

מפגשים אתניים במרחב האקדמי: חגיגת הסיגד כמשא ומתן על כללי המשחק

דניאלה אריאלי, יעל סקורקוביץ' ומרים הירשפלד

תקציר

המחקר על מהגרים וקבוצות מיעוט אתניות, לרבות הספרות על יוצאי אתיופיה בישראל, עוסק בהרחבה במנגנונים החברתיים שדוחקים יחידים וקבוצות לשוליים. לצד זאת, בשנים האחרונות יש ניצנים של ספרות אשר מתמקדת בניסיונות ובהצלחות של יחידים וקבוצות מבני העדה לשנות את כללי המשחק במרחב החברתי, ולמצב באופן מוצלח את הסטטוס שלהם. מטרת מאמר זה היא לתרום לספרות זו באמצעות חקר אירוע שארגנו סטודנטיות ממוצא אתיופי הלומדות במכללה אקדמית בצפון הארץ, אירוע שהוקדש לחגה של הקהילה האתיופית - חג הסיגד. נבקש לטעון כי הנכחת הסמלים האתניים של תרבותן בקמפוס, והאופן שבו בחרו להציג את עצמן בפני הסטודנטים ואנשי הסגל שהגיעו לאירוע, היו דרכן של הסטודנטיות הישראליות אתיופיות לערוך, בינן לבין עצמן, ובינן לבין האחרים, מעין "שיחה סימבולית" על המשמעויות של הזהות הייחודית שלהן ואופני התקבלותה בתוך המיקרו-קוסמוס החברתי של הקמפוס, ובו זמנית גם על המשמעויות של זהות "פאן-ישראלית" המשותפת לכולם. באמצעות אירוע זה ביקשו הסטודנטיות לשנות את מעמדן בקמפוס ולהפוך ממודרות למארחות גאות ולמנהיגות המשפיעות על עיצוב סדר היום. חקר אירוע זה מראה כי לצד תהליכים של הדרה ואפליה, שכמובן אין להכחיש את קיומם, מתרחשים באקדמיה גם תהליכים שבאמצעותם סטודנטים מנסים, ולעיתים גם מצליחים, לשנות את החוויה שלהם בקמפוס ולעבור מהדרה להכללה.

מילות מפתח: ישראלים ממוצא אתיופי, הדרה והכללה, אתניות, אקדמיה, שיח בין-תרבותי

ד"ר דניאלה אריאלי, יעל סקורקוביץ' ופרופ' מרים הירשפלד, המכללה האקדמית עמק יזרעאל על שם מכס שטרן

מבוא

עשינו את החג כדי להראות לאנשים מי אנחנו ומאיפה באנו, כדי לתת להם להכיר את העדה האתיופית, את התרבות שלנו ואת הערכים שלנו. היה חשוב לנו שכולם ידעו על החגים שלנו וידעו שאנחנו פה. סוג של השתלבות, אבל מצידם של האחרים. כאילו הם משתלבים בתרבות שלנו. לא רק העדה שלנו תשתלב בחברה הישראלית, גם החברה הישראלית תשתלב בעדה האתיופית. (תקווה)

הספרות על הגירה עוסקת בהרחבה ובביקורתיות במנגנונים הסמליים והחברתיים של הדרה ובמשמעויותיהם. החברה המארחת תופסת את המהגרים כ"אחרים", ומרבה לתארם באמצעות ייצוגים שליליים בשיח החברתי ובכלי התקשורת (ברם, 2010; Dominguez, 1989; Golden, 2003). ייצוגים אלה מתורגמים לגבולות חברתיים באמצעות הסדרי ההגירה אשר מגבילים את חירויותיהם של המהגרים ואת יכולת הניעות שלהם במדינה המארחת (שנהב, 2007; Kara, 2016). הגבולות החברתיים שמדירים את המהגרים באים לידי ביטוי גם ביחסים של המהגרים עם האוכלוסייה הוותיקה - שכנים, מעסיקים ונציגי מוסדות, המתוארים במקרים רבים כמנוכרים, חשדנים, פטרנליסטים ונצלנים (ראו למשל: הרצוג, 1998; מורג-טלמון, 2013; McMichael & Kara, 2016; Manderson, 2004).

לצד זאת, בשנים האחרונות עוסקת הספרות גם בניסיונות של קבוצות מודרות בכלל, ושל מהגרים בפרט, לשנות את כללי המשחק ולהתמקם מחדש בסולם ההיררכיה החברתית (לומסקי-פדר ורפפורט, 2012; שביט, ששון-לוי ובן-פורת, 2013). אחת הדרכים שבהן יכולים מהגרים לנקוט כדי להשתתף בשיח החברתי-תרבותי ולעצב אותו היא באמצעות מופעים במרחבים ציבוריים אשר פתוחים גם למהגרים וגם לוותיקים. מופעים אלה משמשים את המהגרים למטרות שונות אשר מהוות חלק מהפוליטיקה היומיומית של השתייכות (ואי השתייכות) לחברה המארחת (לומסקי-פדר ורפפורט, 2012), כגון קידום ערכים של שוויון ואחוה (Irazabal & Dyrness, 2010), שיפור הנראות (גנון, 2013; לומסקי-פדר, רפפורט וגינבורג, 2010; Barabantseva, 2016), והעברת מסר של ארעיות ובדלות ביחס לחברה המאחרת (ווילן, 2010).

הדרתם של יוצאי אתיופיה מתוארת בספרות כחמורה במיוחד ביחס לקבוצות מהגרים אחרות בחברה הישראלית, ומנגנוני הדרה אלו מתוארים בהרחבה במחקר (ראו למשל: הרצוג 1998; כורם והורנציק, 2013; ענתבי-ימיני, 2010; שבתאי, 2001; Ben-Eliezer, 2004 ועוד). הדרה זו קשורה בשילוב של ההערכה הנמוכה שמייחסת החברה הישראלית להון התרבותי שלהם, תפיסתם כשחורים אשר מגזיעה אותם בשיח החברתי, והטלת הספק ביהדותם (דונת זוהר-גבאי, 2005; ענתבי-ימיני, 2010; לומסקי-פדר ורפפורט, 2012; קימרלינג, 2004). עם זאת, מחקרים שנעשו בשנים האחרונות מתארים גם ניסיונות של בני העדה האתיופית לערער על גבולות השיח החברתי המדיר אותם. וולש ואבזון-יונס (2012) אשר ראינו מהגרות מאתיופיה הנמצאות בעמדות מקצועיות גבוהות, מראות כי נשים אלה גאות במורשת האתנית שלהן ורואות בשימורה מפתח להצלחת העדה האתיופית בישראל. הן מתנגדות לשיח הדיכוטומי הקורא להן להכריע בין זהות ה"ישראלית" וזהות ה"אתיופית", ובמקום זאת בוחרות לאמץ זהות אינטגרטיבית אשר מאמצת דפוסים תרבותיים מסוימים ודוחה אחרים.

מטרת מאמר זה היא לתרום לספרות חדשה יחסית זו, באמצעות חקר אירוע שהתקיים לרגל חגם של יהודי אתיופיה - חג הסיגד, אשר אורגן על-ידי סטודנטיות יוצאות אתיופיה במכללה

אקדמית בארץ. נראה כיצד באמצעות האירוע ביקשו הסטודנטיות להתמקם מחדש בתוך המיקרוקוסמוס של הקמפוס. חקר האירוע נערך במסגרת מחקר פעולה שמלווה את החוג שבו הן לומדות והנתונים נאספו באמצעות תצפיות וראיונות עומק. נדון במשמעויות האירוע על רקע תפיסות שונות לגבי תפקידו של המרחב האקדמי בחברה הישראלית ביחס לערכים של רב-תרבותיות, זהויות פרטיקולריות ותהליכים של הדרה והכללה של קבוצות אתניות.

הדברים שצוטטו בפתיח שלעיל נאמרו על-ידי תקווה,¹ חברה בקבוצת הסטודנטיות שארגנה את האירוע בקמפוס. אפשר לקרוא את דבריה כערעור על השיח החברתי הקורא למהגרים להיטמע בתרבות החדשה ולאמץ את האתוסים התרבותיים של החברה הישראלית (לומסקי פדר ורופפורט, 2012). היא אומרת הוא כי מטרת החגיגה הייתה "להראות לאחרים" מי היא העדה האתיופית, אבל לא מנקודת מוצא של מהגרים המבקשים להשתלב, אלא להפך, על מנת שתוכל להיות "השתלבות מצידם של האחרים". יתרה מכך, היא איננה מציינת שמדובר בקמפוס בלבד אלא מדברת במונחים רחבים: "החברה הישראלית".

אתניות, רב-תרבותיות ואקדמיה בישראל

האקדמיה היא "מרחב מפגש טבעי" אשר במסגרתו אנשים מקבוצות שלרוב אינן מבלות יחד, נמצאים זה עם זה באופן שגרתי ואינטנסיבי (אריאלי ופרידמן, 2015). מרחבי מפגש טבעיים, לרבות המוסדות האקדמיים, הם הזדמנות ליצירה של מפגש בין-קבוצתי שיש בו פוטנציאל לדיאלוג ולשינוי חברתי (Arieli & Friedman, 2013). אולם מה באמת קורה במפגש בין סטודנטים מקבוצות שונות במוסדות אקדמיים בישראל? האם ועד כמה, סטודנטים מקבוצות מיעוט אתניות מרגישים ב"בית" בתוך המוסד האקדמי? האם ועד כמה, משועתקים לתוך האקדמיה בישראל תהליכי הדרה של קבוצות מיעוט? האם ועד כמה, מתחוללים בתוך מוסדות אקדמיים תהליכים של מוביליות חברתית ושינוי? ובאופן ספציפי, ביחס לסטודנטים ישראלים ממוצא אתיופי – מה קורה להם בתוך המוסדות האקדמיים בישראל? עד כמה החיים בקמפוס משחזרים עבורם חוויות של אפליה וקיפוח ועד כמה הם מהווים עבורם הזדמנות לחוויות מחזקות ומעצימות?

שאלות אלו חשובות וראויות למחקר. ראשית, מטעמים של הצלחה אקדמית. מחקר שעסק בתפיסות של סטודנטים בני העדה האתיופית לגבי השתלבותם החברתית בקמפוס מצא כי לתפיסה של השתלבות חברתית מוצלחת יש השפעה רבה לא רק על שביעות הרצון של הסטודנטים אלא גם על הצלחתם האקדמית, לרבות המוטיבציה שלהם להישגים והציונים שלהם בבחינות (Kurman, Eshel & Sbeit, 2005). על כן, חקר התהליכים שמשפיעים על תחושת האינטגרציה החברתית בקמפוסים יכול לתרום למציאת דרכים שיעזרו להצלחתם האקדמית של חברי קבוצות המיעוט ובכך לתרום לתהליכי ניעות חברתית.

