הציפיות שהיו לה כשתיארה את מה שעבר עליה. אם הציפייה והפעור נוסחו בבירור – אפשר לדלג על שלב זה.
- ← נסחו את הציפייה כהתנהגות שאפשר להצביע עליה (ציפית שיוודה שלא עשה את שיעורי הבית, והוא קילל אותי), ולא על דרך השלילה (ציפית שלא יתווכח, ציפית שלא יקלל אותי).
- ← שימו לב שלעיתים ציפיות מנוסחת כפרשנות (ציפית שיתייחס אליי בכבוד). במקרה כזה חשוב לברר איך ציפייה כזו באה לידי ביטוי בפועל.
- ← לעיתים עולות ציפיות שהצד השני ירגיש משהו (ציפית שהוא יתבייש ויהיה נבוך). רגשות הן פרשנות להתנהגות, ולכן במקרה זה חשוב לשאול את הנועצת: איך את יודעת שככה הוא הרגיש כך? האם משהו בהתנהגות שלו רמז על כך?



צעד רביעי • מתן תוקף לחוויה של הנועצת ולהיגיון שהנחה אותה בזמן אמת



המטרה: ניסוח ההסבר שנתנה הנועצת הן להתנהגות של הדמויות האחרות הן לתגובתה שלה והן לקשר ביניהן בזמן אמת

המהלך:

- ← שואלים את הנועצת: מה חשבת באותו רגע על הדמות האחרת בסיטואציה? מה חשבת על התנהגותה? מה חשבת באותו רגע על עצמך? איך הבנת את תגובתך?
- ← מה התסריט הגרוע ביותר שחלף בראשך? ממה חששת?
- ← הקבוצה עוזרת לנועצת לנסח את הסיפור שלה בצורה קוהרנטית: באופן שמבהיר איך רגשותיה נבעו מהתנהגות הדמות האחרת בסיפור, ואיך ההסבר שלה שופך אור על תגובתה.

הערך של החקרנות בקבוצה:

- ← סיוע בניסוח הסיפור מנקודת המבט של הנועצת. המנחה, מיומנת ככל שתהיה, לא תמיד יכולה להציע את הניסוח המדויק, שיארוג את כל רכיבי התיאור לסיפור אחד שמיטיב להסביר את מה שעבר עליה.

דוגמה:

שאלות שיכולות להתאים לשלב זה:

מה חשבת על עומרי בזמן האירוע?
מה חשבת על עצמך? למה להורות לעומרי לצאת מהכיתה הייתה התגובה המתאימה באותו רגע? ממה חששת כאשר הרמת עליו את הקול?

תשובות אפשריות של המורה:

עומרי הוא תלמיד גס רוח, שמרשה לעצמו להשפיל אותי מול הכיתה. במצבים האלה אין לי ברירה, אני חייבת להציב גבול ברור. אחרת הלך עליי. הוא פגע בסמכות שלי. זה מבחן שלי מול הכיתה, אחרים עלולים לחקות אותו, ואני אאבד שליטה. להוציא את עומרי החוצה, זה למען יראו וייראו, להחזיר את כבודי, ללמד אותו לקח, לשמור על עצמי וכד'.

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← כמנהלת או מובילת הקבוצה יש ערך גדול מאוד לתוקף שתינתני לרגשות של הנועצת ולהיגיון שהנחה אותה. מתן תוקף אין פירושו שאת מסכימה עם דרך עבודתה ונותנת לה היתר לנהוג כך. ההכרה היא רק ברגשות שהובילו אותה לפעול כפי שפעלה. להכרה כזו יש ערך רב מבחינת הנועצת, שכן היא מעוררת ביטחון פסיכולוגי בקבוצה ומבססת אמון בך כמנהלת. שני רכיבים אלה הכרחיים ליצירת מסגור מחדש של המציאות ולהובלת שינוי.
- ← לעיתים ההיגיון של הנועצת קשור לאופן שבו היא תופסת את התרבות הארגונית. לעיתים מורות חשות שפעלו כפי שפעלו בשל היעדר גיבוי מהמערכת. חשוב להיות מודעים לכך.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← בשלב זה עדיין איננו מחפשות הסברים חלופיים שיאירו באור חדש את הסיטואציה. אנחנו מתמקדות במחשבות שחשבה הנועצת בזמן האירוע, ובהיגיון שהנחה אותן.
- ← בשלב זה הנועצת עשויה להציע הסברים המיוחסים לאופי, או לאישיות, שלה או של הדמות האחרת (היא ילדה אלימה, אני מורה גרועה, אני רגישה מדי, ההורים נותנים לו לעשות מה שהוא רוצה, למנהלת לא אכפת ממני). בשלב זה לא נבטל הסברים אלה. להפך: ניתן להם מקום, כי הם מבהירים את ההיגיון הפנימי שהנחה את הנועצת לפעול כפי שפעלה. רק בשלב המסגור מחדש, שיוסבר בהמשך, נאתגר את הפרשנויות שניתנו ונציע במקומן פרשנויות תלויות הקשר ונסיבות.



