



מה לומדים סטודנטים יהודים וערבים אלה מאלה?

What do Jewish and Arab Students learn from each other?

צוות המחקר:

ד"ר יאיר בוימל

ד"ר עירית זאבי

ד"ר מרי תותרי

ייעוץ מתודולוגי: ד"ר מדי וליצקר-פולק וד"ר לילך לב ארי

הבאה לדפוס: ליזה שאולוב

מרץ 2009

תוכן עניינים

1	תוכן עניינים
3	תקציר
6	פרק 1. מבוא
6	1.1 רציונאל המחקר ורקעו
6	1.2 חשיבות המחקר ונושאי המרכזיים
7	1.3 מטרת המחקר וחשיבותו
8	1.4 שאלות המחקר
9	פרק 2. סקירת ספרות
9	2.1 מיקומו של המחקר במעגלי החברה הישראלית
9	2.2 מדינת ישראל ואזרחיה הערבים
11	2.3 מערכת היחסים בין יהודים וערבים בישראל ומפגשי הנוער היהודי-ערבי
14	2.4 יחסי סטודנטים יהודים וערבים במוסדות להשכלה גבוהה
18	2.5 המסגרת התיאורטית אודות מפגשים בין קבוצות בקונפליקט
21	פרק 3. שיטת המחקר
21	3.1 סוג המחקר
22	3.2 משתני המחקר
22	3.3 כלי המחקר
22	3.4 עיבוד הנתונים
24	פרק 4. ממצאי המחקר
24	חלק א' – שאלות רקע (שאלות 1-8)
24	1. אוכלוסיית המחקר
24	2. השתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי (שאלה 9)
25	3. למידה משותפת, יהודית-ערבית, בקורסים (שאלה 10)
25	4. הערכת המשיבים את אחוז הסטודנטים הערבים הלומדים באורנים (שאלה 11)
26	חלק ב' – מערכת היחסים עם ה"אחר" לפני הלימודים במכללה (שאלה 12)
26	5. היכרות מעמיקה עם ה"אחר" לפני הלימודים באורנים
26	6. אופי ההיכרות המעמיקה עם ה"אחר" (שאלות 13-15)
27	7. סטודנטים אשר חוו היכרות מעמיקה קודמת התבקשו לתאר, בצורה מילולית, את סוג ההיכרות ואת האווירה שנוצרו במהלכה (שאלה 15 א)
27	חלק ג' – מערכת היחסים עם ה"אחר" במהלך הלימודים באורנים (שאלות 16-28)
29	8. נושאי השיחה עם ה"אחר" ותדירות הופעתם (שאלות 29-53)
31	9. יזמת שיחה כלשהי עם ה"אחר" בנושאים שהוצגו בלוח (5) (שאלה 54)
32	10. רעיון הלימודים המשותפים של סטודנטים יהודים וערבים במכללה (שאלה 55)
33	11. התייחסות ל"אחר" באורנים (שאלה 56)
33	12. תגובת הסטודנטים למסרים ולדעות הנאמרים על ידי ה"אחר" (שאלה 57)
34	13. הערכת המשיבים את היחס של הסטודנטים מקבוצת הלאום שלהם אל סטודנטים מהלאום ה"אחר" (שאלות 58-61)
35	חלק ד' – למידה על ה"אחר" עקב שהייה משותפת באורנים
35	14. נושאים שעלו בשיעורים אשר גרמו להמשך דיון/ויכוח לאחר השיעור (שאלה 62)

15.	צבירת ידע ותובנות חדשות כתוצאה מלימודים או שיחות עם ה"אחר" בתחומים שונים (שאלות 63-78)	36
16.	רכישת תובנות כלשהן במהלך השהייה המשותפת באורנים (שאלה 79)	39
40	חלק ה' – סיכום הדברים החשובים ביותר שלמדו על ה"אחר" (שאלה 80)	
43	פרק 5. דיון ומסקנות	
43	5. א: מענה על שאלות המחקר ודיון בהן	
46	5. ב: סיכום ומסקנות	
48	פרק 6. מקורות	
52	נספח - שאלון המחקר	

תקציר

מאז הקמת המדינה וכתוצאה מהאירועים שהובילו לכך, שאת ראשיתם יש למקם כבר בהתחלת ההיסטוריה של המפגש הציוני ערבי בארץ ישראל בסוף המאה ה-19, מתקיים בין אזרחיה היהודים לבין אזרחיה הערבים של ישראל קונפליקט מתמיד שמוצא את ביטויו במרבית ואולי אף בכל מישורי החיים. משום כך, היחס של חברי קבוצה אחת לחברי הקבוצה האחרת הוא, על פי רוב, מתוח, טעון ורווי בחשדנות הדדית. בתוך מציאות זו, במוסדות רבים להשכלה גבוהה, יהודים וערבים נפגשים באופן אינטנסיבי ולמשך מספר שנים, אלה עם אלה. במכללה האקדמית לחינוך אורנים, בשל מיקומה בגליל, מפגש זה אינטנסיבי אף יותר. מטבע הדברים, התובנות, ככל שהן מתכוננות במסגרת מפגש זה, שלחלק לא קטן מהסטודנטים הוא גם היחידי בחייו, הופכות אצל הסטודנטים לחלק מרכזי מעיצוב השקפת העולם האזרחית והרב-תרבותית. מחקר זה בא אפוא לבחון מה לומדים הסטודנטים משני הלאומים, במהלך המפגש באורנים, אלה על אלה, מהן התובנות על אודות ה"אחר" שנוצרות בקרב הסטודנטים במפגש הייחודי הזה ומהן הסיטואציות והאופן שבהם הן מיוצרות.

בעוד שהפרק הראשון מציג את מטרות המחקר וחשיבותו, הפרק השני סוקר את הרקע התרבותי-חברתי של המפגש המתקיים במכללה. הראינו שהיחסים בין סטודנטים ערבים ויהודים במכללה, ומתוקף כך גם המחקר שאנו מבצעים, נתונים בתוך שלושה מעגלים.

המעגל הראשון מציג את המתח השורר בין המדינה ובין אזרחיה הערביים, הבא לידי ביטוי בעיקר בהגדרתה של המדינה כמדינה יהודית, במדיניות ממסדית מתמדת של אפליה כנגדם ובראיית חלק מהשלטון וחלק נכבד מהציבור היהודי את אזרחיה הערבים של המדינה כזרים לא רצויים, כ"סיכון בטחוני" וכ"גיס חמישי".

המעגל השני הוא מעגל היחסים היום יומיים בין אזרחיה היהודים של המדינה לאזרחיה הערבים. במסגרת זו הערבים תלויים ביהודים הרבה יותר מאשר היהודים בערבים, וכך שורר ביניהם יחס א-סימטרי. זאת ועוד: מתוקף השיח הביטחוני השלט בתקשורת ובציבוריות הישראלי בכללה, היהודים רואים בערבים איום, והערבים, מצדם, מתייחסים אל היהודים בחשדנות. בהתאם, בתחום החינוך, בעוד שהערבים לומדים הרבה על החברה היהודית ותרבותה, היהודים אינם לומדים כמעט דבר על הערבים, ועל כן מתברר כי במפגשים המועטים שמתקיימים ביניהם באופן ממוסד, על ידי מערכת החינוך, במסגרת של תוכניות מפגשים בגילאי בית הספר, כמעט ואין שינוי בתובנותיהם של התלמידים על בני הקבוצה האחרת להם. לפיכך השפעתן של תכניות מפגשים אלה היא שולית, והן בוודאי אינן מכוננות הבנה או אמפטיה. (ראו למשל: מסלוב, 2003).

המעגל השלישי הוא מעגל היחסים בין ערבים ויהודים במוסדות להשכלה גבוהה. מוסדות אלה נחשבים בעיני רבים אמצעי לניידות חברתית. המאפיין הייחודי של המפגש בין סטודנטים ערבים ליהודים בהם נעוץ בעובדה שזוהי הסביבה הראשונה ואולי האחרונה בחייהם שבה הם, לדעת רבים מהם, בני מעמד שווה – סטודנטים. הראינו על סמך מחקרים קודמים (ראו למשל: דוניצה-שמיט וענבר, 2002) ונראה שוב בשולי מחקר זה כי אף על פי ששתי הקבוצות מוכנות לשיתוף פעולה בתחום הלימודי, הן שומרות על מידת-מה של עוינות זו כלפי זו.

מחקרנו בא לבחון את התובנות שנוצרות בקרב שתי קבוצות הסטודנטים זו על זו. הראינו שהתיאוריה היחידה שמצליחה להסביר מפגשים בלתי מתוכננים, כמו אלה שמתרחשים במכללה, היא תיאוריית הזהות החברתית של רמזי סלימאן מאוניברסיטת חיפה (1996). לפי תיאוריה זו,

לאינטראקציה שני רבדים – הבין-אישי והבין-קבוצתי – והתנועה על אחד מהרבדים הללו איננה מתעלמת ואיננה מתכחשת, בזמן התרחשותה, לתנועה על הרובד האחר. מחקרנו אישש את התיאוריה של סלימאן והוכיח, בין השאר, כי מכיוון שהרקע לאינטראקציות איננו שוויוני הסטודנטים הערבים נוטים יותר לקליטת תובנות על היהודים וללמידה עליהם מאשר היהודים על הערבים.

בפרק השלישי של המחקר מוצגת שיטת המחקר. במחקר שותפים סטודנטים בעלי מאפייני רקע שונים, סטודנטים שלמדו בקורסים "ממוקדי קונפליקט" (קורסים העוסקים, באופן ישיר, בהיבטים שונים של הסכסוך) וכאלה שלא השתתפו בהם, וסטודנטים מחוגים שונים ובעלי דפוסים שונים של שהייה בקמפוס המכללה. בנוסף משלב המחקר בין שיטה איכותנית ובין שיטה כמותית.

