

**מרחבים משותפים
במערכת החינוך ובאקדמיה**

עורכים: אילנה פאול-בנימין ורוני ריינגולד

Shared Spaces in the Education System and Academia

Editors: Ilana Paul-Binyamin & Roni Reingold

עורכים:

אילנה פאול-בנימין, המכללה האקדמית בית ברל
רוני ריינגולד, המכללה האקדמית אחוה

הוצאת הספרים של מכון מופ"ת:

עורך ראשי: דודו רוטמן

עורכות אקדמית: יהודית שטיימן, שרה שמעוני

עורכת טקסט ולשון: תמי בורשטיין

עורכת לשון אחראית: אדוה חן

עורכת גרפית ומעצבת העטיפה: אורית לידרמן

חברי הוועדה האקדמית של הוצאת הספרים:

פרימה אלבו-לוביש, אילנה אלקד-להמן, חנוך בן-פזי, יעל דר, יורם הרפז,
נצה מובשוביץ-הדר, אייל נווה, יעל פישר, שי פרוגל

תמונת העטיפה: נעם פאול

מסת"ב: 978-965-530-189-2

עשינו כמיטב יכולתנו לאתר את בעלי הזכויות של כל חומר ששולב
בספר ממקורות חיצוניים. אנו מתנצלים על כל השמטה או טעות.
אם יובאו אלה לידיעתנו, נפעל לתקן במהירות הבאות.

הספר יצא בשיתוף עם קרן פלדמן (TX) ועם המכללה האקדמית בית ברל -
המרכז לקידום חיים משותפים

© כל הזכויות שמורות למכון מופ"ת, תשפ"א/2020
טל': 03-6901406 <http://www.mofet.macam.ac.il>

דפוס: שיאים בע"מ

תודות

המשימה לקדם חברה משותפת הולכת ומתרחבת בארגוני חברה אזרחית, באקדמיה ובמערכת החינוך. באסופת מאמרים זו ביקשנו להתוודע למחקר הענף שמתחקה אחר מהלכים חברתיים-חינוכיים אלה. אנו מודים לכל הכותבות והכותבים ששיתפו אותנו בעשייה החברתית-חינוכית ובמחקריהם. בזכותם התאפשר לנו לשרטט את המרחבים המשותפים לקבוצות חברתיות שונות וללמוד על הפרקטיקות המיושמות בהם.

אנו מודים לפרופ' יולי תמיר, שבתפקידה כשרת החינוך הניחה לראשונה את ה"חינוך לחברה משותפת" על סדר היום החינוכי. פרופ' תמיר ניאותה לשתף אותנו בתובנותיה המבוססות תאוריה ומעשה במאמר פרי עיטה.

מכללת בית ברל, ביוזמתה ובתמיכתה של פרופ' תמר אריאב, הייתה המכללה הראשונה שהקימה מרכז לקידום חיים משותפים בניהול יהודי-ערבי כדי לקדם חינוך לחברה משותפת בערוץ קוריקולרי וחוץ-קוריקולרי בקרב סטודנטים, וסגל. תודתנו שלוחה למרכז לקידום חיים משותפים על תמיכתו בהוצאת הספר, בעזרתה הנדיבה של קרן משפחת פלדמן.

אנו מודים לצוות הוצאת הספרים של מכון מופ"ת: לראש הוצאת הספרים והעורך הראשי, ד"ר דודו רוטמן על תמיכתו ועל עצותיו הטובות; לשתי הקוראות פרופ' נירית רייכל וד"ר שרה שמעוני, שהערותיהן סייעו לדייק את הכתוב ולטייב את הספר; לד"ר יהודית שטיימן על קריאתה המעמיקה בספר ועל הערותיה המטיבות עם הטקסט; לתמי בורשטיין ולאדוה חן על עריכת הלשון המוקפדת ועל נועם הליכותיהן בעבודה האישית מול הכותבים; לעורכת הגרפיקה אורית לידרמן, שעשתה עבודה מקצועית ומהוקצעת בתוך הספר ובעטיפתו; לחני שושתרי על המסירות, הזמינות והקפדנות בקידום פרסומו של ספר זה.

We would like to thank Robert and Cynthia Feldman and the Feldman Family Foundation TX for their dedicated support to research in the field of shared society education at Beit Berl College, and to the writing of this book.

נשמח לקבל את תגובותיכם ואת רשמיכם מן הספר.

אילנה פאול-בנימין | ilanapb@beitberl.ac.il

רוני ריינגולד | reingold@achva.ac.il

תוכן העניינים

מבוא: יצירת מרחבים משותפים בחברה מרובת תרבויות |
רוני ריינגולד ואילנה פאול-בנימין 7

שער ראשון | מרחבים משותפים במערכת החינוך

פרק 1: טפטוף תרבותי עדין: השתקפות של תפיסות רב-תרבותיות בעיצוב מרחב
הלמידה בגן דו-לשוני | זהר סיטנר ואסף משולם 21

פרק 2: יחסי כוח ויחסים חברתיים במרחבים משותפים של בתי ספר ערביים
בישראל: תלמידים ערבים מוסלמים ונוצרים בחטיבות ביניים ובתיכונים |
אילן שדמה 40

פרק 3: "דיאלוג דרך קולנוע": תהליך הפקתם של סרטים במסגרת דו-לאומית
בתוכנית לחינוך לחיים משותפים | איבנה רטנר 57

פרק 4: הבחירה במרחב של הרוב | וורוד ג'וסי וצבי בקרמן 79

פרק 5: אתם משלנו? תחושת השייכות של מורים דוברי רוסית ודוברי ערבית
בישראל | רקפת ארליך-רון ושחר גינדי 96

שער שני | מרחבים משותפים באקדמיה

פרק 6: נפרד ו(לא) הוגן? הנגשה ושותפות במדיניות גיוון הרכב הלומדים בהשכלה
גבוהה בישראל | אילה הנדין 117

פרק 7: מודלים רגולטוריים של חינוך לחיים משותפים ואתגרי השילוב של חרדים
במערכת ההשכלה הגבוהה | דניאלה שנקר 136

פרק 8: תוכנית להכשרת מורים לבתי הספר המשלבים דתיים וחילונים |
אביגדור הנמן ותחיה הרמן 155

פרק 9: שותפות מההיסטוריה: יהודים ופלסטינים בישראל מתעדים יחד היסטוריה
חברתית נפרדת ומשותפת | בועז לב טוב 171

פרק 10: מי מפחד מחיים משותפים, ובעיקר למה: עולמות פשר של סטודנטים
המשתתפים במפגשים בין-תרבותיים באקדמיה | מירב נקר סדי 182

פרק 11: הוראת אומנויות: הכשרה משותפת לסטודנטים יהודים וערבים |
נורית כהן עברון 200

פרק 12: מפגש יהודי-ערבי בהכשרה לייעוץ חינוכי: זיכרונות אישיים וקבוצתיים |
לורי גרינברגר ואריאלה בארי בן-ישי 220

פרק 13: המרחב הכיתתי המשותף ותרומתו לתהליכי הוראה-למידה דיפרנציאליים |
הידי פלביאן 236

פרק 14: הזהות התרבותית וגיבוש מושג "העצמי" ותחושת הקוהרנטיות האישית:
סטודנטים ערבים במכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין | הלן קאקונדה-מועלם,
יחיא חג'אזי ויאסר סנדוקה 250

אפילוג: "פגישה, חצי פגישה, מבט אחד מהיר..." מבוא לחיים משותפים |
יולי תמיר 267

על המחברים 281

I. Abstract

מבוא

יצירת מרחבים משותפים בחברה מרובת תרבויות

רוני ריינגולד ואילנה פאול-בנימין

מרבית החברות בעולם, ובכלל זה החברה הישראלית, מתאפיינות בריבוי תרבויות (Arasaratnam, 2013; Tully, 2001). מציאות מרובת תרבויות מאתגרת את הסדר החברתי הקיים, את הרעיון הדמוקרטי המסורתי ואת מדינת הלאום המודרנית (Triandafyllidou, 2003). כאשר מציאות זו מתקיימת ללא אג'נדה רב-תרבותית בולט בה השיח על אודות שסעים, ויחסי הגומלין בין הקבוצות החברתיות מתאפיינים באי-שוויון, בניכור, בהיעדר דיאלוג, בשלילה הדדית ואף ברדיפת קבוצות מיעוט (Ben-Eliezer, 2004; Poynting & Mason, 2008). המאבקים בין הקבוצות בעידן הנאו-ליברליזם והקפיטליזם הדורסני נסבים על משאבים חומריים וסימבוליים, על טריטוריות ועל ערכים, ואילו השיח המקדם טוב אזרחי משותף נדחק מהמרחב הציבורי והפוליטי (Giroux, 2011).

בשנים האחרונות הפך ריבוי התרבויות לפולמוס מרכזי בכל העולם, בעיקר בעקבות הגירה של מיליונים מן המזרח התיכון ומאפריקה לאירופה, בד בבד עם הגירה מאמריקה הלטינית לארצות הברית. גלי הגירה אלו מעוררים חשש כי ההגירה תוביל למעשי טרור ולפשיעה, תעמיס על מערכות הרווחה ואף תאיים על התרבות המערבית הליברלית האינדיווידואליסטית (Mead, 2016).

לנוכח מציאות מרובת תרבויות השלטון נוקט על פי רוב אחת משלוש גישות: גישת ההטמעה (assimilation), הגישה הליברלית (liberalism) והגישה הרב-תרבותית (inter-culturalism או multiculturalism). גישת ההטמעה שואפת לבסס מכנה חברתי משותף באמצעות צמצום השונות ומחיקת הייחודיות התרבותית (Basuchoudhary & Cotting, 2014). המבקשים להשתלב בחברה נדרשים לשנות את תרבותם ולוותר על מרבית מאפייני זהותם. גישה זו זכתה לביקורת רבה ונתפסת כדכאנית משום שהיא מביאה לפגיעה בזכויות אדם ואזרח בסיסיות ומוחקת את זיקתו של האדם לשורשיו ולזהותו (קימרלינג, 2004). לעומת זאת הגישה הליברלית דוחקת את העדפותיו התרבותיות של הפרט למרחב הפרטי ומותירה את המרחב הציבורי ניטרלי כביכול מבחינה תרבותית.