צעד חמישי • השורה התחתונה של המסגור

המטרה: מתן כותרת שמחברת את ארבעת הצעדים הקודמים

המהלך:

- ← מנסחים כותרת שמבוססת על ארבעת השלבים הקודמים באחת משתי דרכים:
 - (1) יחד בקבוצה. חושבים על הסיטואציה מנקודת מבטה של המורה, נכנסים לנעליה, מנסים להשמיע את קולה, לומר בקול רם את מה שפעמים רבות מתביישים לומר, ומנסחים כותרת.
 - (2) כל אחת בתורה מנסחת משפט, והנועצת בוחרת את המשפט אשר מדבר אליה ביותר; לחלופין יכולה הנועצת להציע משפט משלה, המתאר במדויק יותר את תחושותיה ואת מחשבותיה.
- ← ממלאים את הטבלה שלהלן בהתאם לסיפור של הנועצת:

מקורות הכוח ומקורות המצוקה

	נועצת (מורה, מנהלת)	דמות אחרת (מנהלת, מורה, הורה, עמיתה)
מקורות כוח	אילו כוחות הנועצת מייחסת לעצמה?	אילו כוחות הנועצת מייחסת לדמות האחרת?
מקורות מצוקה	איך הנועצת ממשיגה את מצוקתה או את סבלה?	איך הנועצת ממשיגה את מצוקת האחר או את סבלו?

הערך של החקרנות בקבוצה:

- ← בדרך הראשונה הערך הוא בתרומה של כל אחת מהמשתתפות ליצירת סיפור קוהרנטי.
- ← בדרך השנייה הערך הוא בהדהוד של סיפורים רבים שמתוכם הנועצת יכולה לבחור. הדהוד זה מגביר את החוויה של מתן תוקף להיגיון שהנחה אותה ואת האמפתיה למה שעבר עליה.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← לא משלימים ריבועים חסרים באמצעות פרשנות, אלא נצמדים למה שעלה בסיפור.
- ← בשלב זה נוכל לרוב למלא רק חצי טבלה, בדרך כלל באלכסון: כוחות של הנועצת ומצוקות של הדמות האחרת, או להפך – מצוקות של הנועצת וכוחות של הדמות האחרת.
- ← צורת האלכסון מקורה בדרך כלל בתפיסה שמאבק הכוחות הוא מאבק סכום אפס. המסגור מחדש יאפשר לראות תמונה מורכבת ומאוזנת יותר.

דוגמה:

מה הרגשתי? מושפלת, נעלבת.

מה עורר את הרגש? דבריו של התלמיד: קללה, גסות רוח.

למה ציפיתי? שיבצע את המשימה, שיגיד את האמת.

מה הפער שחוויתי? מה הפעיל אותי? בסך הכול ביקשתי משהו פשוט ולגיטימי, והתגובה שלו הייתה קיצונית ואלימה מאוד מילולית. הרגשתי שהגיב באופן שאינו מותאם לסיטואציה.

איזה היגיון הנחה אותי בתגובתי לאירוע? עומרי הוא תלמיד גס רוח, שמרשה לעצמו להשפיל אותי מול הכיתה. במצבים האלה אין לי ברירה, אני חייבת להציב גבול ברור. אחרת הלך עליי.

הוא פגע בסמכות שלי. זה מבחן שלי מול הכיתה, אחרים עלולים לחקות אותי, ואני אאבד שליטה.

להוציא את עומרי החוצה, זה למען יראו וייראו, להחזיר את כבודי, ללמד אותו לקח, לשמור על עצמי וכד'.

כותרות אפשריות למסגור:

- ← עומרי פוגע בסמכותי במכוון, ואני חייבת להציל את כבודי.
- ← עומרי ילד גס רוח שסוחף את כל הכיתה נגדי. אני חייבת להבהיר מי כאן הבוס.
- ← אם לא ארסן את עומרי, אני עלולה לאבד שליטה על הכיתה.

מקורות הכוח ומקורות המצוקה

נועצת (המורה)	דמות אחרת (עומרי)
מקורות כוח	עושה מה שהוא רוצה. מצליח לשתק את המורה. יוצא "גבר גבר" מול כל הכיתה. הוא חזק דיו להורס שיעור גורר את התלמידים אחריו לא מיוחד ממני.
מקורות מצוקה	מאבדת שליטה, מושפלת. נחשפת לעיני כל. מרגישה שלא יודעת לעבוד עם אלימות של ילדים.

דגשים לסמכות מצמיחה:

גם כאן למילים שלך כמנהלת או מובילת הקבוצה ולתוקף שתינתני יש ערך רב מאוד. לכן אל תימנעי מלהציע מסגור אמפתי משלך, ועם זאת אל תיתני לו משקל יתר, ועודדי את הקבוצה להציע מסגורים אחרים.



לפני המעבר לשלב הבא של המסגור מחדש בקשי מהנועצת רשות להתקדם.

מסגור מחדש דורש נכונות להרחיב את המבט על המציאות ולגלות אמפתיה לדמויות האחרות בסיפור. לא תמיד הנועצת תהיה בשלה לעבור לשלב זה, ולכן כדאי לברר איתה אם היא מוכנה להתקדם. ייתכן שדי היה באמפתיה שקיבלה בשלב המסגור כדי להקל את מצוקתה.

שואלים את הנועצת ישירות – האם את מרגישה שאת רוצה להרחיב את נקודת המבט בנוגע לדמויות האחרות באירוע? לראות דברים חדשים שיאירו אותן ואותך באור חדש? אם הנועצת אינה רוצה, יש לעצור ולדבר על הקושי – לא כדי לשכנע אותה להמשיך, אלא כדי לברר מדוע אינה רוצה בכך.

אפשר להצביע על שלוש סיבות לרצון של נועצת לעצור בשלב הזה: (1) תחושה שהמסגור לא היה מדויק דיו ולא העניק לה תחושה חזקה דייה שהיא מובנת; (2) חשש שגילוי האמפתיה של חברות הקבוצה כלפי הדמות האחרת תבוא על חשבון גילוי האמפתיה כלפיה; (3) חשש שהתבוננות אמפתית בדמות האחרת תעורר בה, בנועצת, תחושת אשמה על שלא הפגינה גילויי אמפתיה כלפיה בזמן ההתרחשות. ייתכן שיש סיבות נוספות.

אם בעקבות הבירור הנועצת רוצה להתקדם – ממשיכים הלאה. אם לא – עוצרים כאן.



המטרה: התבוננות באירוע מנקודת מבט חדשה, שתביא ליציאה מתחושת חוסר האונים או המבוי הסתום, ותאפשר שינוי



מהותו של שלב זה הוא להציע פרשנויות חלופיות ואמפתיות למסגור שהוצע. האמפתיה תבוא לידי ביטוי הן בהרחבת ההתבוננות של הנועצת בעצמה ובמקורות כוחה, הן בהתבוננות אמפתית בדמות האחרת ובמקורות המצוקה שלה. שלב זה כולל שלושה צעדים:

מתן פרשנות חדשה
להתרחשות

הרחבת ההיכרות עם
דמויות אחרות באירוע



מבט אמפתי על
הנועצת ועל הדמויות
האחרות באירוע



צעד ראשון • הרחבת ההתבוננות בדמויות האחרות ובמקרה כולו



המטרה: הכרת הדמויות האחרות בסיפור והבנת נקודת מבטן



דוגמה:

תשובת הנועצת:

לעומרי קשה מאוד בלימודים. הוא עסוק בכדורגל ולא עושה שיעורי בית אף פעם. הוא חזק מבחינה חברתית, אך מפחד לאבד את מעמדו החברתי, מתאמץ מאוד לשמר את הדימוי שלו בכיתה. בבית אין לו עזרה, למרות שהוא זקוק לה, ואם לא די בכך, לוחצים עליו להצליח.

אולי האכזבה של המורה מתגובתו של עומרי קשורה דווקא לקשר הטוב שלה עימו, קשר שיש בו הרבה דאגה ואכפתיות; דווקא לכך שהיא משקיעה מאמץ רב בניסיון להגיע אליו ולהתאים לו את ההוראה.