בפרק הרביעי של המחקר הצגנו את הממצאים ובפרק החמישי דנו בהם. הראינו תחילה שיותר ערבים מיהודים השתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט, וכמעט כל הסטודנטים למדו עם סטודנטים מהלאום האחר במהלך לימודיהם. לחלק ניכר מהסטודנטים היהודים הייתה היכרות מעמיקה עם ערבים קודם ללימודיהם, אך, כצפוי, שיעורם של הערבים שהייתה להם היכרות כזאת עם יהודים היה גבוה יותר. ניכר שהפעילויות היחידות שסטודנטים ערבים ויהודים מבצעים יחד בשכיחות גבוהה הן פעילויות אינסטרומנטליות הקשורות ללימודים המשותפים, והם נמנעים בדרך כלל מפעילויות שתכליתן חורגת מהלימודים. ערבים, כצפוי, נוטים יותר לפעילויות חוץ-לימודיות כאלה עם חבריהם היהודים ללימודים. השיחות בין הסטודנטים משני הלאומים וגם השיחות עם בני הלאום האחר נטו לשוב על נושאים א-פוליטיים. עוד נמצא כי לא זו בלבד שסטודנטים ערבים דיברו יותר על נושאים פוליטיים, הם אף יזמו שיחות כאלה יותר מחבריהם היהודים. ועוד: סטודנטים ערבים נוטים יותר להשתתף בשיעורים שמעוררים ויכוח פוליטי. כאלה מוכיחים כי ערבים נוטים יותר לעסוק בנושאים פוליטיים מאשר יהודים.

בחינת הנושאים שלמדו הסטודנטים על ה"אחר" בתקופת לימודיהם והתובנות שהם הפיקו מלימודים אלה מצביעה על כך שכמעט בכל הנושאים לא רכשו הסטודנטים תובנות רבות או משמעותיות אודות ה"אחר". קבוצת הנושאים שזכתה לציון הנמוך ביותר, מבחינת הידע והתובנות, שנרכשו אודותיהם, היא קבוצת הנושאים הטעונים העוסקים ביחסי יהודים - ערבים בעבר ובהווה. יחד עם זאת, מכיוון שבמכללת אורנים חלק מהנושאים הללו נלמדים בחלק מהקורסים הניתנים בחלק מהחוגים, הרי שהידע המועט שבכל זאת נרכש אודותיהם במהלך הלימודים הוקנה, לפי תשובות הסטודנטים, באותם קורסים. בכל אופן, ערבים רכשו יותר תובנות חדשות על ה"אחר" מאשר היהודים, הן בלימודים והן בשיחות עם חבריהם ללימודים. נמצא גם כי סטודנטים שלמדו בקורסים ממוקדי קונפליקט אף שוחחו במובהק יותר על נושאים פוליטיים. אולם דווקא סטודנטים שלא למדו בקורסים ממוקדי קונפליקט, בהשוואה לאלה שכן למדו בהם, ראו בעין חיובית יותר את הלימודים המשותפים. כלומר, כפי שהוכח במחקרים קודמים, מפגשים דו-לאומיים עשויים אף להעיב על היחסים בין הלאומים. אף על פי כן, אנו סבורים שהדיון הפוליטי הישיר בסכסוך, אשר מעצב חלקים נרחבים במציאות חיינו, הוא חשוב, ולפיכך אנו מסיקים שיש להוציאו מן השוליים ולפתח עוד קורסים כדוגמת אלה, אם כי בשום שכל ובאופן מקצועי, תוך הכרה בסיכונים הכרוכים בהם.

ואמנם, התובנות של הסטודנטים אלה ביחס לאלה, הגם שהיקפן קטן, נוטה להיות חיובי, וחלק ניכר מהסטודנטים רואים בחיוב את רעיון הלימודים המשותפים במכללה ואת הידע שהם רכשו

על אודות הקבוצה ה"אחרת". יתר על כן: הערבים מדווחים על כך שהם מעוניינים יותר במגע עם היהודים, אולם הנשאלים הערבים דיווחו גם כי בקרב קבוצת הלאום שלהם, רמת הסלידה מהיהודים גבוהה יותר מאשר זו שדווחה על ידי היהודים לגבי הסלידה בקרבם מהערבים. הסיבה לכך היא כי מצבם הכללי של הערבים במכללה ובמדינה ממשיך להיות נחות, בהשוואה למצבם של היהודים. כלומר, מצד אחד הם מעוניינים בקשר עם היהודים ומאוד רוצים להשתלב ולזכות בשוויון הזדמנויות במרחב האזרחי הישראלי, ומצד אחר הם סולדים מקבוצת הרוב היהודית שמונעת זאת מהם.

כדי לשנות את פני המציאות אין להמתין עד שיתחולל השינוי המדיני הכולל או השינוי בסדרי העדיפויות של הממסד החינוכי בישראל, ויש למצוא כבר עתה דרכי פעולה שיטיבו עם הסטודנטים הערביים והיהודים במכללה. דרכי פעולה אלה צריכים להביא, לדעתנו, לגידול בידע, בתובנות ובהשכלת היהודים והערבים אלה על אלה ובמאמץ נוסף לשדרוג תנאי לימודיו של הסטודנט הערבי, כדי שיוכל לשפר את יכולות תחרותו בשוק העבודה הישראלי.

פרק 1. מבוא

1.1 רציונאל המחקר ורקעו

מדינת ישראל היא בראש ובראשונה מדינה יהודית, אך לצד הרוב היהודי והממסד הישראלי המצווה לשמר את עקרון המדינה היהודית, מתקיים בישראל מיעוט ערבי ששיעורו באוכלוסייה הוא כ-15.2%¹. במרבית תחומי החיים, חיות שתי הקהילות הלאומיות בקונפליקט ובבידול זו מזו. בנוסף, סובל המיעוט הערבי מאפליה ממסדית מצד מוסדות השלטון הישראלי. אפליה זו חודרת גם לרובדי החיים החברתיים במדינה ומייצרת, לא אחת, פחד, אפליה ולעתים שנאה הדדיים בין יהודים לערבים.²

בנוסף, בשל המבנה הכלכלי הפוליטי בישראל, שונה ניסיון חייהם היומיומי של הערבים ושל היהודים במדינה. הערבים מהווים מיעוט מספרי וסוציולוגי התלוי ברוב היהודי. היהודים אינם זקוקים לערבים בחיי היומיום, ואילו הערבים חייבים להיות בקשר מתמיד עם ה"אחר". א-סימטריה זו מתקיימת, בין השאר, גם בחינוך (זאבי, 1995; צרצור, 1985) ובתקשורת העברית (אבו-ריא, אברהם וולפספלד, 1998). לכן, רוב היהודים מפתחים תפישה סטריאוטיפית ושליטת על הערבים, הנובעת גם מהעובדה שמדינת ישראל נמצאת בסכסוך מתמשך עם העם הפלסטיני בשטחים הכבושים, שמרבית הערבים בישראל תופסים עצמם חלק ממנו.³

למרות כל אלה יש גם נקודות מפגש לבני שתי הקהילות הישראליות האלה – אחת החשובות שבהן היא האקדמיה. כמו מוסדות אחרים להשכלה גבוהה, גם המכללה האקדמית לחינוך אורנים מאכלסת סטודנטים יהודים (רוב) וערבים (מיעוט). סטודנטים אלה באים, בעיקר, מאזור הגליל⁴ שבו כל אחת משתי הקהילות מהווה כמחצית מהאוכלוסייה ושבזו מתקיימת, ככל הנראה, אינטראקציה גדולה יותר בין שתי הקבוצות הלאומיות הללו מאשר בשאר אזורי הארץ.

על הרקע הכללי הרחב הזה, בודק המחקר שלפנינו תחום אחד בתוך המרחב שבו מתעצבת מערכת היחסים ההדדית בין אזרחים ישראלים, יהודים וערבים, אלה כלפי אלה. המחקר עוסק אפוא בפן אחד, שיתואר בהמשך, של המפגש היהודי-ערבי במכללה האקדמית לחינוך אורנים, הנטועה עמוק בתרבות העברית-ציונית-ישראלית.

1.2 חשיבות המחקר ונושאו המרכזיים

רעיון המחקר נולד מתוך הוויית החיים בקמפוס של המכללה האקדמית לחינוך אורנים. במכללה לומדים סטודנטים יהודים וערבים יחדיו בכל הפקולטות והחוגים ובכל סוגי השיעורים. אמנם, התשתית האידיאולוגית, המטרות החינוכיות, התרבות הדומיננטית כמו גם אופי הסגל הניהולי

¹ עזיז חייידר (עורך) החברה הערבית בישראל (1), מכון ון ליר בירושלים, הוצאת הקיבוץ המאוחד, תשס"ו, עמוד 14. הנתון לא מכליל את ערביי מזרח ירושלים, הדרוזים בגולן, אנשי צד"ל והמשת"פים הפלסטינים החיים בישראל. כדי לתאר את הערבים אזרחי ישראל כחלק מכלל אזרחי המדינה נהוג להשתמש, בחלק מהספרות המקצועית במושג "הפלסטינים בישראל". מאז שנות ה-80 החלו חוקרים במדעי החברה להשתמש במושג "פלסטינים ישראלים" ו"פלסטינים אזרחי ישראל". עם זאת, חלק מהחוקרים עדיין משתמש במושגים שהיו שכיחים בספרות המקצועית עד שנות ה-80 כמו "מיעוטים בישראל" (פלג ורסלאן, 2003) או "ערביי ישראל". כמובן, לכינויים ולמושגים אלה משמעות פוליטית שונה (רבינוביץ ואבו-בקר, 2002). במחקר זה נשתמש במושג "ערבים בישראל".

² על עובדות אלה עמד גם דו"ח ועדת אור שפורסם ב-2003, לאחר מאורעות אוקטובר 2000.

³ שני שלישים מהציבור היהודי רואים בערביי ישראל סיכון דמוגרפי. ראה:

www.haaretz.co.il/hasite/objects/pages/PrintArticle.jhtml?itemNo=697680

⁴ חלק מהסטודנטים הערבים באים גם מאזור המשולש וחיפה.

והאקדמי נטועים עמוק בחברה היהודית ובאים מתוכה, אך ניתן לומר שבחלק מהוויית הקמפוס הסטודנטאלי (ופחות מזה בקרב הסגל) יש מאפיינים דו-לאומיים רבים.

עבור רוב הסטודנטים מהווה המפגש היהודי-הערבי במכללה את המפגש המשמעותי הראשון ולעתים קרובות גם האחרון. מכאן, חשיבותו המרכזית של המחקר הוא זיהוי רכישתו של ידע חדש וקיומן (או אי-קיומן) ואופיין של תובנות הדדיות שנוצרות בקרב הסטודנטים הערבים והיהודים, אלה על אלה, במהלך, בגלל וכפועל יוצא מהשהייה והלימודים המשותפים במכללה.

בתובנות או בהבניית תובנות חדשות אנו מתכוונים לעיצוב השקפת עולם של הסטודנטים היהודים והערבים אלה על אלה. בנושא זה אנו נשענים על נוסבויים ויחיאלי (תשנ"ט) שתיארו מודל לשינוי תפיסתי של Posner, Strike, Hewson & Gertzog (1982), המתמקד בתהליך שינוי במערכת המושגים הקיימת והחלפתה במערכת מושגית חדשה.

חשיבות המחקר מתעצמת עוד לאור העובדה כי תובנות אלה, ככל שנרכשו במהלך תקופת הלימודים, מהוות, לדעתנו, גורם חשוב בתהליך עיצוב והבניית הזהות וההכרה האזרחית-ישראלית-לאומית והרב-תרבותית של הסטודנטים. כאמור, בשל העובדה שרבים מהם לא יזכו במהלך חייהם לתקופה אינטנסיבית נוספת של שהייה משותפת במחיצה אחת, נראה כי התובנות שירכשו במהלך הלימודים המשותפים במכללה, יהוו את אבני הבניין לעיצוב השקפת עולמם על "האחר" למשך עשרות רבות של שנים.

בנוסף לזיהוי קיומה של היווצרות של התובנות ואופיין, המחקר עוסק גם בבחינת הסיטואציות המזמנות לסטודנטים היהודים והערבים את יצירתן, כמו: המקומות, ההקשרים, הנסיבות, הלימודים המשותפים הפורמאליים, השהייה המשותפת הבלתי פורמאלית בקמפוס ועוד.

1.3 מטרות המחקר וחשיבותו

מחקרים שנעשו במוסדות להשכלה גבוהה בישראל על אודות המפגש היהודי-ערבי בהן, התרכזו בשאלת העמדות או התחושות של הסטודנטים היהודים והערבים אלה על אלה ובשאלת מעמדם השונה (כיהודים וכערבים) במוסדות ההשכלה (סלימאן, 1997; פלג ורסלאן, 2003; לב ארי ומיטלברג, 2002; לב ארי ולרון, 2008; שמאי ופאול, 2002; Al-Haj, 1996). המחקרים הללו הוכיחו כי (א) תשתית המציאות החברתית הלא שוויונית הישראלית – לרבות האתנוצנטריות היהודית, הבידול, ההפרדה ואף האפליה וטענות לגזענות – אשר ממנה באים הסטודנטים, מתקיימת גם במוסדות ההשכלה הגבוהים, ומכאן כי (ב) נחיתותם של הסטודנטים הערבים ממשככה להתקיים בהם (ג) וכי השהייה המשותפת איננה שוויונית ולא מהווה, בדרך כלל, מוקד להתקרבות חברתית או אזרחית.

בהשוואה למחקרים הקודמים, חשיבותו של מחקר זה איננה בשאלת בחינת העמדות ההדדיות של הסטודנטים היהודים והערבים אלה על אלה. מחקר זה עוסק בשאלת היסוד של היווצרותו או אי היווצרותו, זיהויו ואפיונו של ידע חדש או עדכון ידע קיים שרכשו בני הלאום האחד על ה"אחר". כמו כן הוא עוסק בתובנות חדשות שאפשר והתגבשו אצלם, אלה על אלה, ומידת ייחוסן של תובנות חדשות אלה לשהייה ו/או הלמידה המשותפת במכללה. המחקר בודק גם מהן, לדעת הסטודנטים, הסיטואציות שבהן נוצרו הידע והתובנות הללו (אם נוצרו).

עיקרו של המחקר המוצע הוא בחקר תובנות חדשות ובשינוי תובנות של סטודנטים יהודים וערבים אלה על אלה. במושג "תובנות" אנו מתכוונים לתפיסת עולם (בגרמנית:

Weltanschauung) ולהשקפה אישית הנוצרת אצל התלמיד. במקרה של המחקר הנדון, הכוונה היא כמובן לתפיסת עולם על בני הלאום האחר ועל מערכת היחסים בישראל בין שני המגזרים הלאומיים. לצורך הגדרת המושג "תובנה" נישען על נוסבוים ויחיאלי (תשנ"ט) שהציעו כי שינויים בתובנות מתרחשים בעקבות "אירוע חושף", "אירוע סותר" ו"קונפליקט קוגניטיבי". לשם הקניית תובנות חדשות או טיפול מתקן בתובנות שגויות, ("שינוי תפיסתי"), מביאים נוסבוים ויחיאלי (תשנ"ט) את המודל לשינוי תפיסתי של Posner, Strike, Hewson & Gertzog (1982), המתמקד בתהליך האקומודציה, דהיינו שינוי במערכת המושגים הקיימת, זניחת התובנה הקיימת והחלפתה בתובנה מושגית חדשה.

על פי העיבוד של נוסבוים ויחיאלי למודל של Posner et. al (1982), התובנה החדשה אמורה להיראות כנינת להבנה, כיותר מתקבלת על הדעת וכיותר סבירה, וכיותר פורייה מאשר הישנה. כך המעמד של התובנה הישנה ירד ושל החדשה יעלה וכתוצאה מכך שביעות הרצון מהתובנה החדשה תעלה על זו מן התובנה הישנה והתלמיד יאמץ את החדשה.

נוסיף כי התובנה החדשה היא התוצר המבוקש והמטרה העליונה אותם מבקש המורה לטעת בתלמידו, ושהיא נוצרת אצל התלמיד בעקבות הידע שהוא רכש כחלק מתהליך הלמידה.

1.4 שאלות המחקר

1. באיזה מידה ובאילו תחומים מתקיימת אינטראקציה בין הסטודנטים היהודים לערבים?
2. האם הסטודנטים סבורים שהם רכשו ידע ותובנות חדשים כתוצאה מלימודים משותפים בקורסים בכלל וכתוצאה מקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי בפרט? אם כן, מהו אופיו (פוליטי, תרבותי, דתי או אחר)?
3. האם הסטודנטים סבורים שהם רכשו ידע חדש כתוצאה מגורמים שאינם קשורים בקורסים לימודיים כלל? אם כן, מהו אופיו (פוליטי, תרבותי, דתי או אחר)?
4. מהו יחסם של הסטודנטים היהודים והערבים אלה לאלה, נוכח השהייה המשותפת במכללה?
5. באילו נושאים קיים הבדל, אם בכלל, בין סטודנטים שלמדו בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי, לבין אלה שלא למדו בקורסים כאלה?
6. באילו נושאים, מבין הנושאים שהועלו בשאלות המחקר הקודמות, קיים הבדל, אם בכלל, בין סטודנטים יהודים וערבים?

פרק 2. סקירת ספרות

2.1 מיקומו של המחקר במעגלי החברה הישראלית

מהבחינה החברתית-אזרחית-ישראלית נמצא המחקר המוצע במרכזם של שלושה מעגלים: המעגל הראשון, החיצוני, הוא יחס המדינה והמדיניות המעשית של מוסדותיה כלפי המיעוט הערבי, מאז 1948 ועד היום, הנובע מההיסטוריה שקדמה ל-1948 אך בעיקר מהגדרת המדינה כמדינה יהודית (בוימל, 2006; ג'מאל, 2005); המעגל השני הוא מעגל יחסי יהודים וערבים במדינת ישראל הכולל גם את יחסי התלמידים היהודים והערבים במערכת החינוך הישראלית (סמוחה, 2000; Rouhana, 1998; רייטר, 2005; כבהא בתוך רייטר, 2005). המעגל השלישי הוא מעגל יחסי סטודנטים יהודים וערבים במכללות ובאוניברסיטאות בישראל. המפגש היהודי-ערבי במוסדות להשכלה גבוהה הוא מיוחד במינו. יודגש שלגבי הרוב המכריע בקרב היהודים והערבים הלומדים במכללות מדובר במפגש המשמעותי הראשון עם בני הלאום האחר (Al-Haj, 1996).

2.2 מדינת ישראל ואזרחיה הערבים

החברה הישראלית מתוארת בספרות המקצועית כחברה מרובת תרבויות⁵ ומרובת שסעים (סמוחה, 2000). השסע הבעייתי ביותר והמרכזי מבין השסעים שקיימים בה הוא השסע הלאומי בין המיעוט הערבי והרוב היהודי שנמשך מאז קום המדינה ועד ימינו. המיעוט הערבי שונה מהרוב היהודי לא רק בדתו, שפתו, באזורי מגוריו ובמאפיינים תרבותיים רבים אלא גם בהיסטוריה שלו, בלאומו ובשאיפותיו הלאומיות והאזרחיות הנגזרות מהשייך הלאומי השונה. מאז הקמתה, נקטה המדינה מדיניות של "כור היתוך" כלפי העליות היהודיות הגדולות שהגיעו לארץ והצטרפו לחברה הישראלית. מדיניות זו כוונה ליצירת זהות אישית חדשה במקומה של הזהות הקודמת של היהודי המהגר. זהות חדשה זו התבססה על המאמץ הציוני להקים בארץ חברה ציונית - עברית - יהודית חדשה בעלת אוריינטציה מערבית.⁶ מדיניות זו, שהוכתבה כמעט רק על ידי האליטה הציונית האשכנזית, לא השיגה את יעדיה, ולכן הוסט הדגש לאחר כשני עשורים למדיניות "הרב-תרבותיות". אלא ששתי גישות אלה גם יחד ("כור היתוך" והמדיניות "הרב-תרבותית") לא הכילו את המיעוט הערבי שנותר במדינה והן הדירו אותו מכל תהליכי בנייה החברה, הארגונים המדינתיים, ומהתרבות הישראליים. בנוסף, רוב רובו של הממסד הישראלי ומרבית החברה היהודית הגדירו ועודם מגדירים את האזרחים הערבים בישראל כסיכון בטחוני וכגיס חמישי פוטנציאלי. תפיסה זו, הרואה בכל הפלסטינים מכשול בדרך להקמת וביסוס המדינה היהודית קיימת למן ראשית הציונות, בסוף המאה ה-19. היא התחזקה בתקופת המנדט (1920-1948) והחריפה מאוד במלחמה בשנת 1948. למרות תבוסת הערבים במלחמה זו, היא לא שכחה אלא אף הולכת ומוחרפת מאז כיבוש הגדה המערבית ורצועת עזה בשנת 1967 ובעיקר עקב פרוץ הסכסוך האלים בשטחים כבושים אלה החל משלהי שנות ה-80 עם פרוץ האינתיפאדה הראשונה.

⁵ שכוללת בתוכה מזרחיים ואשכנזים, דתיים וחילוניים, ותיקים ועולים חדשים, רוסים ואתיופים, ערבים ויהודים, עירוניים ואנשי ההתיישבות ועוד.

⁶ זהות זו מבוססת על האידיאולוגיה הציונית, התרבות העברית החדשה, שלילת הקיום היהודי בגולה, וההזדהות המלאה עם החברה היהודית ועם המדינה היהודית, ועל מאבקן של אלה למען קיום והישרדות לאומיים נפרדים במזרח התיכון.

המיעוט הערבי (מוסלמים, נוצרים ודרוזים) שנשאר ב-1948 בתחומי המדינה עבר מספר תהליכים ותמורות רבות מאז קום המדינה. הוא הפך בין לילה מרוב למיעוט חלש ללא מנהיגות חברתית, תרבותית, דתית ופוליטית. מהבחנה הגיאוגרפית, ובשל הפיכתם של כ-700,000 פלסטינים, בעיקר ממישור החוף ומאזור השפלה, לפליטים, עקב גירושם ובריחתם ב-1948 אל מחוץ לגבולות המדינה, התרכזו הערבים-פלסטינים שנותרו במדינה בעיקר בגליל, במשולש ובנגב, ומיעוט קטן נשאר בערים המעורבות. על אף שהוענקה לרובם אזרחות ישראלית הוטל עליהם ממשל צבאי עד לביטולו המלא ב-1968. ממשל זה הגביל את חירויותיהם הבסיסיות.⁷ מדיניות הממשל הצבאי נבעה מאותה הנחה, שכבר הוזכרה, הגורסת שהערבים הם גיס חמישי פוטנציאלי ואיום ביטחוני ולכן יש להפעיל עליהם אמצעי פיקוח ודיכוי ומדיניות של קואופטציה.⁸ זאת, על אף שבמציאות, ועד סוף המאה ה-20 לפחות, כמעט ולא נרשמה לגביהם מעורבות כלשהי בפעילות או בהתארגנות עוינת נגד המדינה. בנוסף, במהלך שנות הממשל הצבאי הופקעו מהם גם כ-60% מהאדמות שהיו בשימושם או בבעלותם (לוסטיג, 1985; בוימל, 2007).

מדיניות הפיקוח הביטחוני המיוחד על הערבים, יחד עם הפעלת מנגנוני הדרה מרובים אחרים כלפיהם בכלכלה, בתעסוקה, בחברה, בתרבות, בתקשורת, בחינוך ובכל המרחב הציבורי, לא פסקו גם לאחר ביטול הממשל הצבאי. אך החל משנות ה-70 החלו להתרחש בקרבם מספר תמורות. הם החלו להשתלב ברבדים הנמוכים של הכלכלה ובחלק ממערכות החברה הישראלית, כמו ההשכלה הגבוהה, שוק העבודה והמסחר, דבר שהביא לעלייה ברמת חייהם. בשל בידולם הנמשך מהחברה היהודית הדומיננטית התגבשה אצל חלקם, במהלך הזמן, זהות לאומית ייחודית (שנעה בין הקטבים הישראלי, הערבי הכללי, הפלסטיני והמוסלמי) וצמחה מנהיגות חדשה שהקימה מנגנוני ייצוג, הגם שאלה לא הוכרו אף פעם על ידי המדינה. על אף השינויים הרבים שחלו במעמדם במדינה, ברמת חייהם ובהשכלתם וכן בתחומי החברה והתרבות הייחודיים שהתפתחו בקרבם, ממשיכים הערבים להצטייר בעיני הרוב היהודי והממסד, עד עצם היום הזה, כנטע זר ועוין (וראה על כך בהמשך).

התמורות המשמעותיות ביותר, שאת תוצאותיהן ניתן לראות בסוף המאה ה-20 ובראשית המאה ה-21, נרשמו בתחום החינוך. שינויים אלה התחוללו בעיקר בעקבות הנהגת חוק חינוך חובה, למן שנת 1949, ברוב היישובים הערבים. החוק נאכף על הערבים בעצלותיים והוא גם לא היה חניס בשנים הראשונות, אך ניתן לומר שכעבור שנות דור, כלומר לקראת סוף שנות ה-60, הפך החינוך היסודי לנחלת הכלל. כתוצאה מכך עלה במרוצת השנים מספר התלמידים בכלל ומספר הבנות הלומדות בפרט, ועלה מספר בוגרי התיכון. עם זאת נשאר פער בין המיעוט הערבי והרוב היהודי. במרוצת הזמן הוקמו בתי ספר תיכוניים במרבית היישובים הערבים. היום רוב המורים במערכת החינוך הערבי מוסמכים ובעלי תארים אקדמאיים. בנוסף, נרשמה עלייה במספר הסטודנטים הערביים במוסדות להשכלה גבוהה. על אף השינויים הכמותיים והאיכותיים והמאמצים שהושקעו בניסיונות חוזרים ונשנים לשפר את המערכת, עדיין קיימת אפליה בהקצאת המשאבים בין שתי מערכות החינוך. תקציבה של מערכת החינוך הערבית נשאר נמוך ממערכת החינוך

⁷ כמו חופש תנועה, חופש התארגנות, חופש עיסוק וחופש ביטוי.

⁸ קואופטציה הוא מושג המתאר מצב בו המדינה, בניגוד מוחלט לחוקיה ורק כלפי מיעוט מופלה במדינה, מעניקה שירותי מדינה או זכויות אזרח בסיסיות תמורת קבלת שירות מיוחד כלשהו מהאזרח (על פי רוב: מידע, שיתוף פעולה גלוי ולעיתים גם תמורות חומריות). הקואופטציה מתבצעת בדרך כלל כחלק ממערכת יחסים אישית בין פקידי המדינה המנצלים את עצמתם לבין האזרחים הנחותים, התלויים בפקידים אלה.

העברית, עד עצם היום הזה (דו"ח סיכוי, 2006). בנוסף לגורמים הממסדיים שהוזכרו כאן סובלת מערכת החינוך הערבית מבעיות קשות הנובעות מאופי החברה והתרבות הערבית.

מאז שנות ה-80 החלו הערבים להיות פעילים במאבק פוליטי לשוויון אזרחי במדינת ישראל. צמחה שכבת מנהיגות צעירה ומשכילה שמילאה תפקיד מרכזי במפלגות ובגופים אזרחיים שמייצגים את הערבים. עם זאת, הצלחותיהם היו מוגבלות. נציגיהם בכנסת, מהמפלגות הערביות, לא שולבו מעולם בקואליציות הממשלתיות⁹ והם לא הצליחו להשיג שוויון ברוב התחומים: ייצוג נאות במשרדי הממשלה, הקצאת הקרקעות והמים, פיתוח תשתיות, תקצוב הרשויות המקומיות, תקציבים לפיתוח כלכלי ועוד.

על אף כל התמורות שהתחוללו במרוצת השנים נשאר המיעוט הערבי בעיני הרוב כ"תרבות אחרת". מערכת היחסים בין הרוב והמיעוט הושפעה ועדיין מושפעת מהתמשכות הסכסוך הישראלי-ערבי, מהעמדת השיקול הביטחוני במרכז החיים החברתיים ומהגדרת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית (Rouhana, 1998). ואמנם, הזדהותם האידיאולוגית של מרבית הערבים הישראלים עם מאבקם של הפלסטינים בשטחים הכבושים נגד הכיבוש, ואימוץ גובר והולך של זהות אישית פלסטינית בקרבם, על חשבון הזהות המסורתית – "הערבית-ישראלית", מעצים הן את החשש של היהודים מהם, הן את תפיסתם, בעיני הממסד הישראלי, כגורם מסוכן והן את הניכור שהערבים הישראלים, בעיקר בני הדור הצעיר, חשים כלפי המדינה.¹⁰ מערכת יחסים זאת הייתה עדה למתחים גוברים בשנים האחרונות שהגיעו לשיאם באירועי אוקטובר 2000¹¹ אשר העמיקו את השסע הקיים והעצימו את הניכור והחשש של שני הצדדים מפני ה"אחר" (שמאי ופאול, 2003).

"דו"ח אור" (דו"ח ועדת החקירה שחקרה את אירועי אוקטובר 2000) שפורסם ב-2003 הדגיש את מדיניות האפליה הממשלתית ארוכת השנים כנגד הערבים כאחת הסיבות המרכזיות ארוכות הטווח להיווצרות הניכור והמתח בין המדינה לבין אזרחיה הערבים, ולפרוץ המאורעות. הוא קרא לממסד הישראלי לשנות את מדיניותו, דבר שלא התרחש עד היום.

2.3 מערכת היחסים בין יהודים וערבים בישראל ומפגשי הנוער היהודי-ערבי

רוב הערבים בישראל חיים ביישובים נפרדים (92%), רק מיעוט קטן מהם (8%) חי בערים מעורבות,¹² אך לרוב בשכונות נפרדות¹³ (חידר, 2005). ילדיהם לומדים בבתי ספר נפרדים, ועל כן לא מתפתחת מערכת של יחסי גומלין או היכרות בסיסית ביניהם. על אף ההפרדה הגיאוגרפית מתקיימים מפגשים בין פרטים משתי הקבוצות הלאומיות ברמה הפרטית, לרוב כשהערבי ובני משפחתו יוצאים מיישוביהם או משכונותיהם.¹⁴ המפגש מתנהל בדרך כלל במרכזי קניות, בבתי

⁹ בתקופת ממשלת רבין (1992-1996) היוו המפלגות הערביות גוש חוסם לטובת הקואליציה, כלומר הן תמכו בממשלה מבחין.

¹⁰ על המפנה בקרב הדור הצעיר הערבי בישראל ראה את ספרם של דני רבינוביץ' וחי'אולה אבו בכר: *הדור הזקוף*, כתר הוצאה לאור, ירושלים, 2002.

¹¹ במהלך האירועים נורו למוות 12 אזרחים ערבים בידי כוחות הביטחון.

¹² חיפה, עכו, יפו, לוד ורמלה. בנוסף להם ישנם 40 אלף ערבים שחיים בערים יהודיות שלא מוכרות כערים מעורבות כמו כרמיאל ונצרת עילית.

¹³ כמו שכונת עכו העתיקה ושכונת ח'ליסה וואדי ניסנאס בחיפה.

¹⁴ עד אירועי אוקטובר 2000 נהגו יהודים רבים לבקר ביישובים ערבים, אולם מאז נפסקה מגמה זו. היום יש חזרה אטית של יהודים לבקר ביישובים ערביים.

חולים, בחלק ממרכזי הבילוי, בחוף הים, בתחבורה הציבורית, במשרדי הממשלה, במוסדות ההשכלה הגבוהה ובמקומות העבודה.

בשל אופייה היהודי-עברי-ציוני של המדינה ועקב המבנה הכלכלי והפוליטי שלה, שורר הבדל מהותי בכל רובדי מציאות החיים היומיומית בין הערבים והיהודים. הערבים בישראל מהווים לא רק מיעוט מספרי אלא גם מיעוט סוציולוגי, מכיוון שהשלטון וההון מרוכזים בידי קבוצת הרוב היהודי. על כן, הערבים נמצאים בתלות מוחלטת בחברה היהודית הישראלית ובמוסדות המדינה שהפקידות הבכירה בהם היא כמעט רק יהודית. בניגוד לאותה תלות של הערבים ביהודים, האזרחים היהודים אינם זקוקים לאזרחים הערבים או לחברה הערבית בחיי היומיום והם יכולים לבלות את מרבית חייהם בלי לפגוש אותם. בעוד שמרבית האזרחים היהודיים יכולים לנהל את חייהם החברתיים, הכלכליים, התרבותיים והפוליטיים ללא צורך בקשר עם האזרחים הערבים, האזרחים הערבים חייבים להיות בקשר מתמיד עם ה"אחר" כדי לנהל את חייהם התקינים.

מצב דומה מתקיים מאז הקמת המדינה ועד היום גם במערכת החינוך. על אף שמערכת החינוך הערבית נחשבת חלק ממערכת החינוך הממלכתית הישראלית, הרי שבפועל מתנהלות בישראל שתי מערכות חינוך נפרדות לשתי האוכלוסיות, ולכל אחת משתי המערכות מטרות חינוך משלה ותכניות לימודים משלה הנקבעות על ידי משרד החינוך (צרצור, 1981). לימוד ה"אחר" בשתי המערכות הוא א-סימטרי. בעוד שהתלמיד הערבי לומד במהלך לימודיו היסודיים והתיכוניים על האזרח היהודי כפרט, על החברה הישראלית היהודית ועל המדינה, התלמיד היהודי אינו לומד על הערבי כפרט ולא על החברה הערבית ככלל. לפי תכנית הלימודים המוכתבת על ידי משרד החינוך, התלמיד הערבי חייב ללמוד את השפה העברית (מכיתה ג'), את הספרות, הדת, התרבות וההיסטוריה של ה"אחר", מבלי שתהיה לו האפשרות ללמוד על ההיסטוריה של עמו שלו (AI-Haj, 1996). התלמיד היהודי, לעומת זאת, אינו מחויב, אחרי חטיבת הביניים, ללמוד את השפה (רק מעטים בוחרים ללמוד את השפה הערבית בחטיבה העליונה), את הספרות, הדת, התרבות או את ההיסטוריה של ה"אחר". כלומר: בעוד שתוכנית הלימודים בבתי הספר הערביים מלמדת את התלמיד הערבי להכיר במעמדו כמיעוט במדינה יהודית ולקבל את האזרח היהודי כדומיננטי בבעלות על הארץ, תכנית הלימודים בבתי הספר העבריים לא מלמדת את התלמיד היהודי לקבל את האזרח הערבי כשותף לו במדינה. מכאן שהתלמיד היהודי מתחנך על התפישה שישראל היא מדינת הבלעדית של העם היהודי ועל חשיבות שימורה כמדינה יהודית. אלחאגי (2002) טוען שתכנית הלימודים בשתי המערכות משקפת את התרבות הדומיננטית היהודית. הניסיונות להכנסת שינויים בהוראת ההיסטוריה שיאפשרו פרספקטיבה רחבה ומורכבת יותר על הסכסוך הערבי-ישראלי לא צלחו (נווה, 1999).

בנוסף להפרדה המוסדית והגיאוגרפית המתקיימת ברוב תחומי חייהם של הערבים והיהודים במדינה ואשר לא מאפשרת היכרות הדדית וסימטרית ביניהם, התקשורת (הישראלית) העברית מחזקת את מגמת ההפרדה ותורמת להעמקת הזרות בין האזרחים בני שתי הקבוצות. בדומה למקומות אחרים בעולם, דרך אמצעי התקשורת ומהתמונה הכללית המוצגת בהם ומחוצה להם על ידי הממשלה והמפלגות הפוליטיות יודע המיעוט על הרוב יותר מאשר הרוב על המיעוט. בנוסף, אמצעי התקשורת מתעלמים בדרך כלל מהנושאים ומהעניינים הקשורים לקבוצות המיעוט. כאשר התקשורת מסקרת את ענייניהם היא עושה זאת בהקשרים שליליים (אסונות, פשע, אלימות, קיצוניות, חתרנות) תוך שימוש נרחב בדעות קדומות ובסטריאוטיפים (Van Dijk,

1991). מאחר שאמצעי התקשרות העבריים מהווים עבור חלק גדול מהאוכלוסייה היהודית ערוץ יחיד שדרכו מכירים את ה"אחר", מפתחים היהודים דימוי שלילי על המיעוט הערבי ודה-לגיטימציה של תביעותיהם ודרישותיהם של הערבים להתקבל כאזרחים שווים במדינה (אבו-ריא, אברהם וולפספלד, 1998). אין תמה אפוא שרוב האוכלוסייה היהודית מפתחת תפישה שטחית, סטריאוטיפית ושלילית על ה"אחר" הערבי. המחקרים האחרונים מצביעים על תמונה קודרת של תפיסת היהודים את אזרחיה הערבים של המדינה.¹⁵

מלבד קומץ קטן של תלמידים יהודים וערבים שמעורב בפרויקטים ומפגשים¹⁶ לא מתנהל מפגש אינטנסיבי בין שתי האוכלוסיות בגילאי בית הספר. מטרת הפרויקטים והמפגשים המעטים שהתקיימו ועדיין מתקיימים הוא קירוב לבבות של בני שתי הקבוצות והפחתת תובנות סטריאוטיפיות הדדיות. בר ועסאקלה (1988) טוענים שמפגשים אלה אמורים להפחית חרדות לא ראליות בקרב שתי הקבוצות, לאפשר התמודדות עם המציאות ולקרב אנשים זרים אלה לאלה. מפגשים אלה מאפשרים למשתתפים להתמודד עם המציאות, לקחת אחריות על בחירותיהם ולפתח אמונה ביכולת הצדדים להיפגש, לדון ולהתקדם לקראת פתרונות. כמו כן המפגשים עם ה"אחר" מאפשרים הכרת המציאות ממקור ראשון. מארגני המפגשים טוענים שעצם המפגש אמור להציג בפני משתתפיו הוכחה כי ההידברות היא אחת האופציה לפתרון הקונפליקט. בנוסף לכך, המפגשים מאפשרים חוויה מתקנת והזדמנות לברר ולגבש זהות עצמית דרך המפגש עם ה"אחר".

בשנים האחרונות נעשו כמה מחקרים שבדקו את השפעת המפגשים על בני נוער יהודי וערבי. במחקר שבדק את התובנות ההדדיות של בני נוער יהודים וערבים שהשתתפו בסדנאות מפגש דו-לאומיות במרכז היהודי-ערבי לשלום בגבעת חביבה נמצא שתובנותיהם של בני נוער יהודים על אודות חווית המפגש ביניהם שונות מאלה של הערבים. נמצאו הבדלים בממדי האינטראקציה הבין-קבוצתית בין יהודים וערבים כאשר בני נוער ערבים גילו נכונות גדולה יותר לפתח יחסי גומלין עם בני הקבוצה השנייה מאשר היהודים (זכריה, 1998). במחקר התגלה גם שהיהודים מעריכים את המצב הקיים במדינה כלגיטימי וציב יותר מכפי שמעריכים אותו הערבים. כל קבוצה ראתה את עצמה באור חיובי יותר מאשר את הקבוצה השנייה והעריכה את נכונותה למגע חברתי קרוב עם ה"אחר" יותר מאשר את נכונות הקבוצה השנייה.¹⁷

במחקר שבדק את ההשפעה של תכנית תיאטרון משותפת לבני נוער יהודים וערבים מבית הספר "תיכון חדש" בתל אביב ובית ספר "פרר" ביפו על דימויים לאומיים, עמדות בנושא יחסי יהודים וערבים ונכונות למגע חברתי עם בני העם השני נמצא שהתכנית לא הביאה לשינויים משמעותיים בדימויים הלאומיים של אותם בני נוער (שר, 2000). עם זאת, נמצא שהתוכנית תרמה לשיפור מובהק ברמת האמון ובנכונות לקיום יחסים חברתיים עם בני העם השני החי בישראל. עוד נמצא שלא חל שינוי ברמת השנאה המדווחת, שהייתה נמוכה יחסית מלכתחילה. הנכונות של הערבים לקיום יחסים חברתיים הייתה גבוהה יותר מזו של היהודים. רמת שביעות הרצון מהתכנית הייתה גבוהה בשתי הקבוצות, אולם שביעות הרצון של הערבים הייתה גבוהה יותר באופן מובהק מזו של היהודים (שר, 2000).

¹⁵ שני שלישים מהציבור היהודי רואים בערביי ישראל סיכון דמוגרפי. ראה :

www.haaretz.co.il/hasite/objects/pages/PrintArticle.jhtml?itemNo=697680

¹⁶ מפגשים אלה מיועדים לקירוב בין שתי האוכלוסיות ועידוד דו-קיום, כמו למשל המפגשים בגבעת חביבה ונווה שלום.

¹⁷ ממצאים אלה עולים בקנה אחד עם המחקר התיאורטי שנעשה בתחום זה, שיתואר בפרק הבא.

במחקר אחר שבדק את השפעת השתתפותם של בני נוער יהודים וערבים (מגילאים 14-18) בתכניות חינוך לשלום על עמדותיהם התגלו ממצאים מעניינים (מסלוב, 2003). יש לציין שהמחקר נעשה במכוון בתקופה סוערת ורווית איבה ואלימות (אחרי מהומות אוקטובר 2000 ובשיא האינתיפאדה השנייה בשנים 2000-2003) כדי לבדוק האם אפילו בהקשר כזה היו לפעילויות דו-קיום השפעה חיובית על עמדות המשתתפים.

מהמחקר עולה כי השתתפות בפרויקטים השפיעה על יכולת הנבדק להבין את העמדות של הצד השני בקונפליקט, על רצונו ללמוד את שפת העם השני ועל ציפיית הנבדק מבני העם השני ללמוד את שפתו הוא. אבל המחקר גילה גם כי חשיפה לתכניות חינוך לשלום השפיעה רק ברמה שולית על יכולת הנבדק להסכים, ולו חלקית, עם האופן (נרטיב) שבו הצד השני רואה את הקונפליקט.

בחלק מהמקרים שיפרה ההשתתפות בפרויקטים הללו את העמדות בקבוצת הערבים בלבד. נערים ערבים שהשתתפו במפגשים הללו היו מוכנים יותר לתת אמון בבני העם השני וראו יותר קווי דמיון עמם מאשר נערים ערבים שלא השתתפו בהם. נערים ערבים רצו יותר להתקרב ליהודים (להתגורר באותו אזור, ללמוד באותה כיתה, להתיידד וכו') וחשו פחות שנאה מהצד היהודי בהשוואה לערבים שלא השתתפו בפרויקטים.

לעומת זאת, ממצא מפתיע ביותר הראה כי נערים יהודים שהשתתפו בפרויקטים הרגישו יותר שנאה הדדית (ערבים שונאים יהודים וההיפך) ופחות רצון להתקרב לערבים בהשוואה לנערים יהודים שלא השתתפו בפרויקטים. כמו כן, הערבים הביעו עמדות דמוקרטיות חזקות יותר (דרישות לשוויון זכויות מלא, חופש הביטוי וכו') מאשר היהודים. ערבים הביעו נכונות גבוהה יותר מאשר יהודים להמליץ לחבריהם להשתתף בתוכניות חינוך לשלום ודו-קיום (מסלוב, 2003).

2.4 יחסי סטודנטים יהודים וערבים במוסדות להשכלה גבוהה

כפי שצוין קודם, מלבד מיעוט קטן של תלמידים (יהודים וערבים) שמעורבים בפרויקטים למיניהם, המפגש האינטנסיבי הראשון בין צעירים יהודים וערבים הוא במסגרת מוסדות ההשכלה הגבוהה (אוניברסיטאות ומכללות). לאור המציאות שהוצגה עד כה, חשוב לבדוק מה תורם מפגש ראשוני ואינטנסיבי זה לשתי אוכלוסיות הסטודנטים.

יש לציין שהאוניברסיטאות והמכללות היו המקום היחיד בחברה הישראלית שיהודים וערבים נפגשים בו על בסיס של סטטוס שוויוני לכאורה, כסטודנטים. כאמור, ברוב המקרים האחרים, המפגש ביניהם הוא א-סימטרי, כאשר לרוב הערבים נמצאים במקום נחות. מוסדות ההשכלה הגבוהה סיפקו ועודן מספקות לסטודנטים הערבים חופש ביטוי ואווירה דמוקרטית, ולכן הופכת השהייה באוניברסיטאות ובמכללות היהודיות לשלב אינטנסיבי בסוציאליזציה הפוליטית של הצעירים בישראל (Mari, 1978). יודגש כי המכללות הערביות לא מספקות אווירה דמוקרטית דומה.

ההתנסות החברתית במהלך שנות הלימוד היא חשובה עבור הצעירים הערבים. חלק גדול מהאוניברסיטאות והמכללות ממוקמות במרחק יחסית גדול מהיישובים הערביים, ולכן חלק גדול מהסטודנטים הערבים נאלץ לגור הרחק מהבית במהלך שנות לימודיו והרחק מהפיקוח החברתי של קהילתו (Al Haj, 1996).

אנשי ציבור ואקדמיה רבים מניחים ומקווים שבוגרי האוניברסיטאות הערבים יהוו גשר בין יהודים וערבים במדינה. ישנה מעין הנחת יסוד הגורסת כי השכלה גבוהה מספקת משאב חשוב

שדרכו מרחיבים הערבים את הזדמנויות המוביליות והשתלבותם בחברה הישראלית, לא רק מבחינה כלכלית אלא גם מבחינה חברתית ותרבותית. אבל מתברר כי מוסדות ההשכלה הגבוהה אינן מנותקות מן ההקשר החברתי הרחב ביותר שבו הן נטועות. קונפליקטים ומתחים בין יהודים וערבים מחוץ לכותלי האוניברסיטאות מועתקים לקמפוסים ומשפיעים על מערכת היחסים בין סטודנטים יהודים וערבים ואף בין סטודנטים ערבים לבין הסגלים, המנהלי והאקדמי, שרובם יהודים.

באשר למכללות להכשרת מורים יצוין כי משהקימה המדינה את שתי מערכות החינוך הנפרדות (לערבים וליהודים) היא גם החליטה שיש לקיים הכשרה נפרדת למורים: מכללות לערבים ומכללות ליהודים. המכללה לערבים הוקמה בחיפה ב-1958, אך היא לא יכלה לקלוט את כל הנרשמים אליה. מאוחר יותר הוקמה מכללה נוספת בבאקה אל-ערביה שבמשולש ומכללה נוספת בסחי'ן. למרות ההפרדה האתנית וההבדלים בתחום הלשוני והדתי, נשמרה אחידות בין שני סוגי המכללות האלה בכל הנוגע לתכנון הממלכתי הכללי ותוכני הלימוד. עד שנות ה-70 חל איסור מטעמו של משרד החינוך לקבל סטודנטים ערבים למכללות יהודיות המכשירות מורים לבתי ספר יהודיים. במהלך השנים גבר הלחץ על מכללות ההכשרה היהודיות (בית ברל, קיי, אחווה, גורדון, אורנים ודוד ילין), והן החלו לקבל סטודנטים ערבים לשורותיהם. כל מכללה פיתחה מודל קליטה ייחודי משלה לקליטת הסטודנטים הערבים (פלג ורסלאן, 2003).

מעטים מאוד הם המחקרים שנעשו על שילובם של סטודנטים ערבים במכללות יהודיות ועל הקשיים שהם חווים במהלך לימודיהם.

במחקר שעשו דוניצה-שמידט וענבר (2002) על פרחי הוראה יהודים וערבים בשתי מכללות להכשרת מורים (מכללת סמינר הקיבוצים ומכללת בית ברל) נמצאה מידת היכרות נמוכה בקרב שתי הקבוצות של קבוצת ה"אחר". היכרות נמוכה זו באה לידי ביטוי בכל התחומים שנבדקו, ובהם: תרבות, מנהגים וערכים. מידת ההיכרות הנמוכה ביותר כלפי ה"אחר" הערבי נמצאה בקרב פרחי ההוראה שעלו מחבר העמים; מידת היכרות נמוכה כלפי ה"אחר" נרשמה בקרב היהודים (ותיקים ועולים כאחד); ומידת היכרות מעט יותר גדולה (אם כי גם היא נמוכה יחסית) כלפי ה"אחר" נמצאה בקרב פרחי ההוראה הערביים. המחקר מצא גם קשר בין היכרות נמוכה של קבוצת ה"אחר" לבין עמדות וסטריאוטיפים שליליים שנמצאו כלפי קבוצת ה"אחר" (שפתה, תרבותה ודובריה).

ממצאי המחקר של דוניצה-שמידט וענבר משקפים את המציאות הקיימת בציבור הרחב בישראל. בתקווה שפרחי ההוראה יהיו מובילי שינוי בחברה הישראלית ויהוו מודל חיקוי בקרב תלמידיהם המליצו שני החוקרים על פעילויות יזומות במסגרת מוסדות להכשרת מורים. מאחר שמחקרים רבים מראים שללימוד שפת ה"אחר" יש השפעה רבה על ההבנה והגישור הבין תרבותי גם בגילאים צעירים, המליצו שני החוקרים על הרחבת לימודי הערבית בבתי הספר במערכת החינוך כולה. הם גם המליצו על שילוב תכניות להכרת הערבים, במיוחד בקרב מורים עולים שהיכרותם עם התרבות הערבית ודובריה נמוכה מאוד ועמדותיהם לגביהם שליליות ביותר.

במחקר שעשו לב ארי ומיטלברג (2002) על יחסי גומלין וקליטה חברתית במכללה האקדמית לחינוך אורנים נמצאה סגירות הדדית רבה למדי בין סטודנטים יהודים וערבים. יחד עם זאת, הסטודנטים הערבים גילו פתיחות רבה יותר לאינטראקציות עם סטודנטים יהודים והכירו, יותר מהיהודים, בחשיבות המפגש וההיכרות הבין-תרבותיות.

במחקר אחר שעשו שמאי ופאול (2003) על סטודנטים וחברי סגל יהודים וערבים בשתי מכללות להכשרת מורים (בית ברל ואוהלו) התגלה יחס לא סובלני ועמדות אנטי דמוקרטיות בקרב קבוצת הסטודנטים היהודיים כלפי הסטודנטים הערבים; אותה מגמה נרשמה גם בקרב אנשי הסגל. יודגש שלמרות השוני בין שתי המכללות, ממצאי המחקר היו זהים בשתייהן. המחקר מציין שלמפגש בין סטודנטים יהודים וערבים אכן הייתה השפעה על עמדות הנחקרים אלה על אלה. ערבים רבים הגיעו מראש עם עמדות חיוביות כלפי היהודים ושיפרו את עמדתם עוד יותר בעקבות המפגש. לעומת זאת, סטודנטים יהודים רבים שינו את דעתם לרעה בעקבות המפגש. יש לציין שהייתה שונות בין סטודנטים יהודים חילוניים לבין הדתיים, כאשר הקבוצה הראשונה הייתה סובלנית יותר מן השנייה. המחקר מצא גם שסטודנטים יהודים בכיתות מעורבות מפגינים מידה גבוהה יותר של סובלנות פוליטית ומעוניינים יותר בקשרים חברתיים עם סטודנטים ערבים מאשר סטודנטים יהודים שלומדים בכיתות הומוגניות.

התמונה הכללית מעידה על גישה אתנוצנטרית בקרב הסטודנטים היהודים וגישה הססנית בקרב אנשי הסגל היהודי בבואם לאמץ גישה רב-תרבותית בתכניות הלימודים. אמנם, היו גילויים של סובלנות ורצון לדו-קיום, אבל התמונה הכללית מצביעה על מגמת הסתגרות של הסטודנטים היהודים ולא על היפתחות ושיתוף פעולה. לעומת זאת, בקרב הסטודנטים הערבים התגלה רצון לחולל שינויים כדי לשפר את מצבם כסטודנטים במכללות וכאזרחים במדינה (שמאי ופאול, 2003).

במחקר נוסף שעסק במפגש בין סטודנטים יהודים וערבים במכללה האקדמית לחינוך אורנים, נבדקו ההשפעות של ההבדלים התרבותיים בין שתי אוכלוסיות הסטודנטים על השתלבותם במכללה ונמצאו הבדלים משמעותיים בין היהודים לערבים (פלג ורסלאן, 2003). המחקר בדק גם את סוגיית ההכשרה הרב-תרבותיות ואת קשיי הסטודנטים הערבים במכללה, הן מנקודת מבטם שלהם והן מנקודת מבטם של מוריהם. בנוסף, המחקר בדק את מדיניות המוסד בעיני הסגל ואת עמדת הסטודנטים לגבי חינוך רב-תרבותי.

מהמחקר עולה שהשנה הראשונה היא טראומטית עבור הסטודנטים הערביים, ושקיים פער תרבותי בתחום החינוך בין שתי קבוצות הסטודנטים. החוקרים המליצו על הצורך בדיונים רציניים ובאימוץ הגדרה ברורה של הכשרת מורים רב-תרבותית, שלפיה ייקבעו המדיניות והקריטריונים לטיפול באוכלוסיית הסטודנטים הערבים.

במחקר שעשו דוידוביץ, סואן וקולן (2006) על מערכת יחסי הגומלין בין סטודנטים יהודים וערבים בשני קמפוסים של מכללות (מכללת אריאל ומכללת הגליל המערבי) נמצאו יחסים חברתיים חיוביים ביניהם. מרבית הסטודנטים בשתי המכללות ציינו לחיוב את שיתוף הפעולה היומיומי במילוי מטלות הלימודים.

במחקר שעשו לב ארי ולרון (2008) הבדק את עמדת משתתפי הקורסים במכללה האקדמית לחינוך אורנים לגבי מהות החינוך לרב-תרבותיות ומקומו בתכנית ההכשרה, נמצא שהמבנה החברתי של ישראל ומערכת החינוך הנפרדת מעודדים חינוך ל"רב תרבותיות פרטיקולריסטית". הכוונה היא לכך שבמקביל לפרטיקולריזם התרבותי של כל אחת משתי הקבוצות, הנובעת מהמידה המצומצמת של החשיפה התרבותית של שתי הקבוצות זו לזו, הביעו הסטודנטים משתי הקבוצות עמדות חיוביות לגבי הנחיצות של חינוך לרב-תרבותיות ככלי להעצמתם לקראת התמודדות החינוכית עם המציאות רב-תרבותית הצפויה להם בעתיד (לב ארי ולרון, 2008).

מחקר שנעשה באוניברסיטת חיפה בשנת 1996 (Al Haj, 1996) מראה, בדומה למחקר של פלג ורסלאן (2003), כי הסתגלות הסטודנטים הערבים ללימודים האקדמאיים היא קשה יותר לעומת זו של הסטודנטים היהודים. קריאת חומר מדעי בשפה האנגלית, שיטת ההוראה הדורשת למידה עצמית (דבר לא נפוץ בבתי הספר התיכון הערביים) והסביבה החברתית הפתוחה והליברלית הם המכשולים העיקריים להסתגלותם. הפער החינוכי בין יהודים וערבים (לטובת הראשונים) במסגרת החינוך הקדם-אקדמאי מתבטא גם בפער בהישגים האקדמאיים. העובדה שכל האוניברסיטאות ורוב המכללות הן יהודיות מקשה, מהבחינה התרבותית, על היקלטות הסטודנטים הערבים במוסדות ההכשרה היהודים.

קרבתה של אוניברסיטת חיפה לגליל, שבו חיים רוב הערבים אזרחי ישראל (66%), הופך אותה לאוניברסיטה הישראלית עם שיעור הסטודנטים הערבים הגבוה ביותר, כ-18%, שהוא אף מעט יותר גבוה משיעור הערבים במדינה בכלל, והרבה יותר גבוה משיעור הסטודנטים הערבים בשאר מוסדות ההשכלה הגבוהה בישראל. הקרבה לגליל הפכה את אוניברסיטת חיפה למקום מועדף במיוחד בקרב הנשים הערביות, ששיעורן מכלל הסטודנטים הערבים מגיע כיום לכ-53%. לאור עובדות אלה מהווה אוניברסיטת חיפה מקום אידיאלי לחקר היחסים בין יהודים לערבים באוניברסיטה (Al Haj, 1996).

המחקר באוניברסיטת חיפה בדק בעיקר (בנוסף להסתגלות הערבים ללימודים האקדמאיים) את עמדות וציפיות הסטודנטים היהודים והערבים בקמפוס, את נגישות הסטודנטים למגוון השירותים בקמפוס, את מידת שביעות רצונם בנושאים רבים במהלך לימודיהם ואת עמדותיהם בנושאים אחרים. במוקד המחקר נבדק נושא הדו-קיום היהודי-ערבי, כולל התנסותם האישית ביחסי יהודים-ערבים באוניברסיטה, אופי האינטראקציה ביניהם, עמדות כלפי שיתוף פעולה אלה עם אלה והערכת כל קבוצה את חשיבות המפגש האקדמי באוניברסיטה עם רעותה.

מהממצאים עולה שהמפגש בין סטודנטים יהודים וערבים באוניברסיטה הוא בעיקרו "טכני" ופורמאלי, זאת למרות הפוטנציאל הגבוה לקשרים אינטנסיביים וקרובים. רוב הסטודנטים היהודים והערבים, דיווחו שאמנם למדו בקורסים משותפים, אך 75.5% מהסטודנטים היהודים דיווחו שלא הייתה להם אינטראקציה עם ה"אחר" לעומת 38.5% בקרב הסטודנטים הערבים. לרוב הסטודנטים (ערבים ויהודים) היו עמדות חיוביות כלפי המפגשים היהודיים-ערביים והביעו נכונות גבוהה להיות מעורבים בפעילות משותפת. הערבים הביעו נכונות יותר גבוהה מאשר היהודים (75.9% בקרב הערבים לעומת 53.3% בקרב היהודים). עם זאת, שתי הקבוצות הדגישו את העדפתם לשימור ההפרדה והתרבות הייחודית של כל אחת מהקבוצות. רק 5.1% בקרב הערבים ו-5.8% בקרב היהודים היו מוכנים לנישואין בין בני שתי הקבוצות. אל חאג' (Al-Haj, 1996) ממליץ על ארגון מסגרות לפעילות משותפת של סטודנטים יהודים וערבים בתוך המוסדות האקדמאיים. פעילויות כאלה יכולות להעשיר את המפגש בין שתי הקבוצות במהלך החיים

האקדמאיים ולהעמיד מודל לחיקוי של דו-קיום יהודי-ערבי בפני חברה כולה.¹⁸

במחקר אחר שנעשה ב-2003 באוניברסיטת חיפה נבדקה הדרך שבה התנסות בסיטואציות המובנות אצל הנחקר כ"לא צודקות" מעצבת את הקיום החברתי שלו. המחקר בדק גם כיצד מנהיגי הסטודנטים הופכים את ההתנסויות האישיות שלהם בסיטואציות אלה למסר קולקטיבי

¹⁸ יודגש כי התקוות שתולה פרופ' מאג'ד אל-חאג' במפגשים מתוכננים שכאלה לא עולות בקנה אחד עם הממצאים התיאורטיים של עמיתו לאוניברסיטת חיפה, פרופ' רמזי סלימאן, המוצגים בפרק הבא בעבודה זו.

(Hertz-Lazarowitz, 2003). תוצאות המחקר העלו שההבדל המהותי בין שתי הקבוצות היה בהקשר ובמיקום: 92% מהערבים דיווחו על סיטואציות לא צודקות בקמפוס לעומת 40% בלבד בקרב היהודים. כמו כן, 60% מהערבים פירשו את המקרה בהקשר של אפליה וגזענות לעומת 6% בלבד בקרב היהודים. הדמיון בין הקבוצות בא לידי ביטוי בכך שבשתייהן קיימת התייחסות רבה לנוק האישי וכן לרגשות זעם ואבדן ערך עצמי, שנגרמות כתוצאה מסיטואציות לא צודקות. מהמחקר עולה גם שאצל הערבים סיטואציות של אי-צדק מתורגמות למאבק פוליטי על הזהות הלאומית, המעצבות אותם כישות חברתית נפרדת מזו היהודית.

2.5 המסגרת התיאורטית אודות מפגשים בין קבוצות בקונפליקט

שתי פרדיגמות תיאורטיות עוסקות בנושא המפגש בין קבוצות הנבדלות במעמד שלהן או קבוצות השרויות בקונפליקט.

הפרדיגמה הראשונה היא תיאוריית המגע של אולפורט (1954) ההנחה הבסיסית של תיאוריה זו היא שאם מאפשרים לבני אדם הזדמנויות להכיר מקרוב את בני הקבוצה האחרת, תגבר ההבנה ההדדית ביניהם (Allport, 1954). אולפורט ציין שהמפגש כשלעצמו אינו מביא בהכרח לשינוי חיובי בעמדות אלא אם מתקיימים תנאים מסוימים. קוק (1969) וביזמן ואמיר (1985) פיתחו רשימה של תנאים¹⁹ המסייעים לשיפור היחסים בין קבוצות שונות. שוורצוורלד, אמיר וקריין (Schwarzwarld, Amir & Crain, 1992) מצאו שמגע בין קבוצות שוויוניות עשוי לתרום להתפתחות תובנה קבוצתית הדדית סימטרית; כלומר: כל קבוצה תפתח דימוי עצמי חיובי ותתאר את עצמה במונחים יותר חיוביים מאשר את חברתה, בעוד שמגע בין קבוצות לא שוויוניות עלול להביא להתפתחות תובנה הדדית אסימטרית שבה מגלות שתי הקבוצות הערכה חיובית יותר לקבוצת המייצגת את הרוב והערכה שלילית יותר לקבוצה המייצגת את המיעוט (ביזמן ואמיר, 1985).

הפרדיגמה השנייה כוללת את תיאוריית הקונפליקט הממשי (Realistic Group Conflict Theory) ואת מודל קבוצת ההתייחסות שפותחו על ידי שריף ועמיתיו (1961). כמו כן, היא כוללת את תיאוריית הזהות החברתית (Social Identity Theory) שפותחה ע"י טג'פל ועמיתיו (1986). לתיאוריית הזהות החברתית אנו נוסיף את הערותיו של סלימאן (1996) המתייחסות למפגש הספציפי בין יהודים וערבים בישראל. הפרדיגמה השנייה על כל מרכיביה טוענת שהאינטראקציה בין שתי הקבוצות מתבססת על תהליכים שונים שחלים בקרב שתי הקבוצות ועל תובנה שונה, בקרב כל אחת משתי הקבוצות, של הקשר החברתי עם בני הקבוצה השנייה. הפרדיגמה השנייה מנבאת העדר סימטריה בתחומים הקשורים באופן המגע הבין-קבוצתי.

לפי תיאוריית הקונפליקט הממשי, המפגש בין שתי קבוצות לא שוות השרויות בקונפליקט ואשר מתחרות ביניהן על משאבים מוגבלים יוצר אנטגוניזם בין-קבוצתי ואף מגביר את ההזדהות, האחדות ושיתוף הפעולה התוך-קבוצתי. מודל קבוצת ההתייחסות גורס כי קבוצת המיעוט (שבדרך כלל נמצאת במעמד נמוך) שואפת לזכות בהערכת קבוצת הרוב המובנת בעיניה כקבוצת התייחסות חיובית (Sherif et.al, 1961).

¹⁹ מעמד שווה של נציגי שתי הקבוצות, קיום מטרה משותפת ואוירה של כבוד הדדי, נכונות משני הצדדים לקיים יחסים בין קבוצתיים קרובים, תמיכה מוסדית לקשר.

תיאוריית הזהות החברתית, הקשורה בפרדיגמה השנייה, עוסקת בתהליכים העומדים ביסוד יחסים לא שוויוניים בין קבוצות השרויות בקונפליקט. במסגרת תיאוריה זו גורסים טג'פיל ועמיתיו כי האינטראקציה החברתית במפגש בין שתי קבוצות לא שוות השרויות בקונפליקט מתרחשת על רצף בין שני קטבים, שבו קוטב אחד הוא המגע הבין-אישי והשני הוא המגע הבין-קבוצתי. בקצה האחד, הבין-אישי, נקבעת האינטראקציה בין שני פרטים או יותר, הבאים משתי הקבוצות, אך ורק על ידי היחסים הבין-אישיים והאפיונים האישיותיים שהתפתחו ביניהם. יחסים אישיים אלה אינם מושפעים כלל מהשתייכותם החברתית. בקצה השני של הרצף, הבין-קבוצתי, נקבעת האינטראקציה במלואה על ידי אפיון היותם של הפרטים חלק מקבוצות חברתיות והיא אינה מושפעת כלל מהיחסים הבין-אישיים והאפיונים האישיותיים.

סלימאן (1996) שולל חלק ממרכיביה הסימטריים של תיאוריית הזהות החברתית. על בסיס מחקר מפגשי נוער יהודי וערבי בישראל הוא מצא כי בני נוער יהודים המהווים את נציגי קבוצת הרוב יגיבו למפגש רשמי בצורה שונה מאשר בני הנוער הערבים אשר מייצגים, באותו מפגש, את קבוצת המיעוט. הוא מדגיש את הא-סימטריות בסיטואציית המפגש ואת השלכותיה על הצלחת המפגשים. הוא טוען שבעוד שהקבוצה היהודית מעוניינת באינטראקציה על בסיס בין-אישי ושהיא לא מתעניינת בעיסוק בנושאים קונפליקטואליים ופוליטיים, הקבוצה הערבית מעוניינת לעסוק בעיקר בנושאים אלה. ההבדלים הללו נובעים מא-סימטריה של חלוקת הכוח בין קבוצות הרוב והמיעוט. סלימאן (1996) מבקר אפוא את תפיסת הרצף של שני הקטבים המתנים את האינטראקציה הבין-אישית והבין-קבוצתית, שתוארה על ידי טג'פיל ועמיתיו (1982) והוצגה לעיל. סלימאן מציע מודל חלופי לפיו שתי רמות האינטראקציה נמצאות בשני מישורים מקבילים, כאשר כל מישור בפני עצמו הוא דו-קוטבי ומכיל קוטב חיובי וקוטב שלילי. כלומר אדם יכול לנהל אינטראקציה עם בן הקבוצה השנייה אשר תהיה גבוהה בשני הממדים, נמוכה בשניהם או גבוהה על האחד ונמוכה על השני בדרגות עצמה שונות של חיוביות ושליליות.

התאמת המסגרת התיאורטית אודות מפגשים למחקר: הפרדיגמות והתיאוריות שהוצגו לעיל עוסקות במפגש מתוכנן של קבוצות לא שוויוניות. מחקר זה, לעומת זאת, עוסק במפגש אקראי של סטודנטים-פרטים יהודים וערבים במכללה. מכל האמור לעיל ברור גם שקבוצת הסטודנטים היהודית וקבוצת הסטודנטים הערבית הן שתי קבוצות הנמצאות, במרחב הישראלי הכללי, בקונפליקט זה עם זה.

אי לכך אנו מוצאים שאף על פי שכל התיאוריות שהוצגו (תיאוריית המגע, תיאוריית הקונפליקט הממשי, מודל קבוצת ההתייחסות ותיאוריית הזהות החברתית) מתייחסות לקבוצות שנמצאות בקונפליקט, שתיאוריית הזהות החברתית, עם התוספת של סלימאן, היא המתאימה ביותר לסטודנטים יהודים וערבים במוסדות להשכלה גבוהה בישראל. הסיבה העיקרית לכך היא שתיאוריית הזהות החברתית מכילה התייחסות ליחסים הבין-אישיים האקראיים ולא רק ליחסים הבין-קבוצתיים. אנו גם מוצאים כי נכון לראות בקבוצה החד-לאומית ולא בפרט את יחידת הניתוח הבסיסית, כפי שמציעה תיאוריה זו, זאת בשל המצב הלא שוויוני ואף הקונפליקטואלי המתקיים, כפי שתואר בפרקים הקודמים, בין שני הלאומים בישראל. לסיכום: תיאורית הזהות החברתית מתאימה למחקר זה מכיוון שהיא מנתחת את היחסים הלא שוויוניים בין קבוצות מסטטוס שונה ובין קבוצות הנמצאות בקונפליקט. על כן, הנחות הבסיס שלה

מסייעות להבין ולנתח תהליכים בין-קבוצתיים המתרחשים במפגש, מתוכנן או אקראי, בין יהודים וערבים.

בנוסף, אנו טוענים גם כי אף על פי שמסגרת המכללה מקנה סטטוס שוויוני (סטודנטים במכללת אורנים) ולמרות המטרות המשותפות לשתי הקבוצות (ללמוד לתואר ראשון) הרי שבשל הבדלי הרקע העמוקים, הסטודנטים היהודים והסטודנטים הערבים עוברים תהליכים שונים, לומדים באופן שונה על ה"אחר" ומגדירים באופן שונה מה הם למדו במפגש שלהם על ה"אחר". ואמנם, אף שהלימוד במכללה יוצר הזדמנות שווה למפגש, היכרות ודיון לסטודנטים ערבים ויהודים, הרי ששתי הקבוצות חוות חווית מפגש שונה. אנו משערים שמרבית הסטודנטים היהודים יגלו פחות עניין לדעת וללמוד על ה"אחר" (מתוך קבלת המצב כלגיטימי והעדר ציפייה לשינוי הסטטוס קוו) לעומת הסטודנטים הערבים שידגישו את הרצון להכיר וללמוד את ה"אחר", על מצבם ומתוך רצון לשנות את פני המציאות.

פרק 3. שיטת המחקר

3.1 סוג המחקר

מחקר זה, שנערך במכללה האקדמית לחינוך אורנים בשנת הלימודים תשס"ח, משלב בין מתודה כמותית למתודה איכותנית. המחקר בוחן את המפגש היהודי-ערבי במכללת אורנים והשפעתו על תובנת הסטודנטים אלה את אלה. הממצאים האיכותניים והממצאים הכמותיים ישולבו זה בזה ויקושרו זה לזה.

למחקר זה קדם מחקר גישוש. מחקר הגישוש נערך בתשס"ז והקנה לחוקריו ביסוס מדעי של שדה המחקר, נושאו ומושגי היסוד שלו כמו גם את הניסיון והכישורים ההכרחיים לצורך קבלת החלטות באשר להשערות המחקר הסופי, כלי המחקר, אופן ביצועו וכל שאר מרכיביו (אשכנזי, 2003).

למטרת איסוף מידע לגבי הרקע של הנחקרים ועל מנת להעמיק בבחינת הסוגיה הנחקרת נעשה שימוש בכלי המחקר שלהלן ובהליך הבא:

1. בשלב הראשון נערכו ריאיונות עומק אישיים מובנים למחצה בעברית ובערבית; הריאיונות התבצעו עם שישה סטודנטים ערבים ועם שישה סטודנטים יהודים; שלושה מכל קבוצה שרואינה היו סטודנטים שעברו קורסים ממוקדי קונפליקט יהודי-ערבי ושