

המכללה האקדמית לחינוך אורנים  
הפקולטה ללימודים מתקדמים M.Ed.  
חינוך והוראה לתלמידים בהדרה

# **תוכנית התערבות המפגש של אנשי חינוך עם נוער להט"ב**

**עבודת גמר סמינריונית יישומית**

שם הסטודנט: איציק שלם  
בהנחיית ד"ר עופר קצ'רגין

מועד הגשה: יוני 2015

**בגעגוע לאבא ובאהבה לאמא**

## תקציר

תופעת ההומוסקסואליות זוכה להתייחסות מועטה, אם בכלל, במערכת החינוך, ובני נוער הומוסקסואלים ולסביות רבים מוצאים את עצמם משקיעים אנרגיה רבה בהישרדות, כלומר בשמירת סודם. אלה שסודם נחשף, מרצון או לא מרצון, נתקלים בתגובות עוינות החל מהערות משפילות ועד אלימות פיזית.

בעבורם בית הספר מהווה סביבה מלחיצה, מזיקה ולא בטוחה. "הארון", אסטרטגיית ההסתתרות שלהם, הופך אותם לבלתי נראים, ומעודד את צוות בית הספר להתעלם מהצרכים המיוחדים של אוכלוסייה זו ולהתכחש לקיומה.

במרכזה של עבודה זו תכנית להכשרת מורים לעבודה עם בני נוער להט"בים. תכנית זו נכתבה בהנחה שהיכרות המורים עם צרכיהם וקשייהם של בני נוער להט"בים תוביל לשינוי בבית הספר בהובלתם, אשר תשנה את מציאות חייהם ואקלים בית הספר אותו הם חווים. כמורה הומוסקסואל מחוץ לארון, אני מביע את התנגדותי לאמירות הומופוביות הנשמעות ברחבי בית הספר, אך לא כל המורים פועלים כך. יתרה מזאת, אמירות פוגעניות מסוג זה נשמעות מפי צוות ההוראה בעצמו. אני פועל בבית הספר להשמעת הקול "האחר", ושאיפתי היא שקול זה יישמע במערכת החינוך כולה.

## תוכן עניינים

I.....	תקציר	
1.....	מבוא	.1
	סקירת ספרות	.2
	2.1 הנטייה המינית ההומוסקסואלית	
3.....	2.1.1 הומוסקסואליות	
3.....	2.1.2 הומופוביה	
4.....	2.1.3 נראות	
5.....	2.2 תמורות בהתייחסות להומוסקסואליות בישראל	
	2.3 בני נוער להט"בים	
6.....	2.3.1 גיל ההתבגרות	
8.....	2.3.2 סביבת בית הספר עבור המתבגר הלהט"בי	
	2.4 הומוסקסואליות ומערכת החינוך בישראל	
10.....	2.4.1 מדיניות משרד החינוך	
11.....	2.4.2 מצבם של בני נוער להט"בים במערכת החינוך	
14.....	2.4.3 תכניות ייחודיות בארץ ובעולם	
	3. תכנית הכשרה לאנשי חינוך לעבודה עם נוער להט"ב	.3
16.....	3.1 מטרות התכנית	
16.....	3.2 היקף המפגשים ואופן העברתם	
16.....	3.3 פירוט נושאי המפגשים	
17.....	3.4 הערכת התכנית ותוצאות אפשריות	
17.....	3.5 פירוט המפגשים	
28.....	דיון	.4
30.....	סיכום	.5
31.....	ביבליוגרפיה	.6

## 1. מבוא

בקיץ 2009 התרחש בתל אביב רצח ב"בר נוער", בית מפגש לבני נוער להט"בים המאפשר להם, ולו למספר שעות, להסיר את המסכות שהם עוטים בחיי היום-יום שלהם, ולהיות הם עצמם. בתקופה זו התנדבתי באיגוי (ארגון הנוער הגאה), שם התוודעתי למצוקה שחניכיי חווים בבית הספר, מצוקה אשר התחזקה בעקבות הרצח. רבים הם בני נוער המתחבטים בשאלות של זהות מינית, ונשאלת השאלה מה מקומו של בית הספר בחייהם של מתבגרים אלה.

נורמות וערכים מונחלים לפרט בתהליך חברות. סוכני החברות שהפרט מצוי בקשר עמם מעצבים את ערכיו, את השקפות עולמו ואת התנהגותו (כספי, 1993). בני נוער להט"בים (לסביות, הומוסקסואלים, בי סקסואלים וטרנס ג'נדרים) הם בדרך כלל יחידים מסוגם בסביבתם גידולם, וככאלה הם מפנימים את ההשקפה כי הטרוסקסואליות היא דרך החיים "הנכונה", "הבריאה" וה"טבעית" (קמה, 2003). לטענת גרבנר וגרוס (בתוך: ליבס וחברים, 2003), אי הייצוג בעולם הבדיוני של קבוצות הנעדרות עוצמה פוליטית, חברתית או כלכלית, משמר את נחיתותן במונחי כוח יחסי בחברה. היררכיית הכוח מתעצבת, מתחזקת ונשמרת עם הגברת הנראות או הנוכחות של מגזרים מסוימים על חשבון אלה של מגזרים אחרים, שאין מתאפשרת להם נראות בעולם התקשורתי ובעולם "האמיתי".

בני נוער להט"בים רואים בבית הספר זירת התנצחות, בה מועצמות תחושותיו של הנער וממנה הוא מודר בעזרת תהליכים סמליים ואלים (פזמוני- לוי ואחרים, 2005). בית הספר אמנם מתחנך ל"אהבת האחר" ול"קבלת השונה", אך האם כל "שונה" או "אחר" מוצא את מקומו בשיח החינוכי? האם התלמידים בבית הספר מקבלים כלים ל"קבלת האחר"? האם המורה ער לקיומם של "אחרים" בכיתה ולקשייהם האישיים והחברתיים? האם אותו מורה ער לתחושות שמפגשים עם "האחר" מעוררים אצלו?

האידיאולוגיה השלטת גורסת כי הטרוסקסואליות היא המצב הנורמלי הבלעדי, והיא מקבלת ללא סייג את חלוקת העבודה המינית. כדי לשמר ולחזק דפוסים אלו, מושקעים מאמצים מגוונים בהבניית ההומוסקסואל כסוטה המסוכן לחברה ולעצמו (קמה, 2003). החברה הישראלית היא שמרנית ביסודה, המעניקה להלכה תפקיד מרכזי בהבניית החברה כהטרו-נורמטיבית. למרות החקיקה המיטיבה עם אוכלוסיית הלהט"ב בשנים האחרונות, בכל הנוגע לבני נוער להט"בים – אלה עדיין סובלים מאפליה ומדיכוי במסגרות החינוך השונות.

הכשרת מורים לעבודה עם שונות בקרב תלמידים, ובמיוחד תלמידים להט"בים, היא עדיין אתגר ברחבי העולם, וההתייחסות לצורכי תלמידים להט"בים נדירה (Clark, 2010). במחקרים שנערכו בארץ נמצא כי בני נוער להט"בים חווים בבית הספר הומופוביה על בסיס יומי. הם סובלים מאלימות מילולית ופיזית על רקע נטייתם המינית, וחשים בלתי מוגנים במרחב הבית-ספרי. עוד נמצא כי המורים לא רק שאינם מגיבים לגילויי הומופוביה בנוכחותם, אלא שהם בעצמם משמיעים הערות מסוג זה (פזמוני- לוי ואחרים, 2005; שילה ופזמוני- לוי, 2008; פזמוני- לוי ושילה, 2012).

תכניות הלימודים נעדרות כמעט לחלוטין עיסוק בהומוסקסואליות, ואם ישנה התייחסות היא מינורית בלבד. למרות תכנים שהוכנסו לתכנית הייעוצית בהובלת שפ"י (השירות הפסיכולוגי הייעוצי במשרד החינוך), בית הספר עדיין מתעלם מהנושא. כמחנך פגשתי למשל בתכנית הייעוצית של כיתה י"א, המתמקדת ביחסים בין המינים. במהלך שנת הלימודים מועברים

לתלמידים שיעורי חינוך וסדנאות בנושא זה, ובין השאר מתעכבים בהם על שאלות בסגנון מה קשר זוגי טוב? מהי אהבה? כיצד לזהות "נורות אדומות" בקשר וכדומה. השפה בתוכנית זו אינה כוללת ביטויים או תכנים הקשורים להומוסקסואליות, והיא נעדרת תכנים העוסקים בזהות מינית. כל התכנית מבוססת על טרמינולוגיה הלקוחה מעולם ההטרסקסואליות, והמסרים הללו עלולים להיות הרסניים לתלמידים להט"בים, המודרים לחלוטין מהשיח. הדינמיקה הזו אינה מאפיינת רק את שיעורי הייעוץ בבית הספר. גם בשיעורים כמו היסטוריה, אזרחות, ספרות ותנ"ך אין כמעט כל עיסוק בסוגיות להט"ביות.

בקהילה הלהט"בית קיימת ציפייה שבתי הספר ילמדו על זהות מינית ונטייה מינית כדי שהתלמידים יכירו את ההומוסקסואליות כאורח חיים לגיטימי. מנגד, קבוצות אחרות, בעיקר מסורתיות ודתיות, שוללות את אורח החיים הזה ומתנגדות לקיום דיון בנושא. אף קבוצות שונות בחברה פלורליסטית לא יוכלו לחיות יחד, אלא אם הן לומדות את הערכים ואורחות החיים זו של זו (Halstead, 1999). בית הספר הוא בעל השקפת עולם הומופובית, וגם אם זו אינה גלויה היא פוגעת ביכולתם של מורים לקיים אינטראקציה חיובית עם תלמידיהם הלהט"בים. ההומופוביה באה לידי ביטוי בחוסר רגישות למבנים משפחתיים אלטרנטיביים ובראיה חד-ממדית של תפקיד המגדר בחיי התלמידים (Maney & Cain, 1997).

החינוך בישראל תומך במבנה ההטרו-נורמטיבי הדכאני של החברה הישראלית. יחידה זו העוסקת בהכשרת מורים לעבודה עם בני נוער להט"בים עשויה להקל על בני נוער אלה את התמודדותם עם העולם שבחוץ, ובפרט עם זה שבבית הספר. מטרת העבודה היא להנכיח שיח בנושאים להט"בים בשדה החינוכי. בחלק המעשי של העבודה אציע תוכנית להכשרת מורים לעבודה עם בני נוער להט"בי, שבה ייחשפו לתופעת הלהט"ביות בקרב בני נוער באופן רחב ומעמיק, יפגשו את מצוקותיהם של בני נוער אלה, ויכירו בכוח שיש לאנשי חינוך לשנות חווייתם השלילית של להט"בים בבית הספר, שבו הם מודרים מהשיח וסובלים מהצקות על בסיס הומופובי.

## 2. סקירת ספרות

### 2.1 הנטייה המינית ההומוסקסואלית

#### 2.1.1 הומוסקסואליות

המונח "הומוסקסואליות" הופיע לראשונה ב-1869 בגרמניה, ומשמעו היה יחסי סדום בין שני גברים. הגדרה זו נשארה תקפה לתיאור יחסים מיניים בין שני גברים או שתי נשים (שילה, 2007). בעולם הנוצרי-היהודי שאפו למגר את תופעת ההומוסקסואליות, ותקפו אותה בשלושה מישורים: המוסרי, המשפטי והמדעי. כתבי הקודש הדתיים גרסו כי יחסי המין נועדו להפריה ולרבייה, והומוסקסואליות נאסרה בצו אלוהי; עיגונו של האיסור במערכת המוסרית אפשר לסווג פעילות מינית בין גברים כחטא המחייב ענישה (קמה, 2003); ובסוף המאה ה-17 קראה הקהילה הרפואית להתייחס אל ההומוסקסואליות כאל חולי, בנוסף להיותה חטא דתי. הפסיכיאטר ריכרד פון קראפט אבינג קבע כי הומוסקסואליות היא מחלת נפש, שתסמיניה הם משיכה לבן אותו המין, חוסר יכולת ליצור קשרים חברתיים ורדידות רגשית. משנתו של קראפט אבינג היווה בסיס לעמדה הרפואית והפסיכולוגית שראתה בהומוסקסואליות מחלה (שילה, 2007).

המושג המשפטי "מעשה סדום" משמעו כל פעילות מינית שלא נועדה להפריה ורבייה, ועל פעילות זו הוטל באירופה עונש מוות החל מימי הביניים ועד תחילת העידן המודרני. על סמך בסיס משפטי זה הגדירו מדינות מודרניות מעשים מסוימים כעבירות מין, ובהם משכב זכר. החוק הישראלי נגד משכב זכר היה לקוח מהדין האנגלי, שאסר על יחסי מין "שלא בדרך הטבע" (קמה, 2003).

ב-1948 פורסמו ממצאי דוח קינסי, מחקר חלוץ מיניות בארצות הברית, שבדק את הרגלי המין של גברים אמריקאים. 37% מהנחקרים דיווחו על לפחות התנסות מינית הומוסקסואלית אחת במהלך חייהם. קינסי וחבריו הציעו להתייחס לנטייה מינית כאל רצף, שבקצה אחד שלו אנשים שמשיכתם המינית היא בלעדית לבני מינם (הומוסקסואלים), ובקצהו האחר אנשים שמשיכתם המינית היא בלעדית כלפי המין השני (הטרנסקסואלים). אדם יכול להימצא על נקודות שונות ברצף זה, בזמנים שונים במהלך חייו (שילה, 2007). ב-1973 החליטה התאחדות הפסיכיאטרים האמריקאית (APA) להוציא את סיווג ההומוסקסואליות מה-DSM, המדריך להפרעות נפשיות. שינוי זה חלחל לשיח הרפואי, ומשם הוא זלג לשיח החינוכי והציבורי עד ששונות מיניות נתפסו כשונות אנושית אחת מיני רבות, ולא כפתולוגיות הדורשות תיקון (הדס ובראוך, 2014).