המהלך:

הקהילה שואלת שאלות על אודות הדמויות האחרות, הסיטואציה והאינטראקציה:

- 1. שאלות בנוגע לדמויות האחרות ולקשר איתן:** ספרי על הדמות: מיהי? מה קרה לה? איך התנהגה? האם ההתנהגות אופיינית לה? איך היא במצבים אחרים? אילו קשרים חברתיים יש לה? איך היא מתפקדת מבחינה מקצועית, לימודית, חברתית? במה היא מתקשה? האם היא תמיד מתנהגת כך? מה אנחנו יודעים על מציאות חייה?
- 2. שאלות בנוגע לקשר בין הנועצת לדמויות האחרות:** ספרי על הקשר שלך עם הדמות. איך היה הקשר איתו בעבר? באילו סיטואציות הקשר טוב יותר ובאילו פחות? מה מסייע לקשר?
- 3. שאלות להרחבת ההתבוננות בסיטואציה:** שאלות שיסייעו להסביר את תגובת הנועצת בהקשר הארגוני. למשל: איך יגיב שאר הצוות לסיטואציה הזו? מהי האווירה בחדר המורים בנוגע לילדים שמתנהגים בדומה לעומרי?

הערך של החקרנות בקבוצה:

דרך שאילת השאלות המשתתפות מסייעות לנועצת להבין מה עבר על הדמות האחרת בזמן ההתרחשות ומה נבעה התנהגותה. מעורבות זו של חברות הקבוצה עוזרת לנועצת להרחיב את נקודת המבט ובד בבד מקדמת את המודעות האמפתית של חברות הקבוצה לעצמן ולסובבים אותן.

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← בשלב זה ההיכרות שלך עם הנועצת ועם ההקשר יכולה לסייע בהבנת הדמויות האחרות בסיפור והקשר בינן לבין הנועצת.
- ← עמדתך, פרשנותך, האופן שבו את מבינה את הסיפור – כל אלה חשובים מאוד בשלב זה. אל תהססי להציג את נקודת מבטך.

דגשים להנחיית הקבוצה:

שלב זה דורש מהמשתתפים להפגין סקרנות רבה כלפי הדמויות; לנסות להבין לא רק את ההיבטים הגלויים של התנהגותן, אלא גם את הרגשות הסמויים המנחים אותן.



צעד שני • השלמת הטבלה "מקורות הכוח ומקורות המצוקה" - מתוך מבט אמפתי על הנועצת ועל הדמויות האחרות באירוע



המטרה: התבוננות בשחקנים שהשתתפו באירוע ובמה שעבר עליהם מנקודות מבט חדשות



דוגמה:

מקורות הכוח ומקורות המצוקה

דמות אחרת (עומרי)	נועצת (המורה)	
הוא עושה מה שהוא רוצה. הוא מצליח לשתק את המורה. הוא יוצא גבר גבר מול כל הכיתה. הוא חזק דיו להרוס שיעור. הוא גורר את התלמידים אחריו. הוא לא מפחד ממני.	הצלחת התלמידים חשובה לי. אני מציבה סטנדרטים מקצועיים גבוהים יש לי קשר טוב עם עומרי. אני דמות חשובה בחייו של עומרי, ואני יודעת שהוא צריך אותי. אני מצליחה לראות את המורכבות של עומרי: גם את האלימות שבו וגם את הכאב.	מקורות כוח
הוא מתקשה בלימודים. ההורים לוחצים עליו. הוא מרגיש לבד, ולא מקבל תמיכה. הוא לא יודע איך לבקש ממני עזרה כשקשה לו. הוא נאבק לשמור על מעמדו החברתי בכיתה.	אני מאבדת שליטה, מושפלת, נחשפת לעיני כול. אני מרגישה שאני לא יודעת לעבוד עם ילדים שנוהגים באלימות.	מקורות מצוקה

המהלך:

- ← מזהים מקורות כוח ומקורות מצוקה אשר לא באו לידי ביטוי בשלב הקודם (נקודות עיוורון של הנועצת ביחס לעצמה ולאחרים). בעקבות התבוננות מורכבת יותר באירוע, עשויים לעלות הסברים חדשים למה שקרה.
- ← משלימים את הטבלה. אפשר לעשות זאת יחד בקבוצה, ואפשר לתת לכל משתתפת למלא באופן עצמאי את המטריצה, ולאסוף התייחסויות של כלל המשתתפות.