המדינה והמרחב הציבורי נוהגים על פי עקרון "עיוורון הצבעים", שמבטיח שוויון פורמלי לכל האזרחים (Habermas, 1992). גם גישה זו זכתה לביקורת בגלל הקושי ביישומה והספק הטמון באפשרות שמדינה או ארגון יוכלו להיות ניטרליים כפי שהם מתיימרים להיות. גם אם יצליחו, הרי יש בכך פגיעה בזכותו של הפרט - בעיקר זה המשתייך לקבוצת מיעוט - לאמץ זהות קולקטיבית (Margalit & Halbertal, 1994; Taylor, 2006). לעומת גישות אלה הגישה הרב-תרבותית מצדדת בעמדה חיובית כלפי ריבוי תרבויות ואינה רואה בשונות בעיה שיש לפתור, אלא משאב שיש לשמרו ולטפחו (Colombo, 2015). מתפיסה ערכית זו נגזרת מדיניות המכירה בקיומן של קבוצות אתניות ותרבותיות שונות, ולא רק בפרטים שבתוכן. גישה זו מקדמת מדיניות ציבורית הרגישה לשונות תרבותית ומעודדת שוויון אזרחי וצדק חלוקתי (Kymlicka, 2010).

משמעותה של האידיאלוגיה הרב-תרבותית היא שימור ההבדלים בין הקבוצות החברתיות מתוך דאגה לקיום תרבותי ייחודי ולכיבוד זכויות (פאול-בנימין ורינגולד, 2016). חינוך לרב-תרבותיות נתפס כחינוך שוויוני המקנה לכל תלמיד ותלמידה כלים לתפקוד יעיל וערכי בחברה, בלא קשר למוצאם האתני, הגזעי, התרבותי או החברתי (Banks, 1995; Convertino, Alevinson, & Gonzalez, 2017). כלומר חינוך לרב-תרבותיות מקדם למידה, כיבוד תרבויות שונות ויצירת מרחב מכיל לכלל התרבויות (Ho-Kyung, Seong Woo, & JuSung, 2015). בנוסף הגישה הרב תרבותית שואפת להתייחס למגוון תרבותי באמצעות אמפתיה, תודעה ומוסריות, ולשים את הדגש על הנרטיב ועל נקודת מבטם של חברי הקבוצות התרבותיות המוחלשות. חינוך לרב-תרבותיות הוביל עם השנים להתפתחות גם בתחום זכויות האדם וההגדרה העצמית של עמים. במחוז קוויבק שבקנדה למשל נחקקו חוקים המבטיחים כי השפה הצרפתית תמשיך להיות השפה הדומיננטית במרחב הציבורי ולא השפה האנגלית (Evans, 2011). הגישה הרב-תרבותית היא הרחבה של גישת הפלורליזם התרבותי, אולם אין זהות בין השתיים. פלורליזם במובן המהותי והערכי הוא ערך מרכזי במדינה דמוקרטית. עקרון הפלורליזם משמעו הכרה בשונות, היינו בהבדלים בין הפרטים והקבוצות במדינה, ובזכותה של כל קבוצה לשמור על ייחודה ולפעול על פי השקפת עולמה (אבישר, 2017; דרור, 2012). הפלורליזם משמעו, בין השאר, הרשאה חברתית ותרבותית לריבוי הגוונים, אולם אין בו בהכרח ביטוי לתמיכה בהם.

במילים אחרות, הגישה הפלורליסטית מכירה בזכויותיהן של קבוצות תרבותיות ואינה דורשת בגלוי להתאימן לזרם המרכזי או להטמיען בו, אך בד

בבד היא מכירה בתרבות השלטת ובמעריך הכוחות הקיים ומנציחה את הנחיתות של הקבוצות האחרות. אימוץ המסורות והתרבויות של קבוצת הרוב וסימון הקבוצות האחרות כ"שונות" יוצרים הטמעה סמויה או מרומזת (Gorski, 2008; Reingold & Zamir, 2017). כלומר הגישה הרב-תרבותית רואה בשונות ערך מרכזי ובריבוי התרבויות מקור להעשרה של החברה, ואף מקדמת מהלכים חברתיים המבוססים על שוויון ועל צדק חלוקתי, ואילו הפלורליזם מכיר בקיום השונות, אולם לא בכל גרסאותיו הוא מברך על מציאות זו של ריבוי תרבויות. במדינת ישראל חל מעבר ממדיניות כור ההיתוך, שהתבססה בעשורים הראשונים לקיומה של המדינה, לשיח ארבעת השבטים - שהוביל נשיא המדינה ראובן ריבלין. בנאומו המפורסם "ארבעת השבטים" (יוני, 2015)¹ הציע הנשיא סדר ישראלי חדש, שבו עוברים מהנהגה של שבט אחד ליצירתה של ישראליות משותפת, ולפיה כל מגזר מכיר במגזר האחר ובהיותו שותף שווה:

התהליכים הדמוגרפיים המעצבים מחדש את פניה של החברה הישראלית יצרו למעשה סדר ישראלי חדש. סדר שבו אין עוד רוב ברור, ואין מיעוטים ברורים. סדר שבו החברה הישראלית מורכבת מארבעה מגזרים [...] שונים מהותית אלה מאלה, [...] מבנה הבעלות על החברה הישראלית ומדינת ישראל משתנה לנגד עינינו.

גישה זו זכתה לביקורת בשל החשש מפרגמנטציה של החברה, מאובדן הסולידריות ומהעצמת תחושות הניכור והעוינות בין רכיביה - חשש מיצירתם ומהתבססותם של מרחבים נפרדים לקבוצות חברתיות שונות. יונה (2007) מבחין בין מרחבים ציבוריים משותפים לבין כאלה נפרדים. מרחבים ציבוריים משותפים הם מרחבים שבהם הקבוצות האתניות השונות משתמשות בשירותים משותפים ומקיימות אינטראקציה כלשהי, שטחית או עמוקה יותר, ואילו מרחבים נפרדים הם תוצר של בידול וולונטרי או כפוי. למרחבים הציבוריים נודע תפקיד חשוב בשיתוף בין התרבויות השונות, ומרחב משותף זה משקף את המודל הרצוי של העיר הרב-תרבותית (Qadeer, 2014).

בניגוד לרב-תרבותיות המתקיימת במרחבים נפרדים (רב-תרבותיות פרטיקולרית) - שכונות מגורים, מוסדות חינוך וערוצי טלוויזיה שבהם כל מגזר מקבל את המרחב האוטונומי שלו - הרב-תרבותיות שאנו מבקשים לבחון

1 ראו http://www.president.gov.il/ThePresident/Speeches/Pages/news_070615_01.aspx

באסופת מאמרים זו היא כזאת המתקיימת במרחבים ציבוריים משותפים (רב-תרבותיות פלורליסטית). גישה זו אינה מסתפקת בהכרה של המרכז בזכותן של קבוצות מיעוט לקיום אוטונומי, אלא קוראת תיגר על עצם קיומו של המרכז, ומבקשת לשנותו מן היסוד באופן שייתן ביטוי לכל הקבוצות המרכיבות אותו באמצעות הבניה מחודשת וגמישה של המרחב המשותף (Rorty, 1989).

כיצד יוצרים מרכז משותף שמערער על המבנה הקלסי של מרכז שממנו מסתעפות קבוצות המיעוט? כיצד בונים לכל הקבוצות התרבותיות מרכז משותף המאפשר ביטוי ייחודי לתרבותה ולמורשתה של כל אחת מהן? תמיר (Tamir, 1995) הציעה מבנה אזרחות שבו שלושה רבדים בזיקה לשלושה מעגלי חינוך: הרובד הראשון של המבנה המוצע לאזרחות משותפת הוא החינוך הפרטיקולרי, המתבסס על זכותו של אדם להכיר את זהותו, את שפתו ואת ההיסטוריה שלו ולקדם את תרבותו ומורשתו (Kymlicka, 2010); הרובד השני הוא החינוך האזרחי-אוניברסלי, שמטרתו לחזק את הדמוקרטיה הליברלית ולהבנות מרחב משותף שמבוסס על דמוקרטיה ועל שוויון (שגיא, 2006); הרובד השלישי הוא המרחב שבו מתקיים מפגש בין מגזרים וקהילות על בסיס חינוך פלורליסטי שמקדם היכרות והכרה הדדית (Rorty, 1989).

בניית אזרחות משותפת המורכבת משלושה רבדים אלה אינה משימה פשוטה כלל וכלל, שכן לא פעם קבוצות תרבותיות נאבקות על זכותן להכרה ובה בעת שוללות זכות זו מקבוצות אחרות. המודל שתואר לעיל מציג אפוא בסיס לקיומה של חברה משותפת המושתתת על מדיניות רב-תרבותית שאין בה סכנה של פרגמנטציה, עם זאת אין הוא מתעלם מכך שחלק מהקבוצות החברתיות אינן מקבלות את עקרונות הדמוקרטיה הליברלית המערבית.

חברה משותפת - גלגולו של מושג בארץ ובעולם

חינוך לחברה משותפת (education for shared society) כונה בגלגוליו הקודמים - ועדיין מכונה במדינות שונות בעולם - חינוך לשלום, חינוך לדו-קיום וחינוך לדמוקרטיה. כל אחת מההגדרות הללו מדגישה היבט מסוים, אולם כולן עוסקות במציאת דרכים חינוכיות להתמודד עם העוינות ועם התסכול הרווחים באינטראקציות בין קבוצות תרבותיות שונות, להפחית גילויי גזענות, לצמצם חשיבה סטראוטיפית, להעמיק את ההיכרות עם האחר ולבסס הכרה בו.

מבין המושגים הללו המושג חינוך לחברה משותפת הוא הכוללני והשוויוני ביותר. היעד בחינוך לחברה משותפת הוא יצירתה של אזרחות משותפת

ושוויונית במרחב משותף המייצג את כולם. בשונה מחינוך לדו-קיום, המעודד פרטים וקבוצות לחיות אלה לצד אלה, חינוך לחברה משותפת מבקש לכונן יחסי גומלין המבוססים על גישת אלה עם אלה, המבטאת שותפות. גישה זו אינה מסתפקת בשוויון החוקי-פרוצדורלי ובייצוג הפורמלי, אלא מבקשת לתת מקום גם לתחושה הסובייקטיבית של שייכות למרחב הציבורי. התשתית שבבסיסו של חינוך זה אינה זו הדמוקרטית נוהלית-אינסטרומנטלית, אלא הדמוקרטית הליברלית המהותית, המבוססת על חינוך לערכים של זכויות אדם ואזרח, כבוד לזולת והכרה בייחודיותו האישית והקולקטיבית. במילים אחרות, מערכת חוקים דמוקרטית היא תנאי הכרחי אך לא מספיק לביסוסה של חברה משותפת ושוויונית (פרייזר, 2014). כדי לבסס חברה כזאת נדרשת תרבות דמוקרטית המחלחלת לכל רובדי האוכלוסייה. השיח הליברלי הרב-תרבותי, שהתבסס באקדמיה וחלחל אט-אט למרחבים הציבוריים, נתקל בהתנגדות של קבוצות חברתיות שונות, גם של אנשי אקדמיה (מזרחי, 2017).

אל מול הגישה המנסה לקדם חברה משותפת המבוססת על עקרונות ההכרה, השוויון והצדק, עולה תפיסת העולם השמרנית, המקדשת את הסדר החברתי הקיים. סדר זה מעניק לבני האדם משמעות: הוא גוזר מתוך השתייכותם המשפחתית, הקהילתית והלאומית את זהותם ואת ליבת ערכיהם ומעניק להם תחושת ביטחון. גישות ליברליות, ביקורתיות ורב-תרבותיות מאיימות על תפיסת העולם השמרנית, ולכן גם אם תפיסה זו אינה דוחה את הצעדים לבניית חברה משותפת, אין היא ממהרת לאמץ את השיח הרב-תרבותי הליברלי. המצדדים בגישה השמרנית טוענים שהדרך לבניית חברה משותפת אינה בהכרח הדרך הליברלית הרב-תרבותית (מזרחי, 2011). עם זאת הם אינם מציעים חלופה קוהרנטית לגישה זו כי אם הסדרים מקומיים, שנותנים מענה נקודתי רגיש לתרבות בכל מקרה של התנגשות בין מגזרים ובין תפיסות עולם סותרות.

כמה ממושגי היסוד שתוארו לעיל, ובכללם "פלורליזם תרבותי", "רב-תרבותיות", "חינוך רב-תרבותי" ו"חינוך לחברה משותפת", יהוו תשתית עיונית לקובץ המאמרים הנוכחי. מושגים אלה ונוספים יאפשרו לבחון כמה מקרים במערכת החינוך הקדם-אקדמית והאקדמית בישראל מרובת התרבויות שנעשו בהם ניסיונות (מוצלחים יותר או פחות, וולונטריים או כפויים) למוטט את גדר ההפרדה בין הקבוצות התרבותיות, קרי לקדם מרחבים ציבוריים משותפים שמתקיים בהם דיאלוג באזורי הגבול התרבותיים. מטרתו של הספר איננה להציע פתרון אחד, אלא לחשוף את הקוראים למגוון נקודות מפגש ולמגוון דרכים להתנהלות במרחבים אקדמיים וחינוכיים משותפים.

אסופת מאמרים זו מציגה פסיפס עשיר של נקודות מפגש בין מגוון אוכלוסיות - יהודים וערבים², דתיים וחילונים, יוצאי אתיופיה ויוצאי ברית המועצות לשעבר - במגוון מרחבים, ובהם גני ילדים, בתי ספר, מכללות לחינוך ואוניברסיטאות. אנו תקווה שיש בה כדי לתרום לכל העוסקים במדיניות ציבורית, לתת מענה לריבוי התרבותי ולאתגריו ולכל אנשי החינוך המחפשים דרכים יצירתיות להיטיב את המפגשים הבין-תרבותיים, ולקדם גישה מכילה ושוויונית, שהיא הבסיס לבנייתה של חברה משותפת איתנה.

מבנה הספר

הספר מחולק לשני שערים הבוחנים את קיומם של מרחבים משותפים בחברה הישראלית: השער הראשון עוסק במערכת החינוך; והשער השני עוסק באקדמיה הישראלית.

שער ראשון - מרחבים משותפים במערכת החינוך

מערכת החינוך הישראלית מתנהלת בכמה ערוצים נפרדים: שלושה ערוצים לתלמידים היהודים (חילונים, דתיים וחרדים) וערוץ אחד לתלמידים הערבים. מגיל הגן ועד לסיום בית הספר התיכון אזרחי ישראל הצעירים כמעט אינם נפגשים אלה עם אלה. במסגרת החינוך הרב-תרבותי מתקיימת לעיתים פעילות יזומה בין בתי ספר ממגזרים שונים, וגני ילדים ובתי ספר מובילים מהלך חינוכי החושף בפני התלמידים את קיומו של המגוון בחברה ואת היחס הראוי שיש להפגין כלפיו. חמשת המאמרים המרכיבים שער זה מופיעים לפי המדרג הגילאי של מערכות החינוך הנדונות בהם, ומציגים אוסף גישות ומתודות חינוכיות המקדמות יצירתו של מרחב משותף הניזון מהמגוון החברתי הקיים בחברה.

המאמר הראשון הוא היחיד המוקדש לגני הילדים. זהר סיטנר ואסף משולם בחנו את השתקפותן של תפיסות רב-תרבותיות בעיצוב מרחב הלמידה בגן דו-לשוני, היינו את התרבות החזותית והחומרית אשר נבחרה לייצג את התוכן הנלמד בגן דו-לשוני ערבי-עברי.

במאמר השני אילן שדמה דן במגוון בתי ספר ערביים בערים מעורבות, חלקם נמנים עם זרם החינוך הממלכתי ערבי וחלקם עם הזרם המוכר שאינו רשמי (בתי ספר בבעלות הכנסיות). שדמה בוחן את המרחבים המשותפים בחטיבות ביניים

2 בהתייחס לחברה הערבית בישראל, יש מחברים שהעדיפו להשתמש במונח "ערביי ישראל", ויש שבחרו ב"פלסטינים אזרחי ישראל". אנו העורכים לא התערבנו במועד בבחירתם זו.

ובתיכונים אלה ואת מערכות היחסים החברתיים בין התלמידים הלומדים בהם. מאמר זה חושף בפנינו את המגוון התרבותי בתוך החברה הערבית, שעל פי רוב נתפסת כמקשה אחת.

חקר המקרה שבו דנה **איבנה רטנר** לוקח אותנו אל בית ספר תיכון ומציג את תרומתה של התוכנית "דיאלוג דרך קולנוע" לחינוך לשלום ולחיים משותפים. בתוכנית זו תלמידים לתקשורת ולקולנוע מפיקים יחד סרטים במסגרת דו-לאומית. במאמר שלישי זה נבחנים יעדי התוכנית - ובהם הפחתת סטראוטיפים, רצון למגע, הפחתת רגשות שליליים ומתן לגיטימציה לנרטיב של האחר - וכיצד הם מושגים באמצעות הכלי הקולנועי.

במאמר הרביעי בשער **וורוד ג'וסי וצבי בקרמן** דנים בבתי ספר ממלכתיים יהודיים. הם אינם מתמקדים בתוכניות לימוד או במערכות יחסים בין תלמידים, אלא בחוויות של מורים פלסטינים-ישראלים שעובדים בבתי ספר אלה, ובתחושותיהם באשר לתפקידם בצמצום דעות קדומות בקרב תלמידים ומורים יהודים.

גם האחרון במאמרי שער זה מתמקד בתחושות של מורים. **רקפת ארליך-רון ושחר גינדי** בחנו תחושות של 1,197 מורים ומורות, מקצתם דוברי רוסית או דוברי ערבית כשפת האם. הם מצאו שכ-90% מהמורים ששפת אימם עברית הרגישו שייכים, לעומת 12% מהמורים ששפת אימם ערבית ו-21% מהמורים ששפת אימם רוסית.

המאמרים בשער זה חושפים בפני הקוראים מעט מהעשייה הנרחבת שמתקיימת בשנים האחרונות במערכת החינוך. עשייה זו היא תולדה הן של תוכנית הדגל של נשיא המדינה "תקווה ישראלית בחינוך ובאקדמיה" - תוכנית לחיזוק הממלכתיות ולביסוס השותפות בין ארבעת המגזרים המרכזיים המרכיבים את החברה הישראלית, חילונים, חרדים, דתיים וערבים, הן של ההבנה שנושא זה הוא צו השעה. גם הנושאים המרכזיים השנתיים, ובהם "האחר הוא אני" ו"שומרים על אחדות - שומרים על ייחודיות", מלמדים על מודעות הולכת וגוברת במערכת החינוך לחשיבות העיסוק בנושאים חברתיים אלה.

שער שני - מרחבים משותפים באקדמיה

תשעת המאמרים בשער זה עוסקים במרחבים משותפים שנוצרו באקדמיה בעקבות מדיניות מוסדית או יוזמה מקומית של מרצה. בשונה ממערכת החינוך הממלכתית, המורכבת מכמה וכמה זרמים (חילוני, דתי, ערבי ועצמאי), האקדמיה הישראלית מחויבת לחופש אקדמי ואמורה לקבל לשעריה כל אזרח

מכל מגזר או קבוצה חברתית. לעיתים קרובות האקדמיה היא נקודת המפגש הראשונה בין אזרחים מקבוצות חברתיות שונות. עם זאת לא אחת המכללות לחינוך מנציחות את החלוקה לזרמים של מערכת החינוך בעצם קיומן של מכללות נפרדות לדתיים ולערבים. המחקרים בשער זה יפתחו בפני הקוראים צוהר למדיניות בהשכלה גבוהה ולניסיונות חינוכיים לקידום חברה משותפת, היכרות בין-מגזרית וחינוך רב-תרבותי.

שני המחקרים הפותחים את השער השני מתמקדים במדיניות הגיוון הנהוגה במוסדות האקדמיים בישראל כפי שנוסחה בידי המועצה להשכלה גבוהה: מחקרה של אילה הנדין עוסק במדיניות הגיוון הנהוגה בשתי התוכניות הרב-שנתיות האחרונות של משרד החינוך (תשע"ב-תשפ"ב) למוסדות אקדמיים מנקודת מבטם של מעצבי המדיניות. המחקר חושף את האתגרים שביישום מדיניות שהיא חברתית במהותה בתנאים של ריבוי תרבויות בחברה משוסעת; מאמרה של דניאלה שנקר עוסק אף הוא בהנגשת ההשכלה הגבוהה לקבוצה תרבותית ייחודית. המאמר בוחן את שילוב החרדים במוסדות להשכלה גבוהה, שילוב המעורר דילמות ואתגרים אסדרתיים (רגולטוריים) מורכבים ומהווה מקרה בוחן מרתק לבחינת האתגר הכפול שבקידום השוויון בנגישות להשכלה גבוהה לצד שמירה על שוויון מגדרי וערכים דמוקרטיים באקדמיה.

שבעת המחקרים הנוספים בשער זה מתמקדים במרחבים משותפים בתוכניות להכשרת מורים ואנשי חינוך: אביגדור הנמן ותחיה הרמן בחנו תוכניות להכשרת מורים לחינוך המשלבות בין דתיים וחילונים, פרי שיתוף פעולה בין המכללות ובין רשת "מיתרים".

מאמרו של בועז לב טוב מתאר מיזם באקדמיה העוסק בהיסטוריה של חיי היומיום, בשונה מההיסטוריה של הנרטיבים הגדולים והקונפליקטואליים, ומשמש פלטפורמה למפגש יהודי-פלסטיני בחברה הישראלית. מיזם זה תורם להיכרות הדדית עם ההיסטוריה של שני העמים, היכרות שוויונית ומכבדת שאינה מעוררת פחד והתנגדות.

מחקרה של מירב נקר סדי עקב אחר מפגשים בין-תרבותיים יזומים, אשר התרחשו בשלושה קורסים אקדמיים במכללה במרכז הארץ. חשיבותו טמונה בהסבר שהוא מספק לקשיים הכרוכים בקיומם של מפגשים יזומים ברוח הפדגוגיה הביקורתית.

נורית כהן עברון דנה בתוכנית להכשרת סטודנטים יהודים וערבים להוראת אומנות וקולנוע. היא בחנה במחקרה כיצד השפיעו ההתנסויות בהוראה משותפת

על בניית הידע הפדגוגי הרב-תרבותי של הסטודנטיות היהודיות והערביות ועל הירקמות היחסים בין שתי הקבוצות.

מחקרן של לורי גרינברגר ואריאלה בארי בן-ישי עוסק בתוכנית לתואר שני בייעוץ חינוכי ובודק במבט לאחור כיצד חוו סטודנטיות יהודיות וערביות את הלמידה בכיתה משותפת. המחקר מלמד כי אין די ברגישות התרבותית ובאמפתיה המאפיינים את מקצוע הייעוץ החינוכי כדי להתמודד עם המורכבות האתנו-לאומית הנותנת את אותותיה במהלך הלימודים.

מחקרה של היידי פלביאן מבוסס על ניתוח רפלקציות של 75 סטודנטים להוראה במכללה בדרום הארץ שלמדו את עקרונות הלמידה השיתופית ואת ההוראה הדיפרנציאלית. הסטודנטים למדו בשלוש קבוצות לימוד, בכל אחת מהן סטודנטים יהודים חילונים, יהודים דתיים, נוצרים ומוסלמים.

מאמרם של הלן קאקונדה-מועלם, יחיא חג'אזי ויאסר סנדוקה, הסוגר את השער השני, עוסק בקשר שבין זהות תרבותית לבין חשיפה לתרבות האחר. סוגיה זו נבחנה בקרב 158 סטודנטים ערבים ממזרח ירושלים, שמחציתם לומדים בקמפוס הראשי של המכללה עם סטודנטים יהודים ומחציתם בשלוחה של המכללה במזרח העיר.

המגוון העשיר של המחקרים בשער השני מלמד על התפקיד החברתי שקיבלה על עצמה האקדמיה, ועל כך שאין היא מסתפקת עוד במחקר ובהוראה, בהרחבת הידע ובהפצתו, אלא בוחרת לרתום ידע זה להובלה של שינוי חברתי (Markovich, Golan, & Shalhoub-Kevorkian, 2019).

הספר מסתיים באפילוג פרי עטה של יולי תמיר, שרת החינוך לשעבר והראשונה שהניחה על סדר יומה של מערכת החינוך את קידום החברה המשותפת. מאמרה המלומד, הכתוב בסגנון סיפורי, חושף את גדר הפרדה הגבוהה המתנשאת כיום במערכת החינוך הישראלית ומציע פתרון דמוקרטי ורב-תרבותי למגוון המאתגר הקיים במערכת החינוך.

רשימת המקורות

אבישר, נ' (2017). ענווה בחינוך: זהות מזרחית בחינוך רב-תרבותי. במעגלי חינוך, 7, 7-4.

דרור, י' (2012). הקדמה - חינוך יהודי בישראל: ביטויים של פלורליות ופלורליזם. בתוך נ' חמו ו' דרור (עורכים), שבילים בחינוך יהודי פלורליסטי דרכי נעמ(ה) (עמ' 21-32). תל-אביב: מכון מופ"ת ואוניברסיטת תל-אביב.

- יונה, י' (2007). חינוך רב-תרבותי בישראל: אתגרים וקשיים. בתוך פ' פרי (עורכת), *חינוך בחברה רבת תרבויות: פלורליזם ונקודות מפגש בין שסעים תרבותיים* (עמ' 39-66). ירושלים: כרמל.
- מזרחי, נ' (2011). מעבר לגן ולג'ונגל: על גבולותיו החברתיים של שיח זכויות האדם בישראל. *מעשי משפט*, 4, 51-74.
- מזרחי, נ' (2017). הסוציולוגיה בישראל לאן? מסוציולוגיה של חשד לסוציולוגיה של משמעות. *מגמות*, נא(2), 69-114.
- פאול-בנימין, א' וריינגולד ר' (2016). רב-תרבותיות במוסדות להכשרת מורים: בין מדיניות מגובשת ליוזמות מקומיות. בתוך ב' בשיר, ג' בן פורת וי' יונה (עורכים), *מדיניות ציבורית ורב-תרבותיות* (עמ' 39-68). ירושלים ותל-אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- פרייזר, נ' (2014). מחלוקה להכרה? דילמות של צדק בעידן "פוסט סוציאליסטי". בתוך ד' פילק וא' רם (עורכים), *שלטון ההון - החברה הישראלית בעידן הגלובלי* (עמ' 290-296). ירושלים ותל-אביב: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- קימרלינג, ב' (2004). מהגרים, מתיישבים, ילידים: המדינה והחברה בישראל - בין ריבוי תרבויות למלחמת תרבות. תל-אביב: עם עובד.
- שגיא, א' (2006). המסע היהודי ישראלי: שאלות של תרבות ושל זהות. ירושלים: מכון שלום הרטמן.
- Arasaratnam, L. A. (2013). A review of articles on multiculturalism in 35 years of IJIR. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(6), 676-685. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.006>
- Banks, J. A. (1995). Multicultural education: Its effects on students' racial and gender role attitudes. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 617-627). New York, NY: Macmillan Publishing.
- Basuchoudhary, A., & Cotting, D. (2014). Cultural assimilation: The political economy of psychology as an evolutionary game theoretic dynamic. *Evolutionary Behavioral Sciences*, 8(3), 209-222.
- Ben-Eliezer, U. (2004). Becoming a black jew: Cultural racism and anti-racism in contemporary Israel. *Social Identities*, 10(2), 245-266.
- Colombo, E. (2015). Multiculturalism: An overview of multicultural debates in western societies. *Current Sociology*, 63(6), 800-824.
- Convertino, C., Alevinson, B., & Gonzalez, N. (2017). Culture, teaching and learning. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (9th ed.) (pp. 24-40). Hoboken, NJ: Wiley.
- Evans, F. (2011). 9/11: Group rights and "the clash of civilizations". *Journal of Philosophy*, 6(14), 1-17.
- Giroux, H. A. (2011). Neoliberalism and the death of the social state: Remembering Walter Benjamin's angel of history. *Social Identities*, 17(4), 587-601.

- Gorski, P. C. (2008). What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 25, 309–318.
- Habermas, J. (1992). Citizenship and national identity: Some reflections on the future of Europe. *Citizenship: Critical Concepts*, 2, 341–358.
- Ho-Kyung, H., Seong Woo, C., & JuSung, J. (2015). Relationships among multicultural sensitivity, multicultural education awareness, and level of multivultural education practice of South Korean. *KEDI Journal of Educational Policy*, 12(1), 107–126.
- Kymlicka, W. (2010). The rise and fall of multiculturalism? New debates on inclusion and accommodation in diverse societies. *International Social Science Journal*, 61(199), 97–112.
- Margalit, A., & Halbertal, M. (1994). Liberalism and the right to culture. *Social Research*, 61, 491–510.
- Markovich, D., Golan, D., & Shalhoub-Kevorkian, N. (Eds.) (2019). Understanding campus-community partnerships in conflict zones: Engaging students for transformative change. Switzerland: Palgrave-Macmillan.
- Mead, L. M. (2016). Immigration: The cultural dimension. *Society*, 53, 116–122. <https://doi.org/10.1007/s12115-016-9986-7>
- Poynting, S., & Mason, V. (2008). The new integrationism, the state and islamophobia: Retreat from multiculturalism in Australia. *International Journal of Law, Crime and Justice*, 36(4), 230–246.
- Qadeer, M. (2014). Viewpoint: The multicultural city. *Canadian Journal of Urban Research*, 23, 116–126.
- Reingold, R., & Zamir, S. (2017). Multicultural education vs. implicit and explicit ethnocentric education: Text analysis of a contemporary Israeli value education program. *C.E.P.S Journal*, 7(4), 68–83.
- Rorty, R. (1989). Education without dogma: Truth, freedom and our universities. *Dissent*, 36(2), 198–204.
- Tamir, Y. (1995). Two concepts of multiculturalism. *Journal of Philosophy of Education*, 29(2), 161–172.
- Taylor, R. (2006). The Belfast Agreement and the politics of consociationalism: A critique. *The Political Quarterly*, 77(2), 217–226.
- Triandafyllidou, A. (2003). Immigration policy implementation in Italy: Organisational culture, identity processes and labour market control. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 29(2), 257–297. DOI: 10.1080/1369183032000079611
- Tully, J. (2001). *The unattained yet attainable democracy: Canada and Quebec face the new century*. Montreal: Programmes d'études sur le Québec.