#### 2.1.2 הומופוביה

הומופוביה היא פחד הלא רציונלי מהומוסקסואליות, מלסביות או מבי סקסואליות וכן מקשר עם בעל נטיות הומוסקסואליות (דמפסי, 1994). יש שיגדירו הומופוביה כשנאת להט"בים (הדס ובראוך, 2014). סאליבן (כפי שצוטט אצל אשר, 2009) מגדיר הומופוביה כהתנהגות של סלידה או שנאה כלפי הומוסקסואלים המלווה בדרך כלל בדעות קדומות תרבותיות ואישיות. רובינסון ודיאז (כפי שצוטט אצל אשר, 2009) מגדירות הומופוביה כדעה קדומה, אפליה והטרדה או פעולה אלימה נגד מיעוטים כמו הומוסקסואלים ולסביות או כלפי ילדים וילדות וגברים ונשים הנתפסים ככאלה בגלל התנהגות שאינה תואמת מוסכמות חברתיות. רובנו מפנימים מגיל צעיר רגשות חזקים של דחייה, פחד ושנאה מהומוסקסואליות (אבני, 2000). רתיעה זו מבוססת לרוב על סטראוטיפים ודעות קדומות, ולא על התנסות והיכרות עם

החברה הלהט"בית (ידיד, רימון וצימרמן, 2011), ושורשיה טמונים בשנאת הזר במובנה הרחב ביותר (הדס ובראוך, 2014). עמדות הומופוביות מוטמעות בנו עוד לפני שאנו מפתחים מודעות למיניות, וההשתחררות מהן מחייבת תהליך מודעות פעיל. הדבר נכון בנוגע לכולם, ללא קשר לנטייה המינית (אשר, 2009).

הומופוביה קיימת גם בקרב הומוסקסואלים ולסביות. תופעה זו מכונה "הומופוביה מופנמת", ומשמעה שנאה עצמית ואי יכולת קבלה עצמית (מזרחי, 1999). שנאה עצמית זו נובעת מהפנמת עמדות ורגשות שליליים כלפי התנהגות הומוסקסואלית (רובינשטיין, 2011). תחושות אלו פוקדות גם את בני הנוער הלהט"בים, וגורמות להם לחרדה, אשמה ושנאה עצמית, הגורמות לקשיים תפקודיים. בעקבות כל אלה אותם בני נוער סובלים מערך עצמי נמוך ולעתים אף מהענשה ופגיעה עצמית (הדס ובראוך, 2014).

הומופוביה מאפיינת את מרבית החברות המערביות ומופעיה רבים, החל באלימות פיזית ומילולית, עבור בבדיחות פוגעניות וסגנון דיבור לעגני, וכלה בהדרה שקטה, באפליה מוסדית-ציבורית, ובאי הכרה בזוגיות חד-מינית ובהורות חד מינית. (הדס ובראוך, 2014 ; אשר, 2009).

לעתים המושג "הומופוביה" מוחלף במושג "הטרונורמטיביות", שלפיו הטרנסקסואליות היא הנטייה המינית הנורמלית ממושג זה נגזרת תפיסת עולם של "מקבל" ו"מתקבל", כלומר הרוב ה"נורמלי" נמצא בעמדת כוח שבה הוא "מקבל" את "האחר", ובקבלה זו של האחר מונצחת למעשה ה"עליונות" של מערכת הערכים השלטת (הדס ובראוך, 2014).

### 2.1.3 נראות

נראות היא תנאי להתפתחות נפשית תקינה. על פי רוב המיניות של בני נוער להט"בים היא מוסתרת, בחלקה או במלואה, ומכאן שהם אינם נהנים מתהליך של שיקוף הנדרש להנכחה, להכרה ולקבלה עצמית. יתר על כן, עקב הטאבו של המיניות הלהט"בית גם חלקים נראים יותר אצל נוער המחצין במודע או שלא במודע חלקים ממיניותו השונה, נהפכים פעמים רבות לנקודת עיוורון אצל האחר הבא איתם במגע (הדס ובראוך, 2014). הסתרת המיניות היא תוצר של מסרים חברתיים. אמירות בסגנון "אין לי בעיה עם הומוסקסואלים, אבל אין סיבה להוציא את זה לרחוב במצעדי גאווה" פועלות להשתקת תופעת ההומוסקסואליות, ומעודדות את בני הנוער הלהט"בים להשאיר את מיניותם במצב של אי נראות (אשר, 2009).

מצב של אי נראות הוא מעין מלכודת דבש: מצד אחד הוא מאפשר להומוסקסואל לחמוק מיחס שלילי כלפיו, אך בו בזמן הוא כופה עליו חיים לא אותנטיים, שעשויים להביא אותו עד דיכאון קליני עמוק שסופו התאבדות. המצב העדין הזה של אי נראות מחייב אותנו לנקוט זהירות מרבית בבואנו לטפל בבני נוער שטרם יצאו מהארון. ביטול חוסר הנראות הוא הצעד המאיים ביותר עבור המתבגר הלהט"ב (הדס ובראוך, 2014).

מצעדי גאווה הם הדרך של להט"בים לצאת נגד השתקת תופעת ההומוסקסואליות ולעודד מעבר ממצב של אי נראות למצב של נראות. מצעד הגאווה נועד להוות תזכורת לנוכחותם של להט"בים בחברה, ועבור בני נוער הוא מהווה את אחת ההזדמנויות היחידות להיווכח בסדר הגודל של תופעת ההומוסקסואליות להרגיש חלק מדבר גדול וחשוב, ולקוות שגם הם ייקחו חלק בשחרור הזה בעתיד. הגאווה היא על ההתגברות על הפחד, על החרדה ועל ההומופוביה החברתית והמופנמת. גאווה על התעוזה להיות מי שאתה (שם).



## 2.2 תמורות בהתייחסות להומוסקסואליות בישראל

החברה הישראלית שינתה את יחסה להומוסקסואליות בעשורים האחרונים, והשינוי קיבל ביטוי גם בחקיקה ובפסיקה (קמה, 2003). הומוסקסואליות נתפסה כפגם מוסרי וכהפרעה נפשית המצריכה טיפול, ועד שנות השמונים החוק הישראלי, שריד משלטון המנדט הבריטי, אסר על קיום יחסי מין "שלא כדרך הטבע", ובו צוין במפורש משכב זכר. לדחיקתם של הומוסקסואלים לשוליים החברתיים תרם לא מעט האתוס הציוני, שקידם את טובת הקולקטיב על חשבון רווחת הפרט. כמו כן הציונות ביקשה "לרפא" את היהודי הגלותי שנתפס כחלש ונשי, ולשם כך היה צורך בחיזוק המאפיינים המגדריים הגבריים, כפי שאלה התבטאו בדמות ה"צבר". דרך נוספת להגשמה עצמית הייתה לתרום לגידול הדמוגרפי של היהודים בארץ ישראל על ידי העמדת צאצאים, והומוסקסואלים לא נתפסו כמי שיכולים לתרום בעניין זה. החברה הישראלית גילתה חוסר סובלנות לסוטים מן הנורמות והערכים הללו, וההומואים נותרו שקופים וחסרי נוכחות בציבוריות הישראלית (קמה, 2001).

ב-1975 הוקמה "האגודה לשמירת זכויות הפרט", המוכרת היום כ"אגודה למען הלהט"ב בישראל", מובילה את מאבק הקהילה הלהט"בית בארץ. כל עוד החוק בארץ אסר על הומוסקסואליות, פעילות האגודה הייתה סמויה. הוספת המילה "הלהט"ב" לשם האגודה משקפת את המעבר מהסתרה והסתתרות לנוכחות גלויה.

ב-1979 התקיימה הפגנה ראשונה למען זכויות הומוסקסואלים (הדס ובראוך, 2014), וב-1988, כ-15 שנים לאחר הוצאת הומוסקסואליות מהמדריך להפרעות נפשיות (DSM), הכנסת ביטלה את החוק האוסר משכב זכר, ונפתח הפתח לשינויי חקיקה נוספים בעד זכויות להט"בים (פזמוני-לוי ואחרים, 2011). השינוי החקיקתי העצים את הקהילה ההומו-לסבית ואפשר התארגנות פוליטית להשוואת מעמדם האזרחי. התקשורת ההגמונית הפכה לסוכנת מרכזית להעברת מסריהם של ההומואים לכלל הציבור, ובעזרתה המאבק לשוויון זכויות ההומואים וללסביות עלה על סדר היום הציבורי (קמה, 2001).

משנות התשעים של המאה ה-20 הלך והתחזק מעמדה של קהילת הלהט"ב בישראל. הלכו והתרבו הארגונים החברתיים שחרתו על דגלם את ההגנה על אורח החיים הלהט"בי ואת המאבק להכרה בזכויות של אוכלוסייה זו, הנוכחות של קהילת הלהט"ב בכלי התקשורת קיבלה בולטות, ושיח ציבורי ער מתקיים בסוגיית זכויותיהם של הומוסקסואלים (הדס ובראוך, 2014). ב-1992 חוקקה הכנסת את החוק לשוויון הזדמנויות בעבודה, שאסר על אפליה במקומות עבודה, ב-1993 ביטל צה"ל את פקודת מטכ"ל ואכ"א בנוגע לגיוסם של הומואים ולסביות, וב-1994 הכיר בג"ץ לראשונה הזוגיות הומוסקסואלית, ופסק כי חברת אל-על תעניק לבן זוגו של הדייל יונתן דנילוביץ' הטבות זהות לאלו הניתנות לבני זוג הטרוסקסואלים. ב-1997 הוסיפה הכנסת לחוק איסור לשון הרע איסור על ביזוי אדם בשל מינו או נטייתו המינית. באותה שנה הורה בג"ץ לשר החינוך לשדר בטלוויזיה החינוכית את התוכנית "קלפים פתוחים", שעסקה בנוער הומו-לסבי, ובית הדין לענייני משפחה קבע שזוג לסביות נחשבות לבנות זוג על פי החוק למניעת אלימות במשפחה, והוציא צו הגנה לאחת מבנות הזוג נגד בת זוגה האלימה. עוד פסק בג"ץ באותה שנה כי כל אישה רשאית לקבל תרומת זרע, גם לסביות ורווקות, בלי לעבור בדיקה פסיכיאטרית וראיון עם עובדת סוציאלית. ב-1998 אושר החוק למניעת הטרדה מינית, שבו נקבע בין היתר כי התייחסות מבזה לאדם בשל נטייתו המינית היא בגדר הטרדה מינית. זו גם השנה שבה מתקיים

מצעד הגאווה הראשון בתל אביב, במתכונת המוכרת כיום (שילה, 2007). ב-1999 העניק בית המשפט לענייני משפחה אפוטרופסות לאם לא ביולוגית המגדלת ילד עם בת זוגה. בשנת 2000 העניק משרד הפנים אשרת שהייה ועבודה להומואים ולסביות שאינם יהודים ויש להם בני או בנות זוג ישראלים. באותה שנה הורידה הכנסת את גיל ההסכמה לקיום יחסי מין הומוסקסואליים מ-18 ל-16, בדומה לגיל ההסכמה לקיום יחסי מין הטרוסקסואליים. ב-2004 העבירה הכנסת תיקון בחוק זכויות החולה, וקבעה כי חל איסור אפליה על רקע נטייה מינית בחוק זכויות החולה, והכפילה את הענישה על פשעי שנאה נגד להט"בים. ב-2005 הורה בית המשפט לענייני משפחה לאפשר ללסבית לאמץ את בתה של בת זוגה, ובכך בנות הזוג טל ואביטל ירוס-חקק מקבלות הכרה כמשפחה לכל דבר. ב-2006 הורה בג"ץ למדינה לרשום במרשם האוכלוסין ובתעודת הזהות כנשואים בני זוג מאותו המין שהתחתנו בקנדה וביקשו הכרה בישראל (שילה, 2007). ב-17 במאי באותה שנה ציינה ישראל לראשונה את היום הבינלאומי נגד הומופוביה. ב-2009 העניק בית המשפט המחוזי בתל אביב לזוג אסירות לסביות אפשרות להתייחד בכלא. באותה השנה שילם הביטוח הלאומי בפעם הראשונה דמי לידה לזוג הומואים, ואפשר מתן קצבת שארים לזוגות בני אותו המין. ב-2013 הביע נשיא המדינה שמעון פרס תמיכה במתן זכות נישואים לכל אדם, כולל זוגות בני אותו מין. ב-2002 הוקם בתל אביב, בשיתוף משרד העבודה והרווחה וחסות הנוער, "בית דרור", שהוא בית מחסה לבני נוער להט"בים שנוזקו מהבית או נפלטו ממנו על רקע נטייה מינית וזהות מגדרית.

ישראל היא היום אחת המדינות המערביות שבה זכויות להט"בים מעוגנות בחוק כחלק מזכויות האזרח. מלבד הזכות לנישואים בין בני אותו המין, מערכת החקיקה מתייחסת לזכויות להט"בים באופן המקובל במדינות המערביות (פזמוני-לוי ואחרים, 2011). אבל למרות כל המהלכים המבורכים הללו, יש עדיין קבוצות באוכלוסייה הישראלית המתנגדות באלימות לאורח החיים הלהט"בי. אחד האירועים הקשים שידעה קהילת הלהט"ב התרחש ב-1 באוגוסט 2009 - הרצח ב"בר נוער", מועדון לבני נוער להט"בים בבית אגודת הלהט"ב בתל אביב. אדם חמוש באקדח התפרץ למועדון וירה לכל עבר. שניים נהרגו מהיריות (ניר כץ וליז טרובישי ז"ל) ותשעה נוספים נפצעו (הדס ובראוך, 2014). האירוע עורר הדים והעלה לתודעה הציבורית את מצוקותיו של הנוער הלהט"בי (פזמוני-לוי ואחרים, 2011). זהותו של הרוצח טרם התגלתה. אירוע דומה אירע ב-2005. בעיצומו של מצעד הגאווה בירושלים צעיר חרדי דקר שלושה צועדים, ובהם אדם רוסו. באופן כללי תקיפות להט"בים ברחובות העיר, בבתי ספר ובצבא הן תופעה מוכרת, ומלבד זאת חברי כנסת מהפלג הדתי יוצאים מדי פעם בהתבטאויות חריפות נגד אורח החיים ההומוסקסואלי.