הערך של התקרנות בקבוצה:

ריבוי נקודות המבט של חברות הקבוצה מסייע להבחין במצוקות ובכוחות שהנועצת הייתה עיוורת להם.

דגשים לסמכות מצמיחה:

כמנהלת או מובילת הקבוצה נקודת המבט שלך בשלב זה חשובה מאוד. סייעי לנועצת להתבונן באופן רחב ועמוק בעצמה ובדמות האחרת בסיפור. הוסיפי מידע שנמצא ברשותך ואולי אינו נגיש דיו לנועצת. חשוב שהנועצת תכיר גם את נקודת מבטך. כך תוכל להבין טוב יותר את הסטנדרטים שאת מבקשת להציב.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← נסחו את מקורות הכוח והמצוקה ועגנו אותם בעובדות שנחשפו בשלבים הקודמים. הימנעו ממתן מחמאות לנועצת או ממתחת ביקורת עליה בעניינים שאינם קשורים לאירוע עצמו.
- ← ודאו עם הנועצת שמקורות הכוח והמצוקה שמינחסים לה ולדמויות.



צעד שלישי • פרשנויות חדשות להתרחשות



המטרה: מציאת תשובות חלופיות לשאלות למה הנועצת הגיבה כפי שהגיבה ולמה הדמות או הדמויות האחרות פעלו כפי שפעלו. על הפרשנויות האלה להיות מנוסחות כהשערות אמפתיות שיכולות להסביר את מה שקרה.



דוגמה:

למה עומרי הגיב בתוקפנות כלפי המורה?

עומרי חשש שלא יצליח.
עומרי פחד או התבייש להיראות חלש מול חברי הכיתה.
עומרי היה מתוסכל מהפער הלימודי שלו.
עומרי מרגיש חסר ביטחון בבית הספר.
עומרי מרגיש שמחפשים אותו, אבל לא עוזרים לו.
עומרי מתבייש כי אכזב את המורה.

למה המורה הגיבה בתוקפנות כלפי עומרי:

היא נלחצה כשראתה שעומרי שוב לא הכין שיעורים.
היא פחדה מאופן שבו יגיבו תלמידים אחרים לקללות ומאיבוד שליטה בכיתה.

מסגור מחדש אפשרי:

התלמיד הגיב בתוקפנות מתוך מצוקה. היה זקוק למורה כדי להירגע.
המורה הייתה עיוורת למצוקה של עומרי, ולא הבינה עד כמה הוא זקוק לה.

המהלך:

- ← אוספים את הפרשנויות שעולות מהמשתתפות. כותבים אותן על הלוח.
- ← הנועצת בוחרת את הפרשנות המתאימה ביותר לאירוע הנדון, או מציעה פרשנות חלופית משלה.

הערך של החקרנות בקבוצה:

- ← חברות הקבוצה מתאמנות בפרשנויות אמפתיות לסיטואציות שלא היו מעורבות בהן, ובכך מתרגלות את יכולתן האמפתית.
- ← הקבוצה מאפשרת ריבוי פרשנויות.

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← כמנהלת או מובילת הקבוצה יש לך תפקיד כפול: לשמור על הנועצת מחד גיסא ולאתגר את מחשבתה מאידך גיסא. זכרי: היא בעלת הסיפור, ולכן היא תבחר את הפרשנויות המתאימות לה, ועם זאת עלייך להציע פרשנויות שייעו לה להיפתח, ולעודד אותה להקשיב לאפשרויות חדשות ולא לדחותן על הסף.
- ← הקבוצה כולה רוצה לדעת מה עמדתך, לכן חשוב שתשמיעי אותה.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← העלו מגוון פרשנויות. הדגישו כי אין פרשנות אחת נכונה, שהרי איננו יודעים באמת מה עבר על הדמויות באירוע. היכולת לשער השערות רבות ממקורות שונים היא בעלת ערך ללמידה.
- ← בשלב זה עלולות לצוץ פרשנויות שיפוטיות מסוג "הוא מתנהג כך מפני שאת תובענית... לא מאמינה בו... משדרת קור...". יש להקפיד שחברות הקהילה יהיו אמפתיות כלפי הנועצת.
- ← היזהרו גם כאן משאלות מתחפשות, כלומר מאמירות ביקורתיות המוצגות כשאלה (את חושבת שבדרך זו את עוזרת לו?)
- ← הנועצת היא בעלת הסיפור, ולכן היא שתבחר מבין הפרשנויות שיעלו את אלה שנראות לה מתאימות ביותר להבנה חדשה של המציאות.