סיבה נוספת, חשובה לא פחות, המצדיקה עיסוק מחקרי בתהליכים החברתיים המתרחשים בתוך הקמפוסים האקדמיים, נוגעת לשאלות בדבר מקומה של האקדמיה ביחס לקידום חברה שוויונית יותר וסובלנית יותר. שאלות אלו ביחס לאקדמיה נידונו רבות בארצות הברית. מרבית השיח הזה הוא ביקורתי ועוסק בתיאור וחשיפה של מנגנוני הדרה ואפליה בתוך הקמפוסים. הגישה הביקורתית משתמשת במונחים כמו "מרחב מוגזע" על מנת לבקר את האופי ה"לבן" של המוסדות להשכלה גבוהה ולאתר נורמות ומדיניות שהופכים את המוסדות הללו ל"לבנים" (מעין,

¹ כל השמות במאמר בדויים

(2013). אחת הטענות הרווחות היא כי לעיתים קרובות הגזענות משתכפלת ללא כוונה מודעת של נשיאה בתוך המוסד האקדמי (Moore, 2008). העיסוק ברב-תרבותיות, משמש, על-פי טענת חלק מהחוקרים, באופן אירוני, כאידיאולוגיה שמנרמלת ומכחישה את היות המרחב האקדמי מוגזע. שיח "עיוור צבעים" לכאורה זה בא לידי ביטוי למשל בטענות כי השיקולים הנהוגים בארגון אינם מתייחסים לצבע, בעוד בפועל קיימות הטיות לטובת קבוצת הרוב. דוגמאות אחרות הן התייחסות לטענות של חברי קבוצת המיעוט כי הם מופלים לרעה כפרשנות לא נכונה של היחס שהם מקבלים, וכן התייחסות לביטויי גזענות כיוצאי דופן ושוליים, בעוד חברי קבוצת המיעוט נאלצים להתמודד יומיום עם חוויות של יחס מפלה וסטריאוטיפי כלפיהם (Moore, 2008).

ביקורת ברוח זו מובאת גם לגבי מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל, בעיקר על-ידי חוקרים שעוסקים במנגנוני ההדרה של סטודנטים ערבים/פלסטינים בקמפוסים ישראליים (ראו למשל: מעין, 2013; Hager & Jabareen, 2016). יש המתארים את מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל כחד-תרבותית וחד-לאומית, וכמערכת שאינה נמצאת בהלימה עם המציאות החברתית (פפה, 2007). לצד הספרות הביקורתית, אפשר לזהות בשיח על תפקידה החברתי של מערכת ההשכלה הגבוהה ביחס לקבוצות מיעוט, מחקרים המתמקדים בהערכת ניסיונות ליצירת דיאלוג בין-קבוצתי, בעיקר בין סטודנטים יהודים וערבים (ראו למשל: אריאלי ופרידמן, 2015; דוידוביץ', סואן וקולן, 2006; Maoz, Bar-On, Beckerman & Jaber-Massarwa, 2004). מחקרים נוספים התמקדו בחקר עמדות של סטודנטים יהודים וערבים ביחס למפגש ביניהם באקדמיה וציפיותיהם להתערבות מצד הסגל (ראו למשל: לב ארי ומיטלברג, 2002; בויםל, זאבי ותותרי, 2009; Arieli & Hirschfeld, 2012; Arieli, Mashiach, Hirschfeld & Friedman, 2010). מוקד נוסף בדיון על תפקיד ההשכלה הגבוהה ביחס לסטודנטים מקבוצות מיעוט, מתמקד בשאלות של מדיניות פדגוגית, כגון תפקידה של האקדמיה ביחס לחינוך לרב-תרבותיות ובמידה שבה האקדמיה מצליחה להנחיל ערכים של רב-תרבותיות (ראו למשל: לב ארי ולרון, 2008; ריינגולד, 2008).

באשר לסטודנטים ישראלים ממוצא אתיופי, המחקר עד כה עסק בעיקר בתיאור והערכה של תוכניות התמיכה הנהוגות במוסדות השונים להשכלה גבוהה בישראל. מרביתם מקיימים תוכניות תמיכה ייעודיות שמטרתן לגייס סטודנטים ממוצא אתיופי ולתמוך בהם במהלך הלימודים. מקצת מתוכניות אלה זכו לליווי מחקרי ותוארו במאמרים אקדמיים (לב ארי ולרון, 2012; Arieli, 2013; Baratz, Reingold & Abuchatzira, 2013; Kalnisky, 2013; Friedman & Hirschfeld, 2012; ועוד).

אחד הנושאים המרכזיים במחקר על תוכניות התמיכה לסטודנטים ממוצא אתיופי נוגע לסוגיות פדגוגיות, ובעיקר לשאלה האם תוכניות לימודים ייעודיות ונפרדות לסטודנטים מקבוצה אתנית ספציפית, תורמות להשתלבותם החברתית קמפוס, או דווקא מחזקות היבדלות (ריינגולד, 2008). שאלה זו מנוסחת, תאורטית, כדילמה בין מודל רב-תרבותי פרטיקולריסטי, כלומר כזה המתמקד בעיסוק בזהות הפרטיקולרית של קבוצת המיעוט ומיועד לחברי הקבוצה, לבין מודל רב-תרבותי פלורליסטי, כלומר כזה המתמקד בהקניית ערכים ועיסוק כללי ברב-תרבותיות, ומיועד לכלל הסטודנטים. אחת הטענות המרכזיות בדיון זה היא כי דיאלוג רב-תרבותי שוויוני מותנה בשלב מקדמי של חיזוק התרבות האתנית. שלב זה, כך נטען, נחוץ לשם בניית תחושת המסוגלות העצמית של הסטודנטים, שהיא תנאי להשתלבות חברתית ואקדמית בקמפוס, או במילים אחרות, הטענה היא כי חינוך "רב-תרבותי פרטיקולריסטי" צריך להוות בסיס מקדמי להשתלבות במוסדות ההשכלה הגבוהה בישראל (Baratz, et al., 2013; Kass & Reingold, 2013).

בהקשר זה נבדקו גם עמדותיהם של הסטודנטים עצמם. לב ארי ולרון (2012) מצאו כי עמדותיהם של סטודנטים ממוצא אתיופי ביחס למסלולי הלימוד הייחודיים היא אמביוולנטית. התוכנית הפרטיקולרית נתפסה כתורמת ידע וכמסייעת בהבניה של זהות, אך גם כגורמת לאי נוחות וממקמת אותם, להרגשתם, כ"שקופים", בשולי הפעילות החברתית במוסד הלימוד (לב ארי ולרון, 2012: 143). עם זאת, הטענה המרכזית במחקרי ההערכה של תוכניות התמיכה היא כי הן יעילות וכי רבים מבוגריהן מדווחים על עלייה בביטחון העצמי, גאווה עצמית, חיבור למורשת ולשורשים (אגור ורוזנברג, 2006), ואף מתארים את האקלים החברתי בקמפוס כשוויוני ורב-תרבותי (לב ארי ולרון, 2012).

בשונה ממחקרים אלו, המאמר הנוכחי אינו עוסק בשאלות של מדיניות חינוכית או אפיון והערכה של תוכניות התמיכה. במקום להתמקד בתוכנית התמיכה ולבחון את יעילותה כסוכן של שינוי חברתי, מטרת מאמר זה היא להתמקד בפעילותן של הסטודנטיות ולבחון את האופנים בהן הסטודנטיות עצמן פעלו כסוכנות של שינוי חברתי בקמפוס. המאמר מבוסס על חקר אירוע שארגנו סטודנטיות ישראליות ממוצא אתיופי במכללה בה הן לומדות. חקר האירוע התקיים במסגרת מחקר פעולה שליווה את התוכנית "הזדמנות להצלחה" - תוכנית תמיכה בסטודנטיות וסטודנטים ממוצא אתיופי בחוג לסיעוד במכללה בצפון הארץ. נתאר בקצרה את התוכנית ואת התהליך של מחקר הפעולה שבמסגרתו עלתה היוזמה לארגן בקמפוס חגיגה לציון חג הסיגד. בעקבות זאת נתאר את האירוע ונדון במשמעויות של הפעילות שלהן כדרך למשא ומתן על שינוי כללי המשחק במרחב האקדמי.

"הזדמנות להצלחה"

להצליח ולהוציא את התואר הראשון זה החלום שלי. להגיד "וואו עשיתי את זה". לראות את עצמי בצד השני, בצד של הבן אדם המשכיל, של האדם שנותן דוגמה. לתת דוגמה לילדים שלי. כל פעם אמרתי להם: "תלמדו תלמדו [...]" עכשיו הם רואים אותי לומדת אז גם הם [...] הילד שלי שואל אותי: "למדתם הכלאה? למדתם על מנדל?" לפעמים אני עוזרת לו, אני מביאה לו חומר [...] עוד עשר שנים אני מקווה שאני אעשה תואר שני. (שרה)

כשסבתא חלתה יצא לי להיות עימה הרבה בבתי חולים ושם דיברו איתנו בשפה רפואית שלא הייתה מובנת לנו, ולי היה חשוב לדעת, אך לא קיבלתי מהם תשובות וזה נתן לי הרגשה לא טובה, של חוסר ביטחון [...] ומאז הבטחתי לעצמי שאלך ללמוד אחיות [...] גם בשביל הידע וגם בשביל שאוכל לעזור לאנשים מבני העדה שקשה להם ולא תמיד מבינים את השפה הגבוהה שסובבת אותם. (רינה)

"הזדמנות להצלחה" היא תוכנית לליווי אקדמי וחברתי של סטודנטים בני העדה האתיופית בחוג לסיעוד. שני הציטוטים הללו מבטאים את שני יעדיה המרכזיים: תמיכה בלימודים אקדמיים כדרך למוביליות חברתית של בנות ובני העדה, ושיפור מערכת הבריאות בישראל באמצעות הגדלת ייצוג אחיות ואחים מהעדה האתיופית.

מתוך כ-35,000 אחיות ואחים מוסמכים שעובדים במוסדות הבריאות בישראל, רק עשרות בודדות הם יוצאי העדה האתיופית,² זאת לעומת הייצוג הנרחב הרבה יותר של יוצאי אתיופיה בתפקידי כוח עזר/מטפלים, שהם אומנם תפקידים חיוניים וראויים להערכה, אך למרבית הצער

² על מנת להשיג נתונים מספריים על מספר האחיות והאחים יוצאי אתיופיה העובדים במערכת הבריאות פנינו לאחיות הראשיות במרבית מוסדות הבריאות בארץ, אולם קיבלנו נתונים חלקיים בלבד. נתונים רשמיים כנראה אינם בנמצא, או שאינם נגישים לציבור.

מצויים בתחתית ההיררכיה מבחינת סמכות מקצועית, שכר ואפשרויות קידום. השתלבות נרחבת יותר של יוצאי אתיופיה במקצוע הסיעוד, שמצריכה לימודי תואר ראשון ותעודת אח/ות מוסמכת/ת, היא אפיק ניעות חשוב שמבטיח, בסבירות גבוהה יחסית, תעסוקה שבצידה פרנסה יציבה ואפשרויות קידום מגוונות. בשל שעות העבודה הגמישות ותדמיתו "הנשית", מהווה הסיעוד מסלול ניעות מרכזי במיוחד לנשים יוצאות אתיופיה, ששיעור התעסוקה שלהן נמוך מזה של הגברים (חביב, הלבן-אילת, שץ ואלמוג, 2010; קינג, פישמן ו-וולדה-צדיק, 2012). עם זאת, השתלבות מקצועית בסקטור הרפואי מצריכה התמודדות לא פשוטה עם תפיסות עולם סטיגמטיות הרווחות ביחס ליוצאי אתיופיה.