## **2.3 בני נוער להט"בים**

### **2.3.1 גיל ההתבגרות**

גיל ההתבגרות נפרס על טווח הגילים שבין 12 ל-20, בהתחשב בהבדלים אישיים ותרבותיים (מוס, בתוך: בן-עמי, 2010). בתקופה סוערת זו ניצב המתבגר בפני אתגרים רבי משמעות כגון תהליך נפרדות מהמשפחה, שבמהלכו מחליש המתבגר את תלותו הרגשית בהורים ובמבוגרים אחרים, ויוצר חברויות עם בני גילו וקשרים בינאישיים וזוגיים; פיתוח זהות מינית בריאה תוך התמודדות עם שינויים גופניים וקבלתם; התמודדות עם תפקידי המגדר; פיתוח כישורים ומיומנויות שסייעו לו בחיים הבוגרים, בין היתר בבחירת קריירה ובקשריו הזוגיים; פיתוח

מערכת ערכים שישפיעו על קבלת החלטותיו והתנהגותיו (שילה, 2007). מהותה של תקופת ההתבגרות היא מציאת הזהות האישית ופיתוחה, תוך כדי בניית מערכות יחסים משמעותיות עם בני אותו גיל, השלמה עם שינויים רגשיים ופיזיים וניתוק מההורים (דמפסי, 1994). תקופה זו מצריכה מהפרט הסתגלות מחודשת נוכח משימות אלו (בן-עמי 2010).

תקופה ההתבגרות של להט"בים עלולה להיות קשה במיוחד. על פי הגישה הבין-דורית, צרכיו של המתבגר הלהט"בי אינם שונים מאלה של המתבגר ההטרוסקסואל. לעומת זאת, על פי הגישה ההתפתחותית, נוער להט"בי חשוף לקשיים מיוחדים בשל הצורך להתמודד עם נטייתו המינית בתקופה המאופיינת ברמות נמוכות של עצמאות וברגישות יתר לגילויי הומופוביה (פזמוני- לוי ואחרים, 2011). בעבודה זו תאומץ הגישה ההתפתחותית.

תקופה ההתבגרות אצל הומואים ולסביות מלווה בתחושה שמשוה "לא נורמלי" קורה להם (ברנע ולורנץ, 1995). גיל ההתבגרות מאופיין בין היתר במתח שבין חיפוש אחר זהות עצמית, מובחנת וייחודית ובין הצורך לדמות לקבוצת השווים. המתבגר הלהט"בי נדרש לעתים קרובות להתמודד עם תגובות קשות מצד חבריו, בני משפחתו ולעתים גם צוות בית הספר (הדס ובראוך, 2014). מרבית בני גילו הם הטרוסקסואלים, שבעצמם מלאי חרדות באשר לזהותם המינית ומחזיקים בדעות קדומות על הומוסקסואלים (רובינשטיין, 2011), אלא שעל פיה קבוצת הגיל הזו נקבעות הנורמות להתפתחות מינית "תקינה" (רובינשטיין, 2011), ועל כן מתבגרים הומוסקסואלים הם קבוצה פגיעה במיוחד (אבני, 2000).

כיוון שמתבגרים הומוסקסואלים תופסים את עצמם כשונים ממרבית בני גילם, גיל ההתבגרות הוא תקופה טראומטית יותר בעבורם (דמפסי, 1994), שמאפיינה העיקרי הוא תחושת בושה. האינטראקציות החברתיות של הפרט מאפשרות לו לערוך השוואה בינו לבין הסביבה, ומחזקות אצלו את תחושת השונות והניכור. הצורך הראשוני של הפרט הוא להסתיר את השונות שלו. הסתרה זו מוביל את המתבגר הלהט"בי להתרחק מהאנשים הקרובים אליו ביותר דווקא בתקופה שבה הצורך בעזרה גדל. תקופת ההתבגרות של המתבגר הלהט"בי מאופיינת בבדידות קשה, ויש הנוקטים אסטרטגיה של הבניית זהות כוזבת כדרך להתכחש לרגשותיהם האמיתיים. הצורך בהסתרה שהוא שמאלץ את הפרט לבנות זהות שקרית. קרבה אמיתית לזולת הופכת למסוכנת, ומתבגרים להט"בים אכן חרדים מאנשי מקצוע שעשויים לסייע להם (קמה, 2004).

בניגוד לקבוצות מיעוט אחרות, למתבגרים הומוסקסואלים אין אפשרות ליצור מגע בלתי מתווך עם הדומים להם, שכן אלה לרוב בלתי נראים ובלתי נגישים. אותם מתבגרים מאמצים את הזהות ההטרוסקסואלית כזהות ברירת מחדל, ואותה הם מחויבים להחליף בתהליך "היציאה מהארון", ולהשלים עם זהות בעלת תיוג שלילי (קמה, 2004 ; מרציאנו, 2009). לגילוי העצמי נלווית ברוב המקרים תחושת אובדן זהות, התנתקות מהעולם ההטרוסקסואלי שבו גדלו ומכל המוכר והידוע. תהליך זה עלול להיות מלווה בקשיים פסיכולוגיים, חברתיים, בשימוש בחומרים ממכרים, בבעיות משפחתיות ובפגיעה בתפקוד בבית הספר (קמה, 2004). בתי הספר וארגונים חברתיים אחרים אינם תומכים במתבגרים אלו (דמפסי, 1994).

השתייכות לקבוצת מיעוט בעלת סטיגמה שלילית והפנמת המסרים השליליים נגד הומוסקסואליות עלולות להביא את המתבגר הלהט"בי לשנאה עצמית וללחצים נפשיים. בהיעדר מידע, בהיעדר קשר עם הומוסקסואלים אחרים ובהיעדר מודלים חיוביים לחיקוי, רבים מהם אינם יכולים לשוות בנפשם עתיד טוב יותר (קמה, 2004). תחושת הפחד, התגובות השליליות

מהסביבה, דחייה מצד בני משפחה וחברים – כל אלה תורמים להערכה עצמית נמוכה, שעלולה להביא לדיכאון, למחשבות אובדניות ואף לניסיונות התאבדות (Hansen, 2007). בני נוער להט"בים הנמצאים "בארון" פעמים רבות נרתעים מקבלת עזרה (קמה, 2004), ונאלצים להתמודד לבד עם תהליך קבלת נטייתם המינית. ממחקרים מצאו כי בני נוער שדיווחו על עצמם כמי שנמשכים לבני מינם דיווחו במקביל על רמות גבוהות יותר של דיכאון וצריכת אלכוהול מאלה של חבריהם (Hansen, 2007).

במחקר שבדק שיעורי ההתאבדות בקרב בני נוער בארצות הברית ב-2003 נמצא ש-8.5% מכלל בני הנוער דיווחו על ניסיון התאבדות. בקרב נוער להט"בי האחוזים גבוהים יותר משמעותית: 20%-40% מבני הנוער הלהט"בי דיווחו על ניסיון התאבדות (Hansen, 2007). בארץ מסתמנת מגמה דומה. במסמך שהוגש לוועדת החינוך, התרבות והספורט בנושא התאבדות וניסיונות התאבדות בקרב בני נוער דווח על שיעור גבוה של התאבדויות בקרב הומוסקסואלים, בפרט מתבגרים ובוגרים צעירים. שיעור ניסיונות ההתאבדות בקרב הומוסקסואלים גבוה פי שניים עד שלושה משיעור הניסיונות באוכלוסייה הכללית (וורגן, 2007).

היציאה מהארון מהווה נקודת מפנה בחיי מתבגר הומוסקסואל. ההתוודות בפני ההורים עלולה להיות מורכבת יותר, בפרט אם ההורים בעצמם נכנסים להורים ומסתירים את דבר הנטייה המינית של ילדם, אם מחמת בושה או תחושת אשמה (לוז ואבני, 2000). תלמיד היוצא מהארון בבית הספר ראוי להכרה, הבנה, כבוד, אהבה וקבלה, ועל הצוות החינוכי לקבל את יציאתו מהארון של התלמיד, ולא התייחס אל נטייתו ההומוסקסואלית כאל "שלב חולף" (Hall, 2006).

ניתן לזהות שישה מוקדי מצוקה שמהם סובל המתבגר הלהט"בי: חוסר נראות והסתרת הנטייה המינית; תיוגם כ"פגומים", סטיגמה שלילית, ההנחה של אחרים משמעותיים כי כל ההומואים והלסביות הם אותו הדבר; היעדר מודלים לחיקוי; ופיתוח "עצמי שלילי" הנובע מהפנמת ערכים הומופוביים או הטרוסקסיטיים (שילה, 2007). כל רקע כל אלה מתבגרים להט"בים מתקשים לפתח דימוי עצמי חיובי ותחושת השתייכות לחברה הקרובה להם, והם חשופים יותר מהמוצא לסיכונים בריאותיים ונפשיים (זמיר 2003).

### **2.3.2 סביבת בית הספר עבור המתבגר הלהט"בי**

למפגש עם דמויות מבית הספר השפעה גדולה על תהליך גיבוש הזהות האישית (ידיד, רימון וצימרמן, 2011). בבית הספר המתבגר מתנסה בחוויות רגשיות, חברתיות ולימודיות משמעותיות (ידיד, רימון וצימרמן, 2011). אלא שדווקא במרחב זה חווים המתבגרים הלהט"בים התעלמות מהסביבה, השתקה ולעיתים קרובות הם מטרה להטרדה (Payne & Smith, 2011). על רקע זאת הם חשים רגיעה תמידית מחבריהם לספסל הלימודים, והפחד ותחושת חוסר ההגנה משפיעים על בריאותם הנפשית, על ביטחונם העצמי ועל הישגיהם בלימודים. מתבגרים אלה משקיעים אנרגיות רבות בהישרדות, כלומר בהסתתרות והסתרת נטייתם המינית (שילה, 2007). בתי הספר נעדרים כלים לתמוך במתבגרים אלו. למורים, ליועצים ולמנהלי בית הספר אין די מידע בנושא הומוסקסואליות, וגישותיהם לוקות לעתים קרובות בהומופוביה. גם לא פעם סגל בית הספר ניצב מנגד ואינו עושה דבר לנוכח התעללות פיזית או נפשית בתלמידים הלהט"בים. בית הספר אינו מחנך נגד הומופוביה, ובאופן זה תורם לחיזוק דעות קדומות נגד הומוסקסואלים

(דמפסי, 1994). הסכמה שבשתיקה לגילויי הומופוביות עלולה לפגוע בדימוי העצמי ובביטחון של המתבגר הלהט"ב (אשר, 2009).

המתבגר ההומוסקסואל מתקשה לקבוע לעצמו זהות חיובית והוא נקלע לבדידות חברתית (ידיד, רימון וצימרמן, 2011). סביבת בית ספר הומופובית מנציחה שטנה וקנאות (זמיר, 2003). בני נוער להט"בים שמחצינים את מיניותם מאתגרים את הסביבה בדרישתם להתייחס למיניותם הנראית, ולרוב ייתקלו בתגובות שליליות (הדס ובראוך, 2014).

אנשי חינוך הם בעלי תפקיד משמעותי בתהליך השתלבותם החברתית התקינה של מתבגרים להט"בים. אנשי החינוך הם שנמצאים בקשר יום-יומי עם המתבגרים, והם שאמורים לסייע להם במישור האישי והחברתי (אבני, 2000). המורים ממלאים תפקיד חשוב בהגברת ההשפעות השליליות של גורמי לחץ ובמיתונם וכן בעיצוב עמדות לגבי נושאים שונים הקשורים להשתתפות בחיי בית הספר (זמיר, 2003).

כאמור, עמדותיהם של אנשי חינוך כלפי הומואים ולסביות אינן שונות, ולעיתים שליליות יותר מאלו של הציבור הרחב (שם), לכן קיים קושי בהתייחסות מספקת ותגובה מתאימה של צוות בית הספר לגילויים של הומופוביה, אלימות מילולית ופיסית וכל צורה אחרת של הטרדה הקשורה לאוריינטציה מינית וזאת למרות התחושה כי החברה הישראלית סובלנית ומקבלת יותר את הלהט"בים, ולמרות ניסיונו של משרד החינוך להתייחס לנושא באופן פתוח ושיוויוני (הדס ובראוך, 2014).

בית הספר יכול לסייע לנוער הלהט"בי על ידי יצירת אווירה של סובלנות, המעודדת ערכי שוויון כבוד, ושימת דגש על תחושת הביטחון של הפרט בבית הספר. בתנאים אלה יזכה המתבגר הלהט"ב בתחושת לגיטימציה, גם אם הוא אינו חושף את דבר נטייתו המינית (הדס ובראוך, 2014). תלמידים להט"בים מדווחים כי האווירה ההומופובית בבית ספרם משפיעה לרעה על תחושת הקבלה העצמית שלהם, יוצרת הומופוביה מופנמת, ומגדילה את הסיכון לפיתוח התנהגויות סיכוניות (פורר-עילם, 2012). המורים לא רק שאינם כשירים לטפל בגילויי הומופוביה, אלא שלא פעם הם בעצמם אחראים לתגובות השליליות כלפי להט"בים (Payne & Smith, 2011). תלמידים להט"בים שחוו הטרסקסיזם, הומופוביה, ביפוביה וטרנספוביה בבתי הספר שלהם, שהם הגורמים המרכזיים לגילויי בריונות נגד בני נוער להט"בים, הרגישו כי הם צריכים "לעמוד על המשמר" על מנת להגן על עצמם (Morillas & Gibbons, 2010).

מאחר שבית הספר לא נותן מענה למצוקות של מתבגרים להט"בים, אלה פונים לעתים לזירה הווירטואלית, שם הם אינם נשפטים על פי נטייתם המינית (מרציאנו, 2009). על פי מחקר "אקלים" של ארגון הנוער הגאה, אתר האינטרנט שמפעיל ארגון הנוער "איגיי" מהווה זירת מפגש למרבית המתבגרים הלהט"בים. רק 37% מבני הנוער שהשתתפו במחקר לוקחים או לקחו חלק בפעילות הארגון (פזמוני-לוי ושילה, 2012).

## 2.4 הומוסקסואליות ומערכת החינוך בישראל

### 2.4.1 מדיניות משרד החינוך

נושא ההומוסקסואליות במערכת החינוך זוכה להתייחסות מועטה אם בכלל. ברוב התכניות לחינוך מיני הייתה ההומוסקסואליות נושא רשות, שהעיסוק בו היה נתון לשיקול דעתו של המורה (זמיר, 2003). תכניות הלימודים בבית הספר משקפות את האג'נדה ההטרוסקסואלית, ומציגות את החלוקה המגדרית המסורתית. התמיכה בבני נוער להט"בים מוגבלת ביותר בבתי הספר, שכן אלה נרתעים משיח בנושא נטיות מיניות (Payne & Smith, 2011).