המטרה: ניסוח דרכים חדשות שיסייעו לנועצת להתמודד טוב יותר עם המשבר שנוצר ועם סיטואציות דומות בעתיד

בעקבות המסגור מחדש, המבוסס על גישה אמפתית לנועצת ולדמויות האחרות בסיטואציה, אפשר כעת לנסח דרכים חדשות. ביסוד ההתמודדות החלופית תעמוד גישה אמפתית כלפי כלל השחקנים בסיטואציה. זה גם השלב שבו חברות הקהילה מוזמנות לבטא את השקפת עולמן החינוכית דרך ניסוח החלופות.

המהלך:

חברות הקהילה מסייעות לנועצת לגבש חלופות אמפתיות לאירוע. בעקבות כך הן מרחיבות את רפרטואר התגובות האמפתיות לסיטואציות שונות בקרב כל חברות הקבוצה.

הערך של החקרנות בקבוצה:

ריבוי חלופות מתוך הניסיון המגוון של הקבוצה.

דוגמה:

פעולות חלופיות שאפשר לנקוט עם

עומרי:

- ← שיחה עימו, שמתחילה בניסיון לברר מה עבר עליו ומדוע לא הכין שיעורי בית.
- ← הצבה אמפתית של גבולות בנוגע לשימוש בשפה מגדפת.
- ← הסכמה עם עומרי באשר לתגובות שיתאימו בסיטואציות דומות בעתיד – מה מותר ומה אסור.
- ← שיחה עם המחנכת לברור מצבו הלימודי והאישי של עומרי.

דגשים לסמכות מצמיחה:

- ← החלופות הן הזדמנות מצוינת עבורך, מנהלת או מובילת הקבוצה, להנכיח את תפיסת עולמך, את ערכיך ואת דרך הניהול שלך. לא כל חלופה שתוצע תעלה בקנה אחד עם השקפת עולמך. תוכלי לערער על החלופות, לבקש הנמקות להן, לחשוף את הערכים ואת התפיסות שבבסיסן ולסמן גבולות.
- ← זו הזדמנות עבורך להציב סטנדרטים מקצועיים לצוות. תוכלי, למשל, להבהיר באילו סיטואציות את מאפשרת למורה להוציא ילד מהכיתה ובאילו סיטואציות את מצפה ממנה להתמודד בדרך אחרת.
- ← חשוב שהצבת הגבולות והסטנדרטים תהלום את התהליך האמפתי שהובלת עד כה: הקפידי לא לבטל את תחושותיה ואת מחשבותיה של הנועצת, אך גם לא להתכחש לסמכותך בקבוצה.

דגשים להנחיית הקבוצה:

- ← החלופות יכולות להיות פעולות מקצועיות בתחומים שונים. **בתחום ההוראה** – חזרה על התוכן, שינוי בסטינג של הלמידה, עצירה בהתקדמות לצורך הקניה מחודשת, פינוי זמן לכתיבה ועוד;
- בתחום הניהול והפיקוח** – כינוס ישיבת צוות, בניית מנגנונים לתמיכה קבועה במורות ובמנהלות, חשיבה על פיתוח מקצועי של הצוות ועוד;
- בתחום הדיאלוג והקשר** – שיחה אישית או ניסוח מחדש של כללי עבודה משותפת ועוד.

מקורות

- פרידמן, ו' וראזר, מ' (2020). שמכות ורכות: מערכות יחסים משקמות כאבני דרך ביצירת חינוך מכליל. מכון מופ"ת.
- צרפתי-שאולוב, ק', ודר-וייס ד' וקנולר, נ' (2021). השקפה דרומית: אתגרים והזדמנויות בשיח מקצועי בצוותי הוראה. המעבדה לחקר הפדגוגיה, המחלקה לחינוך, אוניברסיטת בן-גוריון.
- ראזר, מ' וכ"ץ-ברגר, ה' (2024). של מי הקונפליקט הזה? התבוננות מחודשת על תפקיד המנהלות והמנהלים בקונפליקט בין מורות והורים, הוצאת מכון אבני ראשה.
- Kohut, H. (1981). On empathy. In P. Ornstein (Ed.), The search for the self (Vol. IV, pp. 525-535). International Universities Press