

יחסי סטודנטים יהודים וערבים בקמפוסים אקדמיים כמנוף לצבירת הון משלב

אילן שדמה הקמפוסים האקדמיים בישראל מהווים את אחת ההזדמנויות הראשונות של צעירים יהודים וערבים להיכרות הדדית בשל ההפרדה במגורים ובמערכות החינוך עד לבגרות. חשיבותם של המפגש וההיכרות היא הקשר שלהם להשתלבות במשרות איכותיות בשוק העבודה, אבל לא רק בזה; הם חשובים גם בהקשרים חברתיים רחבים יותר, בפרט לנוכח הפערים הגדולים בין היהודים והערבים במדינה.

עורכת הסדרה:
נשרין חדאד חאג'י-יחיא

מחקר
מדיניות
144





המכון הישראלי
לדמוקרטיה

**יחסי סטודנטים
יהודים וערבים
בקמפוסים אקדמיים
כמנוף לצבירת הון משלב**

אילן שדמה

מחקר מדיניות 144

יולי 2020

Relationships between Jewish and Arab Students on College and University Campuses as a Stimulus to the Accumulation of Social Integration Capital

Ilan Shdema

עריכת הטקסט: דפנה לביא
עיצוב הסדרה והעטיפה: סטודיו תמר בר־דיין
ביצוע גרפי: נדב שטכמן פולישוק
הדפסה: דפוס מאור ולך

מסת"ב: 7-295-519-965-978

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר ידע, לשדר או לקלוט בכל דרך או אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני או אחר – כל חלק שהוא מהחומר בספר זה. שימוש מסחרי מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט אלא ברשות מפורשת בכתב מהמוציא לאור.

© כל הזכויות שמורות למכון הישראלי לדמוקרטיה (ע"ר), למכללה האקדמית עמק יזרעאל, לאוניברסיטת תל אביב – מרכז תמי שטינמן למחקרי שלום ולד"ר אילן שדמה, 2020
נדפס בישראל, תש"ף/2020

המכון הישראלי לדמוקרטיה

רח' פינסקר 4, ת"ד 4702, ירושלים 9104602

טל': 02-5300888

אתר האינטרנט: www.idi.org.il

להזמנת ספרים:

החנות המקוונת: www.idi.org.il/books

דוא"ל: orders@idi.org.il

טל': 02-5300800

כל פרסומי המכון ניתנים להורדה חינם, במלואם או בחלקם, מאתר האינטרנט.

הדברים המובאים במחקר מדיניות זה אינם משקפים בהכרח את עמדת המכון הישראלי לדמוקרטיה.

המכון הישראלי לדמוקרטיה

המכון הישראלי לדמוקרטיה הוא מוסד עצמאי אי־מפלגתי, מחקרי ויישומי, הפועל בזירה הציבורית הישראלית בתחומי הממשל, הכלכלה והחברה. יעדיו הם חיזוק התשתית הערכית והמוסדית של ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית, שיפור התפקוד של מבני הממשל והמשק, גיבוש דרכים להתמודדות עם אתגרי הביטחון מתוך שמירה על הערכים הדמוקרטיים וטיפוח שותפות ומכנה משותף אזרחי בחברה הישראלית רבת הפנים.

לצורך מימוש יעדים אלו חוקרי המכון שוקדים על מחקרים המניחים תשתית רעיונית ומעשית לדמוקרטיה הישראלית. בעקבותיהם מגובשות המלצות מעשיות לשיפור התפקוד של המשטר במדינת ישראל ולטיפוח חזון ארוך טווח של תרבות דמוקרטית נכונה לחברה הישראלית ולמגוון הזהויות שבה. המכון שם לו למטרה לקדם בישראל שיח ציבורי מבוסס ידע בנושאים שעל סדר היום הלאומי, ליזום רפורמות מבניות, פוליטיות וכלכליות ולשמש גוף מייעץ למקבלי ההחלטות ולציבור הרחב.

המכון הישראלי לדמוקרטיה הוא זוכה פרס ישראל לשנת תשס"ט על מפעל חיים – תרומה מיוחדת לחברה ולמדינה.

התוכנית לחברה הערבית בישראל

התוכנית שואפת לקדם שותפות אזרחית רב־ממדית בין יהודים לערבים המבוססת בראש ובראשונה על ערך השוויון. מחקרי התוכנית מכוונים לאיתור החסמים בדרך לשותפות שוויונית מעין זו ולזיהוי הגורמים שיתרמו לקידומה. התפיסה העומדת ביסוד המאמץ המחקרי היא שדרושה התבוננות פנימית מעמיקה בחברה הערבית, בד בבד עם איתור ואבחון המוקדים החיצוניים שעשויים לסייע להשתלבות מלאה של האזרחים הערבים בזירה האזרחית, החברתית והפוליטית בישראל. התוכנית שואפת לבסס את המכון הישראלי לדמוקרטיה כמוקד ידע משמעותי בסוגיות הרלוונטיות לקידום יחסי יהודים־ערבים, מתוך התמקדות בקידום ערכי הדמוקרטיה כפי שהם באים לידי ביטוי ביחסי רוב ומיעוט.

המחקר נעשה במימון משותף של המכון הישראלי לדמוקרטיה, המכללה האקדמית עמק יזרעאל ומרכז תמי שטינמץ למחקרי שלום שבאוניברסיטת תל אביב.

סדרת מרחבים משותפים

המרחבים המשותפים לאזרחים היהודים ולאזרחים הערבים הם הזירה שבה נבחן חוסנה החברתי של מדינת ישראל. מרחבים אלו הם מיקרוקוסמוס של החברה בישראל, שכן התמורות המתחוללות בהם משקפות את המציאות החברתית והפוליטית המורכבת של המדינה. הסדרה מתמקדת בשוק העבודה ובאקדמיה ובודקת את ההזדמנויות, את החסמים ואת האתגרים הגלומים במפגשים שבין יהודים וערבים. ההמלצות מבוססות הממצאים בכל מחקר בסדרה מגובשות מתוך אמונה שיישומן יכול לבשר שינוי לטובה, לרכך סטראוטיפים, ובעיקר - להפוך את המרחבים המשותפים ליהודים ולערבים למרחבים שמכוננים ומעצבים מציאות חדשה טובה ומכילה יותר לכלל האזרחים בישראל.

עורכת הסדרה: ד"ר נסרין חדאד חאג' יחיא

הסדרה רואה אור במסגרת הפעילות של התוכנית לחברה הערבית בישראל.

עוד בסדרה:

• **מרחבי עבודה משותפים: מה השפעתם על טיב היחסים בין ערבים ויהודים?**

מאת: ח'אלד אבו־עסבה

• **מרחבי עבודה משותפים: עובדים ערבים ויהודים בארגוני עבודה בישראל**

מאת: אסף דר (בשיתוף עם אוניברסיטת חיפה)

תוכן העניינים

9	תקציר
17	תודות
19	מבוא
19	א. המחקר
22	ב. רקע קונספטואלי: הון משלב ביחסים בין־אתניים בקרב סטודנטים בקמפוסים אקדמיים
27	ג. פעילויות לעידוד יחסים בין סטודנטים מקבוצות שונות בקמפוסים אקדמיים
33	ד. יחסי סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים בקמפוסים אקדמיים בישראל
39	מתודולוגיה
39	א. מיפוי הפעילויות במוסדות עיקריים
40	ב. בחינת יעילות הפעילויות
46	פרק 1. מיפוי פעילויות ההתערבות במוסדות עיקריים
46	א. הפעילויות
50	ב. חסמים לקיום הפעילויות
54	ג. דוגמאות להצלחה בפעילות מוסדית
59	פרק 2. מידת היעילות של הפעילויות
59	א. השפעת הלימודים במכללה על כלל הסטודנטים
61	ב. משתתפי הפעילויות ביחס לכלל הסטודנטים
63	ג. הפעילויות ויעילותן בקרב כלל המשתתפים
67	ד. סוגי פעילויות ומידת יעילותן

79	פרק 3. המלצות מדיניות
79	א. הקדמה
81	ב. המלצות לרגולטור (מל"ג-ות"ת)
88	ג. המלצות להנהלות המוסדות האקדמיים
92	ד. המלצות למנהלי הפעילויות (דיקני סטודנטים, אחראי תוכנית ההנגשה וממוני תקווה ישראלית, רכזי מעורבות חברתית)
94	ה. מדדי הצלחה
95	ו. כיוונים למחקרי המשך

נספחים

98	נספח 1: המבנה, מדדים, מאפיינים ושאלות מוצעות למדד ה־GSI
99	נספח 2: מדריך ריאיון למנהלי הפעילויות במוסדות האקדמיים
101	נספח 3: שאלון צבירת הון משלב לסטודנטים ערבים
113	נספח 4: שאלון צבירת הון משלב לסטודנטים יהודים
123	נספח 5: מדריך ריאיון למשתתפים בעבר בפעילויות להיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים

125	רשימת המקורות
-----	----------------------

iii	Abstract
-----	-----------------

ת ק צ י ר

א. המחקר

הצגת המחקר

מחקר זה בחן את מערכות היחסים בין סטודנטים יהודים וערבים בקמפוסים אקדמיים בישראל. ספציפית הוא בחן את מידת ההיכרות בין הסטודנטים שנמדדה בצבירה של הון משלב (חברתי, תרבותי ורגשי). הכוונה בהון משלב חברתי היא להיכרות ולקשרים חברתיים עם בני הקבוצה השנייה; בהון תרבותי - להיכרות עם תרבות הרוב במרכיבים כמו שפה, לרבות מבטא וסלנג, וכן לנהגים תרבותיים שונים; ובהון רגשי הכוונה היא לממדי זהות משותפים לשתי הקבוצות וכן לתחושת שייכות חזקה או חלשה במרחבים אתניים של הקבוצה השנייה. לצבירתו של הון משלב נודעת חשיבות רבה, בעיקר בקרב קבוצות מיעוט, בהקשר של שוק העבודה וכן בהקשרים חברתיים רחבים יותר.

חשיבותו הבסיסית

בחינת הסוגיה חשובה מכיוון שקמפוסים אקדמיים הם נקודת המפגש הראשונה לרבים מהצעירים היהודים והערבים בישראל, היות שקיימת הפרדה מובנית בין שתי האוכלוסיות. רוב הצעירים מתגוררים ביישובים נפרדים, מתחנכים במערכות חינוך נפרדות, והגיוס לשירות ביטחון הוא דיפרנציאלי.

חשיבותו העכשווית

לסוגיה האמורה משנה תוקף בשנים האחרונות. בשנים 2007-2018 גדל מספר הסטודנטים הערבים ביותר מפי שניים (מ־23,000 ל־48,600), ושיעורם במוסדות ההשכלה הגבוהה עלה מ־9.7% ל־17%. בד בבד חל בשנת 2013 שינוי משמעותי במדיניות מל"ג (המועצה להשכלה גבוהה) כלפי הסטודנטים הערבים, ביישום

התוכנית להנגשת ההשכלה הגבוהה לחברה הערבית בישראל (להלן: תוכנית ההנגשה). זוהי תוכנית אסטרטגית, רב־ממדית, המתקיימת בכלל המוסדות המתוקצבים במימון של כ־960 מיליון ש"ח על פני שש שנים. בהמשך אושרה התוכנית גם כתוכנית רב־שנתית לשנים 2017–2022.

המדיניות הממשלתית כלפי מגוון (diversity)

לצד הנגשה להשכלה גבוהה, מדיניות זו כללה מרכיבים משמעותיים של יחס כלפי האחר ויצירת קמפוסים אקדמיים כמרחב משותף. צעד נוסף בהקשר זה נעשה כאשר נשיא המדינה ראובן (רובי) ריבלין יזם את התוכנית "תקווה ישראלית" באקדמיה, שהתמקדה בכינון קמפוסים אקדמיים כמרחבי שותפות. תוכנית זו אומצה על ידי מל"ג (נוסף על שילוב והנגשה של תחומים נוספים כמו שוק העבודה, תחבורה, דיור ותקשורת).

מדדי הבדיקה

שלושת מדדי הבדיקה העיקריים:

- הון חברתי - מפגשים ברמות מחויבות שונות בתחומי הקמפוס, שיעור החברים ברשתות החברתיות, חברים אישיים;
- הון תרבותי - שליטה בשפה העברית, צריכת תקשורת בעברית;
- הון רגשי - עמדות כלפי האחר, מדדי זהות עיקריים, תחושת שייכות במרחבים אתניים של הקבוצה השנייה.

מוקדי הבדיקה

המחקר כלל את בחינת התופעה בשני מוקדים עיקריים: הראשון, בחינת פעילויות ההתערבות להיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים מבחינת מגוון הפעילויות והיקף ההשתתפות בהן בשמונה מוסדות אקדמיים עיקריים. כלל המוסדות שנבחנו הם ציבוריים, מתוכם ארבע אוניברסיטאות וארבע מכללות, הם בעלי אופי שונה (טכנולוגי, מדעי הרוח והחברה ומכללה להוראה), ומספר ושיעור הסטודנטים הערבים בהם גבוה יחסית. השני, בחינה אמפירית של יעילות הפעילויות השונות במכללה האקדמית עמק יזרעאל, בהיותה מכללה בעלת שיעור גבוה של סטודנטים ערבים (כ־30%), המקיימת מגוון פעילויות התערבות.

ב. פעילויות ההתערבות בקמפוסים אקדמיים בישראל

המצב הבסיסי

נקודת מפגש חשובה בציבוריות הישראלית מתקיימות בקמפוסים אקדמיים בישראל זה עשרות שנים פעילויות שונות של מפגשים בין סטודנטים יהודים וערבים (בעיקר במוסדות שהאוריינטציה שלהם היא חינוך ומדעי הרוח והחברה). עם זאת, פעילויות אלה התקיימו לרוב בהיקף מצומצם, כלומר אחוזים ספורים מכלל הסטודנטים במוסדות.

המצב בעקבות השינוי במדיניות

שינוי המדיניות, שבא לידי ביטוי בתוכנית ההנגשה ולאחרונה גם בתוכנית תקווה ישראלית באקדמיה, הביא לשינוי מבחינת היקף הפעילויות והמגוון שלהן. כיום בכל אחד מהקמפוסים שנבחנו מתקיים מגוון רחב יחסית של פעילויות (בכמה מהמוסדות מעל עשר) במסגרת הלימודים או מעבר להם. הפעילויות מבוססות על מנגנוני פעולה קוגניטיביים (כמו לימוד על האחר) ורגשיים (כמו שיתוף פעולה במשימות שונות) ועל מתכונת המשלבת ביניהם.

מקום לשיפור

במרבית המוסדות הפעילויות הן עדיין בהיקף מצומצם מאוד – בין עשרות סטודנטים לכמה מאות, שהם אחוזים ספורים בלבד מכלל הסטודנטים במוסדות.

חסמים

כמה חסמים מקשים על הרחבת היקף ההשתתפות בפעילות הן מצד הסטודנטים והן מצד מערכת ההשכלה הגבוהה. מבחינת הסטודנטים, היעדר מניע מספק להשתתפות בתקופה עמוסה בחייהם ועמדות שאינן מצדדות בפעילויות אלה אצל חלקם. מבחינת מערכת ההשכלה הגבוהה, הייעוד המרכזי של המוסדות הוא הוראה ומחקר, כך שמלכתחילה מדובר בנושא בעל חשיבות משנית. נוסף על כך אין שיפוי על הפעילויות (להבדיל מתקצובן), והתקציב שהוקצה להן מגביל את היקפן.

מקרים מוצלחים וההסבר שלהם

לעומת המציאות הרווחת נמצאו מעט מוסדות שבהם מגוון הפעילויות ובעיקר היקפן היו גדולים משמעותית. במוסדות אלה השתתפו בפעילויות סטודנטים

רבים (שיעור של עשרות אחוזים), ובמקרה אחד אף למעלה ממחציתם. ההבדל בין המוסדות הללו לבין המצב הרווח נבע בראש ובראשונה מההירטמות של הנהלות המוסדות לסוגיה. במוסדות אלה הגדירו את ההשתתפות בחלק מהפעילויות כחובה, והדבר הגדיל בשיעור ניכר את היקף ההשתתפות. כמו כן הפעילויות זכו לתקציב משמעותי נוסף על תקציבי ות"ת, בין ממקורות פנימיים של המוסדות עצמם ובין מגיוס משאבים ייעודיים. גורמים נוספים שהסבירו זאת, ושלרגולטור השפעה מוגבלת עליהם, הם זהות האדם שעומד בראש המיזמים הללו וכן אופי המוסד. לדוגמה, במכללה להוראה קל יותר לקיים פעילויות כאלה בהשוואה למוסד שהאוריינטציה שלו טכנולוגית.

ג. יעילות הפעילויות

אופן בחינת היעילות

יעילות הפעילויות נבחנה בקרב סטודנטים יהודים וערבים על בסיס כמותי ואיכותי בארבעה מישורים:

(1) השפעת הלימודים במכללה בקרב כלל הסטודנטים (קרי, עצם הלימודים בקמפוס משותף, לאו דווקא לרכישת ההשכלה), שכן פעילויות ההתערבות מתקיימות בד בבד עם הלימודים במכללה. לכן, על מנת לבחון את יעילות הפעילויות השונות, יש צורך לנטרל את השפעת הלימודים במכללה. הדבר נעשה על ידי בחינת ההשפעה של לימודים במכללה על מדגם מקרב כלל הסטודנטים והשוואתה להשפעה בקרב סטודנטים שהשתתפו בפעילויות ההתערבות.

(2) עמדת המוצא של משתתפי הפעילויות ביחס לכלל הסטודנטים בקמפוס, על מנת לבחון מהי עמדת המוצא של משתתפי הפעילות בהשוואה לכלל הסטודנטים במכללה.

(3) השפעת הפעילויות עצמן בתחילתן וסמוך לסיומן (before/after). הבדיקה בוצעה בקרב רוב משתתפי הפעילויות ובקרב משתתפים בפעילויות מסוגים שונים: סמינר המבוסס על סדנאות; קורסים של לימוד על האחר; ופעילות חברתית חוץ-לימודית.

(4) ראיונות עומק עם סטודנטים שהשתתפו בפעילויות, על מנת להציג חוויות שעברו במהלך הפעילויות ולספק הסברים לממצאים הכמותיים.

ד. ממצאים

כללי

(1) השפעת הלימודים בקרב כלל הסטודנטים

נמצא שלימודי התואר הראשון במכללה אינם משנים במידה ניכרת את צבירת ההון המשלב בקרב סטודנטים משתי הקבוצות. עם זאת נמצאו כמה שינויים: בקרב יהודים העמדות כלפי הערבים השתפרו במידת מה (אם כי לא באופן מובהק); בקרב הערבים זהו שינויים בעיקר בהון הרגשי, ספציפית בהתחזקות הזהות הפלסטינית ובתחושת השייכות בתחומי המכללה.

(2) משתתפי הפעילויות

בהשוואה בין סטודנטים שהשתתפו בפעילויות ההתערבות השונות (עם תחילתן) לבין כלל הסטודנטים בקמפוס עלה ממצא מעניין. בעוד שבקרב היהודים מי שהשתתפו בפעילויות הגיעו מלכתחילה עם מידה רבה יותר (באופן מובהק סטטיסטית) של הון משלב ביחס ליהודים שלא השתתפו בהן, בקרב הערבים לא היה הבדל של ממש בין שתי הקבוצות. ממצא זה מעיד על מוטיבציות שונות להשתתף בפעילויות. אצל היהודים הוא מעיד על רצון להיכרות ולקידום תפיסת עולם פלורליסטית, ואילו אצל הערבים הוא מעיד על כך שהם רואים בפעילויות הללו אמצעי המסייע להשתלב בחברה הישראלית.

(3) השפעת הפעילויות על כלל המשתתפים

בהשוואה של מדדי הון משלב בתחילת הפעילויות וסמוך לסיומן נמצא שינוי מובהק לחיוב בקרב היהודים באשר לצבירת הון חברתי (בדגש על המדד של חברים אישיים). זהו ממצא חשוב לנוכח המציאות הפוליטית-חברתית בישראל, בפרט כשמדובר במדד המבוסס על בחירה. מעבר להון חברתי לא נמצאו הבדלים מובהקים. עם זאת, נמצאה מגמה גורפת (נומינלית) של שיפור כמעט בכל מדדי הבדיקה, לרבות בקשרים חברתיים, עמדות ותחושות (בסך הכול מדובר בעשרות מדדים). בקרב הסטודנטים הערבים לא נמצא כל שינוי בעל מובהקות סטטיסטית, אולם גם כאן נמצאה מגמה נומינלית גורפת של צבירת הון משלב. זהו ממצא חשוב בפרט לנוכח העובדה שבקרב סטודנטים שלא השתתפו בפעילויות ההתערבות כמעט לא זוהה כל שינוי (גם לא בבדיקה נומינלית).

השפעת סוגים שונים של פעילות

(1) פעילות מבוססת סדנאות (סמינרים באוריינטציה של מגוון וריבוי תרבויות)

הסוג הראשון של פעילויות שנבחנו היה סמינר באוריינטציה של מגוון וריבוי תרבויות, שנלמד במתכונת של סדנאות (ואגב כך היה מבוסס על דיונים וכתובת יומנים רפלקטיביים). פעילות זו נמצאה יעילה באופן מובהק במישור החברתי בקרב יהודים וכן בעלת השפעה חיובית לא מובהקת במישור של הון רגשי. לגבי הסטודנטים הערבים היא נמצאה כבעלת אפקט משפר, אם כי לא במובהק. מראיונות העומק עלה שההבדל בהשפעת הפעילויות בין שתי האוכלוסיות נובע מכך שהסטודנטים היהודים מבוגרים יותר ולכן מגיעים בשלים יותר לסדנאות, ומכך שהסטודנטים הערבים מגיעים מתרבות שמרנית יותר, מה שמקשה עליהם להשתלב בפעילות חושפנית מסוג זה.

(2) לימוד על האחר (ערבית מדוברת, מבוא לדת האסלאם¹)

הפעילות האמורה יצרה בקרב הסטודנטים הערבים שינוי חיובי ומובהק מהבחינה של צבירת הון חברתי וכן שינוי מובהק בכמה מדדים של הון רגשי. משתתפי הפעילות הסבירו בראיונות העומק את יעילותה בכך שהיא נותנת להם לגיטימציה במרחב החברתי של המכללה. בקרב היהודים פעילויות מסוג זה הביאו לשינוי חיובי אך לא מובהק. זהו ממצא הגיוני לנוכח המציאות הפוליטית הבסיסית בשילוב העובדה שמדובר בפעילות קצרת מועד, שאינה משלבת קשרי גומלין מעמיקים. מכל מקום, לפעילות זו שני יתרונות מובהקים: האפשרות להגיע לקהלים רחבים בעלות כספית נמוכה יחסית, והאפשרות להגיע לקהלים בעלי עמדות פלורליסטיות פחות, שבאופן כללי אינם נוטים להשתתף בפעילויות של מגוון וריבוי תרבויות.

1 הקורס "ערבית מדוברת" מיועד מטבע הדברים רק לסטודנטים היהודים. כלל הסטודנטים, הן יהודים והן ערבים, לומדים את הקורס "מבוא לדת האסלאם", שהוא קורס חובה לסטודנטים ללימודי המזרח התיכון וגם פתוח לסטודנטים ממחלקות אחרות.

(3) פעילויות חברתיות חוץ-לימודיות ("צועדים יחד",
"מצלמים קמפוס משותף")

פעילויות מסוג זה נמצאו הפחות יעילות ביותר לשם צבירת הון משלב (חרף המשאבים הרבים שמושקעים בהן). יתר על כן, אצל היהודים אף נרשמה ירידה בחלק ממדדי ההון המשלב. ממצא זה מוטבר במידה רבה בערכי ההון המשלב הגבוהים יחסית שמשותפי הפעילויות הגיעו עימם מלכתחילה. עם זאת, לפעילויות אלה נודעה חשיבות בהעמקת ההיכרות בין יהודים לערבים. במצב זה נראה שכדאי לקיים את הפעילויות הללו, בדגש על הכוונה של הסטודנטים שמשותפים בהן לשמש קבוצה שתוביל פעילויות כאלה גם בעתיד, כמו בגרעיני מנהיגות ייעודיים.

תודות

אני חב תודות לגורמים ולאנשים רבים עם פרסומו של מחקר זה:

למכון הישראלי לדמוקרטיה, למרכז תמי שטינמץ למחקרי שלום שבאוניברסיטת תל אביב ולמכללה האקדמית עמק יזרעאל – על תמיכתם הכספית במחקר. עזרתם אפשרה עריכת מחקר משמעותי.

לעמיתים, לחוקרים ולאנשי מעשה רבים שליוו את מהלך המחקר, העירו הערות ושיפרו אותו במידה ניכרת: ד"ר נסרין חדאד חאג' יחיא, ראשת התוכנית ליחסי יהודים-ערבים, המכון הישראלי לדמוקרטיה; ד"ר דנה בלאנדר, אחראית ליווי מחקרים, המכון הישראלי לדמוקרטיה; פרופ' מוטי תמרקין, ראש מרכז תמי שטינמץ למחקרי שלום, אוניברסיטת תל אביב; ד"ר אפרים לביא, מנהל מרכז תמי שטינמץ למחקרי שלום, אוניברסיטת תל אביב; ד"ר חביאר סימנוביץ, דיקן הסטודנטים, המכללה האקדמית עמק יזרעאל; ניזאר ביטאר, ראש היחידה לקידום הסטודנטים הערבים, המכללה האקדמית עמק יזרעאל; פרופ' השאם אבוריא, בית הספר לעבודה סוציאלית, אוניברסיטת חיפה; ארן זינר, מרכז בכיר בתחום חברה, קהילה ומכינות, המועצה להשכלה גבוהה; אילה הנדין, ראשת התוכנית "תקווה ישראלית באקדמיה", בית נשיא המדינה.

לעוזרות המחקר: הדר שראל, חני ירשוב, ליאנה אסחק, סהר לנסקי, אלמוג כהן, מרגריטה זלצר ועדן שמש.

תודה גם למרואיינים הרבים, ובהם בעלי תפקידים שונים במוסדות אקדמיים למיניהם, וכן למגוון סטודנטים שעיימם נערכו ראיונות.

אני מזמין את כל מי שמעוניין להגיב למחקר ליצור איתי קשר:

אילן שדמה ilans@yvc.ac.il

בישראל קיימים פערים חברתיים-כלכליים ניכרים ומתמשכים בין יהודים לערבים. ביסוד פערים אלה מדיניות של אפליה ניכרת רבת שנים על בסיס אתני (דתי, תרבותי, לשוני) הניזונה מקיומו של הסכסוך הלאומי (קאהן, 2009; פריש וצור, 2010). סיבה נוספת העומדת בבסיס הפערים היא הפרדה חברתית משמעותית, שבאה לידי ביטוי במגורים ביישובים נפרדים ובמסלולי חברות (סוציאליזציה) נפרדים – במערכות חינוך נפרדות ובגיוס דיפרנציאלי לשירות הביטחון. למעשה, עד להגעה לבגרות כמעט שאין מפגשים מובנים בין צעירים יהודים וערבים, וידוע שצבירת הון חברתי ותרבותי ממלאת תפקיד משמעותי בשילוב חברתי של אנשי קבוצות מיעוט.

מחקר זה בוחן את מערכות היחסים בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים בקמפוס האקדמי כמנוף לצבירת הון משלב (חברתי, תרבותי ורגשי). הכוונה בהון משלב חברתי היא להיכרות ולקשרים חברתיים עם בני הקבוצה השנייה; בהון תרבותי – להיכרות עם תרבות הרוב, כמו שפה, לרבות מבטא וסלנג, וכן לנהגים תרבותיים שונים וצריכת תקשורת; ובהון רגשי, לממדי זהות משותפים לשתי הקבוצות, עמדות כלפי האחר וכן תחושת שייכות חזקה במרחבים אתניים של הקבוצה השנייה.

הזירה האקדמית נבחרה משום שהיא מהווה את אחת ההזדמנויות הראשונות למפגש והיכרות של צעירים יהודים וערבים בישראל. מעבר לכך מדובר בזירת מפגש חשובה ואינטנסיבית, שבמסגרתה סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים מבלים אלה לצד אלה במשך שעות ארוכות ובמהלך תקופת לימודים שאורכת כמה שנים. נוסף על כך סביר שמבין האקדמאים יצמחו מנהיגי העתיד ואנשים בעלי השפעה יתרה. לפיכך ניצול נכון של ההזדמנות הזו באמצעות תוכניות התערבות עשוי להשפיע במידה ניכרת על מרקם החיים המשותף במדינה

גם בהמשך חייהם של הסטודנטים, בשוק העבודה או בזירות חברתיות נוספות. חשיבותו של המחקר היא אפוא במינוף המרחב האתני המשותף המתהווה בקמפוסים אקדמיים, אחד המשמעותיים בישראל, לשילוב בשוק העבודה וכן בהקשרים חברתיים רחבים יותר.

זה שנים ידוע שהשכלה אקדמית היא אחד הגורמים המרכזיים לשילוב בשוק העבודה בחתך משרות איכותי וכן למוביליות חברתית בהקשר רחב יותר. הישגים בלימודים הם גורם חשוב בקליטה בשוק העבודה במשרות איכותיות, אך הם אינם הגורמים הבלעדיים המשפיעים עליה. אחד הגורמים המשמעותיים בהקשר זה הוא צבירה של הון משלב (חברתי, תרבותי ורגשי), שפעמים רבות מקנה את הכלים לשילוב מתאים בשוק העבודה וכן בקרב חברת הרוב במגוון היבטים.

מל"ג והמוסדות להשכלה גבוהה הכירו בחשיבותם של קמפוסים אקדמיים בהקשר זה ואף יזמו מהלכי מדיניות אסטרטגיים. מהלכים אלה כללו שורה של תוכניות התערבות במטרה להנגיש את ההשכלה הגבוהה לסטודנטים ערבים וכן להביא להיכרות הדדית ולצבירת מרכיבים של הון משלב (שביב ואח', 2013). זה שנים רבות מתקיימות בקמפוסים אקדמיים פעילויות שונות למפגש והיכרות בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים, אולם אלו היו בעיקר פרי יוזמות מקומיות של המוסדות או של הסטודנטים ולפיכך היו בעלות היקף מצומצם ביותר, כלומר עשרות סטודנטים בכל מוסד. השינוי במדיניות נעשה במטרה להרחיב את המעגלים כך שיגיעו להיקף רחב יותר של סטודנטים. לכן המחקר שיוצג כאן מדגיש תחילה את היקף המשתתפים בפעילויות האמורות ורק לאחר מכן בוחן את מידת היעילות שלהן.

תוכניות התערבות שנועדו להביא למפגש והיכרות בקמפוסים אקדמיים הן בעלות חשיבות רבה בהקשר של יישום מדיניות, שכן חלק ניכר מהאוכלוסייה המשכילה או בעלת האמצעים, זו שיש לה השפעה חברתית ניכרת, רוכז בהם השכלה. כאמור, מדובר באוכלוסייה צעירה שצפויה להשפיע על מרקם החיים במדינה במשך שנים רבות. נוסף על כך רשות ממלכתית אחת, מל"ג, מרכזת פעילות זו, כך שיישום המלצות מדיניות בזירה זו צפוי להיות גורף יחסית. לעומת זאת בזירות אחרות, כמו שוק העבודה לדוגמה, המלצות למדיניות יכולות להיות מאומצות על ידי מעסיקים מסוימים בעוד שאצל אחרים הן לא תיושמו.

המחקר כלל שני חלקים עיקריים. הראשון, מיפוי פעילויות ההתערבות בשמונה מוסדות אקדמיים עיקריים - ארבע אוניברסיטאות וארבע מכללות - בעלי מאפיינים שונים שבהם מספר ושיעור הסטודנטים הערבים גבוה יחסית. והשני, בחינה אמפירית של השפעת פעילויות ההתערבות במכללה האקדמית עמק יזרעאל. לצד פעילויות התערבות שתכליתן מפגשים והיכרות בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים, מתקיימות בקמפוסים אקדמיים בשנים האחרונות פעילויות אחרות תחת הכותרת "קמפוס אקדמי כמרחב משותף". אלה כוללות פעילויות כגון: שילוט הקמפוס בכמה שפות, עריכת כנסים, מגוון פעילויות סביב יום הסטודנט, הכנת לוחות שנה הכוללים תאריכי חגים של כלל הדתות בישראל, השתלמויות לסגל האקדמי והמינהלי ופעילויות נוספות. המחקר התמקד במערכות היחסים בין הסטודנטים כשהוא בוחן פעילויות התערבות תהליכיות, קרי כאלה שאורכות לפחות סמסטר אחד, ובכך יוכלו לחולל תהליך של שינוי בעמדות, בתפיסות ובקשרים חברתיים. להלן שאלות המחקר:

(1) אילו תוכניות התערבות קיימות בקמפוסים אקדמיים בישראל במטרה להביא להיכרות בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים? בהקשר זה נבחנו סוג התוכניות, היקפן מבחינת מספר הפעילויות ומספר הסטודנטים שהשתתפו בהן, יוזמיהן ומנהליהן, שילובן במדיניות מל"ג וחסמים שהעיבו על קיומן.

(2) באיזו מידה צוברים סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים הון משלב (חברתי, תרבותי ורגשי) מבני הקבוצה השנייה ומשנים עמדות כלפי חבריה במהלך שנות הלימודים במכללה?

(3) מהם המאפיינים של סטודנטים המשתתפים בפעילויות התערבות להיכרות בין סטודנטים מבחינת מספרם, שיעורם בקרב הסטודנטים במכללה ועמדותיהם בעניין יחסים בין-אתניים לעומת כלל הסטודנטים הלומדים במכללה? וכן מהו ההבדל בין המשתתפים בפעילויות השונות?

(4) האם וכיצד משפיעות תוכניות התערבות שונות על צבירת הון משלב ועמדות כלפי האחר במסגרת המכללה? אילו סוגים של פעילויות נמצאו כיעילים יותר מבחינת השפעתם על צבירות הון משלב בכלל ובאוכלוסיות מסוימות בפרט?

1. רקע קונספטואלי: הון משלב ביחסים בין-אתניים בקרב סטודנטים בקמפוסים אקדמיים

יחסים בין סטודנטים מקבוצות אוכלוסייה שונות בקמפוסים אקדמיים משמשים כר נרחב למחקרים במדעי החברה. מדובר בזירת מפגש חשובה של צעירים בתקופה תוססת ומעצבת בחייהם, שהיא בעלת חשיבות לסיכויי הקליטה בשוק העבודה לאחר סיום הלימודים, לשילוב חברתי, וכן לעיצוב תפיסת האזרחות של הסטודנטים. בשל חשיבות הנושא, שורה של מחקרים ופרויקטים עוקבים אחרי היחסים הללו באופן סדיר במוסדות רבים במדינות מערביות (HERI; Zuniga, Williams, & Berger, 2005; Engberg, 2007). מחקרים רבים שבחנו את הסוגיה מצאו שבאופן כללי היחסים בין קבוצות שונות מבחינה אתנית (או מבחינות אחרות) בקמפוסים אקדמיים אינם הדוקים ושקיימת הפרדה חברתית ברורה למדי בין הקבוצות. הפרדה זו באה לידי ביטוי במיעוט יחסים חברתיים ובשורה של סטראוטיפים שהביאו בתורם לגזענות ולהדרה. עוד נמצא שממדי הקרבה או הריחוק קשורים גם לשורה של גורמים דמוגרפיים כמו מגדר, גיל או מצב חברתי-כלכלי (Saenz, Ngai, & Hurtado, 2007; Engberg & Hurtado, 2011; Park, Denson, & Bowman, 2013; Bernstein & Salipante, 2015).

יחסים בין קבוצות בקמפוסים אקדמיים נוגעים בכמה מושגים המקיימים זיקה ביניהם. עם אלה נמנים היחסים עצמם, קרי קשרי הגומלין בין חברי הקבוצות, העמדות והסטראוטיפים העומדים בבסיסם וכן ההון המשלב. מתוכם, המחקר שיוצג להלן התמקד בהון המשלב. במסגרת מחקר זה ההון המשלב מוגדר כסיכום סוגי ההון החברתי, התרבותי והרגשי שצוברים בני קבוצה אתנית אחת מקבוצה אחרת. במקרה שלנו מדובר בעיקר בקבוצת המיעוט הערבי הצוברת הון מסוגים שונים מקבוצת הרוב היהודי.

המחקר על אודות הון משלב החל בשלהי שנות השבעים של המאה העשרים, בהצגת המושג הון תרבותי (cultural capital) על ידי פייר בורדיה (Bourdieu),

2018) וג'יימס ס' קולמן (Coleman, 1988). המושג ייצג צורות שונות של ידע ונכסים תרבותיים, כמו שליטה בשפה, בעלות על מוצרים או חפצים בעלי ערך תרבותי (כגון ספרים או חפצי אומנות) או הסמכה מטעם מוסדות (כמו מוסדות אקדמיים), אשר סיפקו יתרון מסוים, כלכלי או אחר, למחזיקים בהם. זמן קצר לאחר מכן הוצג המושג הון חברתי (social capital), גם הוא על ידי בורדיה וקולמן. מושג זה נושא משמעות דומה ביחס לנכסים חברתיים כמו היכרות עמוקה או שטחית עם אנשים מסוגים שונים. נכסים חברתיים אלה יכולים להיות יתרון בקבלה למקומות עבודה בשל היכרות עם מעסיקים או עובדים בחברה מסוימת וכן בקידום בהם, או בקבלה לקבוצה חברתית מסוימת כמו מועדון כדורגל, חובבי תיאטרון וכו' (Granoveter, 1974; Kanter, 1977; Coleman, 1988; Bourdieu, 2018).

בשנים האחרונות נוספו מחקרים אשר עסקו גם בהון רגשי (emotional capital), אשר בדומה להון תרבותי או חברתי מקנה יתרון למי שצברו אותו. ההון הרגשי כולל מרכיבים כמו תחושת שייכות (place attachment) במקומות בעלי משמעות ונדלית לאנשים שונים על בסיס פונקציונלי (סביבת מגורים, עבודה, בילוי וכו') או סמלי (כמו אנדרטאות או מקומות קדושים). נוסף על כך הון רגשי כולל שורה של עמדות כלפי האחר וכן נוגע במגוון זהויות לרבות אתניות, לאומיות, אזרחיות, דתיות, אינדיווידואליות ואחרות.

מרכיבים שונים של הון משלב נמצאו בעלי חשיבות רבה לאנשים מקבוצות שוליות, כמו מיעוטים אתניים, בקבלה למקומות עבודה או בקידום בהם, וכן בקבלה למסגרות חברתיות אחרות כמו בתי ספר, מוסדות להשכלה גבוהה או מועדונים תרבותיים שונים. דוגמה לעניין זה היא מחקר שמצא כי בני קבוצת מיעוט שנטו להזדהות עם אנשי קבוצת הרוב, קרי נטו לדפוסי זהות דומים לאלו של אוכלוסיית הרוב, השתלבו בקלות רבה יותר במקומות עבודה מבוקשים (Battu & Zenou, 2010). מחקר נוסף בהקשר זה מצא כי אנשי קבוצת מיעוט בעלי תחושת מקום (תחושת שייכות במקום מסוים) נוחה יותר במרחבים ציבוריים נוטים להזדהות גבוהה יותר עם קבוצת הרוב (Main & Sandoval, 2014).

אחת ההתפתחויות החשובות בהקשר זה היו מחקריו של רוברט ד' פוטנם. פוטנם הבחין בין הון מקשר (bonding capital), המחזק קשרים בין חברים בקבוצה מסוימת, לבין הון מגשר (bridging capital), המעמיק קשרים בין חברי קבוצה מסוימת (in-group members) לבין אנשים מקבוצה אחרת (out-group members) – הדבר יכול לבוא לידי ביטוי ביחסים בין קבוצות מיעוט ורוב (Putnam, Leonardi, & Nanetti, 1994; Putnam, 2001).

המושג הון משלב, שעליו נסב מחקר זה, הוא פיתוח ההמשגה של פוטנם. הוא שואב ממנו את המרכיב "המגשר", קרי של הון הנצבר מהקשר עם בני קבוצה אתנית אחרת, אולם מוסיף לו את סוגי ההון התרבותי והרגשי, היות שההמשגה של פוטנם מתמקדת בעיקר בהון חברתי.

הבחירה בהמשגה של הון משלב במסגרת מחקר זה נובעת מהיותה רב־ממדית, ולפיכך יכולה להכיל את היחסים המורכבים בין סטודנטים מקבוצות אתניות שונות בקמפוס אקדמי. נוסף על כך ידוע כי בישראל, ובכלל זה בקמפוסים אקדמיים המשקפים במידה רבה את החברה הישראלית, לא נוצרה מערכת יחסים חברתית בין־אתנית הדוקה. מצב זה הביא לבחירה בכלי מחקרי שיהיה רגיש דיו לשקף היבטים שונים ביחסים בין סטודנטים יהודים וערבים. ספציפית, השתמשנו במודל בהשראת גישת ה־GSI (Global Segregation Integration Index) שהוצגה על ידי יצחק שנל ושותפיו (Schnell, Diab, & Benenson, 2015; Schnell & Shdema, 2016; Shdema, Abu-Rayya, & Schnell, 2019). זהו מודל רב־ממדי, המעריך את מידת האינטגרציה בין שתי קבוצות אתניות, מיעוט ורוב, מתוך התאמתו למקרה שלפנינו – קמפוס אקדמי – על ידי הרחבת תחומים וממדים שונים. תרשים 1 ממחיש את תחומי הבדיקה העיקריים של הגישה במסגרת מחקר זה (ראו תחומי וממדי הבדיקה של המודל המקורי בנספח 1).

חרשים 1
תחומי וממדי הבדיקה של גישת ה-GSI במסגרת המחקר



שתי תאוריות עיקריות מספקות הסבר לצבירת הון משלב בקרב קבוצות המיעוט וקבוצות הרוב - תאוריית המגע ותאוריית הזהות החברתית. תאוריית המגע (contact hypothesis) היא אחת המרכזיות בהסבר יחסים בין קבוצות שונות מאז שנות החמישים של המאה העשרים. היא הומשגה לראשונה על ידי אלפרד אלפורט ומאז עברה שורה של פיתוחים. תאוריה זו גורסת כי מיעוט קשרים בין קבוצות שונות מעודד פיתוח הדדי של סטראוטיפים ולפיכך גם יחסי גומלין מוגבלים. לעומת זאת, מגע משמעותי ומתמשך צפוי להחליש סטראוטיפים ולקרב בין הקבוצות. לפי אלפורט שיפור היחסים בעקבות המגע צפוי להתרחש אם מתקיימים ארבעה תנאים עיקריים: תמיכה חברתית ממשדית; פוטנציאל להיכרות על בסיס אישי; מעמד שווה לחברי שתי הקבוצות ושיתוף פעולה ביניהן לשם השגת מטרות משותפות (Allport, 1954; Pettigrew, 1998; Pettigrew & Tropp, 2000). מחקרי המשך שנעשו על פי גישה זו הראו כי גם בהיעדר התנאים הללו או חלקם, מגע בין קבוצות שונות

מביא לשיפור ביחסים (Dalton, 1991; Chappell, 2014). מגע בין קבוצות צפוי לעודד צבירה של הון משלב, שכן הוכח שיש לו תפקיד חשוב בהקטנה הדדית של סטראוטיפים ובשינוי עמדות, ונוסף על כך הוא מאפשר היכרות בין פרטים. שינויים אלה יכולים להביא בטווח ארוך יותר גם לשינויים בממדי זהות למיניהם.

אין ספק שמגע רלוונטי לסטודנטים יהודים וערבים בשל ההפרדה המובנית הרב־ממדית השוררת בין שתי החברות, ובפרט בין הצעירים שבהם. אולם יש לציין כי קיים הבדל משמעותי בין שתי החברות בהקשר זה. בעוד שרוב היהודים אינם צריכים להיות במגע יום־יומי עם אוכלוסייה ערבית, הרי פלח גדול מהאוכלוסייה הערבית כמעט מחויב להיות במגע עם זו היהודית לשם עבודה, תקשורת עם פקידי ממשלה, בילויים ועוד. יתר על כן, ככלל ניתן לומר שהמרחב הציבורי בישראל מאופיין בדומיננטיות יהודית ברורה. במצב זה לערבים לכאורה יש מוטיבציה גבוהה יותר למגע ולצבירת הון משלב. עם זאת, החברה הערבית היא חברה מסורתית, בפרט בתפיסתה לגבי נשים, והדבר יכול להביא לסגירות ולהימנעות או הסתייגות ממגע.

התאוריה השנייה שיכולה לספק הסבר לצבירות הון משלב היא תאוריית הזהות החברתית (social identity theory). תאוריה זו מסבירה את מיעוט היחסים הבינ־אתניים בהעדפה של בני קבוצות את הדומים להם על פני השונים מהם. העדפה זו מתבצעת בתהליך של קטגוריזציה חברתית הנובע מהזהות החברתית של כל קבוצה (Tajfel & Turner 1986; Sidanius, 1993). תאוריה זו רלוונטית למקרה שלפנינו בשל ההבדלים הניכרים בין שתי החברות, שלא לומר הסתירה המובנית בממדי הזהות הקולקטיבית ביניהן. הזהות הישראלית נתפסת לא פעם כסותרת את זו הפלסטינית, דבר הנובע מהסכסוך הלאומי הישראלי־פלסטיני. הסתירה בין שתי הזהויות הודגמה אמפירית בשורה של מחקרים (Amara & Schnell, 2004; Shdema, Haj-Yahiya, & Schnell, 2018).

זהויות שונות משמשות נדבך מרכזי בהון רגשי משלב. לפיכך הדגשה של זהויות משותפות, כמו אזרחית, אזונית, סטודנטאילית או אינדיווידואלית, מחד גיסא, והורדת החשיבות של זהויות מبدלות, בעיקר ישראלית־יהודית מול פלסטינית במקרה שלפנינו, מאידך גיסא, קשורות לצבירה של הון משלב. ראוי לומר בהקשר זה כי ממדי הזהות של האוכלוסייה הערבית בישראל מורכבים משמעותית מאלה של היהודית, שכן הם כוללים נוסף על הזהות הלאומית (פלסטינית),

הדתית והאזרחית, גם רבדים מצומצמים יותר (כאלו הנוגעים לקבוצות קטנות יותר) כמו זהות חמולתית ומקומית יישובית. כמו כן מדובר בחברה שעוברת תהליכי תמורה חברתית ניכרת, מחברה מסורתית למודרנית, ותהליכים אלה משפיעים על כמה מרובדי הזהות (בעיקר חמולתיים-משפחתיים). מלבד זאת קיימת סתירה בין זהותם הלאומית ובין זהותם האזרחית, דבר שמחייב אסטרטגיות התמודדות שונות כמעט על בסיס יום-יומי. במצב זה נראה שהממדים השונים של זהותם מקיימים ביניהם גמישות רבה יותר לעומת אלה של עמיתיהם היהודים.

ג.

פעילויות לעידוד יחסים בין סטודנטים מקבוצות שונות בקמפוסים אקדמיים

יחסי הגומלין בין קבוצות שונות יכולים להתרחש ביוזמה של שני "שחקנים" הפועלים בקמפוסים אקדמיים. הראשון, סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים שפועלים מיוזמתם; השני, מוסדות הלימוד (על המחלקות ובעלי התפקידים השונים בהן) וכן מערכת ההשכלה הגבוהה במעגלים הרחבים יותר, כפועל יוצא של מדיניות לקיום פעילויות בהקשר הנדון. המדיניות יכולה להתקיים לאורן של שתי תפיסות. הראשונה, רב־תרבותיות, גישה שמדגישה קבלה או הכלה של המגוון (diversity), קרי של קבוצות שונות במסגרת בקמפוס. השנייה, אקלים ארגוני, גישה המאפשרת ברמה המוסדית את התנאים ליצירת יחסים בין פרטים וקבוצות שונות על בסיס סובלני ומכיל. בין שתי הגישות קיימת זיקה רעיונית בהקשר של קבלת השונה. ההבדל העקרוני ביניהן הוא בכך שרב־תרבותיות היא גישה רעיונית־עקרונית המקבלת בבסיסה אנשים מרקע שונה, ואילו אקלים ארגוני היא גישה אופרטיבית יותר המדגישה שינוי במדדים קונקרטיים כמו קשרי גומלין חברתיים, אלימות או עמדות במסגרת ארגון (Hurtado et al., 1998; Museus, 2014).

בשל החשיבות שביצירת קשרים בין סטודנטים מקבוצות שונות בקמפוסים אקדמיים מחד גיסא, והריחוק שיש ביניהן בפועל מאידך גיסא, פותחו בישראל

ובמדינות אחרות שורה של תוכניות התערבות שנועדו לעודד את ההיכרות והיחסים הללו בקמפוסים (Saenz, Ngai, & Hurtado, 2007; Park, Denson, & Bowman, 2013; Bernstein & Salipante, 2015). יש תוכניות שהן חלק מדרישות הלימוד, בעוד אחרות מתמקדות בפעילויות פנאי שונות שמוצעות נוסף על מסגרת הלימודים. הפעילויות נבדלות גם מבחינת משכן – החל בפעילויות קצרות מועד שאורכות שבועות אחדים וכלה בפעילויות בהיקף שנתי או אף רב־שנתי. אחדות מן הפעילויות הן בגדר חובה, ואילו אחרות הן בגדר רשות, כשהמוסדות נוקטים אמצעי עידוד שונים על מנת למשוך סטודנטים להצטרף אליהן.

חרף המגוון הרחב של הפעילויות ניתן לסווג אותן באופן בסיסי לשתי קבוצות עיקריות על פי גישת הפעולה שלהן. הראשונה, פעילויות המבוססות על הקניית ידע על אודות האחר, אשר אמורות לפעול על מנגנונים קוגניטיביים כמו יצירת קטגוריות חברתיות, רכישת ידע חברתי וסטנדרטים במטרה לשנות עמדות בנוגע לשילוב ולהחליש סטראוטיפים. לעומתן הקבוצה השנייה של הפעילויות מבוססת על רגשות שמתהווים אגב מגע בין הסטודנטים, כזה המשלב יחסי גומלין, תמיכה הדדית, היכרות בין־אישית ושיתוף פעולה על בסיס שווה (Engberg, 2004; Denson, 2009), ראו לוח 1 לפירוט מגוון הפעילויות. להמחשת הדברים מוצגות להלן פעילויות עיקריות לאור הסיווג האמור.

פעילויות התערבות מבוססות ידע או קוגניציה

קורסים בנושאי רב־תרבותיות

סוג אחד של קורסים מוקדש להקניית ידע על קבוצות האחר לרבות ההיסטוריה, התרבות והמנהגים החברתיים. סוג אחר של קורסים כולל לימוד והכרה של גישות רב־תרבותיות שמחנכות להכלה של האחר ולקבלתו (Banks, 2001). מחקרים שבדקו את הפעילויות מסוג זה לגבי מגוון קבוצות אתניות בארצות הברית מצאו אותן יעילות גם ביחס לשחורים, שנתפסים כקבוצה המודרת ביותר ושכלפיה מיוחסות דעות קדומות בעוצמה הגבוהה ביותר (Chang, 2002).

סדנאות וסמינרים באוריינטציה של מגוון, פלורליזם וריבוי תרבויות

במסגרת זו נכללים סדנאות ותרגולים שונים הממוקדים בנושאי מגוון ופלורליזם, וגם הם מבוססים על הקניית ידע על האחר. על פי רוב הם קצרי טווח לעומת הקורסים ונמשכים כמה שבועות. כמו כן הם מאופיינים ביחסי גומלין משמעותיים יותר בין הסטודנטים לעומת הקורסים בנושאי רב־תרבותיות (McCauley, Wright, & Harris, 2000; Antonio, 2001).

פעילויות התערבות מבוססות רגשות

לימוד משותף (של טכניקות)

פעילויות אלה מבוססות על לימוד משותף של סטודנטים מרקע שונה ובקבוצות קטנות יחסית, במטרה ליצור מגע וקשר בלתי אמצעי בין חבריהן. פעמים רבות הן מתמקדות בלימודי טכניקות שונות, כיוון שמדובר בפעולה לימודית אינטנסיבית המחייבת מגע רב. ספציפית, פעילויות אלה מתמקדות בהשגת מטרה משותפת לסטודנטים מסטטוס דומה על פי עקרונות הפעולה שנמצאו בתאוריית המגע (Pettigrew, 1998; Pettigrew & Tropp, 2000). בחלק מהמקרים תוכני הלימוד בפעילויות אלה מתמקדים בנושאים רב־תרבותיים, בעוד שבאחרים התוכן הוא לימודי כללי ולא בהכרח קשור לרב־תרבותיות, כמו בעבודת מעבדה משותפת (Dalton, 1991; Gurin et al., 2002).

דיאלוג בין־קבוצתי

פעילויות אלה יוצרות דיאלוג בין סטודנטים חברי קבוצות שונות, לרוב בנוגע לנושאים רב־תרבותיים. הן מחייבות מגע אינטנסיבי והידברות ישירה יחסית בין הסטודנטים, ולפיכך פעמים רבות הן מניבות תוצאות משמעותיות. עם זאת, בשל המגע האינטנסיבי סטודנטים רבים, ובעיקר מי שמחזיקים בעמדות פחות סובלניות, נוטים שלא להשתתף בהן (Muthuswamy, Levine, & Gazel, 2006).

קהילות לומדות וחיות ביחד

פעילויות אלה מתבצעות באחדים מן הקמפוסים ומשלבות מגורים בסמיכות (לרוב במעונות סטודנטים) ולימודים משותפים לסטודנטים מרקע שונה. יתרון במגע משמעותי שנמשך גם מעבר ללימודים עצמם, ולפיכך צפוי להביא

להיכרות ממשית גם במישור החברתי החורג מהלימודים גרידא. חסרונן בכך שהן מבוצעות מתוך בחירה, כך שבמקרים רבים משתתפים בהן סטודנטים בעלי עמדות פלורליסטיות מלכתחילה (Denson, 2009).

פעילויות המבוססות על קשר מקוון

פעילויות אלו מבוססות על קשר וירטואלי בין סטודנטים מרקע שונה, שלעיתים ממשיך גם בקשר פנים אל פנים. במקרים רבים נעשה שימוש בפעילויות אלה כאשר ישנם מתחים ניכרים בין אנשי הקבוצות. הקשר באמצעות המדיה הדיגיטלית נתפס כפחות מאיים ולפיכך צפוי לאפשר את עצם קיום הפעילות (Mollov & Schwartz, 2010; White & Abu-Rayya, 2012; White, Harvey, & Abu-Rayya, 2015). בהיותן פעילויות שמיועדות לקבוצות מרוחקות יחסית, הן מבוססות על תהליך הדרגתי. תחילה מתקיימת פעילות מקוונת, ובהמשך היא יכולה להוביל ליחסי גומלין משמעותיים יותר כמו משימות משותפות במרחב המקוון, ואם אלה עולות יפה, המשתתפים יכולים להתקדם גם למפגשים פנים אל פנים (White, Harvey, & Abu-Rayya, 2015).

היכרות באמצעות מתן שירותים

בקמפוסים אקדמיים ניתנים לסטודנטים שירותים שונים כמו הסעדה, ספורט, שירותים מינהליים וספריות. סוג ההתערבות הזה מנצל את המפגשים הללו לטובת היכרות בין־אתנית על ידי העסקת סטודנטים, בעיקר מקבוצות מיעוט, במתן שירותים, ובתוך כך הם באים במגע עם סטודנטים מרקע אחר. בחלק מהמקרים תפקידן של ההתערבויות האלה בהיכרות בין־אתנית הוא מרוזם בלבד, על מנת שלא ליצור רתיעה בקרב סטודנטים שמעדיפים להימנע ממגע עם סטודנטים מקבוצות אחרות (Haugsbj, 1991; Love, 2017). עבודה בספריות ובמתן שירותי מידע היא אחת הפעילויות השכיחות בהקשר זה, ואחד החסמים להצלחתן הוא שמרבית הסטודנטים המועסקים במסגרת זו הם סטודנטים לתארים מתקדמים, אשר אינם מייצגים את המגוון האתני במרבית הקמפוסים (Jaeger & Franklin, 2007).

לוח 1
פעילויות התערבות עיקריות לעידוד יחסים בין-אתניים
בקמפוסים אקדמיים ודרכי פעולתן

היעד לשינוי	מכניזם הפעולה	גישת הפעולה העיקרית	סוג ההתערבות
עמדות - שינוי דעות קדומות	קוגניטיבי ● יצירת קטגוריות חברתיות	הקניית ידע	קורס בנושאי מגוון ופלורליזם (לימוד על האחר, לימוד על גישות רבות-תרבותיות)
קוגניציה - החלשת סטראוטיפים	● רכישת ידע חברתי ● אימוץ סטנדרטים		סדנה/סמינר בנושא מגוון (diversity)
רגשות - צמצום רגשות שליליים	רגשי ● יצירת אמפתיה	מגע ופעולה משותפת	סדנה בהתבסס על קשר מקוון
התנהגות - צמצום אפליה	● הכוונה רגשית		קהילות לומדות וחיות ביחד היכרות באמצעות מתן שירות

מקורות: Dovidio et al., 2004; Mollov & Schwartz, 2010; White, Harvey, & Abu-Rayya, 2015

גורמים המשפיעים על יעילותן של התוכניות

מלבד מגוון הפעילויות עולה כמובן השאלה בדבר מידת יעילותן באופן כללי, וכן איזו פעילות או קבוצת פעילויות היא היעילה ביותר לקידום ושיפור היחסים הבין-קבוצתיים. מרבית המחקרים מצאו שלפעילויות השונות יש השפעה משפרת על היחסים, אם כי מקצתן היו ללא השפעה של ממש (Engberg, 2004; Denson, 2009; Chappell, 2014). בחינת הפעילות המשיגה תוצאות עדיפות יחסית לפעילויות אחרות היא בעייתית יותר. רוב המחקרים התמקדו בהערכת פעילות אחת, כך שהשוואה למחקרים אחרים המבוססים על מערך מחקר אחר והמתבצעים במוסדות ובהקשרים שונים מעלה בעיות קונספטואליות

ומתודולוגיות. יתר על כן, נראה שהמשתתפים בפעילויות שונות נמנים עם קבוצות שונות מבחינת המוצא ורמת הפלורליזם שלהן. סביר להניח שהמשתתפים בפעילות המחייבת מגע אינטנסיבי יהיו מלכתחילה בעלי עמדות מכילות יותר בהשוואה למשתתפים בקורסים שאינם מחייבים מגע ישיר או בקורסים שהם בגדר חובה לכלל הסטודנטים בקמפוס. עם זאת, נראה שההשתתפות בפעילויות שנערכות במשך זמן ארוך יותר ואשר משלבות מרכיבים קוגניטיביים לצד רגשיים, הן בעלות השפעה רבה יותר. נוסף על כך נמצא שההשתתפות בכמה פעילויות התערבות היא בעלת השפעה גבוהה במידה ניכרת לעומת השתתפות בפעילות אחת (Engberg, 2004; Denson, 2009; Denson & Bowman, 2017).

נקודה חשובה נוספת הראויה להתייחסות בהקשר זה היא כיצד משפיעה החובה מצד המוסד להשתתף בפעילויות שונות (לעומת בחירה חופשית) על מידת היעילות שלהן. מדובר בסוגיה חשובה, שכן אם מוסד מגדיר את ההשתתפות בפעילות שהיא מטבעה בעלת רגישות כחובה, הדבר עלול להביא לתוצאה הפוכה, כלומר להרחיק בין הקבוצות ואף לעורר מתחים. בפועל לא נמצאו הבדלים מובהקים בין השתתפות מתוך בחירה לבין השתתפות בפעילויות שהייתה בגדר חובה. משמעות הדברים היא שגם פעילויות חובה שבמקרים רבים ניתנות במסגרת רחבה של סטודנטים בקמפוס משיגות תוצאות דומות (Chang, 2002).

נקודה נוספת שעלתה בהקשר זה, נוגעת למשך ההשפעה של הפעילויות השונות בחלוף הזמן לאחר שכבר הסתיימו. מחקרים שבדקו את הסוגיה בטווחים של שנה עד חמש שנים מאז סיום הפעילויות העלו שהשפעתן ירדה מבחינת מודעות לנושא ומבחינת שינוי עמדות, אולם לסטודנטים נותרה תחושת נוחות רבה יותר לגבי נושאים אתניים. כמו כן ניכר שיעור גבוה יותר של יחסים בין-אתניים בקרב מי שהשתתפו בתוכניות כאלה בעבר לבין מי שלא השתתפו בהן (Kernahan & Davis, 2010; Smith et al., 2010).

לאור הספרות העולמית, המקרה הישראלי ייחודי בשל מספר סיבות. ראשית, מעבר להבדלים האתניים בין יהודים לערבים, בישראל שורר מתח על בסיס לאומי. בהמשך לכך, ובדומה לכלל החברה הישראלית, בקמפוסים אקדמיים בישראל הייצוג המשמעותי הוא של שתי קבוצות עיקריות – יהודים וערבים (כל אחת מהן כוללת קבוצות משנה, ובכלל זה חלוקה בקרב היהודים לשלושה זרמי

חינוך, ממלכתי, ממלכתי-דתי ועצמאי-תורני, אולם עדיין באופן בסיסי החלוקה היא לשתי קבוצות). יתר על כן, בין שתי הקבוצות קיימת חלוקה ברורה – אחת מהן רוב הגמוני והשנייה מיעוט במעמד שולי. מצב זה שונה מהותית מקמפוסים ברחבי העולם, שם יש מספר רב של קבוצות אתניות ונעדר המתח הלאומי. לנוכח הנסיבות הייחודיות של ישראל נראה שרמת ההיכרות ויחסי הגומלין בין סטודנטים שמתחילים ללמוד במוסדות אקדמיים נמוכה במידה רבה לעומת עמיתיהם בקמפוסים ברחבי העולם המערבי, וכן שהעמדות של שתי הקבוצות בדלניות יחסית. מנקודת המוצא הזו חשוב לבדוק מהי ההשפעה של לימודים אקדמיים על היחסים הבין-אתניים, מהי השפעתן של פעילויות ההתערבות, אם בכלל, ואילו פעילויות הן האפקטיביות ביותר לעניין זה.

ד. יחסי סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים בקמפוסים אקדמיים בישראל

המדיניות הממשלתית לעניין פעילויות ההתערבות

כאמור, בישראל קמפוסים אקדמיים מעניקים את אחת ההזדמנויות הראשונות למפגש בין יהודים וערבים. עם זאת, ידוע שההפרדה החברתית נמשכת באופן כללי גם בקמפוסים האקדמיים חרף השהייה במרחב המשותף. ואולם לצד ההפרדה החברתית מתקיימים גם ממדי שילוב. סטודנטים ערבים משפרים באופן ניכר את כישורי העברית שלהם וכן את ההיכרות עם התרבות היהודית, שהיא התרבות הדומיננטית, נתונה להשפעות מערביות, ושונה בהיבטים רבים מהתרבות הערבית. בה בעת עולה גם רמת ההיכרות של סטודנטים יהודים עם הערבים ותרבותם. יתר על כן, בחלק מהמקרים נוצרים במהלך הלימודים גם קשרים חברתיים עמוקים יותר. יש סטודנטים שמקיימים פעילויות משותפות במהלך תקופה זו, רובם מעורבים בפעילויות מטעם המוסד האקדמי (אם במסגרת הלימודים ואם מעבר להם), ומיעוטם מקיימים אף קשרי חברות. אין ספק שמצב זה הוא צבירה של הון משלב, בראש ובראשונה בקרב הסטודנטים

הערבים, בהיותם קבוצת מיעוט שבמקרים רבים זו החשיפה המשמעותית הראשונה שלה לאוכלוסיית הרוב, אולם היא אפשרית גם בקרב היהודים.

בקמפוסים אקדמיים התקיימו זה שנים פעילויות שונות למפגשים והיכרות בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים, אם כי אלו היו ספורדיות והתבצעו בעיקר כיוזמות מקומיות של המוסדות (לרוב במוסדות שבהם מספר ושיעור הסטודנטים הערבים היו גבוהים יחסית). בשנים האחרונות (החל משנת 2010 לערך), חל שינוי ניכר במדיניות של ממשלות ישראל לגבי מעורבות החברה הערבית בהשכלה הגבוהה. שינוי זה היה חלק משינוי כולל של המדיניות הממשלתית כלפי החברה הערבית, שבא לידי ביטוי בצמצום פערים בתחומי התשתיות, שוק העבודה וכן בתחומי ההשכלה. בבסיס השינוי במדיניות עמדו השיקולים של הורדת מתחים בין המיעוט הערבי לבין המדינה ועידוד הצמיחה הכלכלית. בפועל, בתחומים מסוימים כמו פיתוח כלכלי, השכלה ושילוב בשוק העבודה, חלה התקדמות ניכרת, בעוד שבאחרים, כמו במערכת הפוליטית או בייצוג במוקדי קבלת החלטות, למיעוט הערבי נותרה השפעה קטנה מאוד. באופן כללי חשוב לציין שחרף השינוי האמור, שללא ספק היטיב עם המיעוט הערבי, לא חל שינוי מהותי במעמדה של אוכלוסייה זו, והיא עדיין נותרה מיעוט שנתון לשוליות ניכרת.

אחד הנדבכים החשובים בהקשר של המדיניות הנדונה הוא ההשכלה הגבוהה, שכאמור משמשת כלי מרכזי לשילוב בשוק העבודה וכן למוביליות חברתית בהקשר הרחב יותר. בשנת 2012 אושרה במסגרת ות"ת (הוועדה לתכנון ותקצוב של מל"ג) תוכנית אסטרטגית רבי-שנתית להנגשה של ההשכלה הגבוהה לחברה ערבית, הדרוזית והצ'רקסית (תוכנית ההנגשה), המיושמת מאז ועד היום. זוהי תוכנית הוליסטית הפועלת החל בלימודי בית ספר התיכון, עבור בלימודים קדם-אקדמיים, בלימודים האקדמיים לתואר ראשון (שבהם מתמקדים עיקר מרכיבי התוכנית), בתמיכה בסטודנטים לתארים מתקדמים וכלה בסיוע לאוכלוסיות המיעוט להשתלב כאנשי סגל אקדמי בכיר במוסדות להשכלה גבוהה (שביב ואח', 2013).¹ אומנם מדובר בתוכנית וולונטרית, אולם כלל המוסדות המתוקצבים נכללים בה. לתוכנית הוקצו בשלב הראשון כ-960 מיליון ש"ח (!) על פני שש שנים, תקציב משמעותי המעיד על רצון להביא לשינוי ניכר בתחום זה. במסגרת

1 בהקשר זה יצוין כי לפני תוכנית ההנגשה היו למל"ג כמה תוכניות לקידום קמפוסים אקדמיים כמרחב משותף, כמו תוכנית ההידברות ברחבי הקמפוסים, אך היקפן ומטרותיהן היו מצומצמים במידה ניכרת.

התוכנית על כל אחד מהמוסדות למנות אחראי הנגשה לחברה הערבית נוסף על איש סגל אקדמי בכיר שישימש ראש ועדה מוסדית בנושא. כמו כן נדרשים המוסדות להקים ועדת היגוי מוסדית בראשות אחד מאנשי ההנהלה הבכירה שלהם (נשיא, סגן נשיא או רקטור) שתדווח למל"ג על התקדמות התוכנית על בסיס תדיר.

עיקר המשאבים של תוכנית ההנגשה מופנה לעידוד צעירים ערבים רבים ככל האפשר להתחיל את הלימודים האקדמיים ולספק להם סיוע לימודי וכלכלי במהלכם, כך שיוכלו לסיימם בהצלחה בפרק זמן סביר ובתחומים התואמים את הביקוש בשוק העבודה. בהמשך למדיניות זו אושרה בשנת 2016 תוכנית רב־שנתית של מל"ג לשנים 2016–2022, ובמסגרתה הוחלט להמשיך באותה המדיניות. ואכן, במהלך העשור של 2007–2018 מספרם הכולל של הסטודנטים הערבים במוסדות האקדמיים גדל ביותר מפי שניים – מ־23,000 לכ־47,600. בד בבד עלה גם שיעורם מ־9.7% ל־17%, ובאחדים מהמוסדות שיעורם היה עשרות אחוזים מהסטודנטים (ובכמה היו אף לרוב).²

למרות שרובה של התוכנית מוקדש להנגשה, ההיגיון שהנחה אותה וכן חלק ממשאביה מכוונים לעיצוב קמפוסים אקדמיים כמרחב חברתי משותף, כלומר, במושגיו של מחקר זה, כזירה לצבירת הון משלב. להלן ציטוט מדברי ההקדמה לחוברת המציגה את תוכנית ההנגשה מפי אחד ממובילי השינוי במדיניות, ראש ות"ת דאז פרופ' מנואל טרכטנברג (שביב ואח', 2013, עמ' 3):

מעבר לצמצום אי־השוויון בין המגזרים וקידום היחסים בין ערבים ויהודים בישראל, העלאת שיעור ההשתתפות של האוכלוסייה הערבית בהשכלה הגבוהה טומנת בחובה חשיבות גדולה גם במישור החברתי והכלכלי. הלימודים האקדמאים הנם אמצעי ראשון במעלה למוביליות חברתית ומרכיב מפתח בתהליכי פיתוח וצמיחה של כל מגזר ומגזר, כמו גם של המשק כולו. הרחבת ההשתתפות של האוכלוסייה הערבית בהשכלה הגבוהה תעצים את מעמדה הכלכלי־חברתי בחברה הישראלית, ותתרום רבות למדינת ישראל בכללותה.

התפתחות משמעותית נוספת בהקשר זה באה מכיוונו של נשיא המדינה, ראובן (רובי) ריבלין. מר ריבלין צופה שמדינת ישראל עומדת לפני שינוי דמוגרפי מפליג, ועל פיו בעשורים הבאים בישראל לא תהיה עוד קבוצה יהודית ציונית דומיננטית. להערכתו ההרכב של החברה הישראלית צפוי להשתנות לארבעה "שבטים" עיקריים: חילונים, דתיים-לאומיים, חרדים וערבים (בדומה לחלוקה לזרמי החינוך במדינה). בעקבות השינוי האמור, "הסדר הישראלי החדש" לשיטתו, השיק בית הנשיא את התוכנית "תקווה ישראלית", במטרה להדק את הקשרים ותחושת השותפות בין ארבעת השבטים שהציג ב"נאום השבטים" בכנס הרצליה. התוכנית התמקדה בשישה תחומים עיקריים: תעסוקה, ספורט, חינוך, תרבות, תקשורת ופרסום, וכן באקדמיה. להלן מטרות התוכנית תקווה ישראלית באקדמיה (הנדין ואלון, 2017, עמ' 6):

- **גיוון וייצוג** – הגברת הגיוון והייצוג של קבוצות האוכלוסייה השונות בקרב כל אוכלוסיות המוסד ובכל רמות ההיררכיה האקדמית, בפרט בקרב הסגלים, המנהלי והאקדמי. זאת במטרה להביא למיצוי הכישרון והמצוינות בחברה הישראלית לגווניה.
- **כשירות תרבותית** – שיפור התאמת המוסדות והמערכת למגוון זהויות מתוך תפיסת הקמפוס כמרחב ליצירת ישראליות משותפת, המאפשר שמירה על הזהות הייחודית של כל קבוצה.
- **דמות הבוגר** – קידום מחויבות האקדמיה להקניית ידע, כישורים וחוויות הנדרשים לבוגריה לחיים בחברה המעודדת שותפות, המחויבת למנהיגות ישראלית חברתית ואינטלקטואלית מגוונת, קשובה ומודעת.
- **רצף אקדמיה-תעסוקה** – חיזוק החוליה המקשרת בין אקדמיה לבין תעסוקה והגברת מחויבות האקדמיה לתוצאות תעסוקתיות של בוגריה, בפרט ערבים וחרדים.

בית הנשיא איננו חלק ממוסדות הממשלה ואין באפשרותו לתקצב תוכניות ממשלתיות. נכון להיום שותפים לתכנון, לתקצוב ולהפעלה של תקווה ישראלית: המועצה להשכלה גבוהה; נציבות שוויון הזדמנויות בעבודה שבמשרד העבודה, הרווחה והשירותים החברתיים; קרן רוטשילד; הפדרציה היהודית של סן פרנסיסקו; קרן בלאושוטיין; ושותפויות רוטשילד. תקציב התוכנית עמד על כ־8 מיליון ש"ח בתשע"ז וכ־13 מיליון ש"ח בתשע"ח. התוכנית הוצעה למוסדות

האקדמיים כתוכנית וולונטרית, והיא מופעלת במרביתם החל מאמצע שנת הלימודים תשע"ז. בכל מוסד שהחליט להצטרף לתוכנית יש ממונה תקווה ישראלית וכן ועדת היגוי מוסדית לקידום הנושא בראשות איש סגל אקדמי בכיר.

אומנם התוכנית נוגעת לכלל השבטים בחברה הישראלית ולא רק לסוגיה של יחסי יהודים-ערבים, אולם ברור כי זו עולה בקנה אחד עם מטרותיה וכי היא גורם מרכזי בה. יתר על כן, מדובר בתוכנית שעיקרה מוקדש להיכרות ושותפות בין הפלגים השונים בחברה הישראלית, בשונה מתוכנית ההנגשה של מל"ג, שמתמקדת בהנגשת השכלה גבוהה לאוכלוסייה הערבית. למעשה, במרבית הקמפוסים האקדמיים בישראל כיום, ובוודאי באלו שמספרם או שיעורם של הסטודנטים הערבים בהם גבוה יחסית, פועלים זה לא מכבר אחראי הנגשה לסטודנטים הערבים שמונו במסגרת תוכנית ההנגשה של מל"ג³ וכן ממונה תקווה ישראלית. הללו מפעילים שורה של תוכניות להיכרות ולמפגש בין סטודנטים יהודים וערבים. עם זאת, מקורות המימון של תוכניות ההתערבות מצומצמים יחסית. עיקר התקציב של תוכנית ההנגשה מופנה לסיוע לימודי לסטודנטים. תוכנית תקווה ישראלית אינה כוללת תקציב ממשלתי ייעודי לפעילות בקרב הסטודנטים, ותקציב התוכנית מיועד בעיקר למימון שכר כוח האדם והשתלמויות שונות שנועדו לסגל המוסדות האקדמיים.

בהשוואה בין תוכנית ההנגשה ובין תקווה ישראלית עולה שיש הבדלים ניכרים ביניהן. שתי התוכניות וולונטריות, אולם בעוד שרוב המוסדות הכירו בצורך של תוכנית ההנגשה, שכן הדבר העלה את תקציבם⁴, לרבים מהם לא ממש ברורות הנחיצות של תקווה ישראלית והפעילויות שתכלול (אם כי מרביתם משתתפים בה). נוסף על כך ההיקף התקציבי של תוכנית הנגישות הוא כמעט פי עשרה מזה של

3 תוכנית ההנגשה אינה מחייבת, אולם מוסד המעוניין לקבל תקציב לטובת ההנגשה מחויב בהגשת תוכנית פעולה. ואכן רוב המוסדות הכירו בצורך ולפיכך מעוניינים בהשתתפות.

4 ההשתתפות בתוכנית ההנגשה העלתה את תקציב המוסדות האקדמיים באופן ישיר ובעקיפין. ישירות על ידי תוספת תקציבית בסך מיליוני שקלים לטובת מערך הסיוע לסטודנטים הערבים, ובעקיפין מכיוון שתקצוב המוסדות האקדמיים ניתן גם על בסיס "מקדם ניצולת", קרי פרק הזמן שנדרש לסטודנט להשלים את לימודי התואר. בעבר סבלו הסטודנטים הערבים מקשיים ניכרים, ולפיכך במקרים רבים סיימו את לימודי התואר בזמן ארוך יותר. מערך הסיוע שהוקם במסגרת תוכנית הנגישות הביא לכך שהשלימו את הלימודים בזמן קצר יותר.

תקווה ישראלית. עם זאת, התהליך של כינון קמפוסים אקדמיים כמרחב משותף נמצא בעיצומה של התהוות, מכאן שיש חשיבות בכינון מדיניות סדורה בהקשר זה.

המחקר על יחסי סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים בקמפוסים אקדמיים בישראל

בהיותם נקודת מפגש חשובה בין קבוצות שונות בחברה הישראלית משמשים קמפוסים אקדמיים זירה חשובה למחקר בנושא (בעיקר מאז שנות התשעים של המאה העשרים). מחקרים אלה עוסקים בעיקר בקשיים שחווים סטודנטים ערבים בלימודים בקמפוס (תותרי, 2009; 2016), בעמדות הסטודנטים כלפי מעורבות חברתית וריבוי תרבויות (Lev-Ari & Laron, 2014; Lev-Ari & Mula, 2017), וכן באקלים מוסדי המעביע על קידום יחסים בין-אתניים על בסיס משותף (אבו ראס ומעין, 2014; הגר, 2016). סוג אחר של מחקרים הוא ממוקד מדיניות בבסיסו ומתייחס בעיקר לסטודנטים הערבים מתוך הדגשת צורכיהם במהלך הלימודים (הנדין וכן רבי, 2016). יצוין כי רבים מהמחקרים הללו מתמקדים במכללות להוראה, ובפרט באלה שלומדים בהן סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים במשותף, ולא במכללות מגזריות (המיועדות לאוכלוסייה מוגדרת או לזרם חינוך מסוים). בין הבעיות שעלו במחקר לגבי הסטודנטים הלומדים במוסדות אלה הייתה העובדה שהם מוטים מגדרית, שכן יש בהם רוב נשים מוצק, וכן נראה שהם משקפים חתך צר ופלורליסטי יחסית של עמדות.

מחקרים מעטים התייחסו לעצם מערכות היחסים שהתהוו בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים. חלק ניכר מהם עקב אחר פעילויות המפגישות בין סטודנטים יהודים וערבים בסיטואציות נקודתיות כמו פעילויות התערבות ממוקדות (Suleiman, 2004; Hager, Saba, & Shay, 2011) או הרגלי אכילה המשקפים הפרדה אתנית ניכרת (Clack, Dixon, & Tredoux, 2005).

ככל הידוע, עד כה טרם נערך מחקר מקיף הבוחן את ההשפעה של פעילויות התערבות בהתבסס על מיפוי שלהן בשמונה מוסדות אקדמיים מרכזיים ובשילוב בחינה אמפירית של השפעת הפעילויות במוסד אחד.

המחקר שיוצג להלן בוחן את היחסים הבין-אתניים בדגש על צבירת ההון המשלב בקמפוס אקדמי בישראל בקרב סטודנטים במגוון מסלולי הלימוד בו בעקבות פעילויות התערבות שונות.

מתודולוגיה

א. מיפוי הפעילויות במוסדות עיקריים

על מנת להציג תמונת מצב של פעילויות ההתערבות שנערכות במוסדות אקדמיים בישראל, נערך מיפוי של הפעילויות הללו בשמונה מוסדות עיקריים. במסגרת זו נבחרו מוסדות בעלי אופי מגוון שלומדים בהם סטודנטים ערבים רבים יחסית, וששיעורם גבוה בקרב כלל הסטודנטים במוסד. השונות בין המוסדות באה לידי ביטוי בכך שחציים אוניברסיטאות וחציים מכללות (בכלל זה מכללות כלליות ומכללה להוראה), ויש בהם בעלי אוריינטציה טכנולוגית בעוד אחרים בעלי אוריינטציה הומנית. נוסף על כך נעזרנו בשיחות רקע עם אנשי מל"ג ובעלי תפקידים רלוונטיים במוסדות, על מנת לבחור במוסדות שנערכת בהם פעילות משמעותית בנושא. מכיוון שפעילויות ההתערבות תחת הכותרת "קמפוס אקדמי כמרחב משותף" הן בהתהוות, היה חשוב להציג את המוסדות שיש בהם פעילות ניכרת.

במוסדות האמורים קיימנו ראיונות עומק חצי מובנים עם בעלי התפקידים הרלוונטיים - אחראי ההנגשה של הסטודנטים הערבים (שהוא חלק מתוכנית ההנגשה של מל"ג) וממונות תקווה ישראלית. בכמה מהמוסדות פגשנו גם בראש הוועדה המוסדית להנגשה או בנציגי ההנהלה. יצוין כי תחומי האחריות וכן תפעול הפעילויות שונים במידה ניכרת בין המוסדות, והדבר הביא למפגשים עם מגוון רחב של בעלי תפקידים.

הראיונות נפתחו בסדרת שאלות לגבי המוסד, לרבות הפילוח האתני של הסטודנטים בכלל המוסד ובמחלקות השונות, וכן בנוגע לחתכי קבלה למחלקות ולמסלולי לימוד שונים. בהמשך התמקדו השאלות בתפיסת המוסדות את המושג "קמפוס אקדמי כמרחב משותף" ומהי המדיניות הנהוגה בהקשר זה. חלקם העיקרי של הראיונות יוחד לפירוט פעילויות ההתערבות שמתקיימות בקמפוס לרבות מהות הפעילויות וסוגיהן, היוזמה לכינון, היקף המשתתפים

בהן, מקור המימון שלהן, אופן ניהולן וחסמים שהעיבו על הצלחתן. נוסף על כך נשאלו המרואיינים על תפקידם של ממוני תקווה ישראלית בקמפוס ועל מערכות היחסים שלהם עם אחראי תוכנית ההנגשה המוסדיים. מעבר לפעילויות באופן נקודתי הוקדשו שאלות גם למקומה של הנהלת המוסד בהקשר של הפעילויות.

ממחקרי עבר ומשיחות רקע ידוע שבפעילויות ההתערבות עולים שורה של חסמים ורגישויות. הדבר מקשה על עצם קיומן ובפרט על האפשרות שיגיעו להיקף רחב של סטודנטים. משום כך ריכזנו סעיף המציג את החסמים העיקריים לקיומן של הפעילויות הנסקרות. בהמשך לכך מוצגים מוסדות שבהם פעילויות ההתערבות נראות מוצלחות מבחינת המגוון, היקף המשתתפים בהן ומידת ההשפעה שלהן, וניסינו לספק הסברים באשר לגורמים שהביאו להצלחה.

המרואיינים נבחרו לאור שיקולי המחקר מתוך שימת לב למאפיינים השונים שלהם. הראיונות נערכו במוסדות הלימוד שנבחרו על ידי החוקר הראשי וארכו בממוצע כשעתיים וחצי. הנגיעה בנושאים הללו טומנת בחובה רגישויות מכמה תחומים, לרבות יחס הנהלות לפעילויות ומערכת היחסים בין בעלי תפקידים שונים בקמפוס. מסיבה זו לא ציינו את השמות האמיתיים של המרואיינים או את מוסדות הלימוד.

1.

בחינת יעילות הפעילויות

חלקו השני של המחקר בוחן אמפירית את השפעתן של הפעילויות במכללה אחת – המכללה האקדמית עמק יזרעאל. מכללה זו ממוקמת בעמק יזרעאל, בין עפולה לנצרת, סמוך לקיבוץ מזרע. לומדים בה כ־4,200 סטודנטים לתארים ראשון ושני במגוון מקצועות: מקצועות הבריאות – סיעוד ומינהל מערכות בריאות, וכן מדעי החברה – מדעי ההתנהגות, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה, פסיכולוגיה, כלכלה וניהול וכן תקשורת ומערכות מידע. המכללה האקדמית עמק יזרעאל נבחרה למחקר זה משני טעמים. ראשית, סטודנטים ערבים הם שיעור ניכר של הלומדים בה – כ־30%. שנית, במכללה מתקיימות מגוון פעילויות התערבות ובהיקף רחב יחסית, והדבר אפשר בחינה יעילה של פעילויות מסוגים

שונים (שלא כמו מוסדות רבים שמתקיימת בהם פעילות בהיקף מצומצם, ולכן אין אפשרות לבחינה סדורה של מגוון הפעילויות).

החלק הזה של המחקר משלב שיטות כמותניות ואיכותניות. כמותנית, נערכו במסגרתו שני מדגמים. הראשון, מדגם המייצג את כלל הסטודנטים הלומדים במכללה משנים א ו'ג, על מנת לבחון אם ומהי המידה של צבירת הון משלב במהלך שנות הלימודים במכללה. מדגם זה כלל 522 סטודנטים, 363 יהודים ו-159 ערבים (שהם כ-14% מכלל הסטודנטים הרלוונטיים בקמפוס⁵). לוח 2 מרכז את המאפיינים העיקריים של המשיבים.

לוח 2

מאפייני המדגם בקרב כלל הסטודנטים במכללה (מספרים גולמיים)

תכונה	יהודים	ערבים	סך הכול
סך הכול	363	159	522
שנת לימודים			
א	198	83	281
ג	165	76	241
מין*			
נשים	307	126	433
גברים	56	33	89
חוג			
מנהל מערכות בריאות	58	69	120
סיעוד	51	32	90
מדעי החברה**	175	35	210
כלכלה	79	23	102

* יצוין כי ההטיה המגדרית מאפיינת גם את הנחונים של כלל הסטודנטים במכללה (שהופקו על ידי מדור הרישום במכללה). הם נובעים בין היתר מכך שבמכללה נלמדים תחומים בעלי "הטיה נשית" ברורה כמו סיעוד או חינוך. תמונה זו מאפיינת גם את כלל הסטודנטים מהחברה הערבית, שכשני שלישים מהם נשים.

5 סטודנטים לתואר ראשון בחוגים שיש בהם שיעור ניכר של סטודנטים ערבים, למעט חוג לימוד חדש שהיו בו סטודנטים משנה א אך לא סטודנטים משנה ג.

** לרבות החוגים: מדעי ההתנהגות (חד-חוגי), קרימינולוגיה, מדע המדינה, סוציולוגיה, אנתרופולוגיה, כינון ופסיכולוגיה (דו-חוגי).

המדגם השני כלל סטודנטים המשתתפים בפעילויות התערבות שונות שנערכו במכללה במטרה להביא להיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים. הוא נערך בשיטת לפני/אחרי, כשהשאלונים חולקו בפעם הראשונה סמוך לתחילת הפעילות ופעם נוספת סמוך לסיומה. מדגם זה כלל 505 סטודנטים, 281 יהודים ו-224 ערבים. הפעילויות התקיימו במסגרת פרויקט "פאזל אקדמי", המנוהל בדיקנט הסטודנטים של המכללה ומתקצב ברובו על ידי ות"ת. הפעילויות חולקו לשלושה סוגים עיקריים:

1. פעילות לימודית משותפת (המבוססת על סדנאות) – בכלל זה נבדקו סטודנטים שלמדו סמינרים בנושאי מגוון וריבוי תרבויות. מלבד תוכנם לימודים אלה כללו מרכיב משמעותי של סדנאות.
 2. לימוד על האחר – לרבות הקורסים ערבית מדוברת ומבוא לדת האסלאם.
 3. פעילות חברתית חוץ-לימודית – במסגרת זו חילקנו שאלונים למשתתפי פעילות "צועדים יחד", טיולים משותפים לסטודנטים יהודים וערבים, ולמשתתפי "מצלמים קמפוס משותף", פעילות המבוססת על צילום נושאים בעלי זיקה למגוון ופלורליזם ברחבי הקמפוס.
- לוח 3 מרכז פרטים על המשיבים במדגם זה.

לוח 3
מאפייני המדגם של משתתפי הפעילויות

סוג הפעילות	יהודים		ערבים	
	לפני	אחרי	לפני	אחרי
פעילות לימודית משותפת	63	69	63	64
לימוד על האחר	67	52	35	26
פעילות חברתית חוץ-לימודית	18	12	16	20
סך הכול	148	133	114	110

* מספרי הסטודנטים בפעילויות לפני ואחרי דומים אך אינם זהים. רוב השאלונים הועברו בכיתות הלימוד כך שבמועדי העברת השאלונים לא היו אותם סטודנטים בכיתות (בשל מחלה, מילואים או כל סיבה אחרת להיעדרות).

המיזם פאזל אקדמי מכוון למגוון סטודנטים הלומדים במכללה (לרבות עולים חדשים ממדינות שונות, צ'רקסים, חרדים וערבים), אולם בשל ההרכב האתני של המכללה (שכאמור כולל כ-30% סטודנטים ערבים), עיקר הפעילות מתמקדת בהקשר היהודי-ערבי.

המחקר נערך במהלך שנות הלימודים תשע"ז ותשע"ח, והוא התבסס בסך הכול על 1,027 שאלונים. על מנת להביא לייצוגיות במדגם, הסטודנטים במדגם הראשון גויסו בעיקר מקורסי חובה (בשנים א ו ג), שבהם גם הלימודים וגם הנוכחות חובה. כדי לאשר את מידת הייצוגיות של המדגם קיבלנו את נתוני הסטודנטים ממדור ההרשמה במכללה לשם השוואה, ואכן נמצא כי המדגם משקף את נתוני כלל הנרשמים. המדגם השני (של המשתתפים בפעילויות) כלל את מרבית הסטודנטים שהשתתפו בפעילויות פאזל אקדמי וכן סטודנטים המשתתפים בקורסים שעשויים להיות בעלי השפעה על יחסי יהודים-ערבים.

היות שהיחסים בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים בקמפוסים אקדמיים (כמו בכלל במדינה) מאופיינים ברגישות גבוהה ובהפרדה חברתית, בחרנו במודל רב-ממדי שיוכל לאתר ולשקף דפוסים וניואנסים חרף ההפרדה הכללית. בחרנו בגישת ה-GSI, שכללה 42 משתנים לסטודנטים הערבים ו-28 ליהודים בהתייחס למרכיבי הון חברתי, תרבותי ורגשי (ראו את מרכיבי גישת ה-GSI בנספח 1). השאלונים הועברו בכיתות הלימוד על ידי עוזרות מחקר, החוקר הראשי וחלק מהמרצים. לסטודנטים הערבים ניתנה האפשרות לענות על השאלונים בעברית או בערבית (חציים בערך העדיפו לענות על השאלונים בעברית). ראו פירוט מדדי הבדיקה בתרשים 1.

בנושא הון חברתי, ובהתבסס על גישת ה-GSI, נשאלו הסטודנטים על מספר המפגשים שיש להם עם סטודנטים מהקבוצה השנייה וספציפית עם מי שהם נמצאים עימם בקשרי ידידות; על מספרם של חברים מבני הקבוצה השנייה (קשר חברתי עמוק יחסית וכזה שנעשה מתוך בחירה); ועל שיעור החברים מבני הקבוצה השנייה שיש להם ברשתות חברתיות מקוונות (Facebook). הון תרבותי נגע בעיקר לסטודנטים ערבים. הם נשאלו לגבי הרמה שלהם וצריכת תקשורת בעברית (בתוכניות אקטואליה ובידור). ההון הרגשי במסגרת המחקר

מיוצג בשורה של שאלות בנוגע לעמדות כלפי החברה השנייה, לתחושת שייכות במכללה ובאזורים אתניים שונים וכן למגוון זהויות.

הנתונים לגבי כלל המשתנים הוקלדו לתוכנה סטטיסטית (SPSS), ובהמשך סוכמו כלל המשתנים המתארים את כל אחד מסוגי ההון – חברתי, תרבותי ורגשי – מדדים המשקפים כל אחד את אותו התחום וכן למדד שילוב כללי לנבדקים יהודים וערבים.⁶

להשלמת התמונה מבחינה איכותנית שולבו במחקר גם 28 ראיונות עומק חצי מובנים עם סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים שהשתתפו בפעילויות ההתערבות (לאחר שאלה הסתיימו). השימוש בראיונות העומק נועד להציג את המגוון בקרב משתתפי הפעילויות מעבר לחלוקה הסטטיסטית ואת החוויות שעברו במהלכן. ניתוח הנתונים נעשה בארבעה שלבים עיקריים:

1. בחינה של השפעת הלימודים במכללה על צבירת הון משלב

בדיקה זו נערכה על ידי השוואה בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים משנה א לסטודנטים מאותה קבוצה אתנית משנה ג באמצעות הצגה תיאורית ומבחן t למשתנים מזווגים. ערכנו את הבדיקה הזו על מנת שבהמשך תוכל לשמש בסיס להשוואה בין המשתתפים בפעילויות לבין מי שלא השתתפו בהן, כדי לעמוד על מידת השינוי שחוללו תוכניות ההתערבות.

2. בחינת מאפייני המשתתפים בתוכניות ההתערבות לעומת כלל הסטודנטים במכללה

הבדיקהבוצעה בקרב סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים, תחילה בסטטיסטיקה תיאורית ולאחר מכן באמצעות מבחני ANOVA שהשוו בין כלל הסטודנטים בקמפוס לבין משתתפי הפעילויות השונות בתחילת הפעילות (לפני שזו עשויה הייתה להשפיע). בדיקה זו נערכה הואיל ואחת הטענות הרווחות לגבי פעילויות התערבות להיכרות בין קבוצות אתניות נוגעת למאפייני המשתתפים. הטענה

6 רוב השאלות בשאלון היו מבוססות על סולם ליקרט (בערכים מ-1 ועד 5). שאלות שהתשובה עליהן הייתה נומינלית (כמו מספר חבריים) הפכנו לחמישוניים, מה שאפשר מיצוע כלל החשובות.

היא שהואיל ומרבית הפעילויות הן וולונטריות, הרי מלכתחילה המשתתפים בפעילויות מסוג זה נמנים עם החלקים הפלורליסטיים יותר של החברה, לכן קיומן יהיה בבחינת "לשכנע את המשוכנעים".

3. בחינת יעילות הפעילויות

גם בדיקה זו נערכה באמצעות סטטיסטיקה תיאורית ומבחני t למשתתפים מזווגים למשתתפים בתחילת הפעילות ולקראת סיומה. בשלב הראשון נערכה הבדיקה לכלל משתתפי הפעילויות ולאחר מכן למשתתפים בכל סוג פעילות בנפרד. בהמשך לכך ערכנו השוואה בין משתתפי הפעילויות השונות מבחינת מדדי ההון המשלב שהגיעו עימם לתחילת הפעילות, וכן בין יהודים לערבים.

4. שילוב ממצאים איכותיים בהתבסס על ראיונות העומק

הממצאים מראיונות העומק שולבו בהמשך לתמונה הכמותית, על מנת להשלים אותה מבחינת תתי־סוגים של פעילויות, או במקרים של קבוצות שהתמונה הסטטיסטית לא יכלה להציג בשל גודל המדגם. נוסף על כך הממצאים האיכותיים מציגים הסברים לממצאים הסטטיסטיים.

פרק 1

א. הפעילויות

מיפוי פעילויות ההתערבות במוסדות עיקריים

חלק זה יסקור את הפעילויות הרווחות במוסדות אקדמיים בישראל למפגש והיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים, כאלה שבמהלכן עשויים הסטודנטים - יהודים וערבים - לצבור הון משלב מבני הקבוצה השנייה. כאמור, במסגרת זו נבחרו שמונה מוסדות אקדמיים, ארבע אוניברסיטאות וארבע מכללות, שאמורים לשקף מגוון מוסדות שבהם מספר או שיעור הסטודנטים הערבים גבוה, וכן שמתקיימת בהם פעילות עשירה ומגוונת בהקשר זה.

ממצאי המחקר העלו שהמצב הרווח במוסדות מבחינת פעילויות למפגש והיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים הוא של פעילות מצומצמת בהיקפה. בכל פעילות השתתפו מסטודנטים אחדים ועד כמה עשרות סטודנטים בסך הכול. כלל הפעילויות נגעו בעשרות עד כמה מאות של סטודנטים, שהיו אחוזים מעטים מכלל הסטודנטים במוסד. נוסף על כך הרוב המכריע של המשתתפים בפעילויות השונות, כפי שיפורט להלן, מצטרף אליהן מתוך בחירה וניתן להניח שמרביתם בעלי עמדות פלורליסטיות יחסית. ברור שמבחינה זו פעילויות ההתערבות הנוכחיות אינן יכולות להביא לשינוי של ממש בהקשר של צבירת הון משלב עבור שיעור גדול מקרב הסטודנטים במוסדות האקדמיים שנבחנו. מכיוון שבמסגרת המחקר נבחרו מוסדות שבהם לומד שיעור ניכר של סטודנטים ערבים ומתקיימת פעילות רחבה יחסית בהקשר הנדון, ניתן לשער כי בכלל המוסדות היקף ההשתתפות נמוך אך יותר.

מבחינת סוגי הפעילויות, נמצא מגוון רחב יחסית - מפעילויות מעטות ביותר ועד למעלה מעשר פעילויות במוסד. פעילויות אלה התקיימו במסגרת הלימודים או מחוצה להם והתבססו על גישות קוגניטיביות, אמוציונליות או על שילוב ביניהן. פעילויות במסגרת הלימודים שהתקיימו על בסיס קוגניטיבי כללו קורסים ללימוד על האחר כמו ערבית מדוברת, יישוב סכסוכים, או קורסים לגבי החברה הישראלית שנגעו גם במגוון אוכלוסיות ואגב כך גם בסוגיות רגישות. פעילויות

במסגרת הלימודים שהתקיימו על בסיס אמוציונלי כללו בעיקר פעילויות למטרה משותפת (בהתבסס על תאוריית המגע) כמו כתיבת עבודות במשותף, עבודה משותפת במעבדות, וכן ביצוע התנסות מעשית (פרקטיקום או סטאז') בצוותים משותפים. בכך ניתן היה להשיג מטרות של עשייה במסגרת ריבוי תרבויות, גם כאשר לא עוסקים ישירות בנושא הקשור למגוון חברתי או רב־תרבותיות.

במחקר עלו גם כמה פעילויות המשלבות מנגנונים קוגניטיביים ואמוציונליים כמו סמינרים בנושאי מגוון וריבוי תרבויות או סדנאות לחינוך ולדמוקרטיה. במסגרת פעילויות אלה הסטודנטים לומדים על נושאי הקשורים למגוון ופולורליזם, אך בד בבד מתנסים בפעילות לימודית משותפת המבוססת על מגע ומטרות משותפות, בעיקר באמצעות סדנאות. פעילויות נוספות בהקשר זה הן הידברות בין סטודנטים באמצעות אומנות, בעיקר בתחומי המוזיקה והתיאטרון, וכן סדנאות לסובלנות ברשת (במרחב המקוון).

פעילויות למפגש והיכרות חוץ־לימודיות שהתקיימו במוסדות התבססו ברובן על מנגנוני פעולה אמוציונליים באמצעות מגע. בהקשר זה מתקיימות פעילויות כמו טיולים משותפים לסטודנטים יהודים וערבים, לרוב למקומות בעלי זיקה למגוון ופולורליזם כמו אתרים דתיים, מוזיאונים או יישובים מעורבים. לפעמים פועלים צמדים מעורבים של סטודנטים במשותף בהדרכת הסיורים. פעילויות נוספות על פי מודל דומה הן צילום הקמפוס האקדמי כמרחב משותף או תחרות צילום של פעילות משותפת, וכן הגנה עצמית לנשים – פעילות המדגישה את הזהות הנשית כאמצעי לגישור על פני הפערים האתניים.

לעיתים הפעילויות החוץ־לימודיות משלבות מרכיבים קוגניטיביים עם המרכיבים הרגשיים. פעילות משמעותית בהקשר זה היא גרעיני מנהיגות של סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים המקיימים פעילויות שונות הן בתוך הקמפוס, כמו הקרנת סרטים משותפת או אירוח אומנים, והן מחוצה לו, בפעילויות לנזקקים בקהילה. פעילות זו משלבת מגע בלתי אמצעי בין משתתפי התוכנית, בין סטודנטים לבין גורמים בקהילה, וכן לימוד על האחר דרך בחירת התכנים הנוגעים למגוון החברתי שהיא מעלה. יתרונה בכך שהיא יוצרת קשר עמוק יחסית בין משתתפי הפעילות ובעיקר שמתתפי הפעילות משפיעים על מעגלים רחבים יותר הן במוסד האקדמי והן מחוץ לכתליו. חסרונה בכך שהיא משפיעה במישרין על קבוצה מצומצמת יחסית – עד 20 סטודנטים (יהודים וערבים) – ושעלותה הכספית גבוהה.

פעילות נוספת בהקשר זה היא של מפגש והידברות בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים. פעילות מסוג זה יכולה להתקיים בין כלל הסטודנטים המעוניינים בכך או שהיא מופנית לקבוצה מסוימת כמו נשים. פעילויות כאלה מתקיימות זה שנים רבות בקמפוסים אקדמיים בישראל, וידוע שיש לנהל אותן באופן זהיר, שאם לא כן, הן עלולות להביא לתוצאה ההפוכה מזו שלשמה נועדו. מכל מקום גם פעילות זו מתבצעת בהיקף מצומצם. לוח 4 מרכז מידע לגבי עיקר פעילויות ההתערבות בקמפוסים האקדמיים שנבדקו.

לוח 4 פעילויות התערבות עיקריות בקמפוסים אקדמיים

הקשר ללימודים	מנגנון הפעילות	דוגמאות לפעילות	מספר המשתתפים והמושפעים	משך הפעילות	היזום
פעילות לימודית	קוגניטיבית (לימוד על האחר)	<ul style="list-style-type: none"> ● ערבית מדוברת ● יישוב סכסוכים ● החברה הישראלית ● אשכול קורסים בנושאי מגוון ופלורליזם (קורסי תקווה ישראלית)* 	עשרות-מאות, ואפילו עד אלפים**	סמסטריאלי	מרצה, חוג, מוסד
משולבת קוגניטיבית ואמוציונלית	משולבת קוגניטיבית ואמוציונלית	סמינרים בנושאי מגוון ופלורליזם, סדנת חינוך לדמוקרטיה	עשרות	סמסטריאלי, שנתי	מרצה, חוג, מוסד
הידברות אומנותית (באמצעות מוזיקה או תיאטרון)		הידברות אומנותית (באמצעות מוזיקה או תיאטרון)	ספורים-עשרות	סמסטריאלי, שנתי	מרצה, חוג
סובלנות ברשת		סובלנות ברשת	עשרות	סמסטריאלי	חוג
אמוציונלית (להיכרות ופעולה למטרה משותפת)	אמוציונלית	כתיבה עבודות במשותף	עשרות אחדות	סמסטריאלי/ שנתי	מרצה, חוג, מוסד
		עבודה במשותף במעבדות	עשרות אחדות	סמסטריאלי/ שנתי	מרצה, חוג, מוסד
		ביצוע עבודת פרקטיקום/ סטאז' משותפת	עשרות	שנתי	חוג, מוסד

הקשר ללימודים	מנגנון הפעילות	דוגמאות לפעילות	מספר המשתתפים והמושפעים	משך הפעילות	היזום
פעילות חוץ-לימודית	משולבת קוגניטיבית ואמוציונלית	גרעין מנהיגות, "שגרירים" שירכזו את הפעילויות מפגשי הידברות בין יהודים לערבים (לעיתים עם דגש על קבוצה מסוימת כמו נשים)	עד +20 השפעה חיצונית	שנתי / דו-שנתי	מוסד, עמותות שונות
			סביב 20	סמסטריאלי / שנתי	סטודנטים, מוסד
	אמוציונלית (להיכרות ופעולה למטרה משותפת)	טוילים משותפים (סיורים יחידים או תוכנית שנתיית)	עד 20	שנתי	מוסד, עמותות
		צילום משותף של הקמפוס / תחרות צילום	עד 20	סמסטריאלי	מוסד, עמותות
		הגנה עצמית לנשים	עד 20	סמסטריאלי / שנתי	סטודנטים, דיקנט

* במסגרת פרויקט תקווה ישראלית פועלת יוזמה לאיגום כמה קורסים במוסד תחת הכותרת "אשכול קורסי תקווה ישראלית". הכוונה היא שרבים מהסטודנטים במוסד ילמדו אותם. היוזמה כבר יושמה במכללה אחת פרטית, אך נכון לשנת הלימודים תשע"ח היא טרם מומשה במוסדות נוספים.

** במהלך המחקר נמצא מוסד אחד שבו כל הסטודנטים בפקולטה מחויבים בלימוד קורס כזה, כך שמשתתפים בתוכנית אלפי סטודנטים במוסד בזמן נתון.

היוזמה לפעילויות השונות היא של גורמים בתוך המוסדות. ברור שהרגולטור (ות"ת במקרה זה) הפועל מול כ־30 מוסדות מתוקצבים אינו יכול ליזום פעילויות נקודתיות מסוג זה בשל פניות מוגבלות ומכיוון שהדבר מחייב היכרות עמוקה עם כל מוסד, המאפיינים שלו והנפשות הפועלות בו. הרגולטור מסייע בעידוד של פעילויות אלה באמצעות מימון, אולם הוא אינו מחייב אותן. במוסדות עצמם היוזמה לפעילויות מגיעה ממגוון גורמים, ובהם אחראי תוכנית ההגשה (מדיקנט הסטודנטים), ממוני תקווה ישראלית, מרצים שחשים קרבה לסוגיה, אגודת הסטודנטים או הסטודנטים עצמם. במקרים אחרים אותן פעילויות

הן פרי יוזמה של עמותות המקיימות פעילויות בהקשר זה ורואות במוסדות האקדמיים כר מתאים לפעילותן.

מבחינת הגורמים המעבירים את הפעילויות השונות הלכה למעשה, הרי שאת הפעילויות הלימודיות מעבירים במרבית המקרים אנשי הסגל האקדמי של המוסדות. לגבי הפעילויות החוץ-לימודיות התמונה מורכבת יותר. בחלק מהמקרים אנשי דיקנט הסטודנטים (היחידה למעורבות חברתית) או ממוני תקווה ישראלית אחראים על הפעילויות וממנים רכזים לפעילות (לרוב סטודנטים מהמוסדות). במקרים אחרים הסטודנטים עצמם (אם כפרטים ואם באמצעות אגודת הסטודנטים), מנהלים את הפעילויות. כאשר עמותות חוץ-מוסדיות יזמו את הפעילות, בדרך כלל אנשיהן מעבירים אותן.

באשר למימון הפעילויות, ות"ת היא המממן העיקרי שלהן. חלק קטן יחסית מתקציב תוכנית ההנגשה מיועד לפעילויות תחת הכותרת של "קמפוס אקדמי כמרחב משותף" (כ־80,000 ש"ח למוסד ובסך הכול כ־2.5 מיליון ש"ח בשנה), וחלק מהמוסדות מנצלים תקציב מסעיפים נוספים של תוכנית ההנגשה למטרה זו. מלבד תקציב זה חלק מהמוסדות מגייסים תרומות מגופים חיצוניים, קרנות ותורמים שונים, ומיעוט מהמוסדות מעמידים לשם כך תקציב נוסף ממקורותיהם (אם כי בהיקף מצומצם יחסית).

אורך תוכניות ההתערבות משתנה מכאלה שכוללות מספר מפגשים מועט ולמעשה אינן מגיעות לכדי השלמה, ועד לכאלה שנמשכות מדי שנה כבר למעלה מעשור. יודגש פעם נוספת כי הסוגיה של מפגשים והיכרות בין סטודנטים יהודים ערבים בקמפוסים אקדמיים היא בעיצומו של תהליך התהוות, שכן רק בשנים האחרונות היא עלתה על סדר היום של המוסדות בצורה משמעותית. החלק הבא יציג את החסמים העיקריים בקיומן של הפעילויות השונות. בהקשר זה ההתייחסות תתמקד בעצם קיום הפעילויות ובהיקפן ולא במידת יעילותן, שכן היא לא נבדקה במסגרת זו.

1.

חסמים לקיום הפעילויות

שורה של חסמים מסבירים את היקף ההשתתפות המצומצם יחסית בפעילויות ההתערבות. אלו קשורים לפעילויות עצמן (בכלל זה לגורמים כמו תוכני הפעילות, אופן גיוס הסטודנטים והמנחים או המרצים המעבירים אותן), לסטודנטים, ולמערכת ההשכלה הגבוהה, קרי מל"ג, הנהלת המוסדות ומנהלי הפעילויות. להלן ייסקרו המרכזיים שבהם.

חסמים מבחינת הסטודנטים

(1) היעדר תמריץ מספק

סטודנטים לתואר ראשון נמצאים בתקופה עמוסה ביותר בחייהם. הם עסוקים מאוד בלימודים ובד בבד עובדים לפרנסתם. מצב זה מותיר להם זמן מוגבל בלבד לפעילויות נוספות. בנסיבות אלה צריכה להיות להם סיבה טובה מספיק להצטרף לפעילויות ההתערבות.

(2) עמדות הנוטות לבדלנות

לחלק מהסטודנטים בישראל, הן בקרב היהודים והן בקרב הערבים, עמדות פחות פלורליסטיות והם אינם ששים, שלא לומר מתנגדים, להצטרף לפעילויות מעין אלה.

בעלי התפקידים במוסדות מודעים לחסמים האמורים ולכן חלק מהפעילויות מזכות בתגמול כספי (מלגה) או בנקודות זיכוי אקדמיות. אולם התגמול הנמוך שהמוסדות יכולים להציע בשלב זה עבור השתתפות בפעילויות השונות והבעייתיות באישור נקודות זכות מסבירים את ההשתתפות המצומצמת.

חסמים מבחינת מערכת ההשכלה הגבוהה

(1) הנושא אינו בליבת העשייה של המוסדות

המוסדות האקדמיים עוסקים בראש ובראשונה במחקר ובהוראה. לפיכך הסוגיה של היחסים בין הסטודנטים אינה עומדת בראש מעייניהם של כלל הגורמים הפועלים בהם - הסטודנטים, המרצים והנהלת המוסדות.

(2) השתתפות על בסיס וולונטרי

ההשתתפות ברוב המכריע של הפעילויות האמורות היא על בסיס וולונטרי. לכן העיסוקים הרבים של סטודנטים, היעדר תמריצים מספקים והעמדות השליליות של חלק מהסטודנטים מסבירים את מספר המשתתפים הנמוך.

(3) משאבים מוגבלים

התקציב לפעילויות אמור לכלול מימון כוח אדם להנחיה, עלות עצם הפעילויות ומתן מלגות עידוד לגבי חלק מהפעילויות. המציאות התקציבית שבה ההקצאה לפעילויות הללו מוגבלת מקשה על הגדלה ממשית של כמות המשתתפים.

(4) הקצאת משאבים לפעילויות יקרות

ברבים מהמוסדות תקציב "קמפוס אקדמי כמרחב משותף" (בסך 80,000 ש"ח לשנה) מוקצה לפעילות אחת או שתיים, שבהן משתתפים מועטים (ולרוב הם מלכתחילה בעלי הון משלב ניכר, כפי שיוצג בפרק הבא).

(5) היעדר התייחסות מקיפה של המוסדות לפעילויות ההתערבות

במעגל הרחב יותר, נראה שבמרבית המוסדות אין לפי שעה התייחסות מקיפה לתוכניות ההתערבות האמורות. תחת זאת יש אוסף של פעילויות המנוהלות על ידי אחראי תוכנית ההנגשה המוסדי או ממונה תקווה ישראלית, שפעמים רבות נוספות להם פעילויות ביוזמת גורמים כאלה ואחרים בקמפוסים, ללא יד מכוונת או תוכנית סדורה המגדירה חזון ומציבה יעדים. בחלק מהמוסדות אין רישום ומעקב, כל שכן ניטור מסודר של כלל הפעילויות הנערכות בהקשר. נוסף על כך במרבית המוסדות חסרה ראייה של הפעילויות כפרויקט הוליסטי. מצב זה משפיע בעקיפין גם על שיעור ההשתתפות של סטודנטים בפעילויות ההתערבות, שכן התייחסות מקיפה הייתה כוללת הצבת יעדים להשתתפות מתוך התייחסות לפעילויות מסוגים שונים.

(6) הגדרת מערכת היחסים בין אחראי תוכנית ההנגשה המוסדי ובין ממונה תקווה ישראלית

על פי מדיניות מל"ג באופן בסיסי קיימת הפרדה בין תוכנית ההנגשה לבין פעילות תקווה ישראלית. עיקר הפעילות של תוכנית ההנגשה אמור להתמקד

בסיוע לסטודנטים ערבים במהלך התואר. לעומת זאת ממוני תקווה ישראלית אמורים לרכז ולנהל את הפעילות של הקמפוס כמרחב משותף לכלל האוכלוסיות המיוצגות בו (ולא ספציפית לחברה הערבית). בפועל קיימת חפיפה ניכרת בפעילות בין שני בעלי התפקידים הללו מבלי שמוגדרת באופן ברור ומפורט מערכת היחסים ביניהם. כך לדוגמה לממוני תקווה ישראלית אין תקציב ממשלתי ייעודי לפעילויות, ובמקרים רבים התקציב מגיע מתוכנית ההנגשה. נוסף על כך בחלק מהמוסדות ממוני תקווה ישראלית ממוקמים ארגוני תחת הנהלת המוסד (על פי תפיסת תוכנית תקווה ישראלית), בעוד שבאחרים הם מוצבים בדיקנט הסטודנטים. בנסיבות אלה נוצר מצב שבו בחלק מהמוסדות אחראי תוכנית ההנגשה רואה בממונה תקווה ישראלית כוח אדם (איכותי) נוסף, והשניים משתפים פעולה, ובמוסדות אחרים האחד רואה בשני גורם הפוגע בתחום הפעילות שלו ומתפתחים יחסי תחרות ביניהם. למעשה, מדובר במציאות של ניצול לא יעיל של משאבים מוגבלים מלכתחילה, מה שפוגע בפעילות ובהיקפה.

ממצאי המחקר העלו שיש קשר בין אופי המוסד מבחינת תחומי הלימוד לבין שיעורי השתתפות בפעילויות ההתערבות הנסקרות. במוסדות ללימוד מדעי הרוח והחברה, לא כל שכן במכללות להוראה, היו עניין ונכונות גבוהים יותר הן מצד הסטודנטים והן מצד ההנהלות לקחת חלק בפעילויות אלה. לעומתם במוסדות ללימוד מקצועות ההנדסה נכונותם הייתה קטנה יותר. הסטודנטים במוסדות האחרונים היו עמוסים יותר בלימודים ובעלי עניין פחות בנושאים הללו לעומת עמיתיהם. למיקום הפיזי של המוסד גם כן נודעה חשיבות מבחינה זו. הסוגיה של יחסי יהודים-ערבים מורכבת בכלל ישראל, אולם בירושלים היא מורכבת עוד יותר. ירושלים היא עיר בעלת רגישות פוליטית גבוהה, בפרט בקמפוסים שלומדים בהם גם תושבי מזרח העיר. במצב זה המתח בנוגע לסוגיה גדול יותר, והדבר מקשה על גיוס משתתפים בהיקף רחב לעומת קמפוסים אחרים. לאור האמור יש להתאים את הפעילויות השונות למאפייני המוסד.

למרות כלל החסמים שצוינו חשוב לומר שבקמפוסים אקדמיים בישראל קיימת פעילות משמעותית בהקשר של קמפוס כמרחב משותף בכלל יחסי יהודים-ערבים בפרט. כאמור, בשנים האחרונות, בעיקר מאז השקת תוכנית ההנגשה בשנת 2013, נראה שיש תמורה של ממש בפעילות של הקמפוסים האקדמיים

כמרחבים משותפים בישראל. פעילות זו עדיין מתרחשת בהיקף מצומצם יחסית, אולם היא במגמת התרחבות. בשונה מהתמונה הרווחת במרבית הקמפוסים, בשניים עד שלושה מבין המוסדות שנסקרו התקיימה פעילות משמעותית בעניין היחסים בין הסטודנטים היהודים והערבים. זו באה לידי ביטוי במספר ובשיעור הסטודנטים שהשתתפו בה, אולם נראה שגם על בסיס מידת השפעתה (אם כי זו לא נבדקה אמפירית במסגרת המחקר). החלק הבא סוקר את הפעילויות בשניים מהמוסדות ומספק הסברים להצלחתם.

ג. דוגמאות להצלחה בפעילות מוסדית

שני המוסדות שנסקרה בהם פעילות שנראית מוצלחת הן מכללות. האחת מכללה אקדמית שנלמדים בה בעיקר מקצועות הבריאות ומדעי החברה, והשנייה מכללה להוראה. בשתייהן לומדים עשרות אחוזים של סטודנטים ערבים, כשבחלק מהמחלקות הם רוב הסטודנטים.

דוגמה ראשונה

דוגמה הראשונה היא של מכללה אקדמית בצפון. הנהלת המוסד החליטה לשים את הסוגיה של מגוון (diversity) על סדר יומה, וממונת תקווה ישראלית במוסד ארגנה פעילות שנראית מוצלחת בהקשר. פעילות זו מתמקדת בסטודנטים משנה א, בהנחה שבשנה זו מתגבשות עיקר הקבוצות החברתיות בקרב הסטודנטים, ובשנים לאחר מכן יהיה קשה יותר לשנות את המבנים החברתיים שנוצרו. הפעילות מתפרשת על פני כל שנת הלימודים הראשונה וכוללת כשישה-שבעה חלקים בשלושה שלבים עיקריים. השלבים בנויים בסדר עולה מבחינת עומק יחסי הגומלין, והסטודנטים משתתפים בכולם. בשלב הראשון, המתרחש סמוך לתחילת השנה, מתקיימת פעילות בהשראת תוכנית הטלוויזיה "המרוץ למיליון", ובמסגרתה פועלים צוותים משותפים של יהודים וערבים לביצוע משימות שונות, כשהסוגיה האתנית אינה מזכרת כלל. בשלב השני נערכים כמה סיורים למקומות בעלי זיקה למגוון ופולורליזם כמו ערים מעורבות,

אתרים קדושים וכו'. בשלב זה הסטודנטים כבר רכשו היכרות מסוימת איש עם רעהו ותכנים רב־תרבותיים עולים, אם כי לא בהקשר הרגיש של הסכסוך הלאומי. בשלב השלישי של הפעילות סטודנטים מקבוצות מעורבות מצלמים מקומות וסיטואציות בהקשרים של ריבוי תרבויות בקמפוס ובאזורו, ובסיומו מוצגת תערוכת תצלומים. בשלב הזה הסטודנטים כבר מכירים את עמיתיהם, והסוגיות הבין־אתניות הרגישות יותר כבר מונחות על השולחן לאחר שבמהלך השנה עסקו בנושא באופן הדרגתי.

הפעילות הזו החלה כפיילוט בשנת הלימודים תשע"ח (2017–2018) בחוג אחד במכללה. ראש החוג החליט שבשל חשיבות הנושא כלל הסטודנטים מחויבים להשתתף בה, והוא אכף את החלטתו בתוקף כשהנהלת המוסד מגבה אותו. בעקבות הצלחת התוכנית בעיני העוסקים בכך במכללה, לקראת שנת הלימודים תשע"ט החליטו מרבית ראשי החוגים במוסד להצטרף אליה, וגם הם קבעו אותה כתוכנית המחייבת את כלל הסטודנטים.

כאמור, השפעת הפעילות לא נבחנה במחקר זה אמפירית, אולם במישור של מספר ושיעור המשתתפים היא הדגימה הצלחה מוכחת. מלבד זאת נראה שמדובר גם בפעילות יעילה מהטעמים הבאים: היא מתמשכת, מתקדמת בהדרגה ונסמכת הן על מנגנונים אמוציונליים (במשימות משותפות ובספורים משותפים) והן על מנגנונים קוגניטיביים (בלימוד על האחר בספורים, ובעיקר בהצגת תערוכת תצלומים הנוגעת ברב־תרבותיות).

הצלחת הפעילות מבחינת מספר המשתתפים מוסברת בהחלטה משותפת של ראש החוג ושל הנהלת המכללה לקיים את הפעילות כמחייבת. מציאות זו הביאה למספר ושיעור השתתפות גבוהים. הצלחתה, כפי שעלה מתגובות הסטודנטים בשילוב עם המשך גיבוי מצד ההנהלה, אפשרה אף את הרחבתה. נכונות ההנהלה וראשי החוגים עקרה אפוא את החסמים מצד הסטודנטים אם בשל היעדר מוטיבציה ואם בשל התנגדות. יתר על כן, תפיסת ההנהלה את התוכנית כחשובה אפשרה להתגבר גם על שורה של חסמים בהקשר של ההשכלה הגבוהה בישראל על ידי הירתמות לפעילות בהגדרתה כמחייבת והגדרה מסודרת של מערכת היחסים בין אחראי תוכנית ההנגשה המוסדי לבין ממונת תקווה ישראלית. הגורם המגביל את גידול היקף התוכנית לחוגי לימוד

נוספים ולשנות הלימודים המתקדמות יותר (שכן התוכנית היא לסטודנטים משנה א) הוא היעדר משאבים כספיים.

דוגמה שנייה

הדוגמה השנייה נוגעת למכללה להוראה. פעילות ההתערבות במוסד זה מוצלחת מבחינת היקפה, שכן היא נוגעת במרבית הסטודנטים במכללה. כלל הסטודנטים בפקולטה הגדולה במכללה מחויבים בלימוד קורס בנושא מגוון ופלורליזם מתוך אשכול קורסים, נוסף על השתתפות בפעילויות אחרות. לפיכך כ-60% מהסטודנטים משתתפים בפעילות אחת לפחות בנושאי מגוון וריבוי תרבויות. מלבד זאת במוסד מתקיים מגוון רחב של פעילויות כחלק מתוכנית הלימודים וכן מחוץ לה (ראו דוגמאות לפעילויות בלוח 4). אחד הממדים העמוקים של הפעילות בהקשר זה הוא שגם הסילבוסים של קורסים רלוונטיים נסקרים במישור תכנים הנוגעים במגוון, פלורליזם וריבוי תרבויות על מנת להעשיר את הקורסים בתכנים כאלה. כמו כן פעילויות ההתערבות האמורות מנוהלות במרוכז כך שייצרו תוכנית כלל-מוסדית ולא רק פעילויות שמתנהלות במנותק אחת מרעותה. במסגרת זו מושם דגש על השתתפות הסטודנטים במגוון פעילויות על מנת להשיג אפקט משמעותי יותר של התוכניות. יתר על כן, את פעילויות ההתערבות הללו מלווים מחקרים המאפשרים ללמוד מהם ולהשתפר, וחשוב מכך מכניסים את הנושא לליבת העשייה הלימודית-מחקרית של המוסד.

נראה כי לפעילות רחבת ההיקף והענפה המתקיימת במסגרת המכללה כמה הסברים. ראשית, מדובר במכללה להוראה, לכן הנושא קרוב יותר לליבת העשייה שלה - הן הסטודנטים והן ההנהלה רואים בכך חשיבות רבה. משום כך למכללה מסורת של שנים רבות בנושא, זמן רב לפני תוכנית ההנגשה של מל"ג. שנית, הנהלת המכללה ממלאת תפקיד פעיל ומשמעותי בפעילויות. היא גורמת לשיעור ניכר של סטודנטים להשתתף בפעילויות על ידי הגדרת חלקן כחובה ועל ידי הכרה בחלק מהקורסים כמקנים נקודות זכות אקדמיות. נוסף על כך מינתה ההנהלה אשת סגל אקדמי בכיר (בדרגת מרצה בכיר) לעמוד בראש פעילויות ההתערבות, וכן מכירה בתפקידה זה על חשבון חלק משעות ההוראה שלה. מינויה של מי שמילאה בעבר שורה של תפקידים אקדמיים במוסד, בשונה מאחראי תוכניות ההנגשה או ממונה תקווה ישראלית שהם אנשי סגל מינהלי, מסייע רבות בקידומן, שכן היא בעלת השפעה גדולה יותר במוסד. בהקשר זה יצוין כי אומנם יושב ראש ועדת ההיגוי של תוכנית ההנגשה

המוסדית הוא חבר הנהלת המוסד (נשיא, סגן נשיא או רקטור), וכן יושבי הראש של ועדות תוכניות ההנגשה ותקווה ישראלית הם אנשי סגל אקדמי בכיר, על פי דרישות מ"ג. ואולם יש הבדל ניכר בין איש סגל המנהל את תוכניות ההתערבות הלכה למעשה, לבין ראש ועדה זו או אחרת המתכנסת אחת לכמה חודשים.

זאת ועוד, הפעילות מתקיימת כפעילות הוליסטית ומרוכזת מלכתחילה, מה שנראה כמעצים את האפקט שלה. הדבר נעשה בין השאר באמצעות פורום מכללתי הפועל לחשיבה רבי-ממדית ומסודרת בהקשר זה, ונועד גם לתת לפעילות נראות גדולה יותר בקרב סגל המכללה. בהיותו פרויקט מרכזי במכללה המחלקה של גיוס המשאבים מגייסת תרומות לטובת הפעילויות הללו באופן שוטף זה שנים, והן ממומנות בעיקרן מהמקור התקציבי הזה. במהלך המחקר אותרו בכמה מוסדות פעילויות הממומנות מכספי תורמים, אולם ברוב המקרים מדובר בפעילויות ספורות. הייחוד במקרה של המכללה האמורה בכך שמדובר בהיקף פעילויות רחב ובמשך שנים. לוח 5 מסכם את הגורמים הקשורים לפעילות מוצלחת במוסדות אקדמיים מביחנת היקף השתתפות הסטודנטים ומה הייתה השפעתו של כל גורם בהקשר זה.

לוח 5

גורמים הקשורים להיקף ההשתתפות בפעילויות להיכרות בקמפוסים אקדמיים ואופן פעולתם

הגורם	מרכיביו	אופן ההשפעה
המעורבים בארגון ובעידוד הפעילויות	<ul style="list-style-type: none"> מנהל התוכניות אדם בעל השפעה במוסד (במידת האפשר איש סגל בכיר) בעל מעמד יציב במוסד מחויב לנושא 	<ul style="list-style-type: none"> ארגון פעילויות רבות ומגוונות יכולת השפעה על מנהלים אחרים בארגון, ובעקבות זאת גיוס סטודנטים רבים לפעילות
	ראשי המחלקות/דיקנים	<ul style="list-style-type: none"> הגדרת הנושא כחשוב בתחומם גיוס יעיל של סטודנטים צעדים יעילים לתמרץ סטודנטים להשתתף
	הנהלת המוסד	<ul style="list-style-type: none"> הגדרת הנושא כמרכזי במוסד עידוד ומתן תמריצים לסגל להשתתף עידוד וגיבוי פעילויות שונות בעיקר בהיקף נרחב הקצאת/גיוס תקציב ייעודי
מסורת של תוכנית כלל-מוסדית מסודרת	מגוון פעילויות ניסיון בארגון הפעילויות	<ul style="list-style-type: none"> התאמה לסטודנטים מרקעים שונים מערך יידוע יעיל של הסטודנטים מסורת של פעילות שמביאה לפעילויות מוצלחות ולהכרה בהן
הגדרת פעילויות כחובה	פעילות ספציפית לקבוצה מוגדרת (בחוג לימוד, בפקולטה, בכלל המוסד)	<ul style="list-style-type: none"> הגדלה של מספר הסטודנטים המשתתפים ישירות
	חובה בחירה מתוך אשכול פעילויות	<ul style="list-style-type: none"> מאפשרת בחירה של פעילות מועדפת
מאפייני המוסד	מכללה להוראה, אוניברסיטה, מוסד באוריינטציה טכנולוגית, וכו'	<ul style="list-style-type: none"> מכללות להוראה מכוונות יותר לפעילות בתחום; מוסדות טכנולוגיים מכוונים במידה פחותה
	שיעור סטודנטים ערבים	<ul style="list-style-type: none"> שיעור גבוה של סטודנטים ערבים בחוג לימוד או בכלל המוסד קשור בשעורי השתתפות גבוהים, כי הנושא על סדר היום של המוסד או היחידה הרלוונטית

מידת היעילות של הפעילויות

לאחר הסקירה של פעילויות ההתערבות המתקיימות במוסדות להשכלה גבוהה בהקשר של יחסי יהודים-ערבים מבחינת המגוון שלהן ומבחינת היקפן, חלקו השני של המחקר בחן את מידת ההשפעה או היעילות של אותן פעילויות. לצורך כך, ערכנו בדיקה אמפירית במכללה האקדמית עמק יזרעאל.

הבחינה האמפירית כללה כמה שלבים. השלב הראשון בחן את השינויים שחלו במדדי הון משלב במשך כל תקופת הלימודים בקרב מדגם מכלל הסטודנטים במכללה. בדיקה זו נעשתה על מנת לבודד את השפעת פעילויות ההתערבות, מכיוון שהסטודנטים המשתתפים בפעילויות הם גם סטודנטים במכללה. השלב השני השווה בין החתך של משתתפי הפעילויות (עם תחילת הפעילות) לבין כלל הסטודנטים במכללה. השוואה זו נועדה לבדוק את הטענה שהסטודנטים שבחרו להשתתף בפעילויות ההתערבות היו מלכתחילה בעלי מידה רבה של הון משלב, קרי היכרות מוקדמת עם בני הקבוצה השנייה ועמדות חיוביות כלפיה. השלב השלישי והעיקרי בחן את השפעת הפעילויות בשיטת לפני/אחרי (before/after). תחילה נבדקה ההשפעה בקרב המשתתפים בכלל הפעילויות, ובהמשך נבדקה לגבי שלושת סוגי הפעילות העיקריים – פעילות לימודית משותפת, לימוד על האחר ופעילות חוץ-לימודית. בחינה של כל סוג פעילות בנפרד אפשרה אחר כך גם השוואה ביניהן מבחינת חתך המשתתפים שהצטרף אליהן ומבחינת מידת היעילות של האחת ביחס לרעותה. להשלמת התמונה נערכו ראיונות עומק חצי מובנים עם המשתתפים בפעילויות, על מנת לשקף חוויות שעברו על המשתתפים ולצורך הסבר הממצאים הכמותיים.

.א

השפעת הלימודים במכללה על כלל הסטודנטים

ממצאי המחקר מעלים כצפוי כי הלימודים במכללה הם תקופה של מגע משמעותי ראשוני עבור שתי הקבוצות. חלק ניכר מהסטודנטים מגיע לראשונה לקשרי גומלין מעמיקים יותר ועל בסיס שווה כשמחליפים דעות

במהלך שיעורים, בהפסקות או בשיעורים. קשרים אלה חושפים עמדות ודעות, כלומר הם לא רק על בסיס אינסטרומנטלי כמו הגשה במסעדה או טיפול ברכב מוסך. יתר על כן, במהלך תקופת הלימודים מכירים סטודנטים משתי הקבוצות את מרבית החברים האישיים מבני הקבוצה השנייה (בעיקר במקום העבודה או במכללה). עם זאת, מבדיקת כלל המדדים שנבחנו עולה שכמעט אין שינויים מובהקים במהלך הלימודים במכללה (בין שנים א ו ג ללימודים) מבחינת מדדי ההון המשלב. ואולם בבחינה תיאורית (נומינלית) של משתני המודל נמצא שמרבית המדדים לצבירת הון משלב משתפרים במהלך הלימודים במכללה, ומיעוטם מעידים על התרחקות או ירידה בקשרים במהלך אותה תקופה.

בקרב הסטודנטים היהודים, במהלך הלימודים בקמפוס המשותף מרבית העמדות השתנו לטובה במידת מה, אם כי בחלק מהמקרים הן השתנו דווקא לכיוון פחות טובלני. בקרב הסטודנטים הערבים, ניכרו שינויים בעיקר במדדי ההון הרגשי. בהקשר זה חלה התחזקות מובהקת בזהות הפלסטינית מ־4.21 ל־4.73 בסולם 1-5 ($f=4.68$; $p=0.018$), ירידה בתחושת הקיפוח וכן עלייה בתחושת השייכות בתחומי המכללה. ההתחזקות בזהות הפלסטינית מוסברת בכך שרבים מהסטודנטים הערבים נחשפו בפעם הראשונה למרחב יהודי שלאורו יכלו להגדיר את זהותם הפלסטינית. יתר על כן, עד ללימודים באקדמיה המגע שלהם עם חברת הרוב היהודית היה מוגבל ונשא אופי טכני-אינסטרומנטלי, כמו מתן או קבלת שירות, ואילו הלימודים באקדמיה מחייבים במקרים רבים חשיבה מעמיקה יותר על מקומם בחברה הישראלית, תהליך שיכול להבנות זהות. הסבר זה נראה הגיוני יותר מהסבר אפשרי אחר של הקצנה פוליטית, מכיוון שבשאר המדדים אין שינוי של ממש וניתן היה לצפות ששינוי כזה יתרחש בנסיבות של הקצנה פוליטית. לסיכום, ניתן לומר שבקרב כלל הסטודנטים, יהודים וערבים כאחד, הלימודים במכללה אינם מביאים לשינוי משמעותי במדדי הון משלב. לאור זאת יש משנה חשיבות לבחון אם פעילויות ההתערבות הביאו לשינוי. בטרם נבחן את השפעת הפעילויות ראוי לעמוד על המאפיינים של משתתפי הפעילויות ביחס לכלל הסטודנטים.

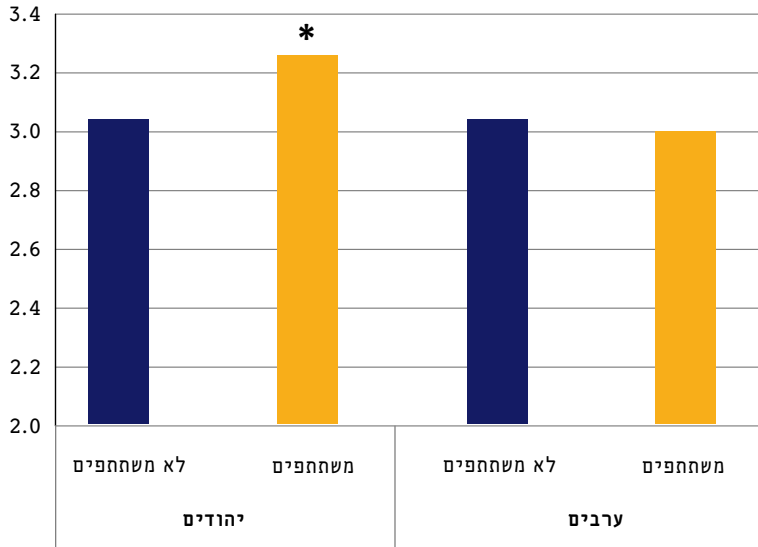
1. משתתפי הפעילויות ביחס לכלל הסטודנטים

בכל אחת משנות הלימוד תשע"ז ותשע"ח השתתפו כ־350 סטודנטים בפעילויות שונות של פאזל אקדמי להיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים במכללה (בסך הכול כ־700 סטודנטים בשנתיים). הללו היו כ־8% מכלל הסטודנטים במכללה (מתוכם הועברו השאלונים בקרב כ־70% ממשתתפי הפעילויות שנבחנו), כשרובם המכריע, כ־95%, השתתף בפעילות אחת בלבד.

הבחינה של חתך משתתפי הפעילויות (סמוך לתחילתן) לעומת כלל הסטודנטים בקמפוס, העלתה הבדל ברור בין הסטודנטים היהודים לסטודנטים הערבים. בקרב היהודים נמצאו הבדלים מובהקים בכלל תחומי ההון המשלב, כולם מעידים על כך שמשתתפי הפעילויות השונות מאופיינים במידה רבה יותר של הון משלב לעומת כלל הסטודנטים במכללה. הדבר בא לידי ביטוי בהון רגשי ($f=17.82$; $p=0.000$) - המשתתפים היהודים היו בעלי עמדות מכילות יותר כלפי ערבים ובעלי ממדי זהות קרובים יותר אליהם; וכן ביחסי גומלין חברתיים ($f=31.32$; $p=0.000$), שהתבטאו במפגשים חברתיים אך בעיקרי בקשרי חברות. בקרב הסטודנטים הערבים, לעומת זאת, לא נמצא הבדל מובהק בסוגי ההון השונים בין משתתפי הפעילויות לבין כלל הסטודנטים. מכיוון שקיים הבדל מסוים בין מדדי הבדיקה בקרב הסטודנטים היהודים והערבים (חלק מהשאלות לא היו רלוונטיות לאחת הקבוצות, לדוגמה רמת עברית ליהודים או זהות יהודית לערבים) ולצורך השוואה בין שתי האוכלוסיות, יצרנו מדד זהה המשלב שאלות בנוגע להון חברתי ולהון רגשי. גם במדד הזה נמצא הבדל מובהק בין כלל הסטודנטים יהודים לבין אלה שהשתתפו בפעילויות ההתערבות ($f=6.21$; $p=0.013$), ואילו בקרב סטודנטים ערבים לא נמצא הבדל של ממש. תרשים 2 ממחיש את ההבדלים בהקשר זה בין שתי הקבוצות.

7 מלבד הפעילויות שנבחנו התקיימה במסגרת המכללה פעילות נוספת בהיקף רחב יחסית הנוגעת לסובלנות ברשת. היא לא נבחנה במסגרת מחקר זה הואיל ומחקר אחר כבר בוחן אותה.

תרשים 2
צבירת הון משלב* של סטודנטים מהמדגם הכללי
מול משתתפי הפעילויות השונות



* חישוב ההון המשלב בתרשים זה התבסס על 17 שאלות זהות לסטודנטים יהודים ולסטודנטים ערבים. הערכים המוצגים הם מיצוע החשובות לשאלות השונות, כולן מדורגות 1-5 בסולם ליקרט, למעט השאלה על מספר חברים מאנשי הקבוצה השנייה. במדד זה חילקנו את מספר החברים לחמישונים.

מן הממצא הזה ניתן ללמוד על הבדל במוטיבציה להשתתפות בפעילויות בין יהודים לערבים. מבחינת הסטודנטים היהודים ההשתתפות בפעילויות נובעת מהרצון לתת ביטוי לעמדותיהם הפלורליסטיות במפגש והיכרות עם האחר, ואילו הסטודנטים ערבים רואים באותן פעילויות אמצעי לשילוב בחברת הרוב. אחד הממצאים התומכים בהבחנה הזו הוא שבקרב סטודנטים ערבים שהשתתפו בפעילויות השונות תחושת הקיפוח הייתה נמוכה באופן מובהק (t=3.48; p=0.038) לעומת עמיתיהם שלא השתתפו באותן פעילויות. הבדל זה מלמד על יתר יוזמה בקרב המשתתפים.

לממצא זה נודעת חשיבות רבה בהקשר של מדיניות, שכן בשונה מהיהודים הוא מעיד על כך שהפעילויות מגיעות לאוכלוסייה ערבית מרקע מגוון, ולא רק למי שנושא מלכתחילה הון משלב ניכר. נוסף על כך הפעילויות הללו מתקיימות אגב מפגש עם יהודים המאופיינים בעמדות פלורליסטיות, דבר שיכול להשפיע על ההצלחה של אותן פעילויות. יתר על כן, המצב שבו פעילויות ההתערבות נעשות בהשתתפות סטודנטים יהודים בעלי עמדות ליברליות מחד גיסא וסטודנטים ערבים בעלי נכונות לשילוב מאידך גיסא, מהווה בסיס חשוב שיכול לסייע בהצלחתן. ייתכן ואף סביר שבהמשך דרכם יפגשו הסטודנטים הערבים ביהודים בעלי עמדות פלורליסטיות פחות, אולם הם יגיעו למפגשים האלה עם הכנה וכלים עדיפים מהמצב שבו החלו את ההשתתפות בפעילויות ההתערבות השונות.

ג. הפעילויות ויעילותן בקרבת כלל המשתתפים

חלק מרכזי במחקר הוקדש לבחינת מידת היעילות של תוכניות ההתערבות השונות - קרי, אם ובאיזו מידה הן מסייעות בצבירת הון משלב בקרב סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים, וכן מהן החוויות שהם עברו במהלכן. לצורך בחינת השינוי במדדי ההון המשלב חולקו שאלונים לסטודנטים שהשתתפו בפעילויות בתחילתן וסמוך לסיומן, והשינוי בערכים בין שני המועדים נבחן באמצעות מבחן t לצמדים מזווגים. תחילה יוצגו התוצאות בקרב כלל משתתפי הפעילויות, ולאחר מכן באופן ממוקד לגבי פעילויות מסוגים שונים. יצוין כי במסגרת זו נבדקו מדדי הון חברתי והון רגשי. מדדי הון תרבותי לא נמדדו - לגבי יהודים הם מלכתחילה לא רלוונטיים, כיוון שעברית היא שפת אימם. גם לגבי הסטודנטים הערבים נראה שמדדי ההון התרבותי אינם רלוונטיים. מדדים אלה מתמקדים ברמה של השפה העברית ובצריכת תקשורת בשפות העברית או הערבית, ולא נראה שיש קשר בין שינוי בהם לבין השתתפות בפעילות שאורכת חודשים אחדים (להבדיל משיפור בעברית במהלך כלל שנות התואר האקדמי).

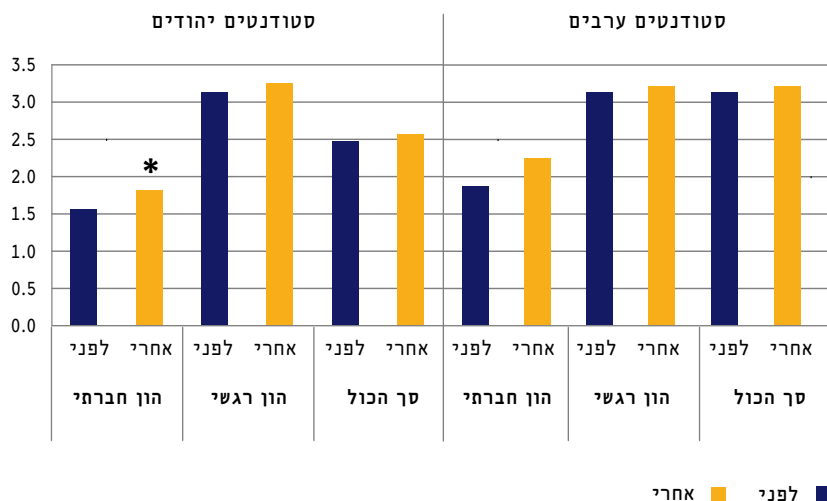
מדדי ההון המשלב

בקרב סטודנטים ערבים לא נמצא כל שינוי בעל מובהקות סטטיסטית בתחומי ובמדדי ההון המשלב. עם זאת, נמצא כי במרבית המדדים חל שיפור מבחינה נומינלית (תרשים 3). הדבר בא לידי ביטוי בעלייה בתחושת שייכות במכללה וכן באזורים יהודיים בכלל, בעמדות שבסיום הפעילויות הן יותר מעודדות קשרים עם יהודים, בעלייה בקשרים חברתיים עם יהודים הלכה למעשה במפגשים אקראיים, ברשתות מקוונות וכן מבחינת חברים אישיים. מדובר בממצא חשוב, שכן הוא מעיד על שיפור ביחסים באופן גורף שבא לידי ביטוי בעשרות מדדים. דווקא מבחינת מגוון הזהויות ניכרת התחזקות מסוימת (אם כי לא מובהקת) בזהויות הערבית והפלסטינית, אולם כאמור זו קשורה במידה רבה בכך שלרבים מהסטודנטים הערבים זהו מפגש משמעותי ראשון עם החברה היהודית שלאורה יכלו להגדיר את הזהויות הללו ולא דווקא כזהות אנטגוניסטית לישראלית (ראו פירוט בהקשר בסעיף הקודם). ההתחזקות שחלה בה בעת גם בזהות הישראלית תומכת בהסבר זה. חשיבות הממצאים לגבי עלייה נומינלית גורפת (גם אם לא מובהקת) מקבלת משנה תוקף לאור העובדה שבקרב כלל הסטודנטים הלומדים במכללה (המיוצגים במדגם הראשון) אין שינוי או מגמה של ממש בהקשר זה. כמו כן ראוי לציין כי לא סביר שבמציאות של ישראל, שבה קיים סכסוך לאומי פעיל נוסף על הפרדה חברתית מובנית בין יהודים לערבים, יתחולל שינוי משמעותי בפעילות שאורכת זמן קצר יחסית של סמסטר או אפילו שנה.

בקרב הסטודנטים היהודים, ובמפתיע, נמצא שבמהלך הפעילויות השונות חלה עלייה מובהקת במדד ההון החברתי מ 2.48° ל 2.93° ($t=2.57$; $p=0.014$). שינוי זה קשור בעיקר לעלייה במספר החברים הערבים, כלומר עם סיום הפעילות היו למשתתפים יותר חברים ערבים לעומת תחילתה, אם כי החברויות היו לאו דווקא עם משתתפי הפעילויות. זהו ממצא בעל חשיבות רבה, שכן קשר עם חברים אישיים הוא אחד מקשרי הגומלין החברתיים המשמעותיים שכן הוא מבוסס על בחירה. גם בממדים הרגשיים נמצאה מגמת שיפור מ 3.15° ל 3.26° , שבאה לידי ביטוי בעמדות חיוביות יותר כלפי האחר וכן עמדות מכילות יותר כלפי ערבים, אם כי השינוי הזה לא היה מובהק. השינוי הגדול יותר מבחינה חברתית מעיד על כך שפעילויות ההתערבות מביאות בראש ובראשונה ליחסים חברתיים עמוקים יותר, בעוד ששינויים רגשיים כמו שינוי עמדות הם איטיים מעצם טבעם ולפיכך

מתרחשים על פני זמן רב יותר. הממצאים בקרב סטודנטים יהודים מפתיעים בפרט בשל העובדה שמדובר ביחסים חבריים המבוססים על בחירה, לנוכח המציאות המורכבת בישראל. כאמור, ייתכן שמגמה זו מתרחשת היות שמדובר בקבוצה פלורליסטית יחסית (כפי שעלה בהשוואה בין כלל הסטודנטים היהודים לבין אלה שהשתתפו בפעילויות ההתערבות), שבחרת להשתתף בפעילויות אלה מתוך מוטיבציה של היכרות עם האחר, כפי שעלה גם בראיונות העומק. הסבר זה יכול לספק מענה גם לגבי ההבדלים בין היהודים וערבים בהקשר הנדון.

תרשים 3 שינויים בהון משלב בקרב כלל משתתפי הפעילויות



* חישוב ההון המשלב בתרשים זה התבסס על 17 שאלות זהות לסטודנטים יהודים ולסטודנטים ערבים. הערכים המוצגים הם מיצוע החשובות לשאלות השונות, כולן מדורגות 1-5 בסולם ליקרט, למעט השאלה על מספר חברים מאנשי הקבוצה השנייה. במדד זה חילקנו את מספר החברים לחמישונים.

מגדר

מלבד הפילוח האתני ראוי לבדוק את יעילות הפעילויות על בסיס מגדרי, שכן יש עדויות רבות להבדלים בין נשים לגברים בתפיסות ובניהול סכסוכים. במיוחד לגבי האוכלוסייה הערבית יש חשיבות בבחינת ההבדלים על בסיס מגדרי, מפני שמדובר בחברה פטריארכלית הנוקטת גישה לא שוויונית, לפעמים אף מסוגרת כלפי נשים. התמונה בקרב סטודנטים ערבים, גברים ונשים, מייצגת מגמות דומות, שעל פיהן פעילויות ההתערבות הביאו להתקרבות בינם לבין הסטודנטים היהודים, אם כי לא באופן מובהק. עם זאת, נמצא הבדל משמעותי בין שני המינים. בקרב גברים גברו הזהויות הפוליטיות - הישראלית והפלסטינית (שהן חלק מההון הרגשי) - במהלך הפעילויות השונות. בקרב נשים חלו שינויים בתחושת המקום במכללה, שהתחזקה במידה רבה, וכן ביצירת קשרים חברתיים עם יהודים ברמה ניכרת הקרובה למובהקת ($p=0.051$). הגברים הערבים חשופים יותר מלכתחילה לחברת הרוב היהודי ומקיימים עם יהודים יחסי גומלין חברתיים על בסיס יום-יומי, ונראה שאצלם שהפעילויות העלו את המודעות הפוליטית, הנמצאת ברובד עמוק יותר. לעומת זאת בקרב נשים נראה שלפעילויות הייתה השפעה שונה. לרובן היה זה המפגש הראשוני עם החברה היהודית, וככזה הוא הוביל ליתר השפעה מבחינה חברתית. זהו ממצא בעל חשיבות, שכן הוא מעיד על מקומן של פעילויות ההתערבות מבחינת השינוי החברתי שעובר על סטודנטיות ערביות הלומדות בקמפוסים אקדמיים בישראל, המאופיינים בדומיננטיות יהודית.

גיל

משתנה דמוגרפי נוסף שנבחן במסגרת פעילויות ההתערבות הוא גיל המשתתפים. אומנם המיקוד של המחקר הוא בסטודנטים צעירים יחסית שזה להם המפגש הראשון עם האחר. אולם יש חשיבות לבחון את הנחת המוצא של המחקר שעל פיה המבוגרים צברו הון משלב רב יותר ביחס לצעירים, ולכן הפעילויות פחות רלוונטיות לדידם. לא ניתן היה לבדוק את הדברים לגבי סטודנטים ערבים, שכן רובם המכריע היה בגיל צעיר (החציון עמד על 22 והממוצע על 25), ברם בחינה לגבי היהודים הניבה ממצאים ראויים לציון. כללית, המגמות הן בקרב צעירים והן בקרב מבוגרים (מעל ומתחת לחציון שעמד על גיל 29) היו דומות. ההשתתפות בפעילויות לא הביאה לשינוי מובהק סטטיסטית, אם כי המגמה הייתה של התקרבות הן במישור של הון

חברתי ובמישור של הון רגשי בעיקר בנוגע לעמדות. כמו כן נמצא הבדל קרוב למובהק בין מבוגרים לצעירים ($p=0.074$ ו- $p=0.063$, בהתאמה) מבחינת היקף הקשרים החברתיים והעמדות שעימם החלו את פעילויות ההתערבות. ממצא זה מעיד על כך שלמבוגרים היו קשרים חברתיים רבים יותר עם ערבים וכן עמדות מכילות יותר כלפיהם, והשתתפותם בפעילויות ההתערבות העצימה את ההון שצברו עד לתחילתן. בהמשך לכך נמצא שההשפעה של הפעילויות השונות גדולה יותר בקרב צעירים מאשר בקרב מבוגרים (עלייה של 3%-6% במרבית המדדים אצל הצעירים לעומת 0.5%-3.5% אצל המבוגרים). ממצא זה מחזק את הנחת המוצא של המחקר שעל פיה יש להשקיע בפעילויות התערבות בקמפוסים אקדמיים, שם מרוכזות אוכלוסיות צעירות של יהודים וערבים.

ד. סוגי פעילויות ומידת יעילותן

מלבד בחינת היעילות של הפעילויות השונות באופן כללי, יש חשיבות לבחינת היעילות של כל אחת מהן בנפרד, על מנת לומר אם ואיזה סוג של פעילות הוא היעיל ביותר, או לאילו אוכלוסיות הוא עשוי להתאים. בחינה זו כוללת התייחסות לשלושה סוגים עיקריים של פעילויות: הראשון הוא פעילות לימודים משותפת, ובמסגרת זו נבחנו סמינרים שעסקו בתפיסות של רב־תרבותיות וקבלת האחר. בסמינרים למדו סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים, והלימודים בהם התבססו על סדנאות משותפות. הפעילות הזו מושתתת של שילוב של מנגנונים קוגניטיביים (לימוד נושאים הקשורים למגוון ופולרליזם) ואמוציונליים במפגש ושיח עם האחר (בפעילויות אלה השתתפו כ־65 יהודים וכ־60 ערבים בארבע קבוצות לימוד נפרדות).

הסוג השני של הפעילויות הוא לימוד על האחר, ובמסגרת זו נכללו הקורסים מבוא לדת האסלאם וערבית מדוברת. פעילויות אלה מבוססות על מנגנונים קוגניטיביים, והשתתפו בהן כ־55 יהודים וכ־30 ערבים. והסוג השלישי הוא פעילות חברתית חוץ־לימודית. בהקשר זה התקיימו "צועדים יחד", פעילות

שכללה סיוורים משותפים אחת לחודש במשך שנה, כשסטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים מארגנים במשותף את חומרי ההדרכה לסיוורים, וכן "מצלמים קמפוס משותף", פעילות לצילום אתרים ומצבים בקמפוס מנקודת מבט של ריבוי תרבויות. מנגנוני הפעולה של התוכניות הללו משולבים וכוללים פעילות קוגניטיבית של לימוד על האחר וכן מפגש בעל ממדים רגשיים עם האחר (בכל פעילות כזו השתתפו 8-9 סטודנטים ערבים ומספר זהה של יהודים). ניתוח הנתונים של הפעילויות מכל סוג הוא לגבי כלל המשתתפים בהן ולא לגבי כל פעילות פרטנית. לדוגמה, בפעילות חברתית חוץ-לימודית הניתוח הסטטיסטי הוא על כלל המשתתפים ולא פרטנית על המשתתפים ב"צועדים יחד" או ב"מצלמים קמפוס משותף". הניתוח בוצע במשותף, שכן מספר המשתתפים הקטן יחסית לא אפשר ניתוח סטטיסטי בעל משמעות לגבי כל תת-פעילות בנפרד.

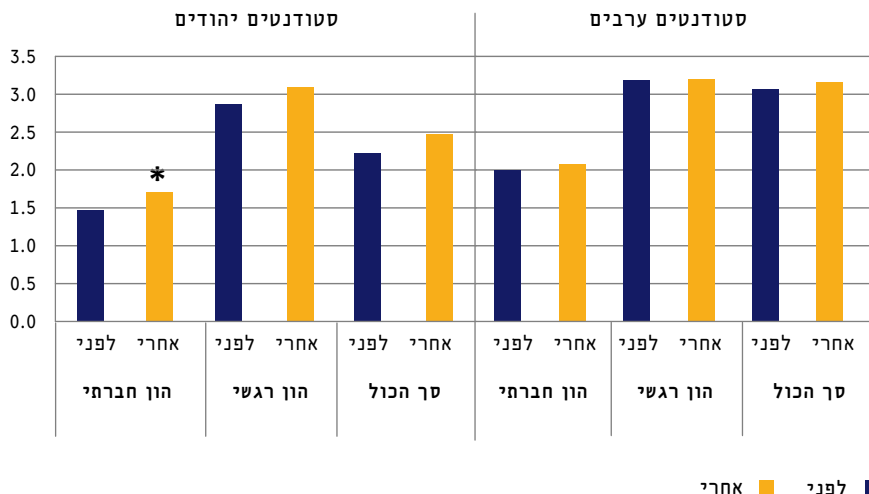
1. פעילות לימודית משותפת (מבוססת סדנאות)

ההשתתפות בסמינרים המשותפים לא הביאה לשינוי מובהק בצבירת הון משלב בקרב הסטודנטים הערבים, אם כי באופן כללי (בערכים נומינליים) היא הביאה להתקרבות מסוימת בין הקבוצות. התקרבות זו באה לידי ביטוי בעלייה מסוימת בקשרים חברתיים ובשינוי עמדות לכיוון מכיל יותר. באשר לסטודנטים היהודים העלתה הבדיקה תמונה שונה בתכלית. אצלם נמצא שינוי מובהק מבחינת המדד הכולל של ההון משלב, מ'2.23 ל'2.61 ($t=3.34$; $p=0.003$), והוא הושפע בעיקר מעלייה במספר החברים הערבים. כמו כן אופיינה מגמה של שיפור בעמדות כלפי הסטודנטים הערבים. הדבר בא לידי ביטוי בנכונות גבוהה יותר לכינון קשרים חברתיים עם ערבים וכן בעמדות שמייחסות להם תכונות חיוביות יותר – רואים אותם כפחות אלימים, יותר נדיבים ומייחסים לחיי אדם חשיבות רבה יותר.

ההבדל בהשפעה של הפעילות הזו על יהודים וערבים מוסבר, כפי שיוצג בהמשך בחומר האיכותני, בכך שהסטודנטים היהודים מבוגרים יותר ועבורם פעילות מעין זו, הכוללת סדנאות של שיח וכתובת יומנים רפלקטיביים, מתאימה יותר. לסטודנטים ערבים, שהם צעירים יותר, אינם שולטים בעברית ומגיעים מחברה סגורה יותר, היא נראית מתאימה פחות (תרשים 4).

4 חרשים

שינויים בהון משלב בקרב המשתתפים בסמינרים משותפים



* חישוב ההון המשלב בחרשים זה התבסס על 17 שאלות זהות לסטודנטים יהודים ולסטודנטים ערבים. הערכים המוצגים הם מיצוע החשובות לשאלות השונות, כולן מדורגות 1-5 בסולם ליקרט, למעט השאלה על מספר חברים מאנשי הקבוצה השנייה. במדד זה חילקנו את מספר החברים לחמישוניים.

אצל המשתתפים בפעילות של סמינרים משותפים יש הבחנה חשובה בין מי שלמדו סמינר בנושאים מגוון ופולורליזם שכלל חומר עיוני וכן השתתפו בסדנאות שבהן שוחחו הסטודנטים על הסוגיות הללו לבין אחדים מתוכם שנוסף על כך גם כתבו את עבודת הסמינר בצוותים קטנים מעורבים (של יהודים וערבים). מדובר בהבדל מהותי, שכן בצד המפגש של כל הסטודנטים עם המרצה בכיתה, הפעילות כללה גם סדרה של מפגשים אישיים במהלך שנה שלמה שאמורים להוביל למטרה משותפת - הגשת עבודת סמינר בצוותא. בנסיבות אלה נראה שזו יכולה להיות פעילות בעלת משמעות רבה בהקשר הנחקר. למרבה הצער מדובר היה בצוותים מעטים, לכן לא הייתה אפשרות לבחון את מידת היעילות הספציפית שלה.

עם זאת כמה ציטוטים מדברי המשתתפים בסמינר בכללותו ומדברי מי שכתב עבודה בצוותים מעורבים ממחישים את שאירע במהלך הפעילויות הללו.

רונן,⁸ סטודנט יהודי בן 26, שיתף על חוויותיו מהסמינר:

לפני תחילת הסמינר בהחלט היו לי ציפיות להכיר, אבל בשבועות הראשונים הייתה אכזבה מסוימת. כולם ניסו כל הזמן להיות "פוליטיקלי קורקט", אז למעשה לא נגענו בדברים הבסיסיים והכואבים הפוליטיים, וכל הזמן ניסו להתחמק מזה. אחרי כמה זמן וסביב אירוע שהיה בעזה, הדברים עלו וכולם התחילו לדבר על הדברים. מבחינתי זה הפך את הקורס ליותר פתוח ומשמעותי, אבל גם אז היה את מי שיותר השתתף ומי שחשש לגעת ברגישויות.

יסמין, סטודנטית ערבייה בת 22, שיקפה גם היא את חוויותיה:

זו השנה השלישית שלי במכללה ועם הזמן העברית שלי וגם הרמה האקדמית שלי מאוד השתפרו. אבל כשבאתי לסמינר הזה, הייתה לי ולעוד סטודנטים ערבים הפתעה. הקורס היה בנוי על סדנאות עם הרבה שיח פתוח, וגם היה צריך לכתוב יומנים רפלקטיביים. אלו דברים מאוד חושפניים, ואנחנו בחברה הערבית ממש לא נתקלנו בכאלה פעילויות חושפניות. זה לא מקובל אצלנו לדבר על דברים כל כך אישיים ובטח שלא מול קהל, אז היה לנו קשה עם זה. אני חושבת שקיבלנו מזה כל מיני דברים, אבל בבסיס, לסטודנטים ערבים קשה עם סוג כזה של פעילות.

כתיבת העבודה בצוותים נראית כאמור חוויה הרבה יותר אינטנסיבית ובעלת פוטנציאל לצבירה משמעותית של הון משלב. עם זאת נמצאה שונות רבה בין הסטודנטים מבחינת מידת ההשפעה של החוויה עליהם. לדברי ראניה, סטודנטית ערבייה בת 24, הפעילות השפיעה עליה במידה רבה:

בתחילת השנה המרצה אמר שהוא מעודד שנכתוב עבודות ביחד ערבים ויהודים. בהתחלה חשבתי למה לי, כי יש לי שותפים ערבים קבועים שאיתם אני כותבת עבודות, אבל אז אמרתי לעצמי – בעצם, למה לא. אז פניתי למרצה והוא צירף אותי לזוג של יהודים, סטודנט וסטודנטית, ועכשיו אני יכולה להגיד שזו הייתה החוויה הכי טובה שלי מכל הלימודים בתואר, ממש חוויה ששינתה לי את החיים. זאת הייתה הפעם הראשונה שיכולתי ממש להכיר יהודים. מה הם חושבים, איך הם מתנהגים, זה שיפר לי מאוד את העברית וגם את הרמה האקדמית. זו הפעם הראשונה שאני מכירה יהודים כבני אדם מקרוב, ונשארנו מיוחדים גם אחרי הקורס עד היום.

לעומת ראניה, אדווה, סטודנטית יהודייה בת 26, גרסה כי הפעילות לא הביאה לשינוי של ממש בשל היכרות מוקדמת שהייתה לה עם ערבים. לדבריה –

כתבתי את הסמינר עם ראניה. מבחינתי זה לא שינה הרבה, כי זו לא הפעם הראשונה שאני פוגשת ערבים. אבא שלי הוא קבלן חשמל וכל הזמן הוא עובד עם ערבים, ככה שמאז שאני ילדה, כל הזמן הם בבית שלנו. ככה שמבחינתי, כל העניין של יהודים ערבים הוא לא סיפור גדול. כשעבדתי במשך השנה עם ראניה, מבחינתי היא הייתה בת זוג שלי לכתיבת העבודה ולא "ערבייה".

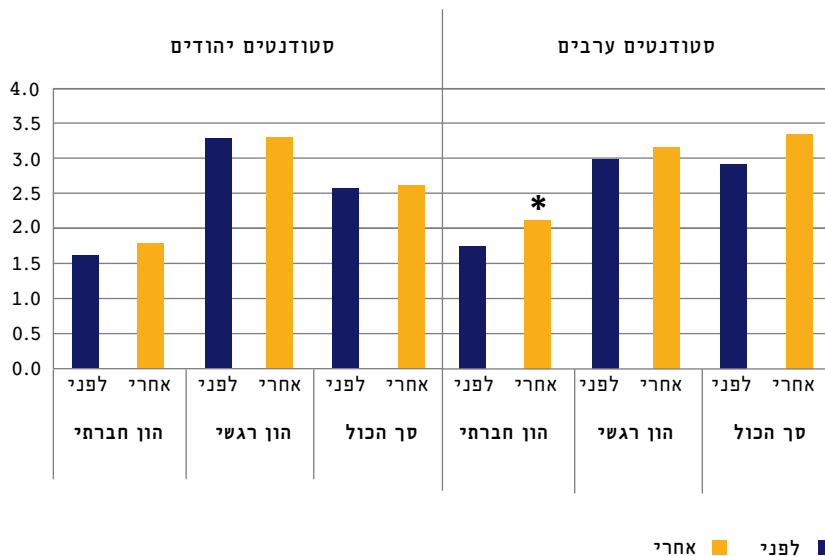
בראיונות עם סטודנטים שהשתתפו בסמינר עלו כמה חסמים ליצירת צוותים לעבודה משותפת מעבר לאלו האתניים. נמצא שסטודנטים יהודים נוטים להימנע מכך, מכיוון שלשיטתם הדבר ישפיע לרעה על הציון שיקבלו בעבודה. רמת הכתיבה בעברית של הסטודנטים הערבים וכן רמת האנגלית שלהם (בקריאת מאמרים) נתפסות בעיני סטודנטים יהודים כנמוכות. נוסף על כך בקרב יהודים שכבר כתבו עבודה במשותף עלו טענות על כך שהם חשים כמובילים את העבודה בעוד הסטודנטים הערבים "נגררים" בעקבותיהם. הדבר בא לידי ביטוי בעמידה בלוחות הזמנים ובמשימות שסיכמו ביניהם למלא, בקריאת אנגלית ובכתיבה. התוצאה היא שסטודנטים יהודים נוטים להימנע מציוות לערבים, ואילו הערבים נוטים שלא לפנות ליהודים כיוון שהם חשים כעול.

2. לימוד על האחר

כלל הסטודנטים הערבים שהשתתפו בפעילות מסוג לימוד על האחר (28) למדו בקורס מבוא לדת האסלאם, שכן מטבע הדברים הם לא למדו ערבית מדוברת. הממצאים לגבי הסטודנטים הערבים שהשתתפו בפעילות זו מראים שהייתה לה השפעה ניכרת עליהם. זו באה לידי ביטוי בעלייה מובהקת מבחינת המדד הכולל של ההון החברתי מ'1.74 ל'2.23 ($t=3.25$; $p=0.033$). מבחינת ההון הרגשי נראתה אצלם מגמה לא מובהקת של צבירת הון מסוג זה, אם כי בכמה משתנים של המדד נצפה גם שינוי מובהק. כך בנוגע לתחושת שייכות במכללה ($t=5.81$; $p=0.005$), וכן במרחבים יהודיים באופן כללי הייתה עלייה מ'2.8 ל'3.5 ($t=4.23$; $p=0.032$). בשונה מהסטודנטים הערבים שהשתתפו בקורסים של לימוד על האחר, בקרב הסטודנטים היהודים ההשתתפות לא הביאה לשינויים מובהקים. היא הביאה למגמה חיובית במרבית המדדים של הון משלב, אולם אף אחד מהם לא השתנה באופן מובהק. יצוין כי גם לגבי קבוצה זו, מדדי ההון הרגשי (תחושת שייכות במרחבים אתניים ערביים ורבדים שונים של זהות) היו גבוהים במידה ניכרת מהממדים חברתיים (מפגשים אקראיים, חברים ברשתות המקוונות וחברים אישיים).

ההסבר המוצע לשינוי המובהק בקרב הסטודנטים הערבים, בפרט לנוכח היעדר השינוי מקביל בקרב יהודים, הוא מתן הלגיטימציה לתרבותם. מבחינתם לא מדובר בפעילות של לימוד על האחר אלא בפעילות של לימוד על קהילתם בליבו של המרחב היהודי. ברור שהמצב הזה אינו רלוונטי לסטודנטים היהודים שהשתתפו בפעילויות הללו, ולכן ההשפעה עליהם הייתה קטנה יותר. יתר על כן, ספק אם במציאות הפוליטית המורכבת של ישראל, קורס שנמשך סמסטר באמת יכול להביא לשינוי בקרב אוכלוסיית הרוב (תרשים 5).

חרשים 5 שינויים בהון משלב בפעילות לימוד על האחר



* חישוב ההון המשלב בתרשים זה התבסס על 17 שאלות זהות לסטודנטים יהודים ולסטודנטים ערבים. הערכים המוצגים הם מיצוע החשובות לשאלות השונות, כולן מדורגות 1-5 בסולם ליקרט, למעט השאלה על מספר חברים מאנשי הקבוצה השנייה. במדד זה חילקנו את מספר החברים לחמישונים.

במסגרת מחקר זה נבחנו כאמור שני קורסים: ערבית מדוברת, שם מטבע הדברים למדו רק סטודנטים יהודים; ומבוא לדת האסלאם, קורס מבוא במסגרת חטיבה ללימודי המזרח התיכון, שלמדו בו סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים כאחד.

מבחינת היהודים נראה שלימוד מבוא לדת האסלאם לא היה בעל השפעה ניכרת, אולם ללימוד ערבית מדוברת הייתה השפעה משמעותית. אהרון, סטודנט יהודי בן 28, ממחיש את הדברים:

למדתי בשנה שעברה קורס בערבית מדוברת במכללה. להגיד לך שיצאתי משם דובר "ספץ" זה לא נכון. גם צריך להרגל הרבה לשמור ולשפר את השפה, אבל זה דווקא עשה לי משהו ממש טוב.

מאז הקורס בעבודה אני אומר לערבים בוקר טוב בערבית, בחגים חג שמח והברכות המתאימות, ובכלל - קצת מדבר איתם עם כמה פתגמים שאני זוכר בערבית, וזה מאוד נחמד ויוצר מין קרבה.

בקרב הסטודנטים הערבים ללימוד הקורס מבוא לדת האסלאם הייתה השפעה ניכרת, שגם נמצאה מובהקת סטטיסטית. לכאורה, הדבר נשמע תמוה שכן לא מדובר במקרה זה בלימוד על האחר אלא בלימוד על עצמם. זאהר, סטודנט ערבי מוסלמי בן 23 שלמד בקורס, סיפק לכך הסבר מעניין:

אני סטודנט שנה א במכללה בחוג הרב־תחומי, בחטיבה למזרח תיכון. אחד הקורסים שאנחנו חייבים לקחת זה מבוא לדת האסלאם. התחלתי את הקורס, אם להגיד את האמת, כמוסלמי הרבה מהדברים כבר ידעתי על מצוות האסלאם וההיסטוריה של האסלאם. תמיד היה לי כיף לבוא לשיעורים האלה ולקח לי די הרבה זמן להבין למה. אחרי כמה זמן הבנתי מה קרה לי בקורס. זה הקורס הראשון שאני עושה בתואר שמדבר עליי, על התרבות שלי, ונותן לי מקום ולגיטימציה. אנחנו במדינה שכל הזמן מדברים על היהודים, וכאן פעם ראשונה שאנחנו הערבים במרכז. בגלל הקורס הזה בכלל אני מרגיש יותר טוב במכללה גם מעבר לקורס עצמו כי מבחינתי המוסד הזה מתעניין בי ובתרבותי שלי.

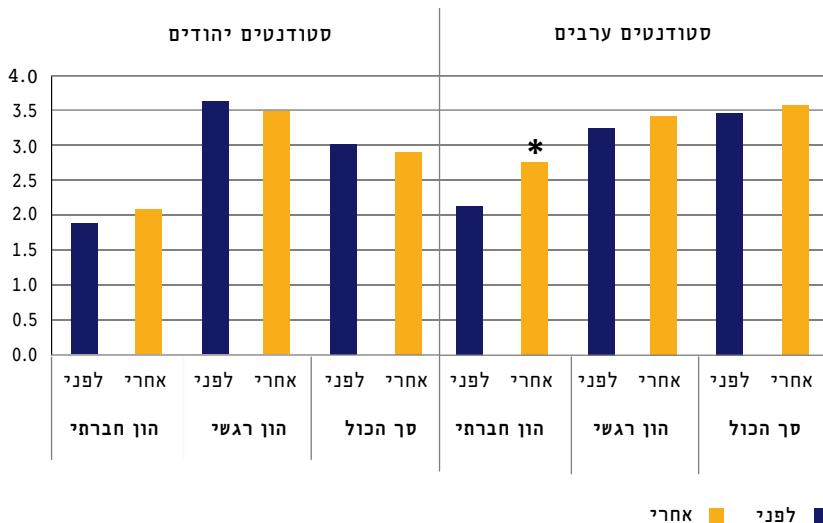
3. פעילות חברתית חוץ־לימודית

בקרב כלל הסטודנטים שהשתתפו בפעילויות הללו, יהודים וערבים כאחד, לא נמצא כל שינוי בעל מובהקות סטטיסטית מבחינת מדדי ההון המשלב. מבחינה נומינלית, בקרב הערבים נמצא שיפור במדדי הבדיקה, ובקרב היהודים נמצאה עלייה במדדים החברתיים, אולם ירידה במדדים הרגשיים ובמדד הכולל (תרשים 6). למעשה, עם סיום הפעילות העמדות של סטודנטים יהודים היו פחות פלורליסטיות מאשר בתחילתן. לכאורה זהו ממצא תמוה, ובפרט לאור מגמת השיפור הגורפת אצל סטודנטים שהשתתפו בפעילויות התערבות אחרות.

הסבר אפשרי לממצאים יכול להיות שחלק ממשותפי הפעילויות הללו קיבלו מלגה עבור השתתפותם, כך שהם עשו זאת, לפחות במידת מה, בשל מניע כספי ולא מתוך עמדה של רצון להכיר את הסטודנטים הערבים. הסבר אפשרי אחר הוא

שמשנתפי הפעילויות הגיעו מלכתחילה עם מדדי הון משלב גבוהים לעומת עמיתיהם שהשתתפו בפעילויות אחרות וכן לעומת כלל הסטודנטים במכללה. נתון זה נמצא גם מובהק סטטיסטית ($t=7.2$; $p=0.000$), וממצב זה קשה לצבור הון משלב בכמות ניכרת. יתר על כן, לא מן הנמנע שהמפגש של בעלי עמדות חיוביות מאוד יכול להסתיים באכזבה מסוימת. עוד יצוין כי גם לגבי קבוצה מובחנת זו מדדי ההון הרגשי היו גבוהים ממדדי ההון החברתי, דבר שמעיד גם לגביהם על קיום יותר נכונות למפגש ופחות על היכרות הלכה למעשה. עם זאת, יש לסייג את הממצאים, היות שבפעילויות הללו השתתפו מספר קטן יחסית של סטודנטים (כ־15 יהודים ומספר דומה של ערבים). מכל מקום, ובהקשר של מדיניות, חשוב להדגיש כי מדובר בפעילויות שקיומן כרוך בעלות כספית ניכרת, של עשרות אלפי שקלים לקבוצה קטנה יחסית של עד 20 משתתפים, כך שהפוטנציאל שלהן להגיע לקהל רחב הוא מוגבל.

תרשים 6 שינויים בהון משלב בפעילויות חוץ-לימודיות



* חישוב ההון המשלב בתרשים זה התבסס על 17 שאלות זהות לסטודנטים יהודים ולסטודנטים ערבים. הערכים המוצגים הם מיצוע החשובות לשאלות השונות, כולן מדורגות 1-5 בסולם ליקרט, למעט השאלה על מספר חברים מאנשי הקבוצה השנייה. במדד זה חילקנו את מספר החברים לחמישונים.

כאמור, במסגרת המחקר נבחנו סטטיסטית סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים שהשתתפו בשתי פעילויות. הפעילות הראשונה, "צועדים יחד", היא פעילות שנתית של דיירי מעונות הסטודנטים שהתמקדה בטיוולים משותפים אחת לחודש, כשבכל פעם צמד מעורב יהודי-ערבי הכין את חומרי ההדרכה לטיול. הפעילות השנייה, "מצלמים קמפוס משותף", היא פעילות סמסטריאלית שבה זמן קצר לאחר סיום הסמסטר מציגים הסטודנטים תערוכת תצלומים. שתי הפעילויות האמורות דומות למדי מבחינת מנגוני הפעולה ומספר המשתתפים לשורה של פעילויות שמתקיימות במוסדות אחרים (כגון דיאלוג באמצעות אומנות). המשותף למרבית הפעילויות הללו שהן מועברות לקבוצת קטנות יחסית המונות לרוב בין 15 ל-30 סטודנטים וכן שנראה כי המשתתפים בהן, יהודים וערבים, מגיעים אליהן מלכתחילה לאחר שצברו הון משלב ניכר ושהם בעלי עמדות פלורליסטיות יחסית. נוסף על כך בחלק ניכר מהמקרים סטודנטים מקבלים מלגה עבור השתתפות בפעילויות הללו. מדובר בפעילויות שצורכות הקדשת זמן ניכרת, אולם קבלת המלגה כשלעצמה עשויה לשמש מניע להשתתפות בפעילויות. כמה תובנות הופקו מן הממצאים האיכותניים שעלו מראיונות עומק עם סטודנטיות שהשתתפו בפעילויות מסוג זה.

למרות שסטודנטים הגיעו לפעילויות הללו לאחר שצברו כמות ניכרת יחסית של הון משלב, ראוי לציין כי התוכניות העמיקו את ההיכרות ואגב כך הגדילו את צבירת ההון המשלב בקרב שני הצדדים. אבתסאם, סטודנטית ערבייה בת 22 שהשתתפה בפעילות צועדים יחד, סיפרה:

אני מגיעה מבית ליברלי ולדעתי הייתה לי היכרות טובה יחסית עם יהודים עוד לפני שהגעתי למכללה. אבא שלי עובד במשרד הפנים בנצרת, וכל הזמן היו מתארחים אצלנו בבית חברים שלו מהעבודה. ואני גם סטודנטית שנה שנייה במכללה, אבל כאן ב"צועדים" זו הפעם הראשונה שאני רואה איך יהודים מתנהגים אחד עם השני, בעיקר במה שנוגע לבנים ובנות. הם שמים ידיים אחד על שני ובכלל מתנהגים מאוד בחופשיות. מותר להם להיות ביחד ולדבר וְאֵת אף אחד זה לא מעניין. אם אני אדבר עם בחור ערבי וידעו מזה בכפר שלי, זו תהיה לי בעיה. זה דבר שלא ידעתי עד שהצטרפתי לצועדים יחד.

דוגמה נוספת סיפקה גלית, סטודנטית יהודייה בת 25 שהשתתפה בפעילות אחרת מאותו הסוג – "נעים להכיר", קבוצת דיאלוג בין סטודנטיות יהודיות וערביות. לדבריה –

גדלתי בנצרת עילית, וכעיר מעורבת יצא לי לפגוש ולהכיר לא מעט ערבים וגם יש לי שתי חברות ערביות. כסטודנטית במכללה שמעתי על הפעילות "נעים להכיר" והיא סקרנה אותי מאוד. כמה שחשבתי שאני מכירה את השכנים שלי הערבים, ראיתי שיש לי עוד הרבה מה ללמוד. הבנתי שהחברה הערבית הרבה יותר מגוונת ממה שחשבתי. היו בפורום לא מעט מחלוקות בין מוסלמיות ונוצריות וגם בין המוסלמים לבין עצמם. שמעתי את הדעות שלהן לגבי הרבה דברים – משפחה וגידול ילדים, יחסים עם יהודים ועם מדינות ערב, וזה שינה מאוד את דעתי לגביהן. מה שהיה הכי חשוב מבחינתי זה שבפורום יצרנו פתיחות ואינטימיות, ככה שכל אחת יכולה להרגיש ולדבר בחופשיות. במצב כזה נוצר שיח אמיתי וגם חברויות.

לצד החוויות המשמעותיות שנסקרו לעיל מלווים את הפעילויות, מטבע הדברים, גם לא מעט אתגרים, איננעימויות ולעיתים אף חיכוכים. מרואיינים אמרו כי בחלקים ניכרים של הפעילויות הם חשו שהם "הולכים על ביצים" בשל הרגישויות הרבות, והיו מי שציינו כי המנחים לא העזו לגעת בנקודות המהותיות. עניין נוסף שעלה נגע בחוסר האיזון המסוים שבין הסטודנטים היהודים לסטודנטים הערבים. הערבים לרוב צעירים יותר (בני 20-25) מן היהודים (רובם בני 25-30), שבמרבית המקרים מגיעים לאחר שירות צבאי ולא פעם גם עם התנסויות בחו"ל. בעיה נוספת שהתבררה היא שיש קושי גדול יותר לגייס סטודנטים ערבים להצטרף לפעילויות הללו. הם המיעוט המספרי במרבית הקמפוסים, ובמקרים רבים הלימודים קשים להם בהרבה (בעיקר לסטודנטים בשנה הראשונה). יש חשיבות למודעות לאתגרים הללו, בייחוד על מנת לתמרץ סטודנטים ערבים להצטרף לפעילויות השונות.

4. מסקנות

בהשוואת ההשפעה של סוגי הפעילות ניתן לומר שכל פעילות ממלאת תפקיד אחר, כך ששילוב פעילויות מכמה סוגים יכול לספק מענה למגוון אוכלוסיות במוסד אקדמי. להלן נקודות מסכמות:

(א) פעילות לימודית משותפת (המבוססת על סדנאות)

נראה שפעילות מסוג זה יעילה בעיקר לגבי סטודנטים יהודים שמגיעים אליה כשהם בשלים יותר. עם זאת, מטבע הדברים ברור שלא ניתן לקיים פעילות כזו לסטודנטים יהודים בלבד.

(ב) לימוד על האחר

פעילות זו נמצאה יעילה בעיקר לגבי ערבים, בפרט כשנושא הלימוד קשור לחברה הערבית. יעילותה מוסברת בכך שהיא נתפסת כמתן לגיטימציה לחברה הערבית. מעבר לכך לפעילות זו שני יתרונות משמעותיים נוספים: הראשון, שהיא יכולה להגיע להיקפים גדולים יותר של סטודנטים ובעלות כספית קטנה יחסית; והשני, שהיא יכולה להגיע לקהלים בעלי עמדות פחות ליברליות שקיים קושי בצירופם לפעילויות מסוג זה.

(ג) פעילות חברתית חוץ-לימודית

פעילויות מסוג זה נמצאו יעילות פחות מן הקודמות, בפרט משום שסטודנטים שהצטרפו אליהן החזיקו מלכתחילה בהון משלב רב יותר. עם זאת, מן המחקר עולה כי הפעילויות העמיקו את ההיכרות עם האחר גם בקרב הקהל הזה. לכן נראה שיש למקד פעילויות כאלה באוכלוסייה שתוביל פעילויות משמעותיות יותר גם בהמשך, כדוגמת גרעיני מנהיגות באוריינטציה של פלורליזם וריבוי תרבויות. מיקוד הפעילויות מסוג זה לעתיד חשוב גם מהבחינה של העלות הכספית הגבוהה המושקעת בהן (בהיקף של עשרות אלפי ש"ח לפעילות של כ־20 סטודנטים).

המלצות מדיניות

פרק 3

א. הקדמה

החלק החותם את המחקר מציג את המלצות המדיניות שנגזרות ממנו. הללו מחולקות לשלושה גורמים: לרגולטור (מל"ג'ות"ת), להנהלת המוסדות האקדמיים ולמנהלי התוכניות והפעילויות של קמפוס אקדמי כמרחב משותף במוסדות. בהיותן חלק ממסמך מדיניות, ההמלצות אינן נוגעות למעבירי הפעילויות עצמם. המערכת שאמונה על פעילויות ההתערבות היא היררכית בבסיסה – הרגולטור מתווה את המדיניות, היא מועברת למוסדות, ועובדיהם מדרגים שונים מופקדים על ביצוען. המבנה ההיררכי יכול ליצור מידה מסוימת של חפיפה בהמלצות לדרגים השונים. לפיכך עיקר ההמלצות מוצגות לפי זהות הגורם שאמור ליזום אותן. ההמלצות לכל דרג מוצגות בשני חלקים עיקריים, בתחילה מוצגות מטרות המדיניות ולאחר מכן האמצעים ליישמן. אמצעים אלה נוגעים לתקציב, לכוח אדם ולפעילויות ותוכניות. המלצות התקציב נוגעות לאמצעים שיכולים להביא לתוספות תקציביות ולאופן ניהול התקציב, אך אינן נוגעות בצעדים אחרים שיכולים גם הם להיות כרוכים בהוצאות כספיות (כמו כוח אדם, תקציב לפעילויות וכו').

המחקר בחן את מערכות היחסים בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים בקמפוסים אקדמיים, לכן עיקר ההמלצות יתמקדו במישור זה. עם זאת ברור שיש לראות את פעילויות ההתערבות בהקשר רחב יותר – של תפיסת הקמפוסים כמרחבים משותפים. בהקשר זה תוכנית תקווה ישראלית שהושקה על ידי בית הנשיא היא נדבך מרכזי. המחקר נגע בחלק מתחומי פעילותה, אולם הוא אינו מחקר הערכה לתוכנית זו.

בהמשך להמלצות עצמן מוצגים מדדים שיכולים לשמש להערכת הפעילויות במוסדות השונים וכן כיוונים למחקרי המשך שיוכלו לסייע בפיתוח תוכניות דומות. ההמלצות מבוססות על מיפוי הפעילויות בשמונה מוסדות אקדמיים וכן על מחקר אמפירי במכללה האקדמית עמק יזרעאל. אומנם המחקר האמפירי

בוצע במוסד אחד בלבד, אך נראה שהמציאות במכללה מייצגת גורמים העומדים בבסיס היחסים בין סטודנטים יהודים לסטודנטים ערבים גם במוסדות אקדמיים אחרים בישראל, ולכן ניתן להקיש ממנו לגבי מוסדות נוספים. בבסיס ההמלצות עומדות ארבע הנחות:

(1) השוליות המובנית של הנושא במוסדות האקדמיים

מוסדות אקדמיים עוסקים בראש ובראשונה במחקר ובהוראה, ועיקר העיסוק של הסטודנטים לתואר ראשון במסגרת זו הוא בלימודים (רובם גם צריכים לעבוד בד בבד לשם קיומם הכלכלי). בנסיבות אלה היחסים הבין-אתניים במוסדות מוצבים בעמדה שולית הן מבחינת המוסדות והן מבחינת הסטודנטים, והדבר מקשה על הרחבת פעילויות ההתערבות האמורות.

(2) מוסדות אקדמיים כנקודת מפגש משמעותית ראשונה בין יהודים וערבים

למוסדות האקדמיים בישראל חשיבות רבה כמקום מפגש והיכרות בין צעירים יהודים וערבים, כשלהרבים מהם זוהי נקודת המפגש הראשונה עם בני הקבוצה האתנית השנייה בכלל וכבעלי מעמד שווה בפרט. נוסף על כך מדובר בהזדמנות חשובה, שכן זהו מפגש משמעותי במשך שנים ושעות רבות מדי שבוע. יתר על כן, מרבית המוסדות האקדמיים בישראל הם ציבוריים, וככאלה עליהם להירתם לצורכי החברה מעבר למישור של הקניית השכלה בלבד. למעשה, אין בישראל עוד הזדמנויות אינטנסיביות כל כך למפגש בין צעירים יהודים וצעירים ערבים מסטטוס דומה והנתון תחת המסגרת ציבורית. למעשה, המוסדות האקדמיים הם זירה ציבורית מרכזית ליישום מדיניות בנושא זה. ברקע הדברים יש לזכור את העלייה החדה במספר ובשיעור סטודנטים מהחברה הערבית במוסדות להשכלה גבוהה. מגמה זו צפויה להרחיב במידה ניכרת את ייצוג הערבים בשוק העבודה וכן בהקשרים חברתיים רחבים יותר. ללא הכנה של החברה הישראלית במסגרת האקדמיה לשינוי זה, שוק העבודה עלול להפוך לזירה מאתגרת וקוטבית.

(3) ההכרה בצורך וקיום תשתית

מל"ג וות"ת הכירו בצורך של הנגשת השכלה גבוהה לחברה הערבית (בעיקר בתוכנית ההנגשה) וכן בחשיבות העיצוב של קמפוסים אקדמיים כמרחבי מפגש (בעיקר בתוכנית תקווה ישראלית באקדמיה). בעקבות זאת נוצרה בשנים

האחרונות תשתית למדיניות של שילוב סטודנטים ערבים בהשכלה גבוהה וכן ליצירת קמפוסים אקדמיים כמרחבים משותפים.

(4) הסוגיה בהתהוות

ההכרה בצורך ויצירת התשתיות, כאמור, הן התפתחויות של השנים האחרונות, כשהסוגיה בכללותה ותוכניות שונות לקמפוסים אקדמיים כמרחב משותף שריוות בעיצומו של תהליך התהוות. לאור זאת, ההמלצות שיוצגו הן לייעול המערך הקיים.

1. המלצות לרגולטור (מל"ג-ות"ת)

1.1 מטרות

1.1.1 קירוב פעילויות "קמפוס כמרחב משותף" לליבת העשייה של המוסדות האקדמיים

המוסדות האקדמיים עוסקים בעיקר במחקר ובהוראה, אולם הם עושים זאת על מנת לשרת מטרות רחבות יותר של החברה הישראלית. מל"ג וות"ת רואות בשילוב האוכלוסייה הערבית צורך חברתי-כלכלי חשוב למדינת ישראל, אולם על מנת להביא לשילוב יעיל יותר, יש לקרב את הסוגיה של קמפוס כמרחב משותף למרכז העשייה של המוסדות. אם שינוי כזה אכן יתחולל, הנהלות המוסדות ועובדיהן יירתמו ליישום הנושא ביתר שאת, והדבר צפוי להביא לשינוי ניכר.

1.1.2 קיבוע הפעילויות במסגרת התקציב השוטף של המוסדות

מהראיונות שהתקיימו במהלך המחקר בכלל המוסדות עלה צורך ניכר בקיבוע הפעילויות להיכרות בין סטודנטים יהודים לסטודנטים ערבים תודעתית ותקציבית. זהו פרויקט ארוך טווח שמתבצע בנסיבות הלא פשוטות של ישראל,

ועל מנת לקיימו יש צורך ביציבות. תוכנית ההנגשה הפכה עם הזמן למוסדרת ויציבה למדי, אך בנוגע לפעילויות של קמפוס כמרחב משותף הדברים אינם ברורים דיים. התוכניות והפעילויות במסגרתן לוקות באי-ודאות מהותית ותקציבית, דבר שמעיב על קיומן. קיבוען וייצובן יאפשרו פיתוח תוכניות רב-שנתיות מורכבות ומחייבות.

1.3. הגדלת היקף ההשתתפות של סטודנטים בפעילויות ההתערבות

המחקר עד כה עולה כי רק שיעור קטן יחסית מקרב הסטודנטים במוסדות השונים - עשרות סטודנטים עד כמה מאות (שהם אחוזים קטנים ביותר מכלל הסטודנטים בקמפוסים) - משתתפים בפעילויות ההתערבות הנבחנות. ברור שבמצב זה השפעתן על כלל הסטודנטים מוגבלת, ועל כן מומלץ להגדיל את מספר המשתתפים.

1.4. עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות התערבות אחת

מחקרי עבר הראו כי לפעילויות ההתערבות יש השפעה מצטברת, קרי ההשתתפות בכמה פעילויות צפויה להעלות את מידת היעילות שלהן. הואיל ומרבית הסטודנטים שמתתפים בפעילות ההתערבות משתתפים בפעילות אחת בלבד, מומלץ לעודדם להשתתף בכמה פעילויות.

2. אמצעים ליישום

2.1. תקציב

2.1.1. הקצאה תקציבית

2.1.1.1. הגדלת התקציב לפעילות "קמפוס אקדמי כמרחב משותף"

נראה שלהשגת אפקט משמעותי יותר של פעילויות ההתערבות שנבחנו (וכן של פעילויות נוספות בהקשר של קמפוס אקדמי כמרחב משותף), יש צורך בהגדלת התקציב המופנה לכך. כרגע התקציב הרשמי המופנה לפעילויות הללו

הוא כ־15–20 מיליון ש"ח לשנה,⁹ לעומת כ־100 מיליון ש"ח שנתית לתוכנית ההנגשה.

2.1.1.2. הכנסת מדדים של מגוון (diversity) לנוסחת תקצוב המוסדות של ות"ת מומלץ שחלק מהתקצוב האורגני של המוסדות יהיה על פי מדדי מגוון, לרבות פעילות התערבות למפגשים בין סטודנטים יהודים לסטודנטים ערבים. פרקטיקה זו נהוגה לגבי מספר הסטודנטים ולגבי הישגים אקדמיים של המוסדות. כיום ות"ת מתקצבת בפועל מגוון פעילויות כאלה, ובכך מאפשרת במידה רבה את קיומן. אולם כאמור התקצוב הוא חוץ-תקציבי, דבר שמביא לחוסר יציבות ניכר. תקצוב על פי מדדי מגוון יהיה צעד בעל חשיבות רבה, שכן הוא צפוי ליצור מניע משמעותי ומובנה להנהלת המוסדות להצלחה בפעילויות הללו, שכרגע חסר. ברור שבמציאות הפוליטית-חברתית בישראל האפשרות של פעילויות כאלה להצליח, קרי להביא לשינוי של ממש, אינה פשוטה. ואולם הקמפוסים האקדמיים משמשים זירה חשובה בהקשר זה ברמה הלאומית, ועל מנת להשיג שינוי אמיתי יש לשקול צעדי מדיניות משמעותיים. הקריטריונים ל"קמפוס כמרחב משותף" יכולים להתייחס למספר ולשיעור הסטודנטים מרקע מגוון, לקיומן של פעילויות התערבות ולהכנסת הפעילות לתוך הפעילות האקדמית השוטפת (באמצעות בונוס על הגשת עבודות משותפות, הכנסת תכנים לסילבוסים, קורסי חובה, ייצוג בסגל מינהלי ואקדמי וכו').

2.1.1.3. שקילת האפשרות של שיפוי למוסדות שמצליחים לגייס תרומות מקור תקציבי נוסף לפעילות של המוסדות יכול להיות גיוס כספים חיצוניים על ידי המוסדות עצמם. אם רוצים לעודד את המוסדות לעשות כן, ניתן לתת להם שיפוי על הצלחה בגיוס כספים. בעניין זה קיימת התלבטות, שכן סביר שהמוסדות שיצליחו לגייס כספים חיצוניים רבים יותר יהיו אלה שיעדו לסוגיה תשומות רבות יותר, כך שאמצעי זה יהיה בבחינת "לחזק את החזקים".

9 על פי החישוב הזה: תקציב תוכנית תקווה ישראלית היה 13 מיליון ש"ח בתשע"ח; תקציב סעיף קמפוס אקדמי כמרחב משותף בתוכנית ההנגשה היה כ־2.5 מיליון ש"ח (80,000 ש"ח לכל מוסד מתוקצב) נוסף על גיוס תקציבים על ידי המוסדות וניצול חלק מכספי תוכנית ההנגשה לטובת הפעילות.

2.1.2.2. ניהול התקציב

2.1.2.2.1. שקיפות הקריטריונים לקבלת מימון

מהמחקר עלתה תמונה שאחראי תוכנית ההנגשה במוסדות שונים מקבלים תקצוב שונה לפעילויות דומות, וזהו מצב לא סביר במערכת ציבורית. יש להגדיר קריטריונים שקופים לתקצוב, ועם זאת כאלו שיותירו גמישות למוסדות בניהול המשאבים, קרי בבחירת הפעילויות השונות.

2.1.2.2.2. פרסום קול קורא רב־שנתי או לפחות במועד מוקדם מספיק

יש חשיבות בפרסום קול קורא רב־שנתי שיאפשר תכנון וארגון לטווח רב־שנתי. הדבר צפוי לאפשר גיבוש תוכניות רב־שלביות ומשמעותיות יותר. במקרה שהדבר לא מסתייע, חשוב לפרסם את הקול־קורא השנתי במועד שיאפשר את תכנון השנה הבאה בתנאים סבירים (כלומר לפרסמו לקראת סוף השנה כך שיתאפשר תכנון הפעילות לשנה הבאה). במחקר התברר כי היו שנים שבהן הוא התפרסם רק במהלך חופשת הקיץ או אף בתחילת השנה שבה אמורה להתחיל הפעילות. ברור שמצב כזה מקשה על תכנון הפעילות לשנה הבאה.

2.2. כוח אדם

2.2.1. מתן תמריצים לסגל האקדמי והמינהלי להוביל

את הפעילויות השונות ואף להשתתף בהן

במרבית המקרים אנשי הסגל האקדמי והמינהלי של המוסדות מובילים את פעילויות ההתערבות, ורבים מהם אף עושים זאת בהתנדבות. מדובר בפעילויות משמעותיות שביצוען דורש תשומות זמן רבות. על מנת להביא לפעילויות איכותיות ובכמות מספקת, מומלץ לתת לאנשי הסגל הרלוונטיים תמריצים. התמריץ יכול להיות בתוספת שכר ישירה או בהכרה בפעילות כשעות הוראה של הסגל האקדמי.

2.2.2. הגדרת מערכת היחסים בין אחראי תוכנית

ההנגשה לבין ממוני תקווה ישראלית

על פי הגדרות הרגולטור, יש חלוקת תפקידים ברורה למדי בין אחראי תוכנית ההנגשה לבין ממוני תקווה ישראלית. האחראים לתוכנית ההנגשה מופקדים בעיקר על סיוע לימודי לסטודנטים הערבים, בעוד עמיתיהם אמונים על הסוגיה של קמפוס כמרחב אקדמי משותף. בפועל, במקרים רבים החלוקה האמורה לא

ברורה לבעלי התפקידים עצמם, ולא פעם נוצר דפוס יחסים תחרותי ביניהם. מעבר לאי־בהירות בתחומי האחריות יש בעיה שהתקציב ל"קמפוס כמרחב משותף" נמצא בתוכנית ההנגשה, ואילו לממוני תקווה ישראלית אין תקציב ממשלתי לפעילויות אלה (למעט תקציב השתלמות לסגל). לפיכך מומלץ למקד את החלוקה. ייתכן שבמוסדות שיש בהם בעיה פרטנית ראוי שראשי ועדות ההיגוי המוסדיות יתערבו ויגדירו את מערכת היחסים באותו מוסד. בה בעת מומלץ להקצות לממוני תקווה ישראלית תקציב ייעודי, שיאפשר גמישות על מנת להתאימו לפעילות במוסדות שונים.

2.3. פּעִילוּיּוֹת וּתּוֹכְנוּיּוֹת

2.3.1. המשך גיבוש ומיסוד הפעילויות של "תקווה ישראלית" באקדמיה

אין ספק שתוכנית הדגל בפיתוח קמפוסים אקדמיים כמרחב משותף היא "תקווה ישראלית באקדמיה". על כן מומלץ להמשיך ולפתח את התחום על בסיס תוכנית זו. בהקשר זה נראה שהכנסת תקווה ישראלית לתקציב הליבה של המוסדות היא צעד חשוב. מהלך זה יקבע את התוכנית, יספק תקציב קבוע לפרויקטים (שכן כיום מתוקצב בעיקר שכר הממונה) וינצל באופן מיטבי את כוח האדם האיכותי ואת הניסיון והידע הארגוני שנצברו מהתוכנית. אם המוסדות אכן יאמצו את הרעיון של "קמפוס כמרחב משותף" לליבת העשייה שלהם, הדבר צפוי לספק תנופה של ממש בכיוון זה.

2.3.2. עידוד פעילויות שיפנו לקהל רחב של סטודנטים

מן המחקר עולה כי נכון להיום במרבית המוסדות פעילויות ההתערבות מגיעות לאחוזים ספורים מכלל הסטודנטים וכי היעילות של פעילות גבוהה יותר בפעילויות שמשותף בהן מספר רב של סטודנטים (בפרט לגבי סטודנטים ערבים). סיבה מרכזית לכך היא שהסטודנטים שמצטרפים לפעילויות בהיקף נרחב, כמו קורסים אקדמיים ללימוד על האחר, הם בעלי הון משלב קטן בהרבה לעומת הסטודנטים שמשותפים בפעילות החברתיות החוץ־לימודיות. נוסף על כך פעילות כמו קורסים אקדמיים זולה יותר עבור כל סטודנט לעומת אותן פעילויות חוץ־לימודיות. לאור זאת, המלצת המחקר היא לתת דגש לפעילויות שפונות לקהל סטודנטים רחב. נראה שהאמצעי הנגיש ביותר לעשות זאת הוא לחייב את הסטודנטים באשכולות בחירה של קורסים בנושאי מגוון, פלורליזם

וריבוי תרבויות. במצב זה הפעילות תגיע לקהלים שלא היו נחשפים אליה בדרך אחרת ושמצאי המחקר מעידים כי הן יעילות במישור של צבירת הון משלב. למעשה, תקווה ישראלית כבר פועלת ברוח זו בגיבוש קורסים במוסדות השונים.

2.3.3. המשיך פעילויות עומק לקבוצות קטנות מתוך כיוון לפעילויות לעתיד

לצד ההמלצה הקודמת יש להמשיך בפעילויות להיכרות חוץ-לימודית בדומה לפעילויות שמתבצעות כיום. אלו פעילויות שמעמיקות את ההיכרות גם בקרב מי שמלכתחילה צברו הון משלב במידה רבה. יתר על כן, חלק גדול מהפעילויות הללו הוא פרי יוזמה של סטודנטים, ובנסיבות הללו חשוב לקיימן. בשל הנכונות הרבה יחסית של המשתתפים בפעילויות הללו וכן בשל עלותן הגבוהה יחסית, יש לפתח אותן כך שהן יכוונו את הסטודנטים המשתתפים בהן להמשיך בפעילויות דומות ולהגיע לקהל רחב יותר גם מעבר למשתתפי התוכנית גם בעתיד (לדוגמה, בגיבוש גרעיני מנהיגות ומצוינות).

2.3.4. עידוד מחקר בנושאי מגוון וריבוי תרבויות

דרך נוספת שבה ניתן לקרב את ליבת העשייה של המוסדות לסוגיות מגוון חברתי וריבוי תרבויות היא עידוד המחקר בתחומים אלה. הדבר יכול להיעשות על ידי הקמת מרכזי מחקר או מרכזי מצוינות שיעסקו בתחומים אלה וכן הקצאה של קרנות מחקר תחרותיות בנושאים הללו. נוסף על התרומה האקדמית, למרכזי המחקר הללו יכולה להיות גם מטרה יישומית בהערכת התוכניות השונות.

לוח 6 מרכז את ההמלצות השונות לרגולטור.

לוח 6
המלצות המדיניות לרגולטור (מל"ג-ות"ח) - סיכום

המלצות	מטרות ההמלצה והאמצעים ליישומה
<ul style="list-style-type: none"> ● קירוב פעילויות "קמפוס כמרחב משותף" לליבת העשייה של המוסדות האקדמיים ● קיבוע הפעילויות במסגרת התקציב השוטף של המוסדות ● הגדלת היקף ההשתתפות של סטודנטים בפעילויות ההתערבות ● עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת 	מטרות
הקצאה תקציבית	תקציב
<ul style="list-style-type: none"> ● הגדלת התקציב לפעילות "קמפוס אקדמי כמרחב משותף" ● הכנסת מדדים של מגוון (diversity) לנוסחת תקצוב המוסדות של ות"ח ● שקילת האפשרות לשיפוי כספי למוסדות שמצליחים לגייס תרומות בעצמם ● ניהול התקציב ● שקיפות הקריטריונים לקבלת מימון ● פרסום קול קורא רב־שנתי או לפחות במועד מוקדם מספיק 	אמצעים
<ul style="list-style-type: none"> ● מתן תמריצים לסגל האקדמי והמינהלי להוביל את הפעילויות השונות ואף להשתתף בהן ● הגדרת מערכת היחסים בין אחראי תוכנית ההנגשה לבין ממוני "תקווה ישראלית" 	כוח אדם
<ul style="list-style-type: none"> ● המשך גיבוש ומיסוד הפעילויות של "תקווה ישראלית" באקדמיה ● עידוד פעילויות שיפנו לקהל רחב של סטודנטים ● המשך פעילויות עומק לקבוצות קטנות מתוך כיוון לפעילויות לעתיד ● עידוד מחקר בנושאי מגוון וריבוי תרבויות על ידי הקמת רשת מרכזי מחקר מתוקצבים והקצאת מענקי מחקר תחרותיים בנושאים אלה 	פעילויות ותוכניות

ג. המלצות להנהלות המוסדות האקדמיים

1. מטרות

1.1. הרחבת ההיקף של פעילויות ההתערבות מבחינת מספר הסטודנטים

כרגע פעילויות ההתערבות מגיעות להיקף של עשרות עד כמה מאות סטודנטים, ששיעורם בקרב כלל הסטודנטים הוא אחוזים מעטים. במצב זה יש קושי להביא לשינוי, ולכן מומלץ על הרחבה ניכרת של מספר (ושיעור) הסטודנטים המשתתפים בפעילויות.

1.2. עידוד הסטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת

בד בבד עם הגדלת מספר המשתתפים בפעילויות מומלץ להביא למצב שסטודנטים ישתתפו ביותר מפעילות אחת. מחקרי עבר הראו שלהשתתפות בכמה פעילויות אפקט משמעותי יותר.

1.3. העמקת פעילויות עיקריות וכינון כפרויקטים מרכזיים במכללה

לצד הגדלת מספר המשתתפים מומלץ לשמר פעילויות עיקריות ולהפוך אותן לפרויקטים מרכזיים במסגרת המוסדות.

2. אמצעים

2.1. תקציב

פעילויות ההתערבות אמורות להסתמך בבסיסן על תקציבי ות"ת, שכן הדבר יבטיח בסבירות גבוהה קיום רציף ומשמעותי שלהן. יש לציין שמדובר בפעילויות שבשלב הנוכחי אינן נתפסות כחלק מליבת העשייה של המוסדות האקדמיים,

כיוון שהן נוגעות בנושאים רגישים, בפרט אם רוצים להביא לשינוי במוסדות הממוקדים פחות בנושא זה. במקביל, בהחלט ניתן לקיים פעילויות המבוססות על מקורות גיוס עצמי.

2.2. כוח אדם

2.2.1. מינוי בעלי תפקידים מתאימים

מינוי סגל אקדמי בכיר לעמידה בראש ועדות ההיגוי וסגל אקדמי מינהלי לעמידה בראש התוכניות השונות הוא קריטי להצלחתן. הרגולטור גיבש קריטריונים לבחירת האנשים, אך מי שבוחר את בעלי התפקידים הלכה למעשה הם אנשי המוסדות עצמם. מן המחקר עולה שבמקרים שמונו אנשי סגל אקדמי בכיר שעולים על הקריטריונים הרשמיים של מל"ג, הדבר השליך על היקף הפעילויות ועל איכותן. כך למשל, במוסדות שמונו בהם אנשי סגל בכיר (בדרגת פרופסור חבר או פרופסור מן המניין) פעילויות ההתערבות היו משמעותיות יותר, שכן משקלם של הבכירים במוסד היה גדול יותר. דוגמה נוספת היא מינוי אשת סגל בכיר לממונת תקווה ישראלית, שקידם רבות את היקף ומגוון הפעילות, גם כאן בשל מעמדה במוסד. לכאורה מדובר בהמלצה טריוויאלית, ובכל זאת ראינו לנכון לציין כמה קריטריונים למינוי אדם מתאים, ובהם: מוטיבציה ומחויבות מוכחת בנושאי מגוון ופלורליזם; השפעה במוסד; ויכולת ביצוע בדוקה.

2.2.2. כינון פורום מוסדי של מנהלי הפעילויות

ומעביריהן

כמה וכמה בעלי תפקידים בכל מוסד מעורבים בתוכניות ההתערבות שנבחנו. נמנים עימם: בעלי תפקידים שעוסקים בכך באופן קבוע - דיקן הסטודנטים, אחראי תוכנית ההנגשה, רכז מעורבות חברתית וממונה תקווה ישראלית; אנשי הוועדות הנוגעות לתוכניות (שאינם עוסקים בכך באופן שוטף); וכן מרצים ורכזים המעבירים את הפעילויות הלכה למעשה. מהמחקר עולה שבאופן כללי אין קשר הדוק בין בעלי התפקידים השונים העוסקים במלאכה, מה שמוריד מהיעילות ומההנכחה של הפעילויות. על מנת לשפר זאת מומלץ ליצור פורום מוסדי פעיל שיקיים מפגשים באופן סדיר (אחת לכמה שבועות) ויקדם נושאים הקשורים לפעילויות ההתערבות כמו גם לנושאים אחרים תחת המטרייה של הקמפוס כמרחב משותף בהקשר הרחב יותר. זהו צעד חשוב ליצירת היכרות בין העוסקים בכך (וכמעט בכל מוסד יש קבוצה כזו, אם כי הקשר בין חבריה

רופף); הפורום ישמש קבוצת חשיבה וכן יפעל לקידום פרויקטים שונים בנושא במסגרת המוסד (מעין שדולה הפועלת בהקשר זה). הפורום הזה יכול להיות מצומצם בהיקפו במתכונת שתכלול את מנהלי התוכניות וקומץ מרצים המעורבים בהעברתן או במתכונת רחבה יותר, שתכלול גם את נציגי אגודת הסטודנטים, סגל מנהלי וסטודנטים המעוניינים בכך. אחד מבעלי התפקידים הבכירים במוסד, נראה שדייקן הסטודנטים, צריך לרכז פעילות כזו, אבל על מנת שתצליח חשוב שתזכה לגיבוי משמעותי מהנהלה. כדי לעודד את קיומו של פורום פעיל ויעיל כזה, רצוי שיהיה מתוקצב. על פי הנחיות מל"ג, בכל מוסד יש ועדת היגוי לעניין הסטודנטים הערבים בראשות איש הנהלה בכיר. נוסף על כך, חברי ועדות ההיגוי של תוכניות ההנגשה ותקווה ישראלית אמורים להיפגש. ואולם בגישות אלה אינן תחליף לפורום המוצע, שהוא רחב יותר וישמש רשת חברתית פעילה העוסקת בנושא.

2.2.3. תמריץ לאנשי סגל אקדמי (בכיר וזוטור) להשתתף ולהוביל את הפעילויות

רבים ממעבירי הפעילויות נמנים עם הסגל האקדמי במוסד. מדובר בפעילויות שהכנתן כמו גם העברתן כרוכים בזמן ובמשאבים רבים, לכן יש להקים מנגנון לתגמול העוסקים בכך. על הרגולטור להקצות לכך משאבים, אך הנהלת המוסדות תהיה אמונה על הביצוע.

2.3. פעילויות ותוכניות

2.3.1. גיבוש אשכול של קורסים העוסקים במגוון וריבוי תרבויות (קורסי תקווה ישראלית)

ההמלצה המרכזית העולה מן המחקר האמפירי היא שיש להקדיש את מרב המשאבים לפעילויות רחבות היקף (הנוגעות למספר סטודנטים גדול). בהקשר זה מומלץ כי המוסדות יחייבו את הסטודנטים בקורס אחד בנושאי מגוון תרבויות ופלורליזם. ברור שסל רחב ואטרקטיבי של קורסי בחירה כאלה יעודד את ההשתתפות. המלצה זו מופנית גם לרגולטור וגם להנהלת המוסדות, משום שיתכן שהיא גורפת מדי לרגולטור. ייתכן שעדיף שכל מוסד יחליט אם להטיל חובה כזו ועל אילו סטודנטים (ממחלקות או פקולטות מסוימות). במהלך המחקר עלה שתקווה ישראלית כבר פועלת בכיוון זה, והמחקר הנוכחי מעודד זאת.

2.3.2. מתן תמריץ יעיל לסטודנטים להשתתף

בפעילויות

סטודנטים לתואר ראשון נמצאים בתקופה עמוסה בחייהם (בלימודים ובעבודה). על מנת שרבים מהם ישתתפו בפעילויות הנסקרות יש לספק להם תמריץ ברור לעשות כן. ברמת המוסד הדבר יכול להיעשות בצעדים כמו הכרה בחלק מהפעילויות כמקנות נקודת זיכוי אקדמיות, למשל קורסי תקווה ישראלית או פעילויות שבמסגרתן מתבצעים פרויקטים משמעותיים שיכולים לזכות להערכה אקדמית.

לוח 7 מרכז את ההמלצות להנהלות המוסדות.

לוח 7

המלצות המדיניות להנהלות המוסדות - סיכום

המלצות	מטרות ההמלצה והאמצעים ליישומה
<ul style="list-style-type: none"> הרחבת ההיקף של פעילויות ההתערבות מבחינת מספר הסטודנטים עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת העמקה פעילויות עיקריות וכינון כפרויקטים מרכזיים במכללה 	מטרות
<ul style="list-style-type: none"> תקציבי ות"ת גיוס תקציב עצמי 	אמצעים תקציב
<ul style="list-style-type: none"> מינוי בעלי תפקידים מתאימים כינון פורום מוסדי של מנהלי הפעילויות ושל מעביריהן תמריץ לאנשי סגל אקדמי (בכיר וזוטר) להשתתף בתוכניות ולהוביל את הפעילויות 	כוח אדם
<ul style="list-style-type: none"> גיבוש אשכול של קורסים העוסקים במגוון וריבוי תרבויות (קורסי תקווה ישראלית) 	פעילויות ותוכניות
<ul style="list-style-type: none"> מתן תמריץ יעיל לסטודנטים להשתתף בפעילויות 	

ד. המלצות למנהלי הפעילויות (דיקני סטודנטים, אחראי תוכנית ההנגשה וממוני תקווה ישראלית, רכזי מעורבות חברתית)

1. מטרות

בהיותם מנהלי הפעילויות במסגרת המוסדות הלכה למעשה, מטרותיהם דומות לאלו של הנהלות המוסדות, והן כוללות:

- הרחבת היקף הפעילויות.
- עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת.
- העמקה של פרויקטים מרכזיים.

2. אמצעים: ניהול פעילויות ותוכניות

2.1. ראיית הפעילויות השונות כפרויקט

הו ל י ס ט י

במוסדות האקדמיים מתקיים מגוון פעילויות התערבות, שהיוזמה להעברתן באה מצד גורמים שונים. כל פעילות עומדת בפני עצמה, ובמקרים רבים נראה שאין קשר ברור ביניהן. קשר זה חשוב, הואיל והסוגיה של יחסי סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים מקיפה הרבה מעבר לפעילות זו או אחרת וקשורה לתפיסה הרחבה יותר של קמפוס אקדמי כמרחב משותף. על מנת לקשור בין הפעילויות למיניהן מומלץ לחבר מסמך מכונן המגדיר חזון, יעדים ומטרות. נוסף על כך לגבי כל פעילות יש להסביר כיצד היא קשורה לפרויקט בכללותו. פורום פעילים מוסדי כאמור לעיל משמש אמצעי נוסף בהקשר זה. הפרויקט נמצא בתהליך התהוות, ובשנים האחרונות בוצעה שורה ארוכה של פעילויות התערבות על ידי גורמים שונים, כשבד בבד החל להצטבר ניסיון מעשי. נראה שהגיעה השעה לאחד את הדברים ולחשוב עליהם באופן סדור יותר.

2.2. הגדלת תמריצי השתתפות עבור הסטודנטים

כפי שנאמר לעיל, הסטודנטים לתואר ראשון חווים עומס רב בתקופת הלימודים, וברור שסטודנטים רבים לא ישתתפו בפעילויות השונות אם אין להם תמריץ ברור לכך. מי שאמונים על ניהול הפעילויות הלכה למעשה יידרשו לוודא שיש מניע ברור אצל הסטודנטים להשתתף בכל פעילות ופעילות. מניע כזה יהיה בדרך כלל הכרה בפעילות כקורס המקנה נקודות זכות אקדמיות או מלגה. במהלך המחקר נמצאו שורה של פעילויות שנראו מתאימות וחיוביות, אולם הן החלו להתבצע בלי שלסטודנטים היה מניע של ממש. משום כך השתתפה בהם קבוצה קטנה מאוד של סטודנטים, ובמקרים רבים הדבר הביא לביטולן.

2.3. עידוד יעיל של סטודנטים להשתתף בפעילות של צוותים מעורבים אתנית

נראה שפעילות בצוותא לשם השגת מטרות משותפות היא סוג יעיל של פעילות לצבירת הון משלב, בשל המגע המשמעותי שנוצר במהלכה. הדבר לא נבדק סטטיסטית במחקר עקב מספר צוותים מצומצם שהשתתף בפעילות מסוג זה. על מנת להעלות את מספר המשתתפים בפעילויות אלה, יש לעודד את הסטודנטים באופן יעיל (מה גם שהמחקר העלה חסמים נוספים, לימודיים באופיים, לעבודה בצוותים, כמו רמת השפה העברית ורמה לימודית כללית בקרב הסטודנטים הערבים כפי שהיא נתפסת בעיני הסטודנטים היהודים). אחדים מהמוסדות מודעים לכך ומתגמלים את הסטודנטים שבחרו לעבוד במשותף, אך במרבית המקרים מדובר בתגמול לא גדול, שמסייע למי שממילא בחר לעבוד במשותף ולא כזה שיכול להשפיע על סטודנטים שלא היו עושים כן אלמלא ניתן. בהקשר זה על המוסדות לבחון תמריצים משמעותיים כגון מתן בונוס בציונים או פרסים כספיים ומלגות ליוזמות ברוח תקווה ישראלית.

2.4. עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת

ממצאי המחקר עולה כי לפעילויות ההתערבות תפקיד חיובי בהקשר של צבירת הון משלב, אם כי ברוב המדדים הן לא הביאו לשינויים מובהקים. לכן, על מנת להעלות את מידת היעילות שלהן, מומלץ לעודד סטודנטים להשתתף בכמה פעילויות. ניתן לעשות זאת על ידי מתן מלגה או פרס למי שמתתף במספר פעילויות מסוים.

לוח 8 מרכז את ההמלצות למנהלי הפעילות.

לוח 8 המלצות המדיניות למנהלי התוכניות – סיכום

המלצות	מטרות ההמלצה והאמצעים ליישומה
<ul style="list-style-type: none"> • הרחבת היקף הפעילויות • עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת • העמקה של פרויקטים מרכזיים 	מטרות
<ul style="list-style-type: none"> • ראיית הפעילויות השונות כפרויקט הוליסטי • הגדלת תמריצי השתתפות לסטודנטים • עידוד יעיל של סטודנטים להשתתף בפעילות של צוותים מעורבים אתנית • עידוד סטודנטים להשתתף ביותר מפעילות אחת 	אמצעים פעילויות ותוכניות

ה. מדדי הצלחה

לצד הקיום של פעילויות ההתערבות השונות ולאור התפתחותן בשנים האחרונות, יש לנטר את מידת הצלחתן. לצורך כך גובשו מדדי הצלחה רלוונטיים, מתוך מתן דגש על פרמטרים שמדידתם קלה יחסית ושהם נמצאים בזמינות גבוהה למנהלי הפרויקטים, דבר שיאפשר מעקב יעיל על פני הזמן. מדדי הצלחה מתייחסים בראש ובראשונה להיקף ההשתתפות בפעילויות ולא למידת השפעתן, כיוון שתוכניות ההתערבות בנושא בעיצומו של תהליך התהוות, וכרגע שותפים בו רק אחוזים ספורים מכלל הסטודנטים בקמפוס. נוסף על כך מדידת היעילות של התוכניות מורכבת יותר וכרוכה בהשקעת משאבים על בסיס תדיר.

- (1) מספר המשתתפים ושיעורם במוסד (ומתוכם מספר ושיעור הסטודנטים שמשתתפים ביותר מפעילות אחת במהלך שנת לימודים או במהלך התואר).
- (2) מספר הפעילויות וסוגיהן.
- (3) מספר המשתתפים מהסגל האקדמי והמינהלי בהעברת הפעילויות.
- (4) משך זמן הפעילות של תוכניות שונות (והגורמים שהביאו להפסקתן).
- (5) מספר התוכניות שלא הגיעו לסיומן והסיבות להפסקתן.
- (6) קיומו של פורום מוסדי בנושא ריבוי תרבויות ופלורליזם, מספר המשתתפים בו, תדירות המפגשים וסוג הפעילויות שהוא מעורב בהן.
- (7) מידת ההשפעה של הפעילויות מבחינה כמותית ואיכותית (מחייב פעילות מעקב עמוקה יותר כמו הפצת שאלונים בקרב מדגם סטודנטים).

א. כיוונים למחקרי המשך

יחסי סטודנטים יהודים וערבים וכן קמפוסים אקדמיים כמרחבים משותפים הם נושאים על סדר יומה של האקדמיה בישראל זה עשורים. בשנים האחרונות מצויים נושאים אלה בעיצומו של תהליך תמורה, וחשיבותם הולכת וגוברת. לאור זאת מוצגים נושאים למחקר נוסף בתחום. אלה יוצגו תחילה לגבי הסוגיה של צבירת הון משלב ובהמשך בהקשרים רחבים יותר.

1. צבירת הון משלב

1.1. בחינה במוסדות נוספים

המחקר שערכנו בחן אמפירית את יעילות הפעילויות השונות במוסד יחיד והעלה ממצאים ותובנות מעניינים. מומלץ לחקור את הדברים גם במוסדות בעלי אופי שונה (לדוגמה, מוסדות שנלמדים בהם תחומים טכנולוגיים או שמתקבלים אליהם סטודנטים מחתך קבלה שונה). מחקר כזה יאפשר לבחון את הפעילויות שכבר נבדקו בתנאים שונים (כמו קורסים בנושאים נוספים או עם מרצים שונים)

וכן פעילויות מסוגים נוספים (כמו עבודה בצוותים מעורבים). כמו כן הוא צפוי להעניק משנה תוקף לממצאים במחקר המוצג כאן.

1.2. בחינת פעילויות שנראות כבעלות יעילות גבוהה

ממצאי המחקר העלו כי לפעילויות ההתערבות השפעה משפרת על היחסים הבין־אתניים, אם כי במרבית המדדים השינוי אינו מובהק. בד בבד, במחקר נצפו כמה פעילויות שלכאורה נראות בעלות פוטנציאל להיות יעילות (חרף הנסיבות המורכבות של יחסי יהודים־ערבים בישראל), אם כי אלה לא נבדקו אמפירית. המחקר המוצע מתעתד לבחון את מידת היעילות של הפעילויות הללו. אם אכן יימצא שהן יעילות, ניתן יהיה ליישם מהן המלצות על בסיס למידה מהצלחה.

1.3. העמקת המחקר על קורסים בנושא לימוד על האחר

מן הממצאים במחקר התברר כי לקורסים בנושאי מגוון ופולרליזם יש חשיבות רבה בהקשר של צבירת הון משלב, בעיקר לסטודנטים הערבים. בני קבוצת המיעוט חשים שפעילות מסוג זה נותנת להם לגיטימציה, והדבר משפיע גם מעבר לקורס עצמו. לאור האמור מוצע מחקר המשך שיבחן אילו מאפיינים של קורסים בנושא ריבוי תרבויות ופולרליזם מעלים את היעילות של צבירת הון משלב ושינוי עמדות. בהקשר זה ניתן להתייחס לגורמים כמו: נושאי הקורס, מתכונת העבודה בו, הפרופורציות של הסטודנטים מבחינה אתנית והמרצה. למחקר המשך בנושא זה חשיבות רבה, שכן לכאורה מדובר בתוכנית התערבות שבאמצעותה ניתן להגיע לקהלים רחבים שפעמים רבות לא ייחשפו לתכנים של מגוון ופולרליזם, ובעלות כספית נמוכה יחסית.

1.4. ההשפעה של הגדרת הפעילויות כחובה

מן המחקר מתברר שכדאי לתת דגש לפעילויות רחבות היקף (שמגיעים אליהם סטודנטים רבים). נראה שאמצעי יעיל לכך הוא לחייב את הסטודנטים (במוסד, בפקולטה או בחוג הלימוד) להשתלב בקורסים כאלה. הגדרת הפעילות כחובה עלולה ליצור התנגדות ובכך לפגוע בתכליתה. לכן מוצע מחקר שיבחן את מידת ההשפעה של פעילויות דומות (קורסים, סדנאות וכו') שההצטרפות אליהן הייתה בגדר חובה לעומת פעילויות שההצטרפות אליהן התבססה על בחירה.

1.5. בדיקת השפעת הפעילויות מקץ פרק זמן

המחקר בחן את השפעת הפעילות בתחילת הפעילויות וסמוך לסיומן. עם זאת, הוא לא בחן את הדברים מקץ פרק זמן. לבחינה זו חשיבות רבה, שכן צבירת ההון המשלב אמורה ללוות את בוגרי המוסדות שנים לאחר סיום הפעילויות. לאור זאת מומלץ לבחון את השפעת הפעילויות במחקר אורך לאחר פרק זמן מאז סיומן (כעבור שנה או שנים אחדות).

2. כיווני מחקר בהקשר רחב יותר

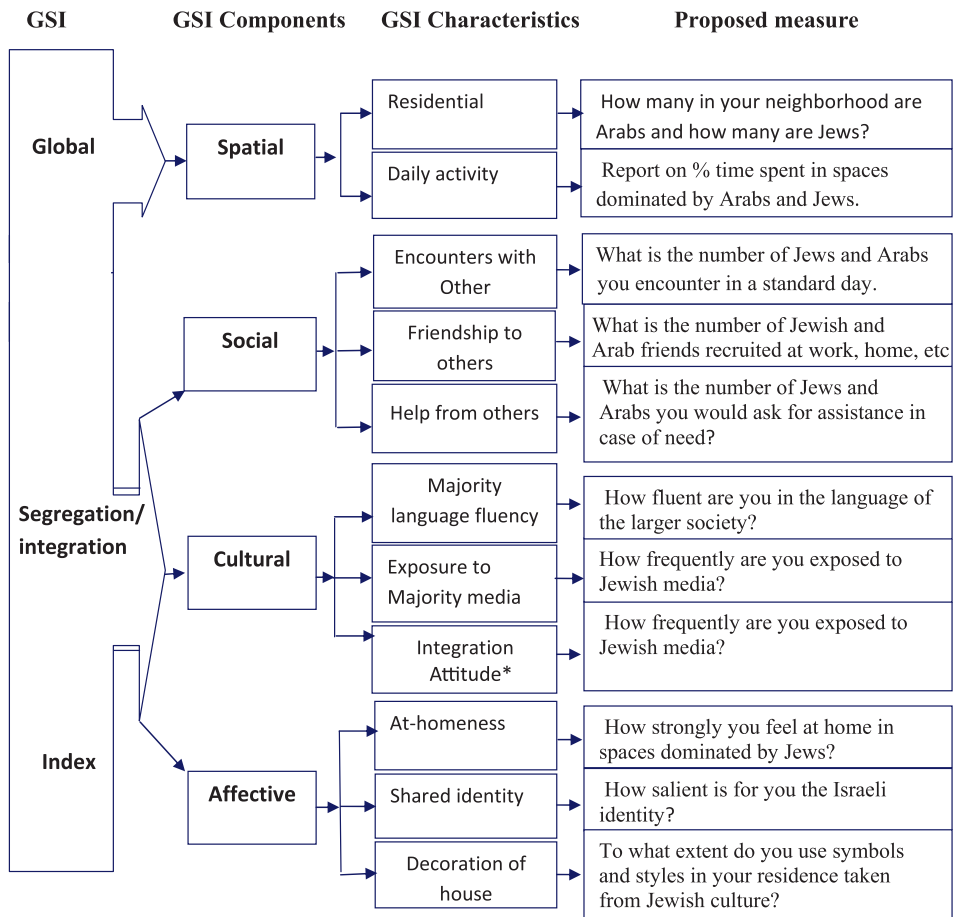
2.1. ניטור השפעת הלימודים במוסדות אקדמיים

נקודת המוצא של המחקר שהוצג כאן הייתה שלימודים אקדמיים הם אחת ההזדמנויות הראשונות והמשמעותיות למפגש בין צעירים יהודים וערבים בישראל. ממצאי המחקר מראים כי במהלך שנות הלימודים לתואר ראשון אין שינוי מהותי בהקשר של צבירת הון משלב. הכנסתה של תוכנית תקווה ישראלית למוסדות אקדמיים יוצרת שינוי מהותי מבחינה זו. בנסיבות אלה, מומלץ לבדוק פעם נוספת את השפעת הלימודים הן בהיבט של הון משלב והן בהיבט של אקלים מוסדי בכמה מוסדות אקדמיים. נתוני המחקר הנוכחי יוכלו לשמש בסיס להשוואה בין התקופה שקדמה לתקווה ישראלית לבין התקופה לאחר השקתה.

2.2. הנחיות למפגשים בין סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים

פעילויות מפגשים של סטודנטים יהודים וערבים מתקיימות במוסדות אקדמיים בישראל זה שנים רבות. המפגש הוא דרך בלתי אמצעית ויעילה מאוד להיכרות, אולם היא טומנת בחובה גם שורה של רגישויות שלא פעם יכולות לפגוע בה. לפיכך ההצעה היא לפנות למפעילי תוכניות שונות ולגבש הנחיות "עשה ולא תעשה" בהקשר של מפגשים אלה.

המבנה, מדדים, מאפיינים ושאלות מוצעות למדד ה-GSI



מדריך ריאיון למנהלי הפעילויות במוסדות האקדמיים

שאלות לגבי קמפוסים אקדמיים כמרחב משותף

- איך אתה רואה קמפוס אקדמי כמרחב משותף?
- אילו מרכיבים הדבר כולל?
- עם אילו חוויות וכלים היית מצפה שיהיו לבוגר סביר של המוסד?
- ומי שיותר מעורה בהקשר של יחסי יהודים-ערבים?
- איך ניתן להגיע או להתקרב למצב הזה?
- אילו פעילויות זה מצריך?
- במצב תקציבי אידיאלי?
- ובמצב ריאלי?
- מה מתוך זה נעשה?
- מה צריך להגביר?

שאלות לגבי תוכניות ההתערבות

- אילו פעילויות בפועל נעשות תחתך, כאלה שנועדו להשפיע על כלל הקמפוס
- אילו פעילויות לאוכלוסיות ממוקדות
- פעילויות מסוג "לימוד על האחר"
- פעילויות מסוג "מפגש עם האחר במסגרת הלימודים"
- פעילויות מסוג "מפגש עם האחר מחוץ ללימודים"
- פעילויות מסוגים נוספים
- לכמה סטודנטים הפעילויות הממוקדות מגיעות? ומהו שיעורם בקרב כלל הסטודנטים במוסד?
- מי יזם את הפעילויות או לפחות ממי באה היוזמה העיקרית?
- מהם הקריטריונים לאישור ומימון התוכניות? האם ברורים הם או שערטילאיים.
- מהם החסמים המעיבים על הצלחת הפעילויות?

- מה מסייע בהצלחתן?
- מהי "תוחלת החיים" של הפעילויות השונות?
- מהם השיקולים והקריטריונים להמשך מול הפסקת הפעילויות?
- באיזו מידה משפיעות לדעתך העמדות והגישה של הנהלת המוסד בנוגע לסוגיה של "קמפוס כמרחב משותף"?
- כיצד הדבר בא לידי ביטוי?
- באיזו מידה משפיעות לדעתך העמדות והגישה של הנהלת המוסד לגבי ייזום ואישור התוכניות השונות?
- באיזו מידה משפיעים בעלי תפקידים בדרג הביניים בהקשר - דיקן סטודנטים, חוקרים מסוימים.
- מי מימן את הפעילויות?
- האם במוסד קיים פורום שעוסק בנושא של "קמפוס כמרחב משותף"? את מי הוא כולל? אילו פעילויות מבצע? באיזו תדירות מתכנס?

היחסים/ממשקים בין דיקנט הסטודנטים וממונה "תקווה ישראלית"

- כמה זמן נמצא אחראי "תקווה ישראלית" בקמפוס?
- איפה ממוקם ארגונית? תחת דיקנט הסטודנטים / תחת הנשיא הנהלה
- אילו פעילויות יזם ומה מקור המימון שלהן?
- מהי מערכת היחסים בין האחראי על הסטודנטים בדיקנט הסטודנטים לבין אחראי "תקווה ישראלית"? האם יש חפיפה בתחומי הפעילות?
- איך זה עובד? האם ואיך ניתן לשפר את הממשקים?
- האם יש עקרונות לביסוס שיתוף פעולה פורה בין אחראי "ההנגשה" לבין ממונה "תקווה ישראלית"?

שאלון צבירת הון משלב לסטודנטים ערבים

שאלון לסטודנטים ערבים סמוך לתחילת הפעילות (שאלון 2)

שלום,

שאלון זה מוגש לך במסגרת מחקרו של ד"ר אילן שדמה במסגרת האקדמית עמק יזרעאל, מרכז תמי שטינמץ למחקרי שלום שבאוניברסיטת תל אביב והמכון הישראלי לדמוקרטיה, הבוחן צבירת הון בין־אתני משלב בקרב סטודנטים ויהודים ערבים במכללה האקדמית עמק יזרעאל. מטרת הפרויקט לבדוק באיזו מידה צוברים סטודנטים ערבים ויהודים הון בין־אתני משלב (חברתי, תרבותי ורגשי) במהלך לימודיהם במכללה.

הנחיות לממלא השאלון:

אנא הקף בעיגול את התשובה המתאימה ביותר, או כתוב במילים במקום המתבקש בשאלון. כל התשובות תישמרנה בעילום שם ותנותחנה סטטיסטית בלבד. אינך חייב/ת לענות עליו, ולא ימענה לא יהיו כל השלכות לגביך/לגבייך, אולם מילוי השאלון יסייע רבות בקידום המחקר. אודה על מילוי השאלון.

ד"ר אילן שדמה, החוג לשירותי אנוש, האקדמית עמק יזרעאל

4 ספרות אחרונות של תעודת הזהות _____ מרואיין מס' (לשימוש החוקר): _____

תחילה מעט פרטים אישיים:

1. מין: זכר/נקבה

2. גיל: בן/בת כמה את/ה? _____

3. יישוב המגורים: _____

4. שכונה (במידה ומדובר בעיר): _____

5. זמן המגורים ביישוב: _____

6. מצב משפחתי:

1. רווק/ה 2. מאורסת 3. נשוי/נשואה 4. אלמן/ה 5. גרוש/פרוד

7. האם אתה?

1. מוסלמי (לא בדואי) 2. נוצרי 3. בדואי 4. דרוזי 5. לא ענה

8. האם יש לך ילדים?

1. כן 2. לא

9. (למי שיש) מס' ילדים: 1 2 3 4 5 6

מהי רמת ההשכלה של הורריך?

	10. האב	11. האם
יסודית	1	1
תיכונית ללא בגרות	2	2
תיכונית עם תעודת בגרות	3	3
סיים/ה מכללה, סמינר או בית מדרש למורים	4	4
הנדסאי	5	5
אקדמית, תואר ראשון	6	6
אקדמית, תואר שני	7	7
אקדמית, תואר שלישי	8	8
לא ענה/ענתה	9	9

12. מהו עיסוקך?

1. לומד/ת בלבד 2. לומד/ת ועובד/ת

(שאלות 13-15 לעובדים)

13. תפקיד: _____

14. האם במקום העבודה שלך, יש גם עובדים יהודים שאתה עובד עימם?
1. כן 2. לא

15. האם מקום העבודה הנוכחי שלך נמצא באזור בו הרוב יהודי או באזור בו הרוב ערבי?

1. באזור יהודי 2. באזור ערבי

(לכולם) השכלה תיכונית

16. סוג בית ספר:

1. ממלכתי-ערבי 2. ערבי פרטי (מוכר שאינו רשמי) 3. ממלכתי-יהודי

18. מגמת לימוד: _____

19. מס' יחידות לימוד כללי לבגרות: _____

20. ממוצע ציוני בגרות ללא בונוסים: _____

21. וממוצע ציוני בגרות עם בונוסים? _____

רקע במכללה

22. חוג/חוגי לימוד: _____

23. האם השתתפת בלימודי המכינה?

1. כן 2. לא

24. שנת לימודים אקדמית (בלי מכינה): _____

25. האם את/ה מתגורר/ת במעונות הסטודנטים

1. כן 2. לא

26. כמה ימים בשבוע את/ה מגיע/ה לרוב למכללה?

1.1 2.2 3.3 4.4 5.5

27. מהו ממוצע ציונים שלך במכללה עד עכשיו:

1. 90-100 2. 80-90 3. 70-80 4. נמוך מ־70 5. לא ענה

ועכשיו לשאלות על היחסים החברתיים:

באיזו תדירות, בערך, יוצא לך להשתתף במפגשים מהסוגים הבאים עם סטודנטים יהודים במכללה?

לא לומדים לידידים יהודים	אין לי קשר עימם	אך פעם	אחת לכמה שבועות	אחת לשבוע	אחת לכמה ימים	
						28. עמית/ה לכיתה שאני מכיר/ה רק בשם (ושאינני עושה איתו/ה עבודה)
						29. עמית/ה לכיתה שאני עושה איתו/ה עבודה ביחד
						30. סטודנט/ית יהודי/יה שלא לומד/ת איתי כרגע, אולם מיוודד/ת איתו/ה על בסיס אישי

31. האם יש לך חברים יהודים גם מחוץ למכללה (לאו דווקא קרובים)?

1. כן (המשך לשאלה 32)

2. לא (עבור לשאלה 35)

32. כמה חברים יהודים (גם מחוץ למכללה) יש לך, בערך? _____

33. איפה הכרת את רוב חבריך היהודים?

1. ביישוב המגורים

2. במקום העבודה

3. במכללה

4. בפעילות פנאי

5. אחר, פרט: _____

34. מתי הכרת את רוב החברים היהודים שלך?

1. לפני תחילת הלימודים במכללה

2. במהלך הלימודים במכללה

(לכולם)

35. כמה חברים ערבים יש לך (לאו דווקא קרובים)? _____

36. האם יש לך בפייסבוק חברים יהודים?

1. אין לי פייסבוק

למי שיש פייסבוק

2. יש לי מעל ל-10% חברים יהודים

3. יש לי בין 5%-10% חברים יהודים

4. יש לי מתחת ל-5% מעט חברים יהודים

5. אין לי בכלל חברים יהודים

6. לא יודע / מסרב להשיב

37. כאשר אתה נתקל/ת בבעיה לימודית במכללה, למי אתה פונה לרוב

בבקשת עזרה?

1. סטודנטים יהודים

2. סטודנטים ערבים

3. למרצה הקורס

38. כשאת/ה נתקל/ת בבעיה **מינהלתית** במכללה (בנושאי רישום, מחשוב וכו'),
למי אתה פונה בבקשת עזרה לרוב?

1. סטודנטים יהודים

2. סטודנטים ערבים

3. איש סגל מינהלי רלוונטי (בין אם הוא יהודי או ערבי)

שפות וחשיפה לתקשורת

39. איך היית מתאר את רמת העברית שלך בדיבור?

רמה נמוכה מאוד - 1 2 3 4 5 - רמה גבוהה מאוד

40. איך היית מתאר את רמת העברית שלך בקריאה?

רמה נמוכה מאוד - 1 2 3 4 5 - רמה גבוהה מאוד

41. איך היית מתאר את רמת העברית שלך בכתיבה?

רמה נמוכה מאוד - 1 2 3 4 5 - רמה גבוהה מאוד

42. האם, להרגשתך, רמת העברית שלך השתפרה בשלוש שנים האחרונות?

בכלל לא - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

43. אם העברית שלך השתפרה (תשובות 4 או 5 בשאלה 42) ממה לדעתך נובע
עיקר השיפור?

1. עבודה עם יהודים

2. ללימודים במכללה

3. חברים יהודים

4. בילויים באזור יהודי

5. אחר, פרט: _____

44. באילו ערוצי טלוויזיה (ושפות) את/ה צופה בד"כ בתוכניות אקטואליה (חדשות)? (יש לסמן תשובה אחת)

1. ממדינות ערב, בערבית

2. מישראל, בעברית

3. בין־לאומיים, באנגלית או שפות אחרות

45. באילו אתרי חדשות באינטרנט את/ה בד"כ מתעדכן בחדשות? (יש לסמן תשובה אחת)

1. ממדינות ערב, בערבית

2. מישראל, בעברית

3. מישראל, בערבית

4. בין־לאומיים, באנגלית או שפות אחרות

46. באילו ערוצי טלוויזיה אתה צופה בד"כ בתוכנית בידור? (יש לסמן תשובה אחת)

1. ממדינות ערב, בערבית

2. מישראל, בעברית

3. בין־לאומיים, באנגלית או שפות אחרות

ועכשיו, לדעותיך בנושאים שונים:

47. בהתלבטות בין משפחה לקריירה - איזה ערך חשוב לך יותר?

1. משפחה 2. קריירה

עד כמה את/ה חש/ה נוח או לא נוח להשתתף במצבים אלה:

48. במפגשים עם עמיתים יהודים ללימודים

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

49. שיהיה לך שכן יהודי

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

50. שיהיה לך חבר יהודי

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

עד כמה אתה/חש/ה נוח או לא נוח שבני משפחתך ישתתפו במצבים אלה:

51. שנסות המשפחה תלמדנה או תעבודנה בסביבה יהודית

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

52. שילדיך (בעתיד) ישתתפו במפגשים מודרכים עם יהודים

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

53. שמתבגרות ערביות תבלנה בחברה מעורבת של יהודים וערבים

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

54. באיזו מידה אתה/חש/ה שייכות ("מרגיש/ה בבית") בתחומי המכללה?

במידה מועטה - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

55. באיזו מידה אתה/חש/ה שייכות ("מרגיש/ה בבית") ביישובים ערביים?

במידה מועטה - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

56. באיזו מידה אתה/חש/ה שייכות ("מרגיש/ה בבית") ביישובים יהודיים?

במידה מועטה - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

57. כשאתה/במקום ציבורי בסביבה יהודית, באיזו מידה אתה/מרגיש/ה

חופשי/יה לדבר בערבית?

במידה מועטה - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

לדעתך, האם התכונות הבאות מתארות נכון או לא נכון את היהודים בישראל?

לא יודע / מסרב להשיב	לגמרי נכון	די נכון	לא כל כך נכון	לגמרי לא נכון	
					58. מתרחקים ומרחיקים כל מי שאינו יהודי
					59. נדיבים
					60. ישרים
					61. מייחסים חשיבות רבה לחיי כל אדם
					62. מודרניים
					63. אלימים

64. באיזו מידה את/ה מרגיש/ה חלק ממדינת ישראל?

במידה מועטה - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

באיזו מידה את/ה מסכים/ה או לא מסכים/ה עם ההיגדים הבאים:

65. בישראל צריך ששלטי חוצות וטפסים ממשלתיים יהיו כתובים גם בערבית,

כיוון שחמישית מאזרחי המדינה ערבים

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

66. במדינת ישראל צריכה להיות העדפה ברורה ליהודים לעומת לא יהודים

מבחינת זכויות

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

67. הערבים בישראל מקופחים לעומת היהודים

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

68. הערבים אזרחי ישראל מהווים סיכון ביטחוני למדינה

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

עד כמה כל אחת מההגדרות הבאות חשובה או לא חשובה לך כשאתה חושב איך להגדיר את עצמך?

69. ערבי

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

70. מוסלמי, נוצרי או דרוזי

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

71. ישראלי

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

72. פלסטיני

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

73. סטודנט

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

74. אינדיבידואל

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

הפעילות במכללה

75. במסגרת איזו פעילות ניתן לך שאלון זה?

1. סמינרים בהנחיה משותפת של מרצים יהודים וערבים (פרופ' ויקטור פרידמן, פרופ' אורנה שצינסקי, ד"ר מיכל מן, ד"ר דניאלה אריאלי), יש לבחור באפשרות הזו במידה ולומדים בקורסים האלה, אך לא כותבים עבודה בצוותים מעורבים (יהודים וערבים)

2. כתיבת סמינרים בצוותים מעורבים (יהודים וערבים) (במידה וכותבים בצוותים מעורבים בקורסים המצוינים בסעיף 1, או בסמינרים של מרצים אחרים, יש לבחור באפשרות הזו)

3. תגבור לימודים בחוג לפסיכולוגיה (ד"ר עמי כהן)

4. עברית מדוברת לסטודנטיות ערביות (אוסנת רזנר)

5. קורס ערבית מדוברת (ד"ר סאלח עבוד)
 6. קורס מבוא לדת אסלאם ומיעוטים (ד"ר סאלח עבוד)
 7. הגנה עצמית לסטודנטיות
 8. צועדים יחד
 9. מצלמים קמפוס משותף
 10. נעים להכיר
 11. אחר, פרט: _____
76. האם השתתפת ביותר מפעילות אחת מבין המצינונות מעלה? במידה וכן ציין את שם הפעילות, פעילויות: _____ ; _____ ; _____
77. איך שמעת על הפעילות? (ניתן לסמן יותר מתשובה אחת)
 1. אימייל מהמכללה
 2. ממרצה בקורס
 3. ממזכירות החוג
 4. מחבר/ה יהודי
 5. מחבר/ה ערבי
 6. מאגודת הסטודנטים
 7. ממקור אחר, פרט: _____
 78. מדוע הצטרפת אל הפעילות?
 1. להיכרות עם האחר (בין יהודים וערבים)
 2. הכרת הארץ
 3. נושא הקורס/הפעילות עניין אותי, ללא כל קשר ליחסי יהודים-ערבים
 4. שאיפה להגיע לציון טוב בקורס
 5. חבר/ה שכנע/ה אותי

6. צורך לימודי

7. זה קורס חובה

8. אחר, פרט: _____

79. מהי רמת הציפיות שלך מהפעילות לעניין היכרות בין יהודים וערבים

מועטה מאוד - 1 2 3 4 5 - גבוהה מאוד

80. האם הצטרפת לפעילות לבד או עם חבר/ה?

1. לבד 2. עם חבר

81. במידה והצטרפת עם חבר/ה? האם אותו שותף הינו:

1. יהודי 2. ערבי

82. האם בעבר היית שותף בפעילות המפגישה בין יהודים וערבים בישראל?

1. כן 2. לא

83. אם כן, האם התקיימה במסגרת המכללה?

1. כן, פרט: _____ 2. לא

84. אם לא, פרט באיזו פעילות מדובר ובאיזו מסגרת התקיימה: _____

תודה רבה על השתתפותך!

שאלון צבירת הון משלב לסטודנטים יהודים

שאלון לגבי צבירת הון משלב בקרב סטודנטים יהודים שמתתפים בפעילות להיכרות

שלום,

שאלון זה מוגש לך במסגרת מחקרו של ד"ר אילן שדמה במסגרת המכללה האקדמית עמק יזרעאל, המכון הישראלי לדמוקרטיה ומרכז תמי שטינמץ למחקרי שלום שבאוניברסיטת תל אביב, הבוחן צבירת הון בין־אתני משלב בקרב סטודנטים ויהודים ערבים במכללה אקדמית. מטרת הפרויקט לבדוק באיזו מידה צוברים סטודנטים ערבים ויהודים הון בין־אתני משלב (חברתי, תרבותי ורגשי) במהלך לימודיהם במכללה.

הנחיות לממלא השאלון:

אנא הקף בעיגול את התשובה המתאימה ביותר, או כתוב במילים במקום המתבקש בשאלון. כל התשובות תישמרנה בעילום שם ותנותחנה סטטיסטית בלבד. אינך חייב/ת לענות עליו, ולא ימענה לא יהיו כל השלכות לגביך/לגבייך, אולם מילוי השאלון יסייע רבות בקידום המחקר. אודה על מילוי השאלון.

ד"ר אילן שדמה, החוג לשירותי אנוש, האקדמית עמק יזרעאל

4 ספרות אחרונות של תעודת הזהות _____ מרואיין מס' (לשימוש החוקר): _____

תחילה מעט פרטים אישיים:

1. מין: זכר/נקבה

2. גיל, בן/בת כמה את/ה? _____

3. יישוב המגורים: _____

4. שכונה (במידה ומדובר בעיר): _____

5. זמן המגורים ביישוב: _____

6. ארץ לידה: _____

7. מצב משפחתי:

1. רווק/ה 2. נשוי/נשואה 3. אלמן/ה 4. גרוש/פרוד

8. האם יש לך ילדים?

1. כן 2. לא

9. (למי שיש) מס' ילדים: 1 2 3 4 5

מהי רמת ההשכלה של הורריך?

	11. האם	10. האב
יסודית	1	1
תיכונית ללא בגרות	2	2
תיכונית עם תעודת בגרות	3	3
סיים/ה מכללה, סמינר או בית מדרש למורים	4	4
הנדסאי	5	5
אקדמית, תואר ראשון	6	6
אקדמית, תואר שני	7	7
אקדמית, תואר שלישי	8	8
לא ענה/ענתה	9	9

12. מהו עיסוקך?

1. לומד/ת בלבד 2. לומד/ת ועובד/ת

(שאלות 13-14 לעובדים)

13. תפקיד: _____

14. האם במקום העבודה שלך, יש גם עובדים ערבים שאתה עובד עימם?

1. כן 2. לא

(לכולם) השכלה תיכונית

15. סוג בית ספר:

1. ממלכתי 2. ממלכתי דתי 3. חרדי 4. פרטי (מוכר שאינו רשמי)

16. שם ביה"ס: _____

17. מגמת לימוד: _____

18. מס' יחידות לימוד כללי לבגרות: _____

19. ממוצע ציוני בגרות ללא בונוסים: _____

20. וממוצע ציוני בגרות עם בונוסים? _____

רקע במכללה

21. חוג/חוגי לימוד: _____

22. האם השתתפת בלימודי המכינה?

1. כן 2. לא

23. שנת לימודים אקדמית (בלי מכינה): _____

24. האם אתה מתגורר/ת במעונות הסטודנטים

1. כן 2. לא

25. כמה ימים בשבוע אתה מגיע/ה לרוב למכללה?

1. 1 2. 2 3. 3 4. 4 5. 5

26. מהו ממוצע ציונים המוערך שלך במכללה עד עכשיו:

1. 90-100 2. 80-90 3. 70-80 4. נמוך מ־70 5. לא ענה

שאלות על היחסים החברתיים:

באיזו תדירות, בערך, יוצא לך להשתתף במפגשים מהסוגים הבאים עם סטודנטים ערבים במכללה?

לא לומדים איתי / אין לי ידידים יהודים	אין לי קשר עימם	אף פעם	אחת לכמה שבועות	אחת לשבוע	אחת לכמה ימים	
						27. עמיתה/לכיתה שאני מכיר/ה רק בשם (ושאינני עושה איתו/ה עבודה)
						28. עמיתה/לכיתה שאני עושה איתו/ה עבודה ביחד
						29. סטודנט/ית ערבי/יה שלא לומד/ת איתי כרגע, אולם מיוודד/ת איתו/ה על בסיס אישי

30. האם יש לך חברים ערבים גם מחוץ למכללה (לאו דווקא קרובים)?

1. כן (המשך לשאלה 31)

2. לא (עבור לשאלה 34)

31. כמה חברים ערבים (גם מחוץ למכללה) יש לך, בערך? _____

32. איפה הכרת את רוב חבריך הערבים?

1. ביישוב המגורים

2. במקום העבודה

3. במכללה

4. בפעילות פנאי

5. אחר, פרט: _____

33. מתי הכרת את רוב החברים הערבים שלך?

1. לפני תחילת הלימודים במכללה

2. במהלך הלימודים מכללה

(לכולם)

34. כמה חברים אישיים יהודים יש לך (לאו דווקא קרובים)? _____

35. האם יש לך בפייסבוק חברים ערבים?

1. אין לי פייסבוק

למי שיש פייסבוק

2. יש לי מעל ל-10% חברים ערבים

3. יש לי בין 5%-10% חברים ערבים

4. יש לי עד 5% חברים ערבים

5. אין לי בכלל חברים ערבים

6. לא יודע / מסרב להשיב

36. כאשר אתה נתקל/ת בבעיה לימודית במכללה, למי אתה פונה לרוב

בבקשת עזרה?

1. סטודנטים יהודים

2. סטודנטים ערבים

3. למרצה הקורס

37. כשאתה/נתקל/ת בבעיה **מינהלתית** במכללה (בנושאי רישום, מחשוב וכו'), למי אתה פונה בבקשת עזרה לרוב?

1. סטודנטים יהודים

2. סטודנטים ערבים

3. איש סגל מינהלי רלוונטי (בין אם הוא יהודי או ערבי)

ועכשיו, לדעותיך בנושאים שונים:

38. בהתלבטות בין משפחה לקריירה - איזה ערך חשוב לך יותר?

1. משפחה 2. קריירה

עד כמה אתה/חש/ה נוח או לא נוח להשתתף במצבים אלה:

39. במפגשים עם עמיתים ערבים ללימודים

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

40. שיהיה לך שכן ערבי

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

41. שיהיה לך חבר ערבי

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

עד כמה אתה/חש/ה נוח או לא נוח שבני משפחתך ישתתפו במצבים אלה:

42. שילדיך (בעתיד) ישתתפו במפגשים מודרכים עם ערבים

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

43. שמתבגרות יהודיות תבלנה בחברה מעורבת של יהודים וערבים

מאוד לא נוח - 1 2 3 4 5 - מאוד נוח

לדעתך, האם התכונות הבאות מתארות נכון או לא נכון את הערבים בישראל?

לא יודע / מסרב להשיב	לגמרי נכון	די נכון	לא כל כך נכון	לגמרי לא נכון	
					44. מתרחקים ומרחיקים כל מי שאינו ערבי
					45. נדיבים
					46. ישרים
					47. מייחסים חשיבות רבה לחיי כל אדם
					48. מודרניים
					49. אלימים

50. באיזו מידה את/ה מרגיש/ה חלק ממדינת ישראל?

במידה מועטה - 1 2 3 4 5 - במידה רבה

באיזו מידה את/ה מסכים/ה או לא מסכים/ה עם ההיגדים הבאים:

51. בישראל צריך ששלטי חוצות וטפסים ממשלתיים יהיו כתובים גם בערבית,

כיוון שחמישית מאזרחי המדינה ערבים

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

52. במדינת ישראל צריכה להיות העדפה ברורה ליהודים לעומת לא יהודים

מבחינת זכויות

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

53. הערבים בישראל מקופחים לעומת היהודים

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

54. הערבים אזרחי ישראל מהווים סיכון ביטחוני למדינה

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

55. אני משתדל לא להיכנס לישובים ערבים בישראל

בכלל לא מסכים - 1 2 3 4 5 - מסכים מאוד

עד כמה כל אחת מהגדרות הבאות חשובה או לא חשובה לך כשאתה חושב איך להגדיר את עצמך?

56. ישראלי

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

57. יהודי

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

58. סטודנט

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

59. אינדיבידואל

כלל לא חשוב - 1 2 3 4 5 - חשוב מאוד

הפעילות שבה אתה/משתתף/ת

60. במסגרת איזו פעילות ניתן לך שאלון זה?

1. סמינרים בהנחיה משותפת של מרצים יהודים וערבים (פרופ' ויקטור פרידמן, פרופ' אורנה שצינסקי, ד"ר מיכל מן, ד"ר דניאלה אריאלי), יש לבחור באפשרות הזו במידה ולומדים בקורסים האלה, אך לא כותבים עבודה בצוותים מעורבים (יהודים וערבים)

2. כתיבת סמינרים בצוותים מעורבים (יהודים וערבים) (במידה וכותבים בצוותים מעורבים בקורסים המצוינים בסעיף 1, או בסמינרים של מרצים אחרים, יש לבחור באפשרות הזו)

3. תגבור לימודים בחוג לפסיכולוגיה (ד"ר עמי כהן)

4. עברית מדוברת לסטודנטיות ערביות (גב' אוסנת רוזנר)

5. קורס ערבית מדוברת (ד"ר סאלח עבוד)

6. קורס מבוא לדת אסלאם ומיעוטים (ד"ר סאלח עבוד)

7. הגנה עצמית לסטודנטיות

8. צועדים יחד

9. מצלמים קמפוס משותף

10. נעים להכיר

11. אחר, פרט: _____

61. האם השתתפת ביותר מפעילות אחת מבין המצינונות מעלה? במידה וכן ציין את שם הפעילות,

פעילויות: _____ ; _____ ; _____

62. איך שמעת על הפעילות? (ניתן לסמן יותר מתשובה אחת)

1. אי־מייל מהמכללה

2. ממרצה בקורס

3. ממזכירות החוג

4. מחבר/ה יהודי

5. מחבר/ה ערבי

6. מאגודת הסטודנטים

7. ממקור אחר, פרט: _____

63. מדוע הצטרפת אל הפעילות?

1. להיכרות עם האחר (בין יהודים וערבים)

2. הכרת הארץ

3. נושא הקורס/הפעילות עניין אותי, ללא כל קשר ליחסי יהודים־ערבים

4. שאיפה להגיע לציון טוב בקורס

5. חבר/ה שכנע/ה אותי

6. צורך לימודי

7. זה קורס חובה

8. אחר, פרט: _____

64. מהי רמת הציפיות שלך מהפעילות לעניין היכרות בין יהודים וערבים

מועטה מאוד - 1 2 3 4 5 - גבוהה מאוד

65. האם הצטרפת לפעילות לבד או עם חבר/ה?

1. לבד 2. עם חבר

66. במידה והצטרפת עם חבר/ה? האם אותו שותף הינו:

1. יהודי 2. ערבי

67. האם בעבר היית שותף בפעילות המפגישה בין יהודים וערבים בישראל?

1. כן 2. לא

68. אם כן, האם התקיימה במסגרת המכללה?

1. כן, פרט: _____ 2. לא

69. אם לא, פרט באיזו פעילות מדובר ובאיזו מסגרת התקיימה: _____

תודה רבה על השתתפותך!

מדריך ריאיון למשתתפים בעבר בפעילויות להיכרות בין סטודנטים יהודים וערבים

מרואיין מס' _____ מגדר: _____

גיל: _____

חוג/ לימוד: _____ שיוך אתני: _____

באיזו פעילות השתתפת?

מתי נסתיימה?

איך נודע לך עליה?

למה הלכת / השתתפת בה?

מה היה שם? פרט

תאר חוויות אישיות טובות ופחות טובות מהפעילות

איך הרגשת לקראת הפעילות? למה את/ה מייחס זאת?

איך הרגשת במהלכה? למה את/ה מייחס זאת?

באיזו מידה בצוות העבודה/הקבוצה אתה חשת חופשי?

מעבר אליך, האם בקבוצה/צוות, שררה אווירת פתיחות?

האם היו חיכוכים ומחלוקות במהלך הפעילות? על איזה רקע?

האם זו הייתה התנסות טובה מבחינתך? מאילו בחינות?

איך הייתה הפעילות ביחס לציפיותיך? מדוע?

לדעתך, האם התוכנית הלמה את מטרותיה? פרט?

האם לדעתך התוכנית מסייעת לצבירת הון של שילוב (הסבר יינתן במהלך הריאיון)?

תאר בבקשה איך זה קורה? - באילו מישורים ובאילו אופנים - כלומר איך ההשתתפות בתוכנית השפיעה על שינוי עמדות, קשרים חברתיים, ממדי זהות וכו'?

איך לדעתך ניתן ליעל את הפעילות?

האם היא מגיעה לנפח משמעותי של סטודנטים?

איך לדעתך יכולה להגיע למספר סטודנטים גדול יותר?

אילו חסמים מעיבים על צבירת ההון המשלב?

אילו פעילויות אחרות ניתן היה להוסיף לשם היכרות וצבירת הון משלב במכללה?

האם תמליץ למכריך על ההשתתפות בתוכנית זו? מדוע?

האם לדעתך התוכנית חשובה? מדוע?

כיצד לדעתך ניתן לעודד אוכלוסיות שהינן פחות מעוניינות בכך להשתתף בפעילויות להיכרות במסגרת המכללה?

רשימת המקורות

אבו ראס, ת'אאר, ויעל מעין, 2014. נוכחות נפקדות: הקמפוס הישראלי ויחסו אל השפה והתרבות הערבית - תמונת מצב, ירושלים, חיפה ונצרת: דיראסאט ומכון ון ליר.

הגר, תמר, 2016. "לא זעם ולא בעתה: גזענות באקדמיה הישראלית", בתוך: יוסף ג'בארין ושרה אוסצקי-לזר (עורכים), **אזרחות על תנאי: על אזרחות, שוויון וחקיקה פוגענית**, חיפה: פרדס, עמ' 327-345.

הנדין, אילה, ורוני אלון, 2017. **תקווה ישראלית באקדמיה: תשע"ח**, 2017-2018, ירושלים: בית הנשיא.

הנדין, אילה, ודליה בן רבי, 2016. **תכנית הרחבת נגישות ההשכלה הגבוהה לערבים, דרוזים וצירקסים בישראל: דיווח ביניים על מערך התמיכה בסטודנטים נכון לסוף שנת הלימודי תשע"ו (16/2015)**, ירושלים: מכון ברוקדייל.

פריש, רוני, ושי צור, 2010. "השקעה בתשתית תחבורתית, יוממות ושכר", **סקר בנק ישראל 83: 7-34**.

קאהן, סורל, 2009. "אפליה בהקצאת משאבי הטיפול בחטיבות הביניים: אומדנה והשלכות ביטולה באמצעות שינוי כלל ההקצאה", **מגמות** 30(3): 380-397.

שביב, מרב, נועה בינשטיין, ארי סטון, ואורנן פודס, 2013. **פלורליזם ושוויון הזדמנויות בהשכלה הגבוהה: הרחבת נגישות האקדמיה לערבים, דרוזים וצירקסים**, ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה.

תותרי, מרי, 2009. "צרכי סטודנטים ערבים במכללה להוראה ומידת קליטתם בה", קריית טבעון: מכללת אורנים - הרשות למחקר ולהערכה.

חותר, מרי, 2016. "השתלבותם של הסטודנטים הערבים לתואר ראשון במכללת אורנים", קריית טבעון: מכללת אורנים - הרשות למחקר ולהערכה.

Allport, Gordon Willard, 1954. *The Nature of Prejudice*, Cambridge, MA: Addison-Wesley.

Amara, Muhammad, & Izhak Schnell, 2004. "Identity Repertoires among Arabs in Israel," *Journal of Ethnic and Migration Studies* 30 (1): 175-193.

Antonio, Anthony L., 2001. "The Role of Interracial Interaction in the Development of Leadership Skills and Cultural Knowledge and Understanding," *Research in Higher Education* 42: 593-617.

Banks, James A., 2001. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*, Boston: Allyn and Bacon (4th edition).

Battu, Harinder, & Yves Zenou, 2010. "Oppositional Identities and Employment for Ethnic Minorities: Evidence from England," *The Economic Journal* 120.542, F52-F71.

Bernstein, Ruth, & Paul Salipante, 2015. "Comfort versus Discomfort in Interracial/Interethnic Interactions: Group Practices on Campus," *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal* 34 (5): 376-394.

Bourdieu, Pierre, 2018. "The Forms of Capital," in: Mark Granovetter & Richard Swedberg (eds.), *The Sociology of Economic Life*, New York: Routledge, pp. 78-92

Chang, Mitchell J., 2002. "The Impact of an Undergraduate Diversity Course Requirement on Students' Racial Views and Attitudes," *The Journal of General Education* 51 (1): 21-42.

- Chappell, Charisse, 2014. "Evaluating the Effectiveness of an Undergraduate Multicultural Course," *Psychology Learning & Teaching* 13 (3): 243-249.
- Clack, Beverley, John Dixon, & Colin Tredoux, 2005. "Eating Together Apart: Patterns of Segregation in a Multi-ethnic Cafeteria," *Journal of Community & Applied Social Psychology* 15 (1): 1-16.
- Coleman, James S., 1988. "Social Capital in the Creation of Human Capital," *American Journal of Sociology* 94: S95-S120.
- Dalton, Jon, C. (ed.), 1991. *Racism on Campus: Confronting Racial Bias through Peer Interventions*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Denson, Nida, 2009. "Do Curricular and Cocurricular Diversity Activities Influence Racial Bias? A Meta-analysis," *Review of Educational Research* 79 (2): 805-838.
- Denson, Nida, & Nicholas A. Bowman, 2017. "Do Diversity Courses Make a Difference? A Critical Examination of College Diversity Coursework and Student Outcomes," in: Michael B. Paulsen & Laura W. Perna (eds.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol. 32, Cham: Springer International Publishing, pp. 35-84.
- Dovidio, J. F., Samuel L. Gaertner, Tracie L. Stewart, Victoria M. Esses, M. ten Vergert, & G. Hodson, 2004. "From Intervention to Outcome: Processes in the Reduction of Bias," in: Walter G. Stephan & W. Paul Vogt (eds.), *Education Programs for Improving Intergroup Relations*, New York: Teachers College Press, pp. 243-265.

Engberg, Mark E., 2004. "Improving Intergroup Relations in Higher Education: A Critical Examination of the Influence of Educational Interventions on Racial Bias," *Review of Educational Research* 74 (4): 473-524.

Engberg, Mark E., 2007. "Educating the Workforce for the 21st Century: A Cross-disciplinary Analysis of the Impact of the Undergraduate Experience on Students' Development of a Pluralistic Orientation," *Research in Higher Education* 48 (3): 283-317.

Engberg, Mark E., & Sylvia Hurtado, 2011. "Developing Pluralistic Skills and Dispositions in College: Examining Racial/Ethnic Group Differences," *The Journal of Higher Education* 82 (4): 416-443.

Granoveter, Mark S., 1974. *Getting a Job: A Study of Contacts and Careers*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Gurin, Patricia, Eric L. Dey, Sylvia Hurtado, & Gerald Gurin, 2002. "Diversity and Higher Education: Theory and Impact on Educational Outcomes," *Harvard Educational Review* 72: 330-366.

Hager, Tamar, Tuffaha Saba, & Nava Shay, 2011. "Jewish Arab Activism through Dialogical Encounters: Changing an Israeli Campus," *Journal of Peace Education* 8 (2): 193-211.

Haugsbj, Thomas, 1991. "Service Learning and Cooperative Education: Serving God or Mammon," *Journal of Cooperative Education* 27 (2): 99-106.

HERI - Higher Education Research Institute [different years]. "The Diverse Learning Environments Survey (DLE) Captures Student Perceptions Regarding," HERI, UCLA.

Hurtado, Sylvia, Jeffrey F. Milem, Alma R. Clayton-Pedersen, & Walter R. Allen, 1998. "Enhancing Campus Climates for Racial/Ethnic Diversity: Educational Policy and Practice," *The Review of Higher Education* 21 (3): 279-302.

Jaeger, Paul T., & Renee E. Franklin, 2007. "The Virtuous Circle: Increasing Diversity in LIS Faculties to Create More Inclusive Library Services and Outreach," *Education Libraries* 30 (1): 20-26.

Kanter, Rosabeth Moss, 1977. *Men and Women of the Corporation*, New York: Basic Books.

Kernahan, Cyndi, & Tricia Davis, 2010. "What are the Long-term Effects of Learning about Racism?" *Teaching of Psychology* 37 (1): 41-45.

Lev-Ari, Lilach, & Dina Laron, 2014. "Intercultural Learning in Graduate Studies at an Israeli College of Education: Attitudes toward Multiculturalism among Jewish and Arab Students," *Higher Education* 68 (2): 243-262.

Lev-Ari, Lilach, & Walid Mula, 2017. " 'Us and Them': Towards Intercultural Competence among Jewish and Arab Graduate Students at Israeli Colleges of Education," *Higher Education* 74 (6): 979-996.

Love, Emily, 2017. "Building Bridges: Cultivating Partnerships between Libraries and Minority Student Services," *Education Libraries* 30 (1): 13-19.

Main, Kelly, & Gerardo Francisco Sandoval, 2014. "Place Making in a Trans Local Receiving Community: The Relevance of Place to Identity and Agency," *Urban Studies* 52 (1): 71-86.

McCauley, Clark, Mark Wright, & Mary E. Harris, 2000. "Diversity Workshops on Campus: A Survey of Current Practices at U.S. Colleges and Universities," *College Student Journal* 34 (1): 1-12.

Mollov, M. Ben, & David G. Schwartz, 2010. "Towards an Integrated Strategy for Intercultural Dialog: Computer-mediated Communication and Face to Face," *Journal of Intercultural Communication Research* 39: 207-224.

Museus, Samuel D., 2014. "The Culturally Engaging Campus Environments (CECE) Model: A New Theory of Success among Racially Diverse College Student Populations," in: Laura W. Perna (ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol. 29, Dordrecht: Springer Netherlands, pp. 189-227.

Muthuswamy, Nithya, Timothy R. Levine, & Jeanne Gazel, 2006. "Interaction-based Diversity Initiative Outcomes: An Evaluation of an Initiative Aimed at Bridging the Racial Divide on a College Campus," *Communication Education* 55: 105-121.

Park, Julie J., Nida Denson, & Nicholas A. Bowman, 2013. "Does Socioeconomic Diversity Make a Difference? Examining the Effects of Racial and Socioeconomic Diversity on the Campus Climate for Diversity," *American Educational Research Journal* 50 (3): 466-496.

Pettigrew, Thomas F., 1998. "Intergroup Contact Theory," *Annual Review of Psychology* 49 (1): 65-85.

Pettigrew, Thomas F., & Linda R. Tropp, 2000. "Does Intergroup Contact Reduce Prejudice? Recent Meta-analytic Findings," in: Stuart Oskamp (ed.), *Reducing Prejudice and Discrimination*, Mahwah, NJ: Erlbaum, pp. 93-114.

Putnam, Robert D., 2001. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, New York and London: Simon and Schuster.

Putnam, Robert D., Robert Leonardi, & Raffaella Y. Nanetti, 1994. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton, NJ: Princeton University Press.

Saenz, Victor B., Hoi Ning Ngai, & Sylvia Hurtado, 2007. "Factors Influencing Positive Interactions across Race for African American, Asian American, Latino, and White College Students," *Research in Higher Education* 48 (1): 1–38.

Schnell, Izhak., Ahmed Abu Baker Diab, & Itzhak Benenson, 2015. "A Global Index for Measuring Socio-spatial Segregation versus Integration," *Applied Geography* 58: 179–188.

Schnell, Izhak, & Ilan Shdema, 2016. "The Role of Peripherality and Ethnic Segregation in Arabs' Integration into the Israeli Labour Market," in: Nabil Khattab, Sami Miaari, & Hayya Stier (eds.), *Socioeconomic Inequality in Israel: A Theoretical and Empirical Analysis*, New York: Palgrave Macmillan, pp. 223–238.

Shdema, Ilan, Hisham M. Abu-Rayya, & Izhak Schnell, 2019. "The Interconnections between Socio-spatial Factors and Labour Market Integration among Arabs in Israel," *Papers in Regional Science* 98 (1): 497–514.

Shdema, Ilan, Nasreen Haj-Yahiya, & Izhak Schnell, 2018. "The Social Space of Arab Residents Living in Mixed Israeli Cities," *Geografiska Annaler Series B - Human Geography* 100 (4): 359–376.

Sidanius, James, 1993. "The Psychology of Group Conflict and the Dynamics of Oppression: A Social Dominance Perspective," in: Shanto Iyengar & William J. McGuire (eds.), *Explorations in Political Psychology*, Durham, NC: Duke University Press, pp. 183-219.

Smith, Heather, Ray Parr, Raven Woods, Brooke Bauer, & Tim Abraham, 2010. "Five Years after Graduation: Undergraduate Cross-group Friendships and Multicultural Curriculum Predict Current Attitudes and Activities," *Journal of College Student Development* 51 (4): 385-402.

Suleiman, Ramzi, 2004. "Planned Encounters between Jewish and Palestinian Israelis: A Social-Psychological Perspective," *Journal of Social Issues* 60 (2): 323-337.

Tajfel, Henri, & John C. Turner, 1986. "The Social Identity Theory of Intergroup Behavior," in: Stephen Worchel & William G. Austin (eds.), *Psychology of Intergroup Relations*, Chicago: Nelson Hall, pp. 7-24.

White, Fiona A., & Hisham M. Abu-Rayya, 2012. "A Dual Identity-Electronic Contact (DIEC) Experiment Promoting Short-and Long-Term Intergroup Harmony," *Journal of Experimental Social Psychology* 48 (3): 597-608.

White, Fiona, Lauren Harvey, & Hisham M. Abu-Rayya, 2015. "Improving Intergroup Relations in the Internet Age: A Critical Review," *Review of General Psychology* 19 (2): 129-139.

Zuniga, Ximena, Elizabeth A. Williams, & Joseph B. Berger, 2005. "Action-Oriented Democratic Outcomes: The Impact of Student Involvement with Campus Diversity," *Journal of College Student Development* 46 (6): 660-678.

of integration capital. Much of the explanation for this finding derives from the relatively large amount of integration capital that the Jewish participants already had at the start of the programs. However, the activities did have an important effect in increasing mutual acquaintance between Jews and Arabs. Accordingly, it seems to be worthwhile to continue them, with an emphasis on guiding participants to form a cadre that can lead such activities in the future, of the sort that takes place in groups specifically intended for leadership cadres.

Arab students. The in-depth interviews revealed that the reasons for the difference in these activities' influence on the two populations is that the Jewish students are older than the Arab students, and thus arrive better prepared for the workshops. By contrast, the Arab students come from a more conservative culture that makes it difficult for them to take part in activities that involve self-exposure of this sort.

Courses about the other group (spoken Arabic, introduction to Islam¹)

Among the Arab students, these activities produced a significantly positive change in their accumulation of social capital, and a significant change in several measures of emotional capital. In the in-depth interviews, those who took part in these programs explained their effectiveness as a result of the legitimacy they grant them in the social sphere on campus. Among Jewish students, these activities led to positive but not statistically significant changes. This seems logical, given the basic political reality and the fact that these short-term activities do not forge any deep ties. In any event, these activities had two clear advantages: they reached broad populations at a relatively low cost, and they reached populations with less pluralistic views, who generally do not participate in diversity and multiculturalism activities.

Extracurricular social activities (“Marching Together,” “Photographing a Shared Campus”)

This type of activity was found to be the least effective for the accumulation of integration capital (despite the large investment in them). Moreover, among Jewish students there was even a decrease in some measures

¹ The "Spoken Arabic" course is obviously meant for Jewish students only. Both Jews and Arabs take "Introduction to Islam," which is a required course for those majoring in Middle Eastern Studies and is open to students in other departments as well.

participants and non-participants. This suggests that the two groups have different motivations for taking part in the programs. The Jewish participants want to learn about the other group and promote a pluralistic worldview, whereas the Arab participants may see the activities as a way to enhance their integration into Israeli society.

(3) The Programs' Influence on all the Participants

A comparison of measures of integration capital at the start and end of the programs revealed a significant positive change in the accumulation of social capital by the Jews (with an emphasis on their personal friends). This is an important finding in light of the sociopolitical reality in Israel, especially considering that this measure is based on choice. Aside from social capital, no significant changes were found. However, there was a broad (nominal) trend towards improvement in almost all of the measures studied, including social relationships, attitudes, and feelings (involving dozens of measures). No statistically significant change was found among the Arab students, but here too there was a broad nominal increase in the accumulation of integration capital. This is an important finding, especially given that almost no change (not even nominal) was identified among students who did not participate in the activities.

The Influence of Various Types of Activities

Workshop programs (seminars oriented towards diversity and multiculturalism)

The first type of activities examined were seminars oriented towards diversity and multiculturalism, taught in a workshop format (and accordingly based on discussions and the keeping of diaries). Among Jews this activity was found to have a significant effect in the social dimension and a positive though not statistically significant effect on their emotional capital. It had a positive though not statistically significant impact on the

(3) The influence of the programs' themselves—a before/after comparison of students' attitude at a program's start and soon after its conclusion. This was examined for most participants in the programs and for participants in a variety of activities: a workshop-based seminar, academic courses about the other group, and extracurricular social activities.

(4) In-depth interviews with students who participated in the activities, to extract their experiences during the activities and provide explanations for the quantitative findings.

D. Findings

General

(1) The Influence of their Academic Studies on all Students

It was found that baccalaureate studies do not significantly modify the integration capital of students of the two groups. Some changes were evident, however: Jews' perception of Arabs became somewhat more positive (though not to a statistically significant degree); the changes among Arabs related primarily to their emotional capital, specifically a strengthening of their Palestinian identity and their sense of belonging on campus.

(2) The Participants

A comparison of the students who participated in the various intervention programs (at the start of the program) with all students on campus produced an interesting finding. Whereas the Jewish students who took part in the activities arrived with more integration capital than the Jewish students who did not participate (the difference was statistically significant), a similar difference was not found between the Arab

the activities, and mainly their scale, were quite extensive. On these campuses, many students took part in these programs (up to 50%—and even more at one institution). The difference between these institutions and the rest derived mainly from their administrations' commitment to Arab-Jewish encounter. They made some of the activities mandatory, which significantly increased the participation rate. In addition, the programs received extra funding on top of the budgets allocated by the Planning and Budgeting Committee (PBC), whether from the institution's own resources or from earmarked fundraising. Other elements that explain the success of the activities at these institutions, which are under limited regulatory control, are the identity of the person at the head of these initiatives and the character of the institution. For example, it is easier to conduct such activities at teaching colleges than at technologically oriented institutions.

C. The Programs' Effectiveness

How Effectiveness was Evaluated

The programs' effectiveness for Jewish and Arab students was evaluated both quantitatively and qualitatively, in four dimensions:

- (1) The influence of their studies on all the students meaning the experience of the shared campus and not necessarily the academic curriculum, because the intervention activities run concurrently with the coursework. An evaluation of the effectiveness of the various programs requires neutralizing the influence of their attending the academic institution. We did this by examining the influence of attending the institution for a sample of all students and comparing it to the influence on students who participated in the intervention programs;
- (2) The participants' starting position as compared to all students on campus;

liberal arts). However, these activities were generally of a limited scale and involved only a small proportion of students at the institution.

The Situation following the Change in Policy

The policy change reflected in the Accessibility Program and subsequently by the Israeli Hope program in academia, produced changes in the scope and diversity of activities. On each of the campuses studied, there is currently a relatively broad range of programs (more than ten programs in some institutions), both academic and non-academic. These activities are based on cognitive mechanisms (such as learning about the other), on emotional methods (such as collaborating on various tasks), or on a combination of the two.

Room for Improvement

In most of the institutions, the programs remain on a very small scale—with only dozens to several hundred students, who constitute a small percentage of the total enrollment.

Obstacles

For both the students and the institutions, several obstacles impede expansion of participation in these programs. With regard to the students, these include insufficient motivation to take part at this very busy period in their lives; and, for some, disapproval of such activities. The institutions, for their part, see their main purpose as teaching and research, which relegates encounters between the two groups to secondary importance. Nor do they have any financial incentive to run such programs (as opposed to receiving funds to support them), and the budget allocated for them limits their scope.

Successful Cases and What Explains Them

In contrast with the general situation, there are some institutions where

The Measures Examined

Three main measures were examined:

- Social capital: Encounters on campus at various levels of commitment, the proportion of social-media friends from the other group, and personal friendships;
- Cultural capital: Arab students' fluency in Hebrew and consumption of the Hebrew mass media;
- Emotional capital: Attitudes towards the other group, key dimensions of identity, the feeling of being comfortable in the other group's ethnic spaces.

Foci of the Study

The study examined the phenomenon along two main axes. First, it looked at intervention activities intended to help Jewish and Arab students get acquainted with one another, in terms of the diversity and scope of participation in those activities, at eight major institutions. All of them are public institutions (four universities and four colleges) with a relatively large proportion of Arab students, but with different characters (technology, liberal arts and social sciences, and a teaching college). Second, it conducted an empirical study of the effectiveness of these activities at the Max Stern Yezreel Valley College, which has a relatively high proportion of Arab students (about 30%) and runs a variety of intervention programs to help members of the two groups get acquainted.

B. Intervention Activities on Israeli Campuses

The Starting Point

Given their importance in Israeli society as a meeting place for members of the two groups, Israeli colleges and universities have long sponsored various encounter programs for Jewish and Arab students (primarily at institutions oriented towards education, the social sciences, and the

The Fundamental Importance of the Research

A study of this topic is important because colleges and universities are the place where many young Jews and Arabs in Israel encounter one another for the first time as a result of the structural segregation between the two populations. Most children and teens live in separate localities and are enrolled in separate educational systems. Military service is another differentia between the two groups.

Its Contemporary Importance

The issue at hand has attained greater importance in recent years. Between 2007 and 2018, the number of Arab college and university students in Israel more than doubled (from 23,000 to 48,600), and their proportion of total enrollment in higher education surged from 9.7% to 17% during those years. At the same time, in 2013 the Council for Higher Education (CHE) introduced a significant change in the policy towards Arab students by implementing the Program to Make Higher Education More Accessible to Arab Society in Israel (hereinafter: the Accessibility Program). This strategic and multidimensional program exists in all colleges and universities, with funding tune of about NIS 960 million (about US\$260 million) over six years. The program was later extended to continue from 2017 to 2022.

The Government's Diversity Policy

In addition to making higher education accessible, the new accessibility policy incorporated important changes in the attitude towards the Other and in steps to make the campus a shared space. Another step in this direction was taken by Israeli President Reuven (Ruvi) Rivlin, through the Israeli Hope program, whose focus is turning colleges and universities into shared spaces. This program was adopted by the CHE (in addition to the efforts to integrate and open up additional fields, such as the labor market, mass transportation, housing, and the media).

ABSTRACT

A. The Research

P r e s e n t a t i o n o f t h e R e s e a r c h

The research studied the relationships between Jewish and Arab students at colleges and universities in Israel. Specifically, it examined the extent to which members of the two groups of students were acquainted with one another, measured in terms of the accumulation of social, cultural, and emotional integration capital. “Social integration capital” refers to acquaintance and social relationships with members of the other group; “cultural capital” refers to familiarity with the majority culture with regard to language (including accent and slang), and various cultural practices; and “emotional capital” refers to the identity dimensions shared by the two groups and to their strong or weak sense of belonging in ethnic spaces of the other group. The accumulation of integration capital is known to have a major influence in the context of the labor market as well as in broader social contexts.

Text Editor [Hebrew]: Dafna Lavi
Series and Cover Design: Studio Tamar Bar Dayan
Typesetting: Nadav Shtechman Polischuk
Printed by Maor Wallach Print

ISBN: 978-965-519-295-7

No portion of this book may be reproduced, copied, photographed, recorded, translated, stored in a database, broadcast, or transmitted in any form or by any means, electronic, optical, mechanical, or otherwise. Commercial use in any form of the material contained in this book without the express written permission of the publisher is strictly forbidden.

**Copyright © 2020 by the Israel Democracy Institute (RA), Yezreel Valley College,
Tel Aviv University – The Tami Steinmetz Center For Peace Research Members,
and Dr. Ilan Shdema**
Printed in Israel

The Israel Democracy Institute
4 Pinsker St., P.O.B. 4702, Jerusalem 9104602
Tel: (972)-2-5300-888
Website: en.idi.org.il

To order books:

Online Book Store: en.idi.org.il/publications
E-mail: orders@idi.org.il
Tel: (972)-2-5300-800

The research was funded by the Israel Democracy Institute, the Max Stern Yezreel Valley College, and the Tami Steinmetz Center for Peace Research at Tel Aviv University

The views expressed in this policy paper do not necessarily reflect those of the Israel Democracy Institute.

All IDI publications may be downloaded for free, in full or in part, from our website.



Policy Paper 144

**RELATIONSHIPS BETWEEN JEWISH
AND ARAB STUDENTS ON COLLEGE
AND UNIVERSITY CAMPUSES AS
A STIMULUS TO THE ACCUMULATION
OF SOCIAL INTEGRATION CAPITAL**

Ilan Shdema

July 2020

הקמפוסים האקדמיים בישראל מהווים את אחת ההזדמנויות הראשונות של צעירים יהודים וערבים להיכרות הדדית בשל ההפרדה במגורים ובמערכות החינוך עד לבגרות. חשיבותם של המפגש וההיכרות היא הקשר שלהם להשתלבות במשרות איכותיות בשוק העבודה, אבל לא רק בזה; הם חשובים גם בהקשרים חברתיים רחבים יותר, בפרט לנוכח הפערים הגדולים בין היהודים והערבים במדינה. חשיבות זו צפויה להיות משמעותית אף יותר בעתיד בשל השינוי הדמוגרפי הצפוי באוכלוסיית המדינה, שיביא לייצוג מאוזן יותר בין ארבעת ה"שבטים" – חילונים, דתיים-לאומיים, חרדים וערבים.

המועצה להשכלה גבוהה מודעת לחשיבות ההשתלבות של ערבים בלימודים אקדמיים ובשוק העבודה, ולכן היא מקיימת מדיניות של הנגשת ההשכלה הגבוהה לאוכלוסייה הערבית (ולאוכלוסיות נוספות). ואכן, לפי נתונים שנאספו בשנות הלימודים תשע"ז-תשע"ח (2017-2019), בעשור החולף זינק מספר הסטודנטים הערבים לתואר ראשון מכ־23 אלף לכ־48 אלף, עלייה מכ־10% לכ־17%, קרוב לשיעורם באוכלוסייה. לצד עצם הנגשת הלימודים הגבוהים, המדיניות כללה מרכיבים של עידוד ההיכרות והמפגשים בין יהודים וערבים בפעילויות כמו לימודים בצוותים מעורבים, סדנאות וטיולים משותפים.

מטרתו של מחקר זה היא להעריך עד כמה הקמפוסים האקדמיים בישראל הם אכן זירה למפגש חברתי. בהקשר זה נבחנו שאלות כמו:

- עד כמה הלימודים האקדמיים מביאים להיכרות ולשינוי הדדי של עמדות בקרב סטודנטים יהודים וערבים?
- מהו ההיקף של פעילויות ההתערבות שנעשות בקמפוסים?
- מי הם הסטודנטים שמשתלבים באותן פעילויות?
- ובעיקר, עד כמה פעילויות ההתערבות יעילות להיכרות ולשינוי עמדות הדדי? המחקר נותן מענה לשאלות אלו ואחרות אגב שימוש בשיטות משולבות (כמותניות ואיכותניות). פרק ההמלצות בסופו של המחקר מציע דרכים לעידוד המוסדות האקדמיים לפעול לקידום ההיכרות בין הסטודנטים היהודים והערבים שבתחומם, להעלאת היקף הפעילויות הללו ולהתאמתן למגוון אוכלוסיות.

ד"ר אילן שדמה הוא גאוגרף חברתי; מרצה באוניברסיטת בן-גוריון בנגב ובמכללה האקדמית עמק יזרעאל. מחקריו עוסקים בחברה הערבית בישראל, לרבות יחסי יהודים-ערבים, יחסים בין קבוצות בקרב החברה הערבית ושילוב ערבים בשוק העבודה בישראל.