ב-1973 קמה היחידה לחינוך מיני ולחינוך לחיי משפחה, שנושא הזהות המינית היה באחריות. היחידה קמה בעקבות דיון ציבורי ב"הידרדרות המוסרית" של הנוער בישראל. ועדה בין-משרדית שדנה בנושא, וקבעה כי בני הנוער בארץ אינם מצוידים במידע ובשיקול דעת בנוגע לקיום יחסי מין, זיהתה את הצורך בחינוך מיני והמליצה על הקמת היחידה הזו במשרד החינוך. יחידה זו מוכרת כיום כשפ"י, השירות הפסיכולוגי הייעוצי במשרד החינוך (ידיד וחברים, 2011).

ב-1995 פרסם משרד החינוך חוברת שכותרתה "נטייה חד מינית", שהכילה חומר תיאורטי והצעה למערכי שיעור בנושא. מטרת החוברת היו מתן מידע אמין ועדכני ליועץ, למנחה, למחנך ולהורה, מתן כלים חינוכיים לעסוק בנושא עם מתבגרים ופיתוח מודעות לנושא בקרב אנשי חינוך (ברנע ולורנץ, 1995). זו הייתה הפעם הראשונה שמשרד החינוך התייחס לנושא. החוברת, שבאה לעולם אחרי חבלי לידה קשים, נועדה ליועצים ולמחנכים ולא לעיונם של תלמידים (זמיר, 2003). עם זאת, הומוסקסואלים ממשיכים לשמש קהל יעד טיפולי ומשאיר בידי אנשי המקצוע את הכוח כדי לעזור להם במצוקתם (קאבאלין, 2002).

כיום חינוך מיני נלמד במסגרת התכנית "כישורי חיים" המחודשת, שמו-2007 מוגדרת כתכנית חובה. בחומר המיועד לכיתה ט' מצוי פרק שכותרתו "זהות מינית הומו-לסבית", והוא כולל שלושה מפגשים בנושא זה. כפי שמצוין בחוברת, מטרת המפגשים הן לבדוק את עמדות התלמידים בנוגע להומוסקסואלים וללסביות, לזהות מוקדי קושי ולבדוק ידע קודם בנושא, וכן להקנות ידע עדכני. לימוד הפרק מותנה בהחלטת המורה, ורבים מהתלמידים אינם נחשפים כלל לנושא, או שחשיפתם אליו קצרה ולא משמעותית.

ב-1997 התנגד שר החינוך לשידור פרק של הסדרה "קלפים פתוחים", שעסק בהווי של נוער להט"בי. האגודה לזכויות הפרט הגישה עתירה נגד פסילת הפרק בטענה כי הפסילה פוגעת בחופש הביטוי, מפלה הומוסקסואלים ולסביות ומשדרת מסר שלילי כלפיהם. העתירה התקבלה פה אחד, ובג"ץ הורה לשר החינוך להסיר את התנגדותו לשידור התכנית בטלוויזיה החינוכית (ידיד וחברים, 2011).

מתחילת המאה ה-21 תכנים להט"בים הפכו לחלק בלתי נפרד מתוכנית החינוך המיני, והיחידה לחינוך מיני מקיימת ימי עיון ליועצים ולמחנכים בשיתוף ארגונים קהילתיים שונים כמו חוש"ן (חינוך ושינוי) וארגון הנוער הגאה (שם). ימי עיון מסוג זה הם מבורכים, אלא שהם אינם נגישים לכלל אנשי החינוך בארץ, וההשתתפות בהם אינה חובה.

ב-2001 נוסד ארגון חוש"ן, הפועל להסרת סטראוטיפים נגד נטייה מינית וזהות מגדרית בארגונים ממסדיים. הארגון זוכה לשיתוף פעולה מצד משרדי ממשלה, ובעיקר ממשרד החינוך. במפגשים של חוש"ן מוצג סיפור אישי מרגש המעורר הזדהות עם המספר (קופר וקפלן, 2010).

ב-2002 הוקם איג"י (ארגון הנוער הגאה), המעניק תמיכה חברתית לבני נוער וצעירים להט"בים (פזמוני- לוי ואחרים, 2011).

ב-2006, לקראת היום הבינלאומי נגד הומופוביה, יצאה שרת החינוך פרופ' יולי תמיר בהצהרה שמערכת החינוך מחויבת לתת מענה וסיוע לאזרחים הצעירים הנתקלים במשבר זהות מכל סוג שהוא, כולל משבר בשל זהותם המינית (שם). במקביל, ובתמיכה מלאה של שרת החינוך, הכניס שפ"י לתכנית הלימודים תכנים הומו-לסביים מובהקים. אלה כללו מידע נרחב ובעל תוקף בדבר זהות להט"בית, דרכי התערבות אתיים למטפלים וליועצים חינוכיים בהמלצת האיגוד האמריקאי לפסיכולוגיה (APA, 2001) וסיפורי חיים של מורים הומואים ומורות לסביות בבתי ספר בישראל (בן-עמי, 2010). בספטמבר של אותה השנה השוותה שרת החינוך את מעמד ארגון הנוער הגאה לזה של תנועות נוער אחרות. המהלך הושלם ב-2010 על ידי שרת החינוך גדעון סער, שהכיר בפעילות בארגון לצורך המחויבות האישית (ידיד וחברים, 2011). לדברי מנכ"לית הארגון, כיום פועלות 55 קבוצות ב-34 רשויות מקומיות, מעל 2,000 בני נוער לוקחים חלק בפעילות הפרונטלית של הארגון, ולמעלה מ-3,000 לוקחים חלק בפעילות האינטרנטית של הארגון.

מאז הרצח ב"בר נוער" באוגוסט 2009 הוסיף משרד החינוך תכניות לימוד העוסקות בנטייה מינית, השתלמויות ותכניות ליועצות בנושא, וכן הוא משתף פעולה עם ארגוני הקהילה, איגי וחוש"ן (פזמוני ושילה, 2012). כמו כן אתר שפ"י, בשיתוף חוש"ן, העלה תכנים העוסקים בנושא. ב-2011 פורסם לראשונה חוזר מנכ"ל הקורא למנהלי בתי ספר לציין את היום הבינלאומי נגד הומופוביה בפעילות חינוכית מתאימה (ידיד ואחרים, 2011). כמו כן תיקון בחוק זכויות התלמיד (תיקון מס' 4 התשע"ד 2014) אסר על אפליה מטעמים של נטייה מינית או זהות מינית. עם זאת, עד כה לא יצא חוזר מנכ"ל בנושא נטייה מינית המחייב את בתי הספר לפעול למען רווחתם הנפשית של תלמידים להט"בים והנכחת הנושא במרחב הבית-ספרי. בתי הספר בארץ לרוב נעדרים תכניות לימוד או העשרה בנושא זה, ומורים רבים מתנגדים לעיסוק בנושאים אלו, ובכך תורמים לחיזוק תפיסות הומופוביות בקרב תלמידים. יתרה מכך, שרת החינוך לשעבר, הרב שי פירון, התבטא באופן הומופובי כשהצהיר שזוגות חד-מיניים הם לא משפחה. גם שרת החינוך הנוכחי נפתלי בנט וחבריו במפלגת הבית היהודי השמיעו לא פעם מסרים נגד הקהילה הלהט"בית, במיוחד במסע הבחירות האחרון.

#### **2.4.2 מצבם של בני נוער להט"בים במערכת החינוך**

תקופת הלימודים בחטיבת הביניים והתיכון היא התקופה הקשה ביותר עבור בני נוער הומואים ולסביות (אבני, 2000). האלימות ההטרסקסיטית בבתי הספר מתבטאת באווירה לא מיטבית כללית ובהתעללות בתלמידים המזוהים כהומוסקסואלים (פורר-עילם, 2012).

סקר אקלים לאומי של NSCS (The National Society of Collegiate Scholars), שהשתתפו בו 6,209 תלמידים מחטיבות הביניים והתיכונים (2007) מציג תמונה מדאיגה אשר למצבם של בני נוער להט"בים בבתי הספר בארצות הברית. 60.8% מהתלמידים ציינו כי אינם מרגישים בטוחים בבית הספר בגלל נטייתם המינית, ויותר משליש ציינו כי אינם מרגישים בטוחים בבית הספר בגלל התנהגות שאינה הולמת את מגדרם. 86.2% מהתלמידים הלהט"בים דיווחו על הטרדות מילוליות, 44.1% מהם דיווחו על הטרדות פיזיות, ו-22.1% דיווחו שהותקפו פיזית בשנה האחרונה בגלל נטייתם המינית או התנהגות שאינה הולמת את מגדרם. 90% מהתלמידים דיווחו כי שמעו את המילה "הומו" בהקשרים שליליים, ו-73.6% מהסטודנטים שמעו הערות הומופוביות אחרות בבית הספר. לפי נתון מדאיג נוסף, 60.8% סטודנטים להט"בים שהוטרדו או הותקפו לא

דיווחו על האירוע כי לא האמינו שייעשה משהו בעניין. כשליש מהם טענו כי הצוות נמנע מהתערבות או מתמיכה בקורבן התקיפה (O'Connell, Atlas, Saunder & Philbrick, 2010). ב-2004 נערך לראשונה בישראל סקר לבדיקת האופן שבו נוער להט"ב תופס את בית הספר כדי לבחון אם בתי הספר בישראל מתאפיינים ב"אקלים חינוכי מיטבי" (פזמוני-לוי ואחרים, 2005). ב-2008 נערך סקר נוסף שביקש לבדוק כיצד השפיע שיתוף הפעולה שנקם בינתיים בין משרד החינוך לארגוני הלהט"ב (שילה ופזמוני-לוי, 2008). שני הסקרים הצביעו על אווירה בית-ספרית רוויה באלימות מילולית ופיזית כלפי תלמידים להט"בים. ב-2012 חזרו ובחנו שוב את השינויים באקלים הבית ספרי (פזמוני-לוי ושילה, 2012). הסקר כלל 372 משיבים בגילי 12-18, שמחציתם לומדים בכיתות י"ג-ב. כ-84% ציינו כי הביטוי "הומו" נאמר בתדירות גבוהה או גבוהה מאוד בהקשר שלילי. 20% ציינו כי הביטוי "לסבית" נאמר בתדירות גבוהה או גבוהה מאוד בהקשר שלילי. כ-55% ציינו כי הם שומעים בתדירות גבוהה הערות כלפי בנים שאינם מתנהגים בצורה "גברית". 23% מהמשיבים ציינו כי הערות הומופוביות נאמרות על ידי מורים (נתון זהה לסקר מ-2008). זמיר (2003) טוען כי אנשי חינוך מחזיקים בעמדות כלפי הומואים ולסבית הדומות לאלו של כלל החברה. 47% מהמשיבים ציינו כי מורים אינם מגיבים להערות הומופוביות, אף שהן נאמרות בסביבתם. ב-2008 עמד הנתון על 55%. 26% ציינו כי הם חשים חוסר ביטחון בבית הספר בגלל נטייתם המינית, לעומת 36% ב-2008. 52% חוו הטרדה מילולית על רקע נטייתם המינית, אחד מכל ארבעה הוטרד מינית בגלל נטייתו המינית, ואחד מכל עשרה חווה תקיפה פיזית, לעומת אחד מכל חמישה ב-2008.

כדי שבני נוער יפתחו זהות חיובית עליהם לקבל תמיכה מהמבוגרים ומקבוצת השווים להם, וכן חיבור לקהילה בה יחוו תחושת קבלה (Hansen, 2007). מהסקר עלה שרק 13% מרגישים נוח לשוחח עם מורים על נושאים הקשורים בנטייה מינית. מדובר בעלייה לעומת 5% ב-2004, ו-7% ב-2008, אך זה עדיין אחוז נמוך. 18% מרגישים נוח לשוחח עם יועצים ופסיכולוגים על נושאים הקשורים בנטייה מינית.

בני נוער להט"בים אינם מדווחים למורים או לצוות בית הספר על תקיפות מחשש לתגובה הומופובית (Morillas & Gibbons, 2010), שמשמעה שתיקה, אי התערבות ולחלופין – האשמת הקורבן (Morillas & Gibbons, 2010, Greytak, Kosciw & Boesen, 2012). אנשי חינוך עשויים להטיל את האחריות לתקיפה על התלמיד להט"ב בטענה שהתנהגותו מושכת תשומת לב שלילית (Payne & Smith, 2011). מכאן חששם של תלמידים לפנות למורים במקרים שהם סובלים מאלימות מצד חבריהם לכיתה (O'Connell, Atlas, Saunder & Philbrick, 2010). הרגשות השליליים של בני הנוער להט"בים בנוגע לזהותם מתחזקים ככל שהם חשופים יותר לאדישות של מורים או להערות הומופוביות מצדם. קיים מתאם בין הטרדות מילוליות ופיזיות ותקיפות פיזיות ובין ממוצע ציונים נמוך (Hansen, 2007).

המחקר בארץ בנוגע לתפיסותיהם של מורים את ההומוסקסואליות אינו רחב. בן-ארי (Ben-Ari, 2001) בדקה את עמדותיהם של אנשי סגל אקדמי כלפי הומוסקסואליות בחמש אוניברסיטאות בארץ בחוגים של עבודה סוציאלית, פסיכולוגיה וחינוך. במחקרה נמצא כי בקרב אנשי הסגל של בתי הספר לחינוך הייתה מידה רבה יותר של הומופוביה מאשר בקרב אנשי סגל האחרים.



ב-2003 נערך מחקר לבדיקת עמדות המורים בנוגע להומוסקסואליות, והשתתפו 118 מורים מבתי הספר התיכוניים וחטיבות הביניים בישראל. נמצא כי 20% מהמורים הם בעלי עמדות שליליות בנוגע להומוסקסואליות (זמיר, 2003).

מחקרים מצאו כי צוות חינוכי תומך יכול לשפר את חוויית בית הספר לתלמידים להט"בים. תלמידים שקיבלו תמיכה מתאימה דיווחו על רווחה נפשית גבוהה יותר ועל תוצאות אקדמיות משופרות. כמו כן בבתי ספר שפעלו ביעילות נגד אירועי בריונות דווח על ירידה במקרי ההטרדה והתקיפה. כמו כן דווח דם על שיעור היעדרות נמוך יותר של נוער להט"ב מבית הספר (Greytak, Kosciw & Boesen, 2012).