התוכנית "הזדמנות להצלחה" נוצרה ביוזמת ראשת החוג מתוך השיקולים שלעיל, במטרה למשוך ישראליות וישראלים ממוצא אתיופי ללמוד סיעוד, ולהעניק להם תמיכה עד לסיום מוצלח של הלימודים - קבלת תואר ראשון בסיעוד ותעודת אח/ות מוסמכת/ת. בכל מחזור שנפתח יש בממוצע 7-8 סטודנטיות מהעדה האתיופית, מתוך 120 סטודנטיות וסטודנטים (כ-7%). עד כה למדו בחוג לסיעוד 50 סטודנטיות יוצאות אתיופיה.³ מספר הנושרות מהתוכנית הוא נמוך ביותר, וזהו לשיעור הנשירה הכללי מהחוג.

הפרויקט מנוהל על-ידי רכזת שגויסה במיוחד למטרה זו וזהו עיסוקה היחיד במכללה, מה שמאפשר התייחסות לצרכים ייחודיים, אישיים ואקדמיים, של הסטודנטיות. מרכיב מרכזי בתוכנית הוא חונכות אישית. כל סטודנטית זכאית לשעות חונכות שבועיות במהלך כל שנת הלימודים, והחונכת מתמקדת באותם מקצועות שבהם הסטודנטית מבקשת עזרה. החונכות⁴ הן סטודנטיות מצטיינות בחוג והן מתוגמלות בשכר עבור שעות החונכות שהן מעבירות. חלק מהחונכות הן סטודנטיות מצטיינות ממוצא אתיופי בעצמן. התוכנית "הזדמנות להצלחה" תוארה ואופיינה בהרחבה במאמר קודם (Arieli & Hirschfeld, 2013).

מחקר הפעולה

לבקשת ראשת החוג, התוכנית "הזדמנות להצלחה" לוותה במחקר פעולה כבר מימיה הראשונים. מחקר פעולה הוא גישה מחקרית המוגדרת כ"תהליך משתף, דמוקרטי, העוסק בפיתוח ידע מעשי למען מטרות אנושיות ראויות [...] ומשלב פעולה ורפלקציה, תיאוריה ועשייה (practice) למען חיפוש פתרונות לעניינים חשובים לאנשים [...] ולמען הצמיחה של אנשים וקהילותיהם" (Reason, 2008 & Bradbury). מחקר פעולה כולל מעגלים ספירליים שמורכבים מהתערבות (פעולה), רפלקציה והערכה, הסקת מסקנות והתערבות מחדש באופן משופר. השלב הראשון של מחקר הפעולה התמקד בחקר האופנים בהם הסטודנטיות ואנשי הסגל תפסו את מטרות התוכנית ואת האפקטיביות שלה (Arieli & Hirschfeld, 2013). אחת המסקנות המרכזיות משלב זה במחקר הייתה שיש מקום להעביר חלק מהאחריות לתוכנית לידי הסטודנטיות. מכאן עלה הרעיון להקים קבוצת מנהיגות שבה יהיו שותפים כל מי שרוצים לקחת חלק בהובלת התוכנית. הקבוצה הוקמה באמצעות תהליך של מחקר פעולה ובשיתוף כל בעלי העניין. לפגישה הראשונה הוזמנו כל הסטודנטים וחברי הסגל המעורבים, ובה הוצג, על-ידי החוקרת המלווה את התוכנית, רעיון קבוצת המנהיגות. מטרת הפגישה הייתה לבחון אם ועד כמה יש תמיכה והיענות לרעיון, ולשמוע תגובות

³ עד כה למדו בחוג רק שלושה סטודנטים גברים (אחד מהם לא סיים את לימודיו). כל השאר - נשים. במהלך המאמר ננקוט לרוב בלשון נקבה כשנתייחס לסטודנטיות ולסטודנטים.

⁴ יש גם מספר קטן של חונכים מהמין הגברי. לרוב מדובר בחונכות נשים ולכן כתבנו בלשון נקבה.

ראשוניות לגבי תפיסת קבוצת המנהיגות. לאחר שהובעה היענות גורפת לרעיון, החל תהליך הערכה בפעולה.

הערכה בפעולה היא תהליך מובנה שמטרתו לקבוע מטרות לתוכנית בדרך המשתפת את כל בעלי העניין (Rothman, 1997). כל המשתתפים קיבלו שאלון שכלל שלוש שאלות: (1) מהי ההגדרה שלך להצלחה לקבוצת מנהיגות לתוכנית, או מהן המטרות הרצויות עבורך?; (2) מדוע מטרות אלה חשובות עבורך, או מהו המניע שלך להשתתפות בתוכנית?; ו-(3) כיצד יש לנהוג על-מנת להשיג את המטרות הללו, או מהם הצעדים האופרטיביים שיש ליישם?

לאחר שהוחזרו, תשובות השאלונים עברו ניתוח ראשוני והוצגו בפני המשתתפים. מטרת הדיון שנערך הייתה לבדוק האם מה שהוצג משקף את המטרות כפי שהם רואים אותם, ולתקן ולהוסיף מה שצריך. לאחר מספר מפגשים כאלו בקבוצות קטנות נערכה פגישה מסכמת שאליה הוזמנו כולם. נכחו בה 23 אנשים: 12 סטודנטיות ישראליות אתיופיות, שישה סטודנטים נוספים מהחוג, וחמישה אנשי סגל. צוות המחקר הציג בפני הנוכחים את המטרות השונות והתקיים דיון סוער שבסופו התקבלו חמש מטרות מרכזיות.

לצד "תמיכה אקדמית ואישית בסטודנטיות", "הגדלת המחויבות לתוכנית" ו"גיבוש בין חברות התוכנית", ניתן מקום מרכזי למטרות שקשורות בנראות (לומסקי-פדר ואחרות, 2010) של העדה האתיופית בקמפוס. שתיים מחמש המטרות היו "להביא למודעות קהל הסטודנטים והסגל במכללה את קיום הפרויקט 'הזדמנות להצלחה'" ו-"להביא למרחב הציבורי של המכללה את התרבות של העדה היהודית-אתיופית". הנושאים האינסטרומנטליים כגון סיוע אקדמי וכספי היו גם הם חשובים לסטודנטיות, אך מה שהלהיב אותן יותר מכל, היה דווקא המישור החברתי-הסמלי. בהמשך המפגש נערך דיון שהוקדש לתכנון פעולות המשך. תוך כדי הדיון הציעה אחת הסטודנטיות לחגוג את חג הסיגד במכללה. מרגע שרעיון זה עלה, הוא סחף אחריו משתתפות רבות. למעשה, התוצאה המעשית הבולטת של המפגש הייתה התגייסות כללית של הסטודנטיות ורכיזת התוכנית לארגון אירוע חגיגי לציון חג הסיגד.

חג הסיגד במכללת עמק יזרעאל

האירוע התקיים בזמן שמוגדר במכללה כהפסקה פעילה, שבמהלכו, אחת לשבוע בשעות הצהריים, יש חלון זמן שמוקדש לאירועים שמארגנת אגודת הסטודנטים בדשא המרכזי של המכללה, לרוב הופעות מוזיקליות. באותו יום שינתה רחבת הדשא המרכזי את פניה. בקצה הדשא הוקמה בקתה אתיופית⁵ שקושטה בתצלומים ודברי הסבר אודות ההיסטוריה של העדה, והונחו בתוכה כלים להכנת ה"בונה", הקפה המסורתי. על הדשא, לצד הבקתה ומול הבמה, הונחו מחצלות, ובהיקף הרחבה הוצבו כעשרה שולחנות ארוכים. על חלקם הונחו מאכלים, והאחרים שימשו כדוכנים לחפצי אומנות ומלבושים אתניים.

הסטודנטיות המארגנות וחברותיהן שהתגייסו לסייע בארגון, הגיעו לבושות בשמלות מסורתיות מהודרות. במהלך השעה הראשונה של החגיגה הן עמדו ליד דוכני האומנות, ישבו בבקתה או עמדו ליד השולחנות והציעו כיבוד לאורחים. סטודנטים וסגל מהמכללה הסתובבו ברחבת הדשא, טעמו מהמזון ושוחחו עם הסטודנטיות. ברקע הושמעה מוזיקה אתיופית.

⁵ אישה יוצאת אתיופיה שמנהלת עסק להנחיית סדנאות על התרבות היהודית אתיופית נשכרה על-ידי רכזת התוכנית לסייע בארגון ובהכנת תפאורה, לרבות הקמת הבקתה.

לאחר כשעה החלו הברכות והטקס הדתי, שעליו ניצח קייס, אשר בירך באמהרית והסביר לנוכחים על משמעותו של החג.⁶ חלקה האחרון של החגיגה הוקדש להופעת ריקוד לצלילי מוזיקה אתיופית, שאליה הוזמן הקהל להצטרף. לחגיגת הסיגד הגיעו, לפי הערכות אגודת הסטודנטים, כ-200 סטודנטים ואנשי סגל.

על אוכל, היכרות והתקבלות

אחת ההחלטות הראשונות שקיבלו הסטודנטיות לגבי החגיגה הייתה לכבד את הקהל שיגיע באוכל מן המטבח המסורתי של העדה האתיופית. הן לקחו על עצמן להכין ולהביא לאירוע מיני מזון הייחודיים לעדה, לרבות מאפים כגון אינג'רה ודאבו ומטבלים מתובלים עשויים מקטניות או ירקות מבושלים (קיק ווט). נושא הכיבוד תפס מקום מרכזי בהתארגנות לאירוע. הן דנו במה להביא וכמה להביא, חילקו ביניהן משימות וגייסו לעזרה חברות וקרובות משפחה. ביום האירוע הן הגיעו למכללה עם סירים גדולים וכלי הגשה, וערכו את התקרבות שהביאו על השולחנות שברחבת הדשא.

מחקרים קודמים שדנו בתפקיד של אוכל ביחסים בין-עדתיים תיארו תהליכים של שינוי הצורה והטעם של המזון המסורתי והתאמתו לחך של הקבוצה הדומיננטית. כך למשל גביעון (2005), בספרה העוסק בתפקיד החברתי של אוכל ביחסי כוח בין עדות בישראל, מתארת כיצד אוכל של קבוצות מיעוט עובר עיבוד כך שיתאים לחיך ההגמוני, תהליך שפירושו פרידה הדרגתית מהמטבח המקורי והתאמתו לתנאי הארץ החדשה. קליינברג (2005) מתאר פרקטיקות שמשלבות בין שימור אלמנטים תרבותיים מסורתיים הכרוכים במזון, תוך כדי עימות עם תרבות המזון הדומיננטית בחברה הקולטת. תיאורים אלו מהדהדים עם מחקרם של גרוסגליק ורם (2015) על האוכל הסיני בישראל, שבו הם מתארים את תהליכי הגלובליזציה והישראליתציה של מאכלים אתניים תוך ניסיון להתאמתם לחיך המקומי. הם מדברים במונחים של יצירת "מטבח אתני מדומיין", אוכל "מוכלא", או אוכל שעבר היברידיזציה, על מנת להמשיג את הפרקטיקה של ניסיון להתאים אוכל אתני לטעם של הקבוצה הדומיננטית (גרוסגליק ורם, 2015). גם המחקר על יוצאי אתיופיה בישראל לא פסח על תפקידו החברתי של האוכל. קוילר (2014) מתארת כיצד האוכל המסורתי, צורת הכנתו ודפוסי האכילה שלו מבטאים ערכים מרכזיים בתרבות העדה. סלמון (2012), במאמרה על התפקיד החברתי של בשר עבור הקהילה האתיופית, מתארת את הבשר כ"אידיום מארגן בעולמם של בני הקבוצה", וכ"מוקד מתמשך ודינמי של משמעות, בהיבטים רבים של חיי הקהילה" (סלמון, 2012: 204). מנהגי המזון של יוצאי אתיופיה בישראל מתוארים במחקרים אלו כעוברים טרנספורמציות וכמוקד למשא ומתן קולינרי שבאמצעותו מנסים המהגרים וצאצאיהם לגשר בין שימור ערכים ודפוסי חברתיים של אוכל מארץ המוצא, לבין אימוץ נורמות וערכים חדשים בחברה הישראלית.

גם הסטודנטיות שהביאו את המאכלים המסורתיים שלהן למכללה ביקשו לסמל באמצעותם את התרבות האתנית שלהן, ולערוך, באמצעות המאכלים, משא ומתן על מקומן במיקרוקוסמוס החברתי הישראלי של הקמפוס. אולם, המאכלים שהן הביאו לא היו הכלאה בין אוכל אתיופי לטעם מקומי, או אוכל שנעשה מאמץ לטשטש את טעמו המקורי ולמזג או ל"הכליא"

⁶ מפאת קוצר היריעה לא נסביר כאן מהי משמעותו הדתית קהילתית של החג. מידע ניתן למצוא אצל גרופר ונודלמן (1997).

אותו עם טעמים אחרים. בישיבת ההכנה הן החליטו אומנם להשתדל להמעיט במידת החריפות של המטבלים, אך זה השינוי היחיד שנידון מפורשות. המאכלים שהן בחרו להביא לחגיגת הסיגד היו מאכלים שהוכנו על-ידן ועל-ידי קרובי המשפחה שלהן, ואשר נראו, הריחו והיו בעלי טעם דומה למאכלים שבני העדה אוכלים ביומיום.

מאחר שכך, הפרקטיקה של הבאת האוכל לחגיגת סיגד נחוותה על-ידי הסטודנטיות כמעשה שיש בו סיכון עבורן. הן חששו מאוד מאי התקבלות האוכל על-ידי עמיתיהם בקמפוס, והחשש מאי התקבלות האוכל היה עבורן גם חשש מאי התקבלות שלהן עצמן. בהביאן את האוכל לחגיגה הן לקחו סיכון שדחייה של האוכל שלהן תגרום לכך שחגיגת הסיגד תהפוך עבורן לאירוע של דחייה והשפלה. חששות אלו באו לביטוי, בין היתר, בהתלבטות שלהן לגבי כמות האוכל שכדאי להביא. מצד אחד הן דאגו שכמות האוכל תספיק לכל הבאים, ומצד שני הן חששו שהאנשים שיגיעו לא יאכלו מהמאכלים והן יאלצו להשליך חלק גדול מהם לפח. נושא זה חזר גם בהרבה מן הראיונות:

היה חשוב שיטעמו, אבל מעבר לזה, כי אוכל זה דבר מאוד משמעותי בתרבות שלנו, ויש הרבה סטיגמות לגבי האוכל של העדה. אני חששתי שייגעלו ויגידו שזה מסריח. שזה מה שאומרים תמיד. היה לי חשוב שיראו ממה זה מורכב ועשוי, ושיראו שיש הרבה יותר דומה משונה. שהוא דומה במרכיבים שלו לשאר העדות, אותם תבלינים ודרך הכנה [...] אז היה לי חשוב לראות שהם אוכלים ולא שיגידו זה מסריח. הרגיש לי שזה היה חשוב להביא את זה, שזה ישנה את הסטיגמה לגבי האוכל והעדה. (מלכה)

התקווה להתקבלותו של האוכל שלהן סימלה עבור הסטודנטיות גם את השאיפה להציג בפני האחרים במכללה את אחד מסמלי זהותן האתנית, ובו בזמן גם את הפחד שלהן מדחייה, מכך שהן ייתקלו, ולא לראשונה, בהתייחסות לאוכל שלהן כ"מגעיל" ו"מסריח". דבריה של מלכה על הרצון שאנשים יראו שהאוכל שלהן דומה במרכיביו למזון של עדות אחרות יכולים להתפרש גם כרצון שלה שיראו אותה ואת חברותיה, למרות צבע העור השונה שלהן, לא כ"אחרות", אלא כאנשים ככל האנשים. היא כורכת במשפט אחד את התקווה שלה לשינוי הגישה וה"סטיגמה" הן כלפי האוכל והן כלפי העדה.

על מנת להבין עד כמה התקווה להתקבלות ולשינוי הסטיגמה היוותה מטרה חשובה עבורן, יש לראותה על רקע חוויות של הדרה וגזענות שחוות הסטודנטיות ביומיום שלהן, כולל בקמפוס. הקטעים הבאים לקוחים מדבריהן של הסטודנטיות קרן ואיריס, שהסבירו מדוע החגיגה הייתה משמעותית עבורן. הן תיארו את החוויה שלהן כסטודנטיות ואת השינוי שהן מייחלות לו:

אני חושבת שהרבה אנשים מהחוג שלנו עד שהכירו אותנו חשבו הרבה דברים רעים עלינו. יש מישהי מהחוג שאמרה לי: "אף פעם לא הייתה לי חברה אתיופית [...] את ממש מקסימה וחכמה והכל [...]". הם שוכחים שאני בן אדם. אני עדיין לא מרגישה ישראלית פה בארץ [...] אם זה אמירות, סטיגמות, הכללות [...] אני נתקלתי הרבה בגזענות. למשל אנשים לא יושבים לידי באוטובוס. למה? יש לי שפעת? אני אדביק אותך בצבע שלי? [...] אז אני חושבת שזה פתח להם הרבה דברים חג הסיגד. שהם שאלו שאלות, למדו דברים. (קרן)

אחותי בשנה ד' כאן (בחוג לסיעוד) ובהתנסות בבית חולים כולם חושבים שהיא לא בתפקיד של אחות. שהיא מנקה או כוח עזר. אנשים ניגשים אליה ומבקשים ממנה סמרטוט [...] אז אני כן מרגישה שאני צריכה לשנות לאנשים את הדעה [...] (איריס)

בסופו של דבר, הכיבוד שהסטודנטיות הביאו זכה להצלחה גדולה. כמעט כל מה שהן ערכו על השולחנות נאכל. בראיונות שערכנו עם הסטודנטיות לאחר האירוע, ביקשנו מהן לספר מה היה משמעותי עבורן באירוע. כולן התייחסו להצלחה של האוכל כמרכיב מרכזי בהצלחת האירוע:

[...] אבל תקשיבי, אכלו, פירקו! אכלו את הדאבו [...] הייתי בהלם! בהתחלה חשבתי שעשר דאבו זה הרבה וסתם יזרק, אבל בסוף כולם אכלו ונהנו בעזרת השם [...] ושמחתי לראות שהייתה ממש היענות. אין בנאדם אחד שלא טעם איזה סוג מאכל מסוים, שלא לקח איתו משהו. היו כמויות של אוכל וזה נגמר, ואני פחדתי שאנחנו נזרוק מלא מלא אוכל, ממש. זה לא היה ככה בכלל [...] אנשים ניגבו ממש כל טיפה. (אלה)

חברתה תיארה את החששות שלפני האירוע ואת ההפתעה והשמחה שאחריו:

לפני שזה היה אני אמרתי [ש]אני לא מצליחה לדמיין את היום הזה. מוזר לי לראות חבר'ה צעירים, ופתאום באים ואוכלים מהאוכל שלנו, אוכל שמוזר להם לחלוטין, אני לא מצליחה לראות את זה בראש. אבל ביום האירוע, הם באו וחיסלו את כל האוכל. הייתי בשוק, אפילו אנשים באו ודרשו עוד. זה היה יום מאוד יפה, מעל הציפיות שלי [...]. (רינה)

תיאור ההתקבלות של האוכל, והעובדה שכל האוכל נאכל עד הפירור האחרון, הביאה להקלה גדולה וגם לגאווה ותחושת הישג. תיאור הצלחת האירוע נשזר בתיאור התקבלות האוכל שלהן. הסיכון שלקחו הפך לסיכוי, התקבלות האוכל סימלה עבורן את ההתקבלות שלהן.

ריקוד, ייצוגיות ונראות אתנית

את חלקה האחרון של החגיגה תפס הריקוד. כעשר סטודנטיות לבושות בשמלות חג מהודרות, רובן לבנות, הסתדרו בשורות ורקדו בפני הקהל ריקוד אתני מסורתי שכלל תנועות כתפיים וחזה מודגשות. הייתה זו הופעת ריקוד מתוכננת. הן עשו חזרות לקראתה והיו מתואמות ביניהן. הן רקדו כשהקהל מביט בהן בסקרנות, חלקו מחא כפיים. גם אם הרגישו נבוכות, הן הסתירו זאת וחייכו חיוך רחב. לאחר כעשר דקות, אחת מהן לקחה את המיקרופון והזמינה את כולם להצטרף לריקוד. הן יצרו מעגל שאליו הצטרפו סטודנטים ואנשי סגל. בהמשך נוצרו מספר מעגלים מסביב למעגל המרכזי. יותר ויותר אנשים הצטרפו לריקודים, והחגיגה הסתיימה במסיבת ריקודים חופשית לצלילי מוזיקה אתיופית קצבית, שנמשכה עוד כרבע שעה, עד לסיום פרק הזמן המוקצב להפסקה הפעילה.

הספרות על הריקוד העממי והאתני מתארת את הריקוד האתני כביטוי של אותנטיות, המשכיות ושימור, ובו בזמן כמכשיר אסטרטגי חברתי דינמי המושפע מהקונטקסט שבתוכו הוא מתקיים (רוגינסקי, 2009). במחקרה על חוג לריקודים קווקזיים במתנ"ס בדרום הארץ, טוענת קרומר-נבו (2014), כי הנערים והנערות בחוג משתמשים בריקוד כדרך לערער על שוליותם בחברה הכללית. לטענתה, ריקוד העם הקווקזי משמש עבורם לא רק כאמצעי לשימור המסורת, אלא גם כ"מבע פוסט-קולוניאלי, מהלך של ניכוס אתניות הנתפסת בחברה הרחבה כנחותה, והטענתה בערך סימבולי של נראות חיובית" (קרומר-נבו, 2014: 119).

דברים אלו נכונים גם לגבי האופן שבו הסטודנטיות השתמשו בריקוד בחגיגת הסיגד. גם הריקוד שלהן היה הפגנה של אתניות וניכוסה על-ידי הסטודנטיות, וגם במקרה זה אפשר לפרש את הבחירה שלהן להפגין את סמלי האתניות כדרך לחוש שליטה עליה מול הכוחות מבחוץ הממעיטים, לפחות לפי תפיסתן, בערכה. אולם בעוד המשמעות המרכזית של חוג הריקוד הקווקזי שתיארה קרומר-נבו היא פנים-קהילתית, ובני העדה הקווקזית המקיימים את החוג משתמשים

בריקוד כ"מדיום לאשרור של הזהות האתנית, מרחב שבו יכולים בני נוער להחליף חוויות לגבי האתניות עם אחרים השייכים לאותה קהילה" (קרומר-נבו, 2014: 119), הרי שהריקוד בחג הסיגד במכללה לא נועד בעיקר לעיניים של בני עדתן, אלא לעיני האחרים.

כיוון שהריקוד היה דרך לערוך משא ומתן על נראותן במרחב החברתי, הן שמו דגש על לבוש ייצוגי. בשונה ממשותפי החוג לריקוד עם קווקזיים, שתוארו כמי שמגיעים לחוג עם נעלי בית ורוקדים בגרביים (קרומר-נבו, 2014), הסטודנטיות במכללה לבשו לצורך הריקוד שמלות חג מהודרות. מאחר ולחלק גדול מהסטודנטיות לא היו שמלות משלהן, היו מי שלקחו על עצמן להשיג שמלות עבורן. בראיונות הן סיפרו על המאמצים שהיו כרוכים כך. אחת מהן, זיוה, סיפרה בהתלהבות איך עברה מדירה לדירה בבניין שגו היא גרה כדי לבקש שמלות:

עשיתי מבצע "הקש בדלת" בכל הבניין שלי והבאתי מלא שמלות. עכשיו תקשיבי, בדרך כלל הם, דיירי הבניין מתקמצנים להביא שמלות, כי זאת שמלה מאתיופיה. אמרתי להן שיש חג במכללה, הסברתי שפעם ראשונה עושים את הסיגד במכללה וכמה חשוב לנו להשאיר טעם לעוד, וחשוב שזה יהיה גדול [...] וכל השכנות שלי אמרו: "קחי, קחי שמלה", וכולם מאוד פרגנו [...] גם הן חשוב להן ששאר האנשים יהיו פתוחים לתרבות הזאת ויבינו ויידעו.

בפרק שכותרתו "בשולי הנראות: עולים אתיופים בישראל" דנה ענתבי-ימיני (2010) במרכזיות של סוגיית הנראות עבור הישראלים ממוצא אתיופי. הטענה המרכזית שלה היא כי נוכח הנראות החיצונית הבולטת שלהם מחד, והפוליטיקה של היעדר נראות, שמאפיינת במידה רבה את הייצוג שלהם על-ידי מוסדות המדינה מאידך, פיתחו הישראלים ממוצא אתיופי מספר אסטרטגיות בולטות של ייצוג עצמי שבאמצעותן הם מתדיינים על הנראות שלהם במרחב הציבורי הישראלי. שלוש האסטרטגיות הבולטות שהיא מתארת הן: (1) הבלטה של אלמנטים שנחשבים "ישראליים" וטשטוש אלמנטים אתיופים; (2) הזדהות עם תרבות אפרו-אמריקנית ויצירת "זהות אורבנית שחורה"; ו-(3) הצגה לראווה ובגאווה של סמלי התרבות המסורתית.

ניתן לומר שהסטודנטיות המארגנות בחרו בדרך השלישית - הצגה לראווה ובגאווה של סמלי התרבות המסורתית שלהן, וכי הריקוד שהן רקדו ברחבת הדשא, לצילי מוזיקה אתיופית, מול קהל הסטודנטים ואנשי הסגל שנכחו שם, היה ביטוי לאסטרטגיה זו.

על שפה, דת, רגש ושייכות

אחד הרגעים המרגשים עבור חלק גדול מהסטודנטיות היה הרגע שבו החל הטקס הדתי. הטקס נוהל על ידי מנהיג דתי - קייס, שהמארגנות דאגו להזמין לחגיגה.⁷ כשהקייס החל לשאת דבריו, כל באי האירוע עמדו על רגליהם. הוא הסביר בעברית על המשמעות הדתית והחברתית שהייתה לחג במשך השנים הרבות שבהן היהודים חיו באתיופיה, התייחס לציון החג בטקס ממלכתי בירושלים, ביצע את החיתוך הטקסי של הדאבו ואז נשא ברכה באמהרית. ברגעים אלו, שבהם צילי השפה האמהרית נישאו בקול רם באוזני כל באי הטקס, ברחבה המרכזית של המכללה, אפשר היה לראות שרבות מהסטודנטיות יוצאות אתיופיה שהיו שם הזילו דמעות.

ההתרגשות העזה בחלק הזה של החגיגה מוסברת על רקע המשמעויות של שפה ודת בהקשר המורכב של המפגש בין העדה האתיופית לחברה הישראלית.⁸ בחירתם של יהודי אתיופיה לעלות לישראל נבעה במידה רבה מכיסופים דתיים לארץ הקודש ומתפיסה אוטופית של

⁷ על תפקידם החברתי והדתי של הקייסים, ראו אצל שרעבי וקפלן, 2014.

⁸ על הקשר זה נכתב רבות. לקריאה נוספת ראו למשל בן עזר, 2010; אדגה, 2003; סלמן, 2012.

ישראל כחברה יהודית שמקיימת את מצוות הדת היהודית (אדגה, 2003). המפגש עם המציאות היה מאכזב וטראומתי, שכן לא רק שהתברר הפער שבין הדימוי שהיה להם על ישראל לבין המציאות, מה שהיה קשה מכך הוא שמוסדות הדת בישראל הטילו ספק ביהדותם, והרבנות הראשית בישראל אף דרשה מהעולים (ב-1985) לעבור תהליך של גיור לחומרה, טקס שנועד למקרים בהם קיים ספק ביהדותו של העולה.

על רקע זה אפשר לפרש מדוע בחרה קבוצת הסטודנטיות, שרובן המכריע לא מקיימות אורח חיים דתי, לטרוח ולהביא את הקיים לאירוע ולהבליט באמצעותו, בתוך הקמפוס החילוני, את הזהות היהודית-דתית של הקהילה שלהן. הופעתו של המנהיג הדתי, הברכה שנשא, ההסבר על החג כסמל לכיסופים לארץ הקודש, כל אלו היו חלק מאמירה על זהות יהודית ותביעה לשייכות שאין בה דחיקה לשוליים. לאמירה זו משמעות חשובה עבור בני העדה, גם משום החשיבות של הדת היהודית בזהות הקהילה היהודית אתיופית, וגם נוכח העובדה שהיכללות בזרם המרכזי של החברה הישראלית מותנית במידה רבה בזהות יהודית שקיבלה אישור (סלמון, 2012). גם לשימוש בשפה האמהרית במהלך הטקס היה תפקיד חשוב. אף-על-פי שרק חלק קטן מהסטודנטיות שארגנו את הטקס דוברות או מבינות אמהרית, הנוכחות או ה"הישמעות" (על משקל "נראות") של השפה "שלהן", השפה שמייחדת את העדה שממנה הן באות, הייתה עבורן משמעותית. במאמרו הדן בזהות תרבותית וזהות שפתית, מסביר שלקס (2007) את המשמעויות הפסיכולוגיות של שפה עבור מהגרים. לטענתו, מעבר להיותה של השפה בעלת ערך ייצוגי וסמל תרבותי, השפה נושאת חומר רגשי חי וטעון, והיא מתחברת אסוציאטיבית לעולם פנימי ועמוק. שפה אתנית, בהקשר של מהגרים, היא, על כן, בעלת ערך רגשי גבוה במיוחד. ואכן, בראיונות שלאחר האירוע, כמה מהסטודנטיות תיארו את הרגעים שבהן שמעו את השפה האמהרית מדוברת בתוך המרחב הציבורי של המכללה כרגעים מרגשים במיוחד. כך למשל אמרה מלכה: "מבחינתי, זה שהקיים דיבר וסיפר זה היה וואו [...] זה שכולם עמדו כשבירך זה היה וואו. כאילו אני, אין, חבל על הזמן, הרגשתי בעננים, זה היה ממש כאילו מכבדים אותך, מקבלים את המסורת". ביטויים נוספים ביחס לכך בראיונות היו: "זה מקרב למכללה [...]", "זה נתן הרגשה יותר ביתית [...]". וזוהו הוסיפה: "פשוט התלהבתי באותו יום ורציתי לשמוח, כי הרגשתי שייכת". המילה "שייכות" חזרה ברוב הראיונות. שמיעת השפה האמהרית במכללה תרמה לתחושת השייכות, וההזדמנות לחשוף את חבריהן לקמפוס למידע על התרבות האתנית שלהן נתפסה כתרומה לתחושת השייכות שלהן. כששאלנו את מרים, בריאיון שלאחר החגיגה, מה היה הדבר המשמעותי ביותר עבורה ביום הזה, היא אמרה:

היה לי מאוד חשוב שהחברים שלי שהם איתי במכללה, יבואו ויראו, ישתתפו, יקחו חלק, ויראו מי אני, מאיפה אני באה, למה אני אתיופית, מה זה אתיופי בעצם, שיבואו ויראו את התרבות שאני חלק ממנה [...]. רציתי שהאנשים שאיתם אני הולכת כל היום יראו מאיפה אני באה ומה הרקע שלי.

הסטודנטיות רצו מאוד שיכירו אותן, והיום הזה היה עבורן הזדמנות להציג את עצמן. בראיונות נוספים אמרו: "באותו יום נתקלתי באנשים ששאלו שאלות: מה זה הדבר הזה, מה חוגגים, ואם זה לא היה, אנשים לא היו יודעים את זה [...]" (שרה); "ראיתי הרבה חבר'ה לא אתיופים שממש התעניינו ורצו עוד יותר אבל לא היה להם איך לקבל את האינפורמציה. היה אחד שהסברתי לו ואפילו נתתי לו את הטלפון שלי" (דינה); "זה כאילו להכניס מודעות לאנשים שהם לא מכירים

את המסורת [...] רק משמעות. מבחינתי אני חושבת ששברתי סטיגמות לאנשים [...] (יונה); "את האמת הרגשתי מין שליחה כזאת, מה זה כיף, אנשים באים ומתעניינים מה הדבר הזה, וצילמו. גם אחרי [...] אנשים המשיכו לשאול ואת ממשיכה כל היום עם התחושה הזאת של שליחות, של להעביר את הדבר הזה, את המסורת שלנו, שיידעו" (עליזה).

העברת הידע על המסורת לחבריהן לקמפוס הייתה עבורן חשובה, וההסבר של הקיים היה חלק מזה. בנוסף, דברי הקיים תוארו, על-ידי אחדות מהסטודנטיות גם כתורמים לידע שלהן עצמן, ועל כן משמעותיים לתחושת השייכות שלהן לא רק ל"ישראליות" של הקמפוס, אלא גם לעדה שלהן. גילה, שלא הייתה חלק מהקבוצה המארגנת, ומדברת על הקבוצה שארגנה כעל "הן", סיפרה שבתחילה הסתייגה מקיום החגיגה, אך בדיעבד האירוע היה משמעותי עבורה:

בהתחלה הייתי אנטי אבל אחר כך זה היה אירוע ממש ברמה, זה היה מרגש [...] הקיים שהביאו אמר הרבה דברים שלא ידעתי. אז זה לא רק שהם חידשו לאנשים שהם לא אתיופים הם גם חידשו לאנשים אתיופים [...] אצלנו בבית פחות מדברים על זה. יכול להיות בגלל שהגענו בגיל קטן, יכול להיות בגלל שרצינו להיטמע בחברה. ברגע שהוא דיבר, אותי זה מאוד ריגש לדעת את זה [...] בכלל יש לנו מין פער כזה, קונפליקט פנימי, שאתה מנסה להיטמע בחברה מצד אחד אבל מצד שני אתה רוצה לדעת מאיפה באת, כי בלי זה מי אתה? ובמיוחד עכשיו כשיש לנו ילדים אז את שואלת מה לחנך אותם. כי את רוצה שהם יישארו ישראלים אבל גם לחנך אותם לפי העדה.

דבריה מהדהדים עם תיאורים מהספרות הקלסית על הגירה, של המהגר כמי שנתון במצב לימינלי, עומד על "קו תפר", "בין לבין" (Park, 1928). היא גם מספרת שהחוויה שלה כאם מחדדת עבורה את הקונפליקט הפנימי שלה, שכן השאלה כיצד לחנך את ילדיה מעלה ביתר שאת את השאלה מי היא. נראה כי עבור גילה, חגיגת הסיגד, אשר בה נכנס הקיים לתוך המרחב האקדמי הישראלי ה"על-אתני" לכאורה, הייתה הזדמנות לחוויה של תיווך בין שתי הזהויות שביומיום כה קשה לה לגשר ביניהן.

ברכת המארגנות: ממלכתיות, אתניות, ויזמות חברתית

להלן חלקים מהברכה שנשאה במהלך הטקס שהתקיים באותו יום נציגת המארגנות, סטודנטית משנה ג:

צהריים טובים לכולם וחג סיגד שמח! אני רוצה להודות לכל מי שבא לחגוג איתנו היום את חג הסיגד, חגה של הקהילה היהודית-אתיופית [...]. עד כה לא נחגג חג הסיגד במכללה. היום זוהי הפעם הראשונה. אנו, סטודנטיות מהעדה האתיופית הלומדות סיעוד במכללה, החלטנו לקחת את היוזמה ולארגן את יום החג הזה במכללה. אנו רוצות לחשוף את כולכם אל היופי של התרבות היהודית-אתיופית. אנו רוצה לחלוק עימכם את המנהגים, התפילות, המאכלים, הלבוש, הריקודים. ויותר מכך. אנו רוצה להעביר, ביום הזה, מסר של אחדות לכל מי שנמצא כאן. חג הסיגד הוא חג של ביחד, חג חברתי, קולקטיבי. המסר לחברה – בואו נתגבש, יש לנו חזון משותף. עם ההיכרות הקרובה יותר של אנשים מקבוצות שונות נפתחות הזדמנויות להסרה של מחסומים, לצמצום הזרות. זוהי הזדמנות ליצור קשרים בלי צורך למתג או לקבע. האחד את השני. זוהי הזדמנות להכיר את האחר ולהתגבר על הפחד מפני השונה.

כתיבת הברכה ידעה חבלי לידה רבים. הסטודנטיות המארגנות רצו לשאת ברכה בפני כולם אך היו להן התלבטויות לגבי התוכן, ומה הן בעצם רוצות שייאמר בה. שלוש סטודנטיות לקחו על עצמן לכתוב את הברכה, הן התייעצו וביקשו עזרה בניסוח הברכה מרכזת התוכנית ומחברי סגל נוספים, אבל בסוף החליטו בעצמן ואמרו שהרגישו שלמות עם התוצאה. הבחירה שלהן, כפי

שמשקפת בברכה, הייתה לשאת נאום "ממלכתי", כזה שלא עוסק בחוויות האישיות או הקבוצתיות שלהן, כסטודנטיות או כאזרחיות מקבוצת מיעוט על כל הכרוך בכך מבחינתן, אלא לדבר בשם ערכים אוניברסליים שכל אחד בקהל הנוכחים בחגיגה יכול להזדהות עימם. ניתן לפרש בחירה זו כניסיון לגייס את האהדה של קבוצת הרוב באמצעות התחמקות מעיסוק "לא נעים" במציאות הקשה, או אף כהכחשה של תהליכי כוח והדרה שמהם הן סובלות. אולם אפשר לפרש בחירה זו גם כרצון לנצל את ההזדמנות שניתנה להן על מנת למצב את עצמן כסוכנות של שינוי חברתי, כמי שיש להן מסר שנוגע לכולם.

ההדגשה של ראשוניות האירוע, שהן בעצמן יזמו וארגנו אותו, הייתה הצגה של עצמן כבעלות משאבים ויכולות. ככאלה שלא נמצאות במצב של הזדקקות, אלא כמי שיכולות לשאת בשורה בפני אחרים, וגם להוות דוגמה לאחרים. המסר בברכתן הוא שהן רוצות שינוי, רוצות חברה פתוחה, סובלנית ומקבלת, לא רק עבור עצמן, בכדי להיטיב את מצבן האישי, אלא עבור הכלל. באמצעות קריאה זו הן מיצבו את עצמן כמנהיגות, כמי שקוראות ל"ביחד" מסוג חדש במכללה ובמדינה.

היבט נוסף של הברכה אך נוגע לאירוע באופן כללי, קשור בתפקידן של הסטודנטיות כ"שגרירות" של העדה הישראלית אתיופית בקמפוס. זו הייתה אחת המטרות המרכזיות המוצהרות של החגיגה - לייצג את העדה בפני ה"אחרים". אולם התפקיד הזה, של ייצוג, עורר הסתייגות בקרב חלק מהסטודנטיות הישראליות האתיופיות, ובעיקר אלה מתוכן שבחרו לא להיות חלק מהצוות המרכזי שארגן את האירוע. הסתייגות זו הייתה קשורה ליחס האמביוולנטי שלהן לגבי הזהות של עצמן, ולקונפליקטים פנימיים שבתוך הזהות שלהן. נירה הסבירה במהלך הריאיון מדוע היא לא נענתה לקריאה של הצוות המארגן לעזור בארגון האירוע:

אמרתי במה בעצם אני יכולה לתרום? איך אני אעשה את האירוע כשאני בעצמי מרגישה שיש לי פער, שיש משהו לא סגור עם עצמי? אני לא יודעת אם אני אתיופית קודם או ישראלית קודם [...] אז כש... שאלה אני מה אני יכולה לתרום, אמרתי במה אני יכולה לתרום? [אם] אני בעצמי לא יודעת על התרבות שלי. אז העדפתי לבוא לראות ולהתרשם. אז זה משהו שלי ושאני כל הזמן עובדת עליו עם עצמי, כדי שהילדים שלי לא יהיה להם הבלבול הזה, כדי שזה לא יעסיק אותי ברמה היומיומית, מי אני עם מי אני מסתובבת, מתי אני מרגישה בנוח ומתי לא.

התיאור של עצמה כמבולבלת, כלא בטוחה כיצד לגשר בין הזהויות השונות שלה, כמי שנמצאת במקום לא נוח ביומיום שלה, בעניין הזהות והשייכות שלה, מבליט את העמדה הבטוחה של המארגנות, אשר לא הביעו ספקות ביכולת של עצמן להיות "שגרירות", ולארגן אירוע אתני, ובאותו זמן גם לקרוא ל"ממלכתיות" או ל"ישראליות מאוחדת".

אקדמיה ועיסוק בזהויות אתניות

במהלך הראיונות שלאחר האירוע, שמענו גם קולות של סטודנטיות שלא היו לגמרי שלמות עם החגיגה. רובן, אומנם, תיארו את עצמן כמי שבתחילה הסתייגו ובדיעבד היו מרוצות מן התוצאה, ועם זאת, ההסתייגויות הראשוניות שעליהן סיפרו בראיונות מלמדות על התהייה שלהן ביחס לרלבנטיות של עיסוק בזהות אתנית במסגרת האקדמיה. שושנה סיפרה שהרעיון לערוך את חגיגת הסיגד נשמע לה "מוזר":

זה נראה מוזר להבליט את התרבות במוסד אקדמי. זה נראה מוזר [...] היו לזה תוצאות טובות, אבל באותה מידה אנשים היו יכולים להתמרמר למה דווקא חג הסיגד ולא חגים של תרבויות אחרות, ואפשר להבין את זה [...] זה לא שהנוצרים מרימים אירוע לחג המולד, או המוסלמים. אז עולה בי השאלה למה דווקא חג הסיגד. למה לא עוד חגים של תרבויות אחרות? כי אם עושים אז צריך לעשות את הכול. אני חושבת שיש פה משהו בעייתי כי הייתה אצלנו מישהי שאמרה למה לא חוגגים פה את המימונה. שאלה טובה. ומה עם הצ'רקסים? והנוצרים?

הבלטת התרבות באקדמיה, באמצעות חגיגת הסיגד, נראתה לשושנה לא רק מוזרה, אלא גם לא רלבנטית ואפילו לא לגיטימית. דבריה מהדהדים עם זה שהמרחב האקדמי, אשר נותן ביטוי ועדיפות לסמלים של הקבוצה ההגמונית (היהודית-חילונית-ותיקה), מציג את עצמו בפני הסטודנטים כנייטרלי מבחינה תרבותית, וסמלי תרבות אתניים של קבוצות המיעוט בדרך כלל אינם מוצגים בקמפוסים. מעבר לכך, שושנה אומרת כי הייצוג של התרבות שלה, היהודית-אתיופית, על רקע היעדר הייצוג של תרבויות אתניות אחרות בקמפוס, צורם לה, ו"אם עושים אז צריך לעשות את הכול". אפשר לפרש את דבריה של שושנה גם בהיפוך, כהייה על כך שאם לא חוגגים את כל החגים, מה המשמעות של העובדה שחוגגים דווקא את חג הסיגד?

במילים אחרות, חלק מהסטודנטיות הישראליות-אתיופיות הרגישו שיש פסול בכך שבהקשר ה"נקי" לכאורה של הקמפוס מסמלים של קבוצות אתניות, דווקא התרבות שלהן הופכת לאירוע ונחגגת על הבמה. היו ביניהן שחששו שדווקא ההדגשה של זהותן האתנית תתרום לבידודן. יהודית למשל תיארה את מה שהטריד אותה:

אני הייתי מאוד סקפטית [...] כל הזמן שאלתי את עצמי מה אנחנו רוצים שהאנשים יבינו? מה המסר מאחורי זה? האם הם יקבלו את זה? האם יהיו דעות גזעניות? האם נכון לציין את זה? האם זה מבדיל אותנו? האם שייך אותנו לקבוצה אחרת? האם מבודד אותנו?

החשש שהיא מעלה מהדהד עם המבקרים את הפדגוגיה הרב-תרבותית פרטיקולריסטית, שמוטרדים מכך שעיסוק בזהויות הפרטיקולריות יתרום לבידול ולא לאינטגרציה. אולם, אירוע חג הסיגד לא היה מיועד רק לבנות העדה, להפך, הוא היה הדרך שלהן להתבלט במרחב הציבורי הכללי. החשש של הסטודנטית המצוטטת לעיל לא היה מתוכנית לימודים נפרדת שתבדיל אותן, אלא מלהיות מסומנות באופן מודגש יותר – בעקבות החגיגה - כ"זרות".

החשש מלהיות מסומנות כ"זרות" היה כרוך בחשש חריף עוד יותר, והוא להיות מסומנות כמסכנות או נזקקות. דברים אלו עלו רק בראיונות בודדים, אולם המשקל שלהם חשוב. רוחמה התייחסה בכעס לדברים שהושמעו במהלך הטקס על-ידי אחת מחברות הסגל:

[...] זה הרגיש לי שהיא רוצה לצייר אותנו כמו חבורת מסכנים שהמכללה עושה לנו איוז שהיא טובה [...] זה יצר הרגשה של מסכנות, וזה לא ככה. כי אני יודעת שאני צריכה להוכיח את עצמי. וכן, יש להם אינטרס מאחורי זה. זה תדמית של החוג שהם רוצים לצייר.

ייתכן שהביקורת של רוחמה מוצדקת, משום שהיוזמה של הסטודנטיות אומצה בחום רב על-ידי החוג, ובהמשך גם על-ידי גופים נוספים במכללה, כגון אגודת הסטודנטים וההנהלה, ולא דווקא מאותם מניעים שהיו למארגנות החגיגה. ייתכן שהמטרות שהיו לסטודנטיות היו שונות מהמטרות שהיו לגופים המוסדיים במכללה, ושקיום החגיגה שירת בו-זמנית מטרות שונות ואפילו סותרות. בעוד שהמארגנות קיוו שהחגיגה תתרום לכך שהן יעברו ממצב של הדרה למצב של הכללה, ייתכן כי עבור מעצבי המדיניות במכללה, קיום האירוע תרם לטשטוש תהליכי הדרה ולהסוואה של מדיניות מפלה. יותר מכך, אפשר לפרש את התמיכה שהסטודנטיות קיבלו בעניין החגיגה

כעמדה פטרונית ואף כניסיון של נציגי המכללה להציג את האירוע הזה כהוכחה לכך שבמכללה יש ניסיון לתקן את העוון החברתי ואי השוויון החברתי. על אף שטענות ביקורתיות אלו נראות לנו בהחלט לגיטימיות ומעוררות מחשבה, ברצוננו לטעון כי חרף זאת, חגיגת הסיגד במכללה היוותה עבור הסטודנטיות פרקטיקה שמסמנת מעבר מהדרה להכללה, אשר ביסודה טמונה אמונה של הסטודנטיות, צעירות שזה אך החלו את דרכן, שהמעבר הזה אפשרי עבורן, ולו רק בהקשר של המכללה.

דיון מסכם

במפגשים של קבוצת המנהיגות שהתקיימו לאחר חג הסיגד החליטו החברות בקבוצה להפוך את חגיגת הסיגד למסורת, ואגודת הסטודנטים החליטה לכלול את האירוע בתקציבה השנתי. ואכן, גם בתשע"ה, בתשע"ו ובתשע"ז התקיימו במכללה אירועי חג סיגד, באורח דומה למה שתואר כאן. גם מחגיגות אלו הסטודנטיות היו מרוצות וחלקן טענו שההצלחה הייתה אפילו רבה יותר מאשר בפעם הראשונה.

משמעויות חגיגות אלו עבור הסטודנטיות קשורות בכך שאף-על-פי שהאקדמיה בישראל מציגה עצמה כנייטרלית לאתניות, החוויה של הסטודנטים איננה נייטרלית מבחינה אתנית. סטודנטים מקבוצות מיעוט מתמודדים לא רק עם דרישות אקדמיות, אלא גם עם שאלות על זהותם ועל שייכותם. האירוע שעומד במרכז מאמר זה היווה דרך של הסטודנטיות הישראליות-אתיופיות לערוך בינן לבין עצמן, ובינן לבין האחרים, מעין "שיחה סימבולית" על שאלות אלו.

נקודת המוצא של מארגנות האירוע בשיחה סמלית זו הייתה שהן באות אליה כמי שנחשבות לשנות את מעמדן. על כן הן התגייסו ליצור בזמן האירוע מרחב שבו הן ירגישו "בבית" ויוכלו להופיע בו כמי ש"מארחות" את עמיתיהן במכללה. הדרך שלהן ליצור מרחב ביתי הייתה הבלטה של סמלי תרבותן האתנית.

במחקר על אודות תפיסות של צעירים יוצאי אתיופיה את הסתגלותם הסוציו-תרבותית בישראל, מדווחים כורם והורנצ'יק (2013) על אמביוולנטיות של הצעירים ביחס לערכי תרבות המקור שלהם, שמאופיינת בהערכה מחד, ובתחושה שתרבות המקור אינה יעילה בהתמודדות החברתית בישראל מאידך. באירוע חג הסיגד צעירות אלו השתמשו בתרבות המקור שלהן דווקא כמשאב להתמודדות זו. למרות חוויות עבר פרטיות וקולקטיביות (גם בקמפוס) של דחייה וסטריאוטיפים שליליים כלפי העדה, ולמרות מודעותן לכך שהסיטואציה הייתה יכולה להסתיים בהדגשה של "נראות שלילית" (לומסקי-פדר ואחרות, 2010), הן בחרו להבליט את סמלי זהותן. הן חשפו את עצמן לסיכון שבדחיית המזון והאירוע כולו, מה שהיה עלול להוביל להעמקת תחושת הזרות שלהן, ובחרו להבליט את הסמלים המרכזיים של העדה: מנהגי דת, שפה, מאכלים, לבוש וריקוד. אהרון (2010) טוענת שבמקרים רבים מהגרים משתמשים באתניות שלהם, שבסיטואציות אחרות מהווה קטגוריה מבחינה ומדירה, כ"כרטיס כניסה" לקולקטיב הישראלי. גם במקרה שתואר במאמר זה, ההבלטה של הסמלים האתניים שימשה כאסטרטגיה של "היבדלות לצורך שייכות" (אהרון, 2010: 1). אך עבור הסטודנטיות המארגנות, הבלטת האתניות הייתה דרכן להציג את עצמן כבעלות מסר חברתי הרלבנטי לכלל החברה ולערוך משא ומתן על מיקומן במרחב החברתי.

המיקרוקוסמוס של האקדמיה, ובפרט במקום המסוים שבו התרחש האירוע, עשוי להימצא כשונה באופן משמעותי מהמציאות החברתית אותה תפגושנה הסטודנטיות בעתיד. לפיכך, אין

אנו טוענות כי ניתן להסיק מהאירוע המתואר כאן אודות שינוי ממשי במציאות החברתית. יתרה מכך, גם בהתייחסות להקשר של המכללה, ניתן לפרש את התמיכה מצד נציגי הסגל וההנהלה כביטוי דווקא של עמדה פטרונית מצידם כלפי הסטודנטיות מהעדה האתיופית, ולטעון, כי דווקא קיומו של חג הסיגד במכללה, שלא במסגרת חגיגות אתניות כוללות כביטוי של מדיניות, מבליט בעיקר את הסטיגמה הרווחת ביחס לעדה זו, ומדגיש ביתר שאת את הדרתה (הרצוג, 1998). ייתכן גם, כי בחינה של עמדותיהם של סטודנטים שאינם בני העדה אשר השתתפו באירוע, הייתה מגלה היבטים נוספים הקשורים במשמעויות של אירוע זה, וחושפת תפיסות שונות ואולי אף סותרות לאלו שאותן ביטאו הסטודנטיות המארגנות. עם זאת, כפי שתיארנו, חג הסיגד היה יוזמה של הסטודנטיות, והן התגייסו והשקיעו בארגונו זמן ומשאבים מרובים ללא תגמול חומרי כגון נקודות אקדמיות, ציון, וכו', וזאת על רקע עומס המטלות האחרות שלהן. התגייסות זו, שאינה מובנת מאליה, ביטאה עד כמה אירוע זה היה משמעותי עבורן, ועל כן תפיסתן הסובייקטיבית את האירוע כמוצלח נראית לנו משמעותית, רלבנטית, ובעלת חשיבות רבה.

מאמר זה מראה כי לצד תהליכים של הדרה ואפליה, שכמובן אין להכחיש את קיומם, מתרחשים באקדמיה גם תהליכים שבאמצעותם סטודנטים מקבוצות מיעוט מנהלים משאים ומתנים על המיקומים שלהם בקמפוס, ומנסים, ולעיתים גם מצליחים, לשנות את החוויה שלהם מהדרה להכללה. האם ניתן להסיק ממאמר זה שהמדיניות של המוסדות האקדמיים צריכה לכלול אירועים כגון זה שתואר כאן? איננו סבורות כי זו המסקנה. אנו טוענות כי המסר המרכזי כאן הוא חשיבות שיתוף סטודנטים בעיצוב תוכניות ומדיניות שקשורות בהם, כפי שנעשה למשל במקרה זה, באמצעות מחקר הפעולה. הפיכת הסטודנטיות לשותפות בעיצוב התוכנית היה מהלך שתורם, להערכתנו, לכך שהסטודנטיות הרגישו מספיק בטוחות ליזום, לארגן, לקחת סיכון ולהשתמש במרחב הציבורי של המכללה, ולו ליום אחד בשנה, כדי לחגוג בגאווה את האתניות שלהן ולהתמקם מחדש בשיח החברתי אודות הנראות שלהן בקמפוס.

רשימת מקורות

- אגור, מ' ורוזנברג, ל' (2006). *הערכת התוכנית להכשרת מנהיגות מצטיינת בחינוך בקרב יוצאי אתיופיה*. ירושלים: מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- אדגה, א' (2003). *הגדה של מסע: פרויקט סיפור עלייתה של יהדות אתיופיה דרך סודאן*. לוד: מרכז ההיגוי לעולי אתיופיה במערכת החינוך.
- אהרון, מ' (2010). כלוב הברזל של האתניות. *סוציולוגיה ישראלית*, י"ב(1), 210-181.
- אריאלי, ד' ופרידמן, ו' (2015). בין קונפליקט ודיאלוג: על תהליכי התערבות במפגש בין ערבים ויהודים באקדמיה. *סוגיות חברתיות בישראל*, 19, 36-9.
- בוימל, י', זאבי, ע' ותותרי, מ' (2009). *מה לומדים סטודנטים יהודים וערבים אלה מאלה? קריית טבעון: המכללה האקדמית לחינוך אורנים, הרשות למחקר ולהערכה*.
- בן עזר, ג' (2010). כטיפה השבה אל הים? נראות ואי-נראות בתהליך הקליטה של יהודי אתיופיה. בתוך: ע' לומסקי-פדר ות' רפפורט (עורכות), *נראות בהגירה, גוף, מבט, ייצוג* (עמ' 305 - 328). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- ברם, ח' (2010). תהליכי נראות, סוכני נראות וקטגוריזציה חברתית: עיצוב היחס כלפי עולי קווקז, 1989-1996. בתוך: ע' לומסקי-פדר ות' רפפורט (עורכות), *נראות בהגירה, גוף, מבט, ייצוג* (עמ' 237-273). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- גביעון, ל' (2005). חומס-קוסקוס-שושי: אוכל ואתניות בחברה הישראלית. בתוך: א' קליינברג (עורך), *בטן מלאה: מבט אחר על אוכל וחברה* (עמ' 32-78). ירושלים: כתר.
- גנון, א' (2013). התחדשותן של חגיגות המימונה בישראל: ההיבט המגדרי. בתוך: י' עצמון ופ' ומורג-טלמון (עורכות), *נשים מהגרות בישראל* (עמ' 186-206). ירושלים: מוסד ביאליק.
- גרסוליק, ר' ורם, א' (2015). אותנטי, ספידי והיברידי: ייצוגי האוכל הסיני והגלובליזציה התרבותית בישראל. *מגמות*, נ(1), 226-200.
- גרופר, ע' ונודלמן, א' (1997). חגיגת חג הסיגד במוסדות עליית הנוער. בתוך: א' אמיר, א' זהבי ור' פרגאי (עורכים), *שורש אחד וענפים רבים: סיפור קליטתם של בני אתיופיה בעליית הנוער* (עמ' 127-145). ירושלים: מאגנס.
- דוידוביץ, נ', סואן, ד' וקולו, מ' (2006). *שיח של שונות: פרופיל סטודנטים ויחסי גומלין בין סטודנטים ערבים ויהודיים בקמפוסים אקדמיים*. אריאל: המכללה האקדמית יהודה ושומרון.
- דונת, א' וזוהר-גבאי, י' (2005). ג'ינס, חצאית או מדים: בחירתן של נערות יוצאות אתיופיה בשירות לאומי-חילוני. בתוך: מ' שבתאי ול' קסן (עורכות), *"מולועלם": נשים ונערות יוצאות אתיופיה במרחבים, עולמות ומסעות בין תרבויות* (עמ' 162-190). מודיעין: לשון צחה.
- הרצוג, א' (1998). *הבירוקרטיה ועולי אתיופיה: יחסי תלות במרכז קליטה*. תל-אביב: צ'ריקובר.
- ווילן, ש' (2010). דם, רטוריקה וסיכון: מהגרי עבודה, פיגועי התאבדות והפוליטיקה של אי-נראות במרחבי אבל. בתוך: ע' לומסקי-פדר ות' רפפורט (עורכות), *נראות בהגירה, גוף, מבט, ייצוג* (עמ' 329-353). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- וולש, ס' ואבוזן יונס, א' (2012). "מחוברת וממשיכה... שומרת על האיזון": נשים אתיופיות מצליחות בישראל. *חברה ורווחה*, ל"ב(ג), 345-317.
- חביב, ג', הלבן-אילת, ח', שץ, א' ואלמוג, י' (2010). *מעקב אחרי אינדיקטורים מרכזיים למצבה של האוכלוסייה האתיופית ברמה הארצית*. ירושלים: מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- כורם, ע' והורנצ'יק, ג' (2013). תפיסות של צעירים יוצאי אתיופיה את הסתגלותם הסוציו-תרבותית בישראל. *הגירה*, 2, 73-55.
- לב ארי, ל' ולרון, ד' (2008). חינוך לרב-תרבותיות במכללה להוראה: בין הלכה למעשה. *סוגיות חברתיות בישראל*, 5, 134-101.

- לב ארי, ל' ולרוח, ד' (2012). סטודנטים יוצאי אתיופיה במכללה אקדמית לחינוך: שילוב או בידול? *הגירה*, 1, 128-154.
- לב ארי, ל' ומיטלברג, ד' (2002). זהות ויחסי גומלים בין סטודנטים יהודים וערבים במכללת אורנים: לקראת חינוך רב-תרבותי. *ספר הכנס ה-4 "מורים חוקרים באורנים"*. קריית טבעון: המכללה האקדמית לחינוך אורנים, היחידה למחקר ולהערכה.
- לומסקי-פדר ע', ורפורט ת' (2012). *ישראלים בדרכם: סיפורי הגירה של צעירים מברית המועצות לשעבר*. ירושלים: מאגנס.
- לומסקי-פדר ע', רפורט, ת' וגינזבורג, ל' (2010). מבוא: נראות בהגירה – גוף, מבט, ייצוג. בתוך ע' לומסקי-פדר ות' רפורט (עורכות), *נראות בהגירה, גוף, מבט, ייצוג* (עמ' 11-39). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- מורג-טלמון, פ' (2013). רשתות נשים: ראייה חדשה של מחקרי קלטה שנעשו בישראל בראשית שנות החמישים. בתוך: י' עצמון ופ' מורג-טלמון (עורכות), *נשים מהגרות בישראל* (עמ' 175-185). ירושלים: מוסד ביאליק.
- מעין, י' (2013). *ממרחב מוגזע לרב קיומיות: תפיסות של השפעה בקרב מרצים על הקמפוס*. עבודת תזה לקבלת התואר מוסמך. אוניברסיטת חיפה.
- סלמון, ה' (2012). גורלו של בשר: דרמה בשלוש מערכות בין אתיופיה לישראל. *עיונים בתקומת ישראל*, 22, 204-224.
- ענתבי-ימיני, ל' (2010). בשולי הנראות: עולים אתיופים בישראל. בתוך: ע' לומסקי-פדר ות' רפורט (עורכות), *נראות בהגירה, גוף, מבט, ייצוג* (עמ' 43-68). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- פפה, א' (2007). האקדמיה הרב-תרבותית בישראל: חזון או חזיון שוא? בתוך: פ' פרי (עורכת), *חינוך בחברה רבת תרבויות: פלורליזם ונקודות מפגש בין שסעים תרבותיים* (105-121). ירושלים: כרמל.
- קוילר, מ' (2014). אוכל, כבוד ואהבה: התמורות שחלו בתרבות האוכל של יוצאי אתיופיה בעקבות עלייתם לישראל. *ישראלים*, 6, 95-122.
- קימרלינג, ב' (2004). *מהגרים, מתיישבים, ילידים*. תל-אביב: עם עובד.
- קינג, י', פישמן, נ' ו-וולדה-צדיק, א' (2012). לאחר עשרים שנה בישראל: סקר יוצאי אתיופיה *הוותיקים*. ירושלים: מאירס-ג'וינט-מכון ברוקדייל.
- קליינברג, א' (2005). (עורך). *בטן מלאה: מבט אחר על אוכל וחברה*. ירושלים: כתר.
- קרומר-נבו, מ' (2014). יום שישי, שתיים וחצי בצהריים: אתניות מעמד ומגדר בחוג לריקודים קווקזיים. *סוציולוגיה ישראלית*, ט"ז(1), 109-131.
- רוגנסקי, ד' (2009). הלאומי, האתני ומה שביניהם: בחינה סוציולוגית של יחסי הגומלין בין ריקודי עם, ריקודי עדות וריקודי מיעוטים בישראל. בתוך: ה' רוטנברג וד' רוגנסקי (עורכות), *רב-קוליות ושיח מחול בישראל* (עמ' 62-95). תל-אביב: רסלינג.
- ריינגולד, ר' (2008). לימודים נפרדים כבסיס לדיאלוג פלורליסטי עתידי מיטבי: חקר מקרה של מסלול ללימודי תעודת הוראה. *דפי יוזמה*, 5, 110-123.
- שביט, ז', ששון-לוי, א' ובן-פורת, ג' (2013). מבוא: זהויות, גבולות ומרחבי מיון בחברה בישראל. בתוך: ז' שביט, א' ששון-לוי וג' בן-פורת (עורכים), *מראי מקום: זהויות משתנות ומיקומים חברתיים בישראל* (עמ' 7-25). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- שבתאי, מ' (2001). לחיות עם זהות מאוימת: חוויות החיים עם שוני בצבע עור בקרב צעירים ומתבגרים יוצאי אתיופיה בישראל. *מגמות*, מ"א(2-1), 97-112.

- שלקס, ש' (2007). הגירה: אובדנה והתהוותה מחדש של זהות תרבותית וזהות שפתית. נדלה מאתר פסיכולוגיה עברית <http://www.hebpsy.net/articles.asp>
- שנהב, י' (2007). הגירה, קטגוריות של הגירה ופוליטיקה של הבדל בהקשר קולוניאלי. בתוך: ח' הרצוג, ט' כוכבי וש' צלינקר (עורכים), *דורות, מרחבים, זהויות: מבטים עכשוויים על חברה ותרבות בישראל* (עמ' 44-71). ירושלים: מכון ון ליר ותל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
- שרעבי, ר' וקפלן, א' (2014). כמו בובות בחלון ראווה: מנהיגי העולים מאתיופיה בישראל. תל-אביב: רסלינג.
- Arieli, D., & Friedman, V. (2013). A negotiating reality approach to conflict transformation in natural spaces of encounter. *JABS The Journal of Applied Behavioral Sciences*, 49(3), 308-342.
- Arieli, D., Friedman, V., & Hirschfeld, M. (2012). Challenges on the path to cultural safety in Nursing education. *International Nursing Review*, 59(2), 187-193.
- Arieli D., & Hirschfeld, M. (2010). Teaching nursing in a situation of conflict: Encounters between Palestinian-Israeli and Jewish-Israeli nursing students. *International Nursing Review*, 57(3), 312-320.
- Arieli, D., & Hirschfeld, M. (2013). Supporting minority nursing students: 'Opportunity for Success' for Ethiopian immigrants in Israel. *International Nursing Review*, 60(2), 213-220.
- Arieli, D., Mashiach-Eizenberg, M., Friedman, V., & Hirschfeld, M. (2012). Cultural safety and nursing education in divided societies. *Nursing Education Perspectives*, 33(6), 364-368.
- Barabantseva, E. (2016). Seeing beyond an 'ethnic enclave': The time/space of Manchester Chinatown. *Identities*, 23(1), 99-115.
- Baratz, L., Reingold, R., & Abuhatzira, H. (2013). Educational policy towards the Ethiopian immigrant community in Israel: Multiculturalism or fake multiculturalism? In: H. Arslan & G. Rata (Eds.), *Multicultural education: From theory to practice* (pp. 145-164). Newcastle U.K: Cambridge Scholars.
- Ben-Eliezer, U. (2004). Becoming a black Jew: Cultural racism and anti-racism in contemporary Israel. *Social Identities*, 10, 245-266.
- Dominguez, V.R. (1989). *People as subject, people as object: Selfhood and peoplehood in contemporary Israel*. University of Wisconsin Press.
- Golden, D. (2003). A national cautionary tale: Russian women newcomers to Israel portrayed. *Nations and Nationalism*, 9(1), 83-104.
- Hagar, T., & Jabareen, Y. (2016). From marginalisation to integration: Arab-Palestinians in Israeli academia. *International Journal of Inclusive Education*, 20(5), 1-19.
- Irazábal, C., & Dyrness, G.R. (2010). Promised Land? Immigration, religiosity, and space in Southern California. *Space and Culture*, 13(4), 356-375.
- Kalnisky, E. (2013). Increasing access to higher education and employment, Ethiopian immigrants' in Israel. *Intercultural Education*, 24(5), 476-488.
- Kara, H. (2016). *The makings of migrant subjectivities: Time and intersectionality in the transnational everyday lives of Latin American women in Barcelona*. Doctoral dissertation. Helsinki University.
- Kass, E., & Reingold, R. (2013). Strengthening self-efficacy in a multicultural setting. In: H. Arslan & G. Rata (Eds.), *Multicultural education: From theory to practice* (pp. 263-282). Newcastle U.K: Cambridge Scholars.

- Kurman, J., Eshel, Y., & Sbeit, H. (2005). Acculturation attitudes, perceived attitudes of the majority, and adjustment of Israeli-Arab and Jewish Ethiopian students to an Israeli University. *The Journal of Social Psychology* 145(5), 593-612.
- Maoz, I., Bar-On, D., Bekerman, Z., & Jaber-Massarwa, S. (2004) Learning about 'good enough' through 'bad enough': The story of a planned dialogue between Israeli Jews and Palestinians. *Human Relations*, 57(9), 1075–1101.
- McMichael, C., & Manderson, L. (2004). Somali women and well-being: Social networks and social capital among immigrant women in Australia. *Human organization*, 63(1), 88-99.
- Moore, W. (2008). Reproducing Racism: White Space, Elite Law Schools and Racial Inequity. Maryland: Rowman & Littlefield.
- Park, R.E. (1928). Human migration and the marginal man. *American Journal of Sociology*, 33, 881-893.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2008). *The SAGE Handbook of action research*. New York: Sage.
- Rothman, J. (1997). Action-evaluation and conflict resolution: In theory and practice. *Conflict Resolution Quarterly*, 15(2), 119-131.