מערכת החינוך בישראל מתקשה להתמודד עם נושאים טעונים כגון נטייה מינית ולשלבם בתוכנית הלימוד (זמיר, 2003). מורים המאמינים בכוחם לשנות את היחס ללהט"בים העידו כי רבים מעמיתיהם חוששים לשלב תכנים להט"ביים בתכנית הלימוד (Payne & Smith, 2011). תכניות להכשרת מורים וגננות מתעלמות מנושאים הקשורים בהעדפה מינית ובהומוסקסואליות (אשר, 2009), ומורים ויועצים חינוכיים מניחים שכל תלמידיהם הטרוסקסואלים. התעלמות זו מצורכיהם של בני נוער להט"בים היא בגדר אפליה נגד מתבגרים להט"בים, ומקשה עליהם לקבל את התמיכה והעזרה שהם נזקקים לה (אבני, 2000). חשוב לזכור כי אחד התפקידים המרכזיים של הצוות החינוכי הוא הנכחתם של להט"בים והפיכתם לנראים, הן מבחינת השיח הציבורי והבית-ספרי והן מבחינת הנראות של התלמידים הבוחרים להיות מזוהים כלהט"בים (הדס ובראוך, 2014). יתרה מכך, תפקידה של מערכת החינוך הוא למגר דעות קדומות, לספק מידע עדכני ולחנך לחשיבה רציונלית והומנית (אבני, 2000).

כבר הסטודנטים להוראה מעידים על עצמם כי לא יגיבו לגילויי הצקה נגד נוער להט"ב ולא יעשו דבר במקרה שתלמיד להט"בי יתלונן באוזניהם על הצקות מצד חבריו לכיתה. במקביל טוענים אותם פרחי הוראה שהם היו רוצים לעודד תחושת ביטחון, אכפתיות, דאגה וכבוד בין התלמידים (Hall, 2006). במחקרים נמצא כי למורים עמדות חיוביות יותר כלפי תלמידים להט"בים לאחר השתלמויות בנושא נטייה מינית (Payne & Smith, 2011).

אחת הדרכים לשינוי עמדות המורים היא לחשוף אותם לנרטיב של התלמיד הלהט"בי, שדרכו יתאפשר להם להבין את המציאות הסבוכה שעמה הוא מתמודד (Hall, 2006). מאחר שעמדותיהם של אנשי החינוך כלפי הומוסקסואליות אינן שונות מאלו של הציבור הרחב (זמיר, 2003), עליהם ראשית להכיר ברגשותיהם ההומופוביים ובדעות הקדומות שהם מחזיקים (אבני, 2000; Hall, 2006). בהכשרה למורים מלמדים כבר מהי החשיבות נושאים להט"בים, ומראים את הדרך לכלול אותם בתכנית הלימודים (Morillas & Gibbons, 2010). תכניות למורים בתוך בתי הספר יש להתמקד ביצירת הזדמנויות לתלמידים להט"בים החווים כישלונות חברתיים ולימודיים (Payne & Smith, 2011).

מורים שהשתתפו בתכניות הכשרה בנושאים להט"בים כבר שולטים במינוחים הנכונים, הם בעלי אמפתיה לתלמידים להט"בים, מקיימים תקשורת עם התלמידים ועם עמיתיהם המורים בנושאים להט"בים, ומשתתפים בפעילות ליצירת בתי ספר בטוחים יותר לתלמידים להט"בים (Greytak, Kosciw & Boesen, 2012).

פיין וסמית (Payne & Smith, 2011) הציגו כמה עקרונות להצלחת תכנית למורים בבית הספר: (1) מי שמקיים את התכנית עליו להיות בעל ידע וניסיון בעבודה בבית הספר, כדי שיהיו מסוגלים להטמיע את התכנית בסדר היום של בית הספר; (2) השתתפות בתוכנית היא חובה, כך שגם מורים שאינם מעוניינים להשתתף בה ייחשפו לנושאים הנלמדים בה; (3) על התכנית להיות מותאמת לכל בית ספר בהתאם לצרכיו ולאוכלוסיית הלהט"בים שלומדת בו; (4) התכנית צריכה להיות מגובה במחקרים ולהדגיש את הממד החינוכי; (5) על המורים לתרגם את הלמידה למעשה.

### 2.4.3 תכניות ייחודיות בארץ ובעולם

**Project 10** היא תכנית לימודים רשמית בארצות הברית המונהגת בלוס אנג'לס משנות השמונים של המאה הקודמת. המספר 10 בשם התכנית מציין את שיעור הלהט"בים באוכלוסייה, המוערך ב-10%. תכנית זו היא פרי יוזמה של מורה לסבית שבבית ספרה נער הומו מוצהר סבל מהשפלה ואלימות מצד חבריו ללימודים. דרך מפגשים עם תלמידים הומואים ולסביות היא למדה על העולם החווייתי בבית הספר, וגיבשה תכנית חינוכית למניעת אלימות נגד נוער הומו-לסבי. התכנית זכתה להכרה ציבורית והצליחה להקטין את היקף האלימות כלפי בני נוער להט"בים בלוס אנג'לס (שילה, 2007). התוכנית התמקדה בארבעה תחומים עיקריים:

1. חינוך: סדנאות ליועצים ולמורים בנוגע למצוקות ולצרכים של בני נוער הומו-לסבים.
2. תמיכה: יצירת קבוצת תמיכה לתלמידים הומו-לסבים, שבה יידונו הקשיים שהם חווים בבית הספר.
3. מידע: עדכון ספרים וחוברות בנושאים הומו-לסבים והנגשתם לתלמידים ולאנשי הסגל.
4. ביטחון ואתיקה: פיתוח קוד התנהגות בית-ספרי המבוסס על סובלנות ועל יחס שוויוני לתלמידים הומו-לסבים.

**הברית ההומו-סטרייטית (Gay-Straight Alliance):** בעשרים השנה האחרונות קמו בבתי הספר העל-יסודיים בארצות הברית קבוצות בשם Gay-Straight Alliance (GSA). קבוצות אלה פועלות אחרי שעות הלימודים, וחברים בהן תלמידים הומו-לסבים וסטרייטים המעוניינים לקדם את ערך הסובלנות בבית הספר ולמגר את תופעת ההומופוביה (שם). דרך מסגרת זו התלמידים הלהט"בים זוכים בתמיכת חבריהם לכיתה ומעמיקים את תחושת השייכות. המשתתפים באותן קבוצות אף העידו כי הישגיהם הלימודיים השתפרו, הקשרים עם בני גילם ועם מבוגרים התהדקו, היקף ההטרדות ירד, והם חשו שלמים יותר עם נטייתם המינית (Hansen, 2007).

**תכנית ניר:** תכנית ע"ש ניר כץ ז"ל הפועלת בארץ ביוזמת ארגון הנוער הגאה ובשיתוף בתי ספר. התכנית, שפועלת כיום בעשרה בתי ספר, מבוססת על מודל GSA, ומטרתה לעודד שיח של קבלה, שוויון וסובלנות בבתי. היא פועלת ליצירת אקלים חינוכי מיטבי לקבלת השונה, לפיתוח ערוצי תקשורת, ליצירת למידה חווייתית ולהכשרת חברה דמוקרטית, הטרוגנית ורב-תרבותית הפועלת למימוש זכויות כל השותפים בה. בשנת הלימודים התשע"ה השתתפו בתכנית כעשרה בתי ספר. לדברי רכז התכנית, לא קל למצוא בתי ספר שייקחו חלק בתכנית, בין השאר בשל חוסר רצון להתמודד עם תכנים אלו.

### 3. תכנית הכשרה חינוכית לעבודה עם נוער להט"ב

התכנית המוצעת בעבודה זו תפגיש אנשי חינוך עם עולמם הייחודי של בני נוער להט"בים, כדי לתת להם את הכלים ליצור אקלים בית-ספרי מיטיב לתלמידים להט"בים. התכנית מיועדת לבתי הספר התיכוניים במגזר היהודי ממלכתי. בתי ספר מהמגזר הדתי, חרדי וערבי לא יאפשרו את כניסתה של תכנית זו.

#### 3.1 מטרות התכנית

##### מטרת-העל

יצירת אקלים בית-ספרי מיטבי עבור נוער להט"בי.

##### מטרות אופרטיביות

- יצירת אינטימיות ולכידות בין המשתתפים והמשתתפות.
- יצירת אמון בין המשתתפים לצורך דיאלוג והצגת חוויות אישיות.
- חשיפה לתהליך גיבוש הזהות המינית.
- התוודעות לתהליך היציאה מהארון ולהשפעותיו הפסיכולוגיות והחברתיות.
- חשיפה למצבם של בני נוער להט"בים בבתי הספר בישראל.
- חשיפה לסיפורים אישיים של להט"בים והוריהם.
- הכרת המושגים "הומופוביה" ו"הומופוביה מופנמת".
- דיון בדילמות חינוכיות ובפתרון.
- שילוב תכנים להט"בים בבית הספר.

#### 3.2 היקף המפגשים ואופן העברתם

התכנית תפעל במהלך שנת לימודים, ותבצע במפגשים דו-חודשיים. מומלץ להתחיל את התהליך לפני פתיחת שנת הלימודים. במקרה שהתכנית מועברת לסטודנטים להוראה יש להעבירה כקורס סימסטריאלי בן 11 מפגשים בני שעה וחצי כל אחד, סך הכול 22 שעות סימסטריאליות. התכנית תועבר בבית הספר בכיתה שבה יושבים במעגל. מנחה התכנית יהיה איש חינוך המכיר את המערכת הבית-ספרית.

#### 3.3 נושאי המפגשים

1. יצירת קבוצה
2. גיל ההתבגרות
3. "הסוד" ומקומו בחייו של המתבגר להט"ב
4. התפיסה המודרנית לגיבוש הזהות המינית
5. הממד הפסיכולוגי והחברתי בתהליך גיבוש הזהות המינית
6. מודל קאס לגיבוש זהות המינית
7. האקלים הבית-ספרי עבור בני נוער להט"בים בישראל

8. סיפור אישי: חוש"ן ותהלי"ה
9. הומופוביה והומופוביה מופנמת
10. דילמות חינוכיות
11. מכאן והלאה: מה אפשר לעשות אחרת

### 3.4 הערכת התכנית ותוצאות אפשריות

הערכת התוכנית תתבצע בשני מישורים:

1. שאלון עמדות: ניתן להעביר שאלון עמדות לפני העברת התכנית, תוך כדי העברת התכנית ובסיומה. אפשרי גם להעביר שאלון למשתתפי התכנית בתום שנה מיום סיום התכנית.
2. השינוי בבית הספר: יש לבחון מה המצב בבית הספר בנושא היחס לבני נוער להט"בים, האם בנוסף לשינוי עמדות נמצא גם שינוי אופרטיבי והמשתתף היה פרואקטיבי או ראקטיבי בנושא זה בבית הספר. ישנה אפשרות להעביר שאלון עמדות לפני העברת התכנית, תוך כדי ואחריה. כמו כן מומלץ שנה אחריה לבדוק אם בנוסף לשינוי עמדות חל גם שינוי אופרטיבי, והמשתתף היה פרואקטיבי או ראקטיבי.

תוצאות אפשריות לתהליך:

1. המשתתפים יבקשו להמשיך בתהליך.
2. המשתתפים יבינו את חשיבות העלאת הנושא מול תלמידים בבית הספר.
3. המשתתפים ירצו להשתתף בבניית תכנית ובהעברתה לבני נוער.
4. המשתתפים ייתנו מענה למצוקות של בני נוער להט"בים, ויהוו דמות משמעותית עבורם.

### 3.5 פירוט המפגשים

#### מפגש מספר 1: בניית קבוצה ובירור עמדות

##### רציונל המפגש

לתהליך הקבוצתי כוח השפעה על הפרט. העבודה המשותפת מאפשרת הסתכלות פנימה עמוקה יותר. גם תוך כדי הקשבה נעשית עבודה. תהליך זה יפגיש את הפרט עם מקומות לא פשוטים בחייו ובתפיסת עולמו. המפגש הראשון יוקדש לבניית הקבוצה כדי לייצר אקלים המאפשר תהליך אישי שיאפשר לפרט לחוש בטוח בקבוצה.

##### מטרות המפגש

- יצירת אינטימיות ולכידות בקרב המשתתפים והמשתתפות בהכשרה.
  - יצירת בסיס לעבודה משותפת אינטימית המבוססת על אמון בין המשתתפים והמשתתפות.
  - יצירת מרחב בו המשתתפים יוכלו להביע את עצמם ללא חשש.
  - היחשפות ראשונית לנושא תוך העלאת המודעות לתחושות האישיות בקרב המשתתפים והמשתתפות וקבלת השונות.
- מושגים מרכזיים למפגש: קבוצה.**

Yalom, I.D. and Leszcz, M.(2005) " The Theory and Practice of Group Psychotherapy",  
New York: Basic Books

**מהלך המפגש :**

1. היכרות : בקבוצה דרך קלפים או תמונות : המנחה יפזר על הרצפה קלפים טיפוליים (מסוג מרלין) או תמונות שונות, ויבקש מכל משתתף לבחור תמונה אחת או יותר שדרכן יציג את עצמו. לאחר שהמשתתפים יבחרו תמונות, הם ישתפו את הבחירה שלהם בסבב.
2. כללים לשיח בקבוצה : המנחה יציג כללים לשיח בקבוצה, ויאפשר למשתתפים להוסיף כללים החשובים להם. לדוגמה: שיח מקבל, הקשבה, קבלת דעות האחר ודיסקרטיות.
3. תרגיל עמדות - נוח לי או לא נוח לי : בחלק זה של המפגש נברר את עמדות המשתתפים בנוגע להומוסקסואלים דרך היגדים. המשתתפים ישבו במעגל ויאמרו "נוח לי" או "לא נוח לי" על כל היגד. לאחר שכולם יענו ייערך דיון על כל היגד. בתרגיל זה המנחה יהווה דוגמה לאי שיפוטיות בנוגע לדעות השונות.

היגדים לדוגמה :

- עוברים לגור לידי שכנים הומואים.
- הזמינו אותי לחתונה של לסביות.
- הבן שלי הזמין את חבר מבית הספר שיצא מהארון לישון אצלו.
- מצעד הגאווה עובר מתחת לחלון ביתי.
- דגל גאווה תלוי במרפסת השכנים שלי.
- משודרת כתבה בטלוויזיה על הומואים ולסביות בזמן שכל משפחתי צופה בטלוויזיה.
- לדבר על הנושא בכיתה.

סיכום התרגיל והתייחסות לנקודות הבאות :

- מה הפתיע אותי לשמוע?
- מה היה לי קשה לשמוע?
- האם הפתעתי את עצמי כשעניתי נוח או לא נוח?
- האם הייתי כן לאורך כל התרגיל?
- האם יש שאלה שהייתי מעדיף שלא תישאל?
- האם הייתי רוצה להוסיף שאלה?

4. מנהרת הזמן- מתי בפעם הראשונה? המנחה יבקש מהמשתתפים לשתף מתי בפעם הראשונה שמעו את המושג להט"ב? ממי שמעו את המושג? מה הייתה החוויה הרגשית שחוו אז? האם המידע שקיבלו היה עובדתי? האם הכירו באופן אישי להט"ב?

5. בירור עמדות: המנחה יפזר על הרצפה היגדים ויבקש מכל משתתף לבחור את ההיגד שאליו הוא מתחבר. לאחר שהמשתתפים יבחרו את ההיגדים עליהם לספר מדוע בחרו כפי שבחרו.

היגדים לדוגמה:

משפחה נורמלית היא אבא ואמא.

אין לי בעיה עם הומואים, אבל למה להיות מוקצנים.

אני יודע שיש הומואים, אבל לא פגשתי מישהו כזה בחיי.

נטייה מינית ניתנת לשינוי.

הפתיחות של החברה גורמת לאנשים להיות הומואים.

אין לי בעיה עם הומואים, אבל בשביל מה מצעד הגאווה.

6. סיכום מפגש

- המנחה יבקש מהמשתתפים לחשוף אילו רגשות ומחשבות העלתה בהם הפעילות.
- המנחה יסכם במילים שמדובר ביציאה למסע משותף שמטרתו הסופית והיא לייצר סביבה בטוחה יותר עבור תלמידים בעלי נטייה מינית שונה.

**מפגש מס' 2: הסוד שלי**

**רציונל המפגש**

במפגש זה כל אחד מהמשתתפים יעמוד על משמעות הסודות שבחיו. דרך החוויה האישית יוכלו המשתתפים להבין את משמעות הסוד בחיו של המתבגר הלהט"ב.

**מטרות המפגש**

- יצירת אינטימיות ולכידות בקרב המשתתפים והמשתתפות בהכשרה.
- יצירת בסיס לעבודה משותפת אינטימית המבוססת על אמון בין המשתתפים והמשתתפות.
- יצירת מרחב בו המשתתפים והמשתתפות יוכלו להביע את עצמם ללא חשש.
- העלאת המודעות לקושי בשמירת סוד.

**מושגים מרכזיים למפגש**: סוד, ארון.

**ביבליוגרפיה למפגש**

לוז, ד., ואבני ש, (2000). **אמא, יש לי משהו לספר לך**, הוצאת שופרא לספרות יפה, עמ' 190-208.

**מהלך המפגש**

1. זה הסוד שלי: כל משתתף יתבקש לחשוב על סוד אישי בחיו. יש להנחות את המשתתפים לחשוב על סוד שאותו לא סיפרו לאף אחד או שסיפרו לבודדים בלבד. כל משתתף יכתוב את הסוד על פתק ויכניס אותו למעטפה. יש להפחית חרדות ולומר כבר בהתחלה כי הם לא יצטרכו לשתף אחרים בסוד שכתבו.

**שאלות לדיון**

- האם סיפרתי למישהו את הסוד? מי זה היה? למה דווקא לו?
- איך אתם חיים עם הסוד? האם שמירת הסוד משפיעה על חייכם? כיצד?
- מה דרוש ממני כדי לשמור את הסוד?

- האם הפסדתי משהו בחיים בעקבות שמירת הסוד? אולי חברים? משפחה? מחיר אישי?
- מהן הסיבות לאי שיתוף סוד? האם הבושה? החשש?
- 2. **סיכום המפגש** : המנחה יסכם את המפגש וישאל את המשתתפים על החוויה האישית שלהם מהפעילות. המנחה יקשר בין חוויית המשתתפים ובין חוויית הסוד בחייהם של בני נוער להט"ב.

### **מפגש מס' 3: גיבוש הזהות המינית**

#### **רציונל המפגש**

מלבד התהליך האישי שעוברים המשתתפים, חשוב לחשוף אותם למידע מדויק ועדכני בנוגע לגיבוש זהות מינית.

#### **מטרת המפגש**

- המשתתפים יכירו את התפיסה המודרנית בנוגע לגיבוש הזהות המינית.
- מושגים מרכזיים למפגש** : הומוסקסואל, לסבית, בי-סקסואל, טרנסגינדר, מין ביולוגי, זהות מגדרית, התנהגות מגדרית, זהות מינית, התנהגות מינית.

#### **ביבליוגרפיה למפגש**

שילה, ג, (2007). **החיים בוורוד. בני נוער וצעירים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסגינדרים**. הוצאת רסלינג, עמ' 11-14.

#### **מהלך המפגש**

1. **תוכן תיאורטי** : הצגת התפיסה המודרנית בנוגע לגיבוש הזהות המינית וציון חמשת הממדים שלה : הזהות הביולוגית, הזהות המגדרית, ההתנהגות המגדרית, הנטייה המינית וההתנהגות המינית. המנחה ידגיש את חשיבות הגישה המודרנית במפגש עם ילדים ובני נוער. גישה זו מדגישה למשל שהתנהגות נשית לכאורה אינה מעידה על הומוסקסואליות בקרב נערים, וההפך. המנחה יתייחס למונחים : תיוג, סטראוטיפ, מין, מגדר, הומוסקסואל, לסבית, טרנסגינדר ובי-סקסואל. כדי להקל את ההבנה של חוויית הטרנסגינדר, ניתן להקרין קטע וידאו המתאר חוויה זו, כמו **הכתבה על מייקל אלרוי** ששודרה בחדשות ערוץ 2 בתאריך 30.5.15.
2. **סיכום מפגש**: המנחה ישאל את המשתתפים אם התחדש אצלם משהו במפגש, אם יש משהו שקשה להם לקבל, מדוע קשה, אילו מחשבות ורגשות עולים אצלם לאחר המפגש, ואם יש שאלות שהם רוצים לשאול.

### **מפגש מספר 4: היציאה מהארון**

#### **רציונל**

העלאת המודעות לתופעת היציאה מהארון. העלאת המודעות תיעשה על ידי לימוד הנושא ועל ידי בחינה של חוויה אישית שתעורר אמפתיה ללהט"בים.

## מטרות המפגש

- המשתתפים יכירו את המושג "ארון" בחייו של מתבגר להט"ב.
  - המשתתפים יכירו את תהליך גיבוש הנטייה המינית והיציאה מהארון של בני נוער להט"בים.
  - המשתתפים יכירו את הממדים החברתיים והפסיכולוגיים הכרוכים בתהליך היציאה מהארון.
  - המשתתפים יתנסו בסימולציית יציאה מהארון.
- מושגים מרכזיים למפגש:** יציאה מהארון, מודל קאס

## ביבליוגרפיה למפגש

1. בתוך: שילה, ג, (2007). החיים בוורוד. בני נוער וצעירים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסג'נדרים. הוצאת רסלינג, עמ' 27-36.
2. שילה, ג., עייק, א., סלייטר, א., הרץ, ש., וקצף, ע, (2011). אבני דרך בהתפתחות זהות של לסביות, הומואים ובי-סקסואלים בישראל. דו"ח מחקר, ארגון חוש"ן.
3. קמה, ע, (2004). "היבטים פסיכו-חברתיים וסיפוק צרכי מתבגרים הומו-לסביים", ארגון הנוער הגאה.

## מהלך המפגש

1. לו הייתי יוצא מהארון - תרגיל פתיחה: המנחה ישאל את המשתתפים את השאלות הבאות:
    - אם היית יוצא מהארון למי היית מספר ומה היית אומר? האם ברור לך שזו תהיה הדמות?
    - אם היית צריך לצאת מהארון, למי היית חושש לספר? מדוע? סיכום תרגיל הפתיחה והצגת היציאה מהארון במשמעותה הרחבה.
  2. סימולציית יציאה מהארון: המנחה יבקש מתנדבים כדי להמחיש שיחת יציאה מהארון בין נער/ה לבין חבר בצוות בית הספר. המשתתף שימלא את תפקיד היוצא מהארון יקבל כרטיסייה שתציג רקע על הדמות שאותה הוא אמור לגלם. המשתתף השני יהיה בתפקיד הוא עצמו.
- דיון לאחר הסימולציה
- שאלות לאיש הצוות: מה הרגשת במהלך השיחה? האם אתה חושב שנתת מענה לנער? האם היה תוכן שהיה לך קשה לשמוע? מה היית משנה?
  - שאלות ל"יוצא מהארון": איך הרגשת בשיחה? מה היה קל? מה היה קשה? האם קיבלת מענה לצרכים שלך?
  - לאחר שהמשתתפים בסימולציה אמרו את דברם, יש לאפשר לצופים לשקף להם מה הם ראו מהצד.



## סיכום הסימולציה

- על פי מחקר ארגון הנוער הגאה, רוב בני הנוער הלהט"בים אינם מרגישים בנוח לפנות לאנשי חינוך בנושא היציאה מהארון. חשוב להעביר להם מסר שניתן לפנות אלינו בנושא. תלמיד שפונה אלינו אינו מצפה בהכרח לתשובות אלא להקשבה ולאמפתיה. חשוב לשאול את התלמיד שאלות ולהבין מה הוא מבקש מאתנו. לעתים הוא רק מבקש לקבל אישור שהוא "בסדר". ניתן לספר לתלמיד על ארגון הנוער הגאה ועל קו הטלפון "יש עם מי לדבר" הפועל מטעם "האגודה".
3. חלק תאורטי: המנחה יסביר כי היציאה מהארון היא נקודת שיא בתהליך גיבוש הזהות המינית, המלווה בקשיים חברתיים ופסיכולוגיים. החלק התאורטי במפגש זה יתמקד בשלושה נושאים מרכזיים:
- א. **מודל קאס** לגיבוש הנטייה המינית המורכב משישה שלבים: שלב הבלבול בזהות, שלב השוואת הזהויות, שלב הסובלנות בזהות, שלב קבלת הזהות, שלב הגאווה בזהות ושלב הסינתזה.
- ב. **ממצאי מחקר אבני דרך**: במחקר אבני דרך של חוש"ן התבקשו הנבדקים לציין אם התנסו באבני הדרך הבאות, ואם כן באיזה גיל. אלו הממצאים:

גיל הומואים	גיל לסביות	אבן הדרך
10.6	12.8	אני מרגיש שונה
12.2	15.4	אני נמשך לבני מיני
14.4	15.4	אני מכיר להט"ב
14.5	18	אולי אני להט"ב
17	21.1	אני בטוח להט"ב
17.2	17.1	אני מתאהב בבן מיני
16.6	20	התנסות עם בן מיני
17.5	20	סיפרתי למישהו
19.9	22.4	סיפרתי למשפחה

- ג. **ההשלכות החברתיות והפסיכולוגיות של תהליך גיבוש זהות הומו-לסביות**: תחושת בושה, תחושת שונות, בדידות כחוויה קיומית, הכחשה, התרחקות, חרדה מפני אנשי מקצוע, תחושת אובדן, פגיעות, מחסור במודל להזדהות, בעיות פסיכולוגיות, בעיות חברתיות, שימוש בחומרים ממכרים, בעיות משפחתיות, הידרדרות בלימודים.

### **מפגש מספר 5: מצבם של בני נוער להט"בים בבתי הספר בישראל**

#### **מטרות המפגש**

- חשיפה למצבם של בני נוער להט"בים בבתי הספר בישראל.
- הכרה בתרומתו של בית הספר להתפתחותו הבריאה של מתבגר להט"ב.

#### **רציונל המפגש**

לחשוף את המשתתפים למידע נכון ועדכני בנוגע להומוסקסואליות, כדי שבבוא העת הם יוכלו לשרש תפיסות שגויות הרווחות בקרב תלמידי בית הספר.

**מושגים מרכזיים למפגש :** הומופוביה, הומופוביה מופנמת, הטרור-נורמטיביות.

### **ביבליוגרפיה למפגש**

1. הדס, א. ובראוך, ד. (2014). להטי"ב, משפחות אלטרנטיביות ועבודת היועץ החינוכי בבית-הספר. בתוך: ע. רביב ור. בולס (עורכים), הייעוץ החינוכי כיום: חומר למחשבה ולמעשה, המרכז ללימודים אקדמיים-אור יהודה: ספריית פועלים, 67-93.
2. רובינשטיין, ג. (2011). הומופוביה מופנמת מנקודת מבט פסיכודינמית: מראה פרטי של הזדהות עם התוקפן? **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 33, 193-209.
3. פזמוני-לוי, א., קמה, ע., לביא, ש., פנחסי, ב. ומנחם, מ. (2005). **מבט ורוך 2004: מערכת החינוך הישראלית מנקודת המבט של תלמידים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסג'נדרים**. ארגון נוער גאה.
4. פזמוני-לוי, א. ושילה, ג. (2012). **מחקר אקלים בית ספרי 2012 - תקציר מנהלים**. ארגון נוער גאה.

### **מהלך המפגש**

1. שאלת פתיחה לדיון: מה מצבם של בני נוער להטי"בים בבתי הספר בישראל? האם הוא שונה ממצבם של בני נוער אחרים? לאחר שהמשתתפים ישיבו על השאלות הללו, המנחה יציג את נושא המפגש: מצבם של בני נוער להטי"ב בבתי הספר בישראל.
2. הרצאה תאורטית: הצגת ממצאי מחקר שערך ארגון נוער גאה בנוגע לאקלים הבית-ספרי בישראל, שלפיהם בני נוער להטי"בים אינם מרגישים בטוחים בבית הספר, חווים אלימות מילולית ופיזית, וסופגים הערות הומופוביות מצד התלמידים וצוות ההוראה. בסיום החלק התאורטי יש לאפשר למשתתפים לשתף בתחושות ובמחשבות שהתעוררו בהם. ניתן לשאול: האם הנתונים נגעו בכך? האם יש נתון שהפתיע?
3. הצגת קטעי וידאו וקטעי עיתונות בנוגע להתמודדותם של בני נוער להטי"בים במערכת החינוך. המנחה יציג קטעים רלוונטיים לתקופת המפגש. למשל, כתבה על נוער גאה [בפריפריה](#) ששודרה בחדשות ערוץ 2 בתאריך 10.6.15.

### **סיכום מפגש**

- מה אתם חושבים שקורה בבית הספר שלכם?
- מה אתם חושבים שיש לעשות לאור נתונים אלו?

### **מפגשים 6+7: סיפורים אישיים**

#### **רציונל המפגש**

המפגש עם דמויות מהחיים מעודד אמפתיה לקהילת הלהטי"בים.

#### **מטרות המפגש**

- המשתתפים יכירו בקשיים ובצרכים של להטי"בים דרך סיפור אישי.
- המשתתפים יכירו בקשיים של הורים ללהטי"בים דרך סיפור אישי.

- הגברת תחושת האמפתיה ללהט"בים.

### מהלך המפגש

ארגון חוש"ן וארגון תהל"ה (ארגון לתמיכה בהורים של להט"בים) עוסקים בהבאת סיפורים אישיים. הפעילות מתחילה בסיפור אישי מפי מתנדב, ובחלק השני מתקיים שיח פתוח שבו גם ניתן לשאול שאלות בנוגע לסיפור החיים שהושמע. במקרה שלא מתאפשר ליצור קשר עם הארגונים אלו, ניתן להציג סיפור אישי כתוב או את הסרט "אמא ואבא, יש לי משהו לספר לכם" (בימוי : אסי עזר, 2010) הניתן לצפייה באתר <http://www.mako.co.il>

הערה למנחה: על המנחה להוציא משפטים מרכזיים מתוך הסיפורים האישיים שיהיו לבסיס בפעילות העיבוד.

### מפגש 8 : עיבוד למפגשים עם חוש"ן ותהל"ה

#### רציונל המפגש

הסיפור האישי הוא חוויה למשתתפים, ולחלקם ייתכן שזו תהיה חוויה מטלטלת. על כן יש צורך לעבד את הרגשות, המחשבות, התהיות, השאלות והדילמות שמתעוררות בהם.

#### מטרת המפגש

- עיבוד החוויה של המשתתפים מהמפגשים עם חוש"ן ותהל"ה

### מהלך המפגש

1. עיבוד החוויה דרך משפטים מהמפגש : המנחה יפזר על הרצפה דפים שבהם כתובים אמירות מתוך הסיפורים האישיים, כגון : "הכי קשה היה לי לספר לאימא", "כבר בגיל 5 ידעתי שאני שונה", "אני חולם על משפחה וילדים". המנחה יבקש מהמשתתפים לבחור משפט אחד ודרכו לתאר את החוויה שעברו בשני המפגשים שבהם שמעו סיפורים אישיים. יש להניח על הרצפה דף אחד ריק כדי לאפשר למשתתפים להוסיף משפט שריגש אותם במיוחד.
2. עיבוד באמצעות שאילת שאלות ושיתוף מחשבות ורגשות : המנחה ישאל את המשתתפים שאלות כגון : האם משהו הכעיס אותך? האם משהו הרגיז אותך? מה ריגש אותך? מה השפיע עליך? מה רצית לשאול ולא שאלת? האם המפגש השפיע עליך? אם כן כיצד? האם בעקבות המפגש אתה עושה משהו אחרת בעבודתך? בחיידך?

### מפגש מספר 9 : דילמות חינוכיות

#### רציונל המפגש

במפגש זה ייחשפו המשתתפים לדילמות הקשורות לבני נוער להט"בים, ויוצגו דרכים לפתרון.

#### מטרות המפגש

- דיון בדילמות שבית הספר מזמן בנושאים להט"בים.
- זיהוי קשיים בפתרון הדילמות.

### ביבליוגרפיה למפגש

ידיד, נ., רימון, י. וצימרמן ש., (2011). "מדיניות משרד החינוך הנושא הלהט"בי: בין 'קלפים פתוחים' לבין חוזר מנכ"ל כנגד ההומופוביה". **מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית**. גיליון 33, עמ' 211-221.

### מהלך המפגש

1. **הצגת דילמות:** המנחה יבקש מהמשתתפים להתחלק לקבוצות של 3-4 משתתפים, וכל קבוצה תידרש להתמודד עם דילמה הקשורה לתלמידים להט"בים. ניתן לשלב בפעילות דילמות אמיתיות שבהן נתקלו המשתתפים. חשוב להביא דילמות ההולמות את טווח הגילים של תלמידי המשתתפים.

#### דילמות לדוגמה

- בשבוע הבא תצא שכבת י"א לטיול שנתי לשלושה ימים. התלמידים התבקשו להתחלק לחדרים. יותם לא מוצא חדר להשתבץ בו. תלמידי השכבה לא מוכנים לישון בחדר עם תלמיד הומו שיצא מהארון. מה תעשו?

- במהלך שיעור בכיתה בה אתם מלמדים נשמעות קריאות כגון "יא הומו". כיצד תנהגו? האם תנהגו באופן שונה אם תשמעו קריאות דומות בזמן ההפסקה?

- נכנסתם לכיתה ועל הלוח כתוב "דנה הלסבית". כיצד תנהגו?

- קיבלתם טלפון מהורה המספר לכם כי תלמידים מכיתתכם חברים בדף פייסבוק בשם "משה יצא מהארון". אתם מכירים את משה ויודעים כי הוא מתמודד עם שאלת הזהות המינית שלו. ההורה מודאג ומבקש מבית הספר לטפל בעניין. מה תעשו? האם תגיבו באותו האופן במקרה שמדובר בתלמיד הטרנסקסואל?

- תלמיד מבקש בזמן השיעור את רשות הדיבור, ובלי לעדכן אתכם מראש מחליט לצאת מהארון. כיצד תגיבו?

2. **הצגת הדילמות:** המנחה יבקש מכל אחת מהקבוצות להציג את הדילמה שקיבלה ולומר כיצד היא בחרה להתמודד עמה. יש לקיים דיון ולאפשר למשתתפים מקבוצות דיון אחרות להתייחס לנאמר.

3. **סיכום המפגש:** המנחה יאפשר למשתתפים לשתף ברגשות ובתחושות שעלו בהם בעת הפעילות. יש להדגיש כי תגובה מעבירה מסר אך גם אי-תגובה מעבירה מסר, לעיתים הפוך לזה שהתכוונו להעביר.

### מפגש מספר 10: מה אפשר לעשות אחרת?

#### רציונל המפגש

במהלך המפגשים נחשפו המשתתפים לצרכים ולקשיים של בני נוער להט"בים, למציאות חייהם בבתי הספר, לסיפורים אישיים ולדילמות חינוכיות. במפגש זה יבחנו המשתתפים כיצד ניתן לשפר את האקלים הבית-ספרי.

### מטרות המפגש

- המשתתפים יגבשו תכנית במטרה להנכיח נושאים להט"בים בבית הספר כחלק מהתוכנית החברתית.

- המשתתפים יציעו כיצד לשלב נושאים להטב"ים כחלק מהמקצוע אותו מלמדים.

### **ביבליוגרפיה למפגש**

סקירה היסטורית של אירועים חשובים הקשורים להומוסקסואליות ולקהילה הלהט"בית בישראל ובעולם מתוך אתר ארגון חוש"ן:

<http://hoshen.weebly.com/15101497149315041497-149115121498.html>

### **מהלך המפגש**

המנחה יחלק את הקבוצה לקבוצות עבודה קטנות, וכל קבוצה תעסוק באחת מתוך האופציות הבאות. לאחר מכן כל קבוצה תציג את תוצריה, ותקבל משוב מיתר המשתתפים.

1. מה בלוח השנה? המנחה יבקש מהמשתתפים להציע תכנית להנכחת סוגיות להט"ביות בהתאם ללוח השנה בבית הספר.

דוגמאות:

- היום הבינלאומי נגד הומופוביה מצוין בעולם ב-17.5 כבר עשר שנים (מ-2005). בישראל מציינים את היום הזה בשם הבני"ה. לקראת היום הבינלאומי נגד הומופוביה פרסם משרד החינוך חוזר מנכ"ל הקורא למנהלי בתי הספר לציין את היום בפעילות מתאימה. \* האם תציינו את היום הבינלאומי נגד הומופוביה בבית הספר? אם לא, הציגו טענות שיתמכו בעמדתכם.

\* אם בחרתם לציין יום זה בבית הספר, כיצד תעשו זאת? מה תהיה הפעילות בבית הספר? מה חשוב לכם להדגיש ביום זה?

- חודש הגאווה: במהלך חודש יוני מתקיימים אירועי גאווה בכל העולם, ובמוקדם מצעדי גאווה. מצעד הגאווה הראשון התקיים כשנה לאחר מהומות סטונול (1969) בבר הומוסקסואלים בניו יורק.

\* האם תקיימו פעילויות בבית הספר לקראת חודש הגאווה? אם לא מדוע?

\* האם בחודש זה תתלו בבית הספר דגל גאווה?

\* האם תעצבו לוח נושא בבית הספר? אם לא, מדוע? אם כן, מה יהיה תוכנו?

\* כיצד תתייחסו לחודש הגאווה בשיעורים השונים בבית הספר?

\* אילו ציוני דרך בהיסטוריה הלהט"בית העולמית והישראלית תבחרו לציין ביום זה?

2. מה במקצועות הלימוד? המנחה יבקש מהמשתתפים לבחון כיצד הם ישלבו תכנים ומסרים להט"בים במקצוע שהם מלמדים. המשתתפים יתבקשו להציג זאת בפני הקבוצה.

3. סיכום מפגש: המשתתפים יציגו את התוצרים של קבוצות העבודה. המנחה יאפשר למשתתפים להגיב לתוצרי יתר הקבוצות. המנחה יסכם את התהליך ושאל אם יש משהו שעדיין חסר, במה היו רוצים להעמיק יותר, ואם עולות דילמות חדשות לאחר העבודה הקבוצתית.

**מפגש מספר: 11 מפגש סיכום**

## רציונל המפגש

המשתתפים עברו תהליך ארוך וממושך ויש מקום לסכם ולבחון מה התהליך שעברו המשתתפים, ואם יש צורך במפגשים נוספים, אישיים או קבוצתיים, כדי שתובנות ההכשרה ימומשו בבית הספר.

## מטרות המפגש

- המשתתפים יסכמו את התהליך שעברו, יעלו תהיות, מחשבות, חששות.
- המשתתפים ירגישו נוח לפנות לדמות משמעותית עבורם אם ירצו להמשיך לעסוק בנושא.
- המשתתפים יציגו ציפיות שיש להם בנוגע להמשך התהליך.

## מהלך המפגש

1. תרגיל עמדות: מה נשתנה? בחלק זה של המפגש נברר אם יש שינוי בעמדות המשתתפים בנוגע להומוסקסואלים דרך היגדים שהוצגו במפגש הראשון. המשתתפים ישבו במעגל, ויאמרו "נוח לי" או "לא נוח לי" על כל היגד. לאחר מכן יתאפשר להעלות לדיון כל היגד שקיבל התייחסות. היגדים לדוגמה מצויים במפגש מס' 1.
2. סיכום: המנחה יבחר מתודה לסיכום התהליך.  
יש לבחון בסיכום התהליך מספר שאלות:
  - האם השתנה משהו ביחסם של המשתתפים לתופעת הלהט"ביות?
  - האם הם מרגישים נוח יותר עם הנושא?
  - האם הם מרגישים שביכולתם להוביל תהליך של שינוי בבית הספר?
  - מה הם לוקחים מהתהליך לחיים המקצועיים שלהם?חשוב לחבר את חלק הסיכום לתרגיל העמדות שמתקיים בתחילת התהליך ובסופו.

אנחנו חיים בחברה הומופובית, המשדרת במישור הגלוי והסמוי מסרים שליליים בנוגע להומוסקסואליות. רובנו מפנימים מגיל צעיר רגשות חזקים של דחייה, פחד ושנאה אל מול ההומוסקסואליות, (אבני, 2000) אשר לרוב מבוססים על סטראוטיפים ודעות קדומות, ולא על התנסות והיכרות עם החברה הלהט"בית (ידיד, רימון וצימרמן, 2011).

לאנשי החינוך תפקיד חיוני בתהליך התפתחותם האישית של הומואים ולסביות צעירים והשתלבותם בחברה, שכן הם נמצאים עמם בקשר יום-יומי ואמורים לסייע להם הן במישור האישי והן במישור החברתי (אבני, 2000). המורים עשויים למתן את ההשפעות השליליות של גורמי לחץ, ולחלופין – לתרום להגברתן (זמיר, 2003).

ל בית הספר חשיבות מכרעת בחיי המתבגר הלהט"בי, כמוסד שעשוי לקדם ערכי סובלנות ולייצר מתחם שוויוני נטול אלימות, השומר ד כבודו וביטחונו של הפרט, ומעניק למתבגר הכרה באורח חייו ולגיטימציה לתחושותיו ולהתלבטותיו (הדס ובראוך, 2014). אלא שכיום בני נוער הומוסקסואלים ולסביות רבים נאלצים להשקיע בבית הספר אנרגיה רבה בהשרדות, כלומר בשמירת סודם. אלה שדבר נטייתם המינית מתגלית, מרצון או שלא מרצון, נתקלים בתגובות עוינות, החל מהערות פוגעניות וכלה באלימות פיזית. בית הספר כיום מהווה עבורם סביבה מלחיצה, מזיקה ולא בטוחה (אבני, 2000), שלא פעם בני הנוער הלהט"בים חווים גילויי הומופוביות אף מצד מוריהם (פזמוני-לוי ושילה, 2012).

התוכנית שהוצגה בעבודה זו מיועדת לאנשי חינוך פעילים, שככאלה הם סוכני חברות משמעותיים של בני נוער. מחקרים מצאו כי עמדותיהם של אנשי חינוך כלפי הומואים ולסביות אינן שונות מאלה הרווחות בציבור הרחב, ולעתים הן אף שליליות יותר (זמיר, 2003), ומכאן הקושי לדרוש מהם להביע התנגדות הולמת לגילויי הומופוביה בשטח בית הספר (הדס ובראוך, 2014).

עמדות המורים אינן המכשול היחיד בדרך ליצירת אקלים בית-ספרי מיטבי לבני נוער להט"בים. במחקר מקדים שערכתי, שנכללו בו 112 מורים מרחבי הארץ, מצאתי כי העשייה החינוכית של מורים מושפעת בעיקר מהיכרותם האישית עם תלמידים להט"ביים. בהתאם לכך התכנית המוצעת בעבודה זו מפגישה את המורים עם מתבגרים להט"בים, עם הנרטיב שלהם, עם סיפור חייהם ועם קשייהם. באופן זה יתאפשר לאנשי החינוך להיחשף לאדם שמאחורי הסטיגמות (Hall, 2006).

התכנית המוצעת נועדה לתת הכוונה לאנשי החינוך הבאים במגע עם בני נוער להט"בים. מחקרים מצאו כי מורים שהשתתפו בתכנית מסוג זה רכשו ידע ומינוחים נכונים ומדויקים משדה הלהט"ב, פיתחו אמפתיה לתלמידים להט"בים, והחלו להשתתף בפעילויות ליצירת אקלים בטוח יותר לתלמידים להט"בים (Greytak, Kosciw & Boesen, 2012). בנוסף לכך הכשרת מורים בנושא זה תורמת להכללת סוגיות להט"ביות בתכנית הלימודים (Morillas & Gibbons, 2010).

אני מאמין שמורים שיעברו את ההכשרה המוצעת בעבודה זו יתרמו לפיתוח אקלים חיובי יותר עבור תלמידים הומוסקסואלים, יחזקו את הנראות של אותם תלמידים, יביעו התנגדות למסרים או לאמירות הומופוביות, ובעיקר יהיו נגישים לבני נוער המתמודדים עם שאלות זהות מינית. אני גם משוכנע שאווירת הסובלנות תשפיע לטובה על אוכלוסיות נוספות של תלמידים מוחלשים ו"אחרים". כיום החינוך לשונות לוקה בתפיסה שקיים רוב שהוא "מקבל" ומיעוט שהוא "מתקבל" על ידי הרוב, תפיסה המנציחה את "עליונות" ערכי הרוב (הדס ובראוך, 2014). מורים

שיעברו את ההכשרה ילמדו "להכיר את האחר" באופן שאינו מבטל את קיומו או מדרג אותו  
נמוך יותר בסולם החברתי. מורים אלה יהיו מודל ל סובלנות ולפלורליזם עבור תלמידיהם.



## 5. סיכום

ההתייחסות לקהילה הלהט"בית אמנם השתנתה לטובה בעשורים האחרונים, אך בני נוער להט"בים עדיין חווים מציאות קשה. אמצעי התקשורת, שמרבים לעסוק בהומוסקסואליות, נוטים פעמים רבות לחזק תפיסות סטראוטיפיות, ואינם נותנים ביטוי למצוקה של אותם בני נוער.

אנשי חינוך הם סוכני חברות משמעותיים לתלמידים במערכת בחינוך, וכמורה במערכת החינוך אני ער לכוח שיש בידם להוביל שינוי בחוויה הבית-ספרית של נוער להט"בי. אלא שנערים אלה הם פעמים רבות שקופים לצוות בית הספר שאינו ער למצוקות החיים של מתבגרים להט"בים. הצהרות הסובלנות של משרד החינוך אינן באות לידי ביטוי במציאות הבית-ספרית, והתכנית המוצעת נועדה לסייע בפרויקט הזה, ולהביא לשינוי במציאות חייהם של התלמידים הלהט"בים.

כיום יישומה של תכנית זו תלויה בהחלטת מנהלי בתי הספר. לתפיסתי, יש לחייב את בתי הספר לעסוק בנושא זה, שהופך להיות יותר ויותר רלוונטי לחיים של בני הנוער בישראל. מנהלים יכולים להתנגד לכניסת תכנים בנושא על מנת שלא ליצור "רעש" בבית הספר. לא תמיד אלו יבינו את חשיבות הנושא. בנוסף, לא ניתן לחייב מורים להשתתף בתוכנית, ואז יכול להיות מצב בו "מחנכים את המחונכים".

הייתי ממליץ ליישם את התכנית תוך כדי התאמתה לאוכלוסיות לסוכנים חברתיים משמעותיים בחיי המתבגרים, כמו הורים, אנשי קהילה וכדומה.

ובנימה אישית: כתלמיד תיכון לא פגשתי בנושא זה, ובמבט לאחור אני מבין שתהליך גיבוש הזהות המינית שלי היה קשה יותר ממה שהוא היה יכול להיות. בשנים האחרונות עברתי תהליכים משמעותיים בחיי, שגרמו לי להבין את חשיבות מערכת החינוך בחייהם של מתבגרים. המפגש עם אנשי חינוך בשטח, החשיפה שלי לתלמידים להט"בים והחשיבות שניתנה לנושא זה בתהליך ההכשרה שלי כמורה, כל אלה חידדו אצלי את ההכרה בצורך להשקיע משאבים רבים יותר בשיפור האקלים הבית-ספרי. כמורה במערכת החינוך, אמשך לפעול להטמעת התכנית בבית הספר למען רווחתם של כלל התלמידים.

## 6. ביבליוגרפיה

1. אשר, ת. (2009). "חינוך לקבלת השונה: זהות מינית בגיל הרך". במכללה, 22: עמ' 139-158.
2. בן-עמי, א. (2010). "להיות תלמיד גאה": החוויה הבית-ספרית של תלמידים בעלי נטיות חד-מיניות. עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
3. ברנע, ח. ולורנץ, ד., (1995). נטייה חד-מינית: חוברת מידע ליועצים ולמחנכים. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
4. דמפסי, ק.ל. (1994). בעיות בריאותיות וחברתיות של מתבגרים ומתבגרות הומוסקסואלים, לסביות ובי-סקסואלים. בתוך: באום, ד, ומרן, ע. (עורכות): לסביות והומוסקסואליות בראי המציאות: אסופת מאמרים. הוצאה לאור: קל"ף-קהילה לסבית פמיניסטית, עמ' 11-18.
5. הדס, א. ובראוך, ד. (2014). להט"ב, משפחות אלטרנטיביות ועבודת היועץ החינוכי בבית-הספר. בתוך: ע. רביב ור. בולס (עורכים), הייעוץ החינוכי כיום: חומר למחשבה ולמעשה, המרכז ללימודים אקדמיים-אור יהודה: ספריית פועלים, עמ' 67-93.
6. וורגן, י., (2007). התאבדות וניסיונות התאבדות בקרב בני נוער. מסמך עדכון. מוגש לוועדת החינוך, התרבות והספורט. הכנסת: מרכז מחקר ומידע.
7. זמיר, ק. (2003). החינוך יוצא מהארון: עמדות מורים בישראל כלפי הומוסקסואליות לנכונותם לשילוב הנושא בכיתות הלימוד. עבודה לשם קבלת תואר מסטר. תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.
8. ידיד, נ., רימון, י. וצימרמן ש., (2011). "מדיניות משרד החינוך הנושא הלהט"בי: בין 'קלפים פתוחים' לבין חוזר מנכ"ל כנגד ההומופוביה". מפגש לעבודה חינוכית סוציאלית. גיליון 33, עמ' 211-221.
9. כספי, ד. (1993). תקשורת המונים. האוניברסיטה הפתוחה. כרך ב'. עמ' 66-81, 106-117.
10. לוז, ד., ואבני ש, (2000). אמא, יש לי משהו לספר לך, הוצאת שופרא לספרות יפה.
11. ליבס ת., קמה ע. וטלמון מ., תקשורת כתרבות, כרך ב': יצירת משמעות בין טקסט לבין הקוראים, האוניברסיטה הפתוחה: רמת אביב, 2003.
12. מזרחי, ש., (1999). הטיפול בזוגות חד-מיניים. בתוך: באום, ד, ומרן, ע. (עורכות): לסביות והומוסקסואליות בראי המציאות: אסופת מאמרים. הוצאה לאור: קל"ף-קהילה לסבית פמיניסטית, עמ' 49-63.
13. מרציאנו, א. (2009). תפקיד הפרורים הווירטואליים בהתמודדותם של נערים הומואים עם תהליך היציאה מהארון. מסגרות מדיה, 4, 1-28.
14. משרד החינוך. (2009), חוזר מנכ"ל תשע"א 1(א), י"ב באלול התשס"ט, 1 בספטמבר 2009-קידום אקלים בטוח והתמודדות עם אירועי אלימות במוסדות החינוך. ירושלים: משרד החינוך.
15. פורר-עילם, א. (2012). "ואני לא ידעתי אם יש לי בכלל את הכלים לעזור לה להתמודד עם זה או להשתתף בסוד הגדול הזה": עמדות של יועצות חינוכיות בישראל כלפי תלמידים/ות הומו-לסביים. עבודה לשם קבלת תואר מוסמך. ירושלים: האוניברסיטה העברית.
16. פזמוני-לוי, א., קמה, ע., לביא, ש., פנחסי, ב. ומנחם, מ., (2005). מבט ורוד 2004: מערכת החינוך הישראלית מנקודת המבט של תלמידים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסג'נדרים. ארגון נוער גאה.
17. פזמוני-לוי, א., שילה, ג. ופנחסי, ב. (2011). בעקבות הזמן הורוד: השוואה בין-דורית בין צרכים של נוער להט"בי לבין צורכיהם של להט"בים בוגרים. מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית, 33, 103-122.

18. פזמוני-לוי, א. ושילה, ג. (2012). **מחקר אקלים בית ספרי 2012- תקציר מנהלים**. ארגון נוער גאה.
19. קאבאליון, ג. (2001). שינויים בהגדרות ההומוסקסואליות בטקסטים של החינוך המיני: אותה הגברת בשינוי אדרת? **במכללה**, 13, עמ' 77-96.
20. קופר, י., וקפלן, ד. (2010). "כשהפרטי פוגש את הציבורי: הפוליטיקה של ההכרה בארגון לחינוך ושינוי חברתי של קהילת להט"ב". **סוציולוגיה ישראלית**, 12 (1): 159-179.
21. קמה, ע. (2001). הבור והמטוטלת: ייצוג הומואים ולסביות בתקשורת ההמונים. אצל נ. ישובי (עורכת) **הזרה ודימוי שלילי: אי-שוויון בתקשורת הישראלית**. ירושלים: האגודה לזכויות האזרח. עמ' 60-65.
22. קמה, ע. (2002). "אם שמים אותי על המסך, משמע אני קיים: דרכי התמודדות של הומואים עם הכחדתם הסמלית הנתפסת". **סוציולוגיה ישראלית**, 4 (1): עמ' 143-191.
23. קמה, ע. (2003). **העיתון והארון. דפוסי תקשורת של הומואים**, הוצאת הקיבוץ המאוחד: תל אביב.
24. קמה ע. (2004). "היבטים פסיכו-חברתיים וסיפוק צרכי מתבגרים הומו-לסביים", ארגון הנוער הגאה.
25. רובינשטיין, ג. (2011). הומופוביה מופנמת מנקודת מבט פסיכודינמית: מראה פרטי של הזדהות עם התוקפן? **מפגש לעבודה חינוכית-סוציאלית**, 33, עמ' 193-209.
26. שילה, ג. (2007). **החיים בוורוד. בני נוער וצעירים הומואים, לסביות, ביסקסואלים וטרנסג'נדרים**. הוצאת רסלינג.
27. שילה, ג. ופזמוני-לוי, א. (2008). **סקר אקלים בתי ספר 2008- תקציר מנהלים**. ארגון נוער גאה.
28. שילה, ג. (2009). "עמדותיהם של סטודנטים לעבודה סוציאלית כלפי הומוסקסואליות". **חברה ורווחה, רבעון לעבודה סוציאלית**, 29 (4): עמ' 455-482.
29. שילה, ג., עייק, א., סלייטר, א., הרץ, ש., וקצף, ע. (2011). **אבני דרך בהתפתחות זהות של לסביות, הומואים ובי-סקסואלים בישראל**. דו"ח מחקר, ארגון חוש"ן.
30. Ben-Ari, A. (2001). "Homosexuality and Heterosexism: Views From Academics in the Helping Professions". British Journal of Social Work, 31, pp. 119-131.
31. Clark, C. (2010). "Preparing LGBTQ-allies and combating homophobia in a U.S. teacher education program". Teaching and Teacher Education, 26 (3), pp. 704-713.
32. Greytak, E., Kosciw, J., & Boesen M. (2012) "Educating the Educator: Creating Supportive School Personnel Through Professional Development", Journal of School Violence, 12(1), pp. 80-97.
33. Hall, H. (2006) "Teach to Reach: Addressing Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth Issues in the Classroom", The New Educator, 2(2), pp. 149-157.
34. Halstead, J (1999). "Teaching about Homosexuality: a response to John Beck". Cambridge Journal of Education, 29(1), pp. 131-136.

35. Hansen, A. (2007) "School-Based Support For GLBT Students: A Review of Three Levels of Research", Psychology in the Schools, 12(8),pp. 839-848.
36. Maney, D. (1997). "Preservice Elementary Teachers' Attitudes Toward Gay and Lesbian Parenting". Journal of School Health, 67(6),pp. 236–24.
37. Morillas, C., & Gibbons, C. (2010). "Strategies for school personnel to support and protect Lesbian, Gay, Bisexual and Transgendered students". Retrieved (05/ 2015) from Georgia State University Center for School Safety, School Climate, and Classroom Management Web Site: <http://education.gsu.edu/schoolsafety>
38. O'Connell, L., Atlas J., Saunders, A, & Philbrick R. (2010) "Perceptions of Rural School Staff Regarding Sexual Minority Students", Journal of LGBT Youth, 7(4),pp. 293-309.
39. Payne, E., & Smith, M. (2011). "The Reduction of Stigma in Schools: A New Professional Development Model for Empowering Educators to Support LGBTQ Students", Journal of LGBT Youth, 8(2),pp. 174-200.
40. Yalom, I.D. and Leszez, M.(2005) " The Theory and Practice of Group Psychotherapy", New York: Basic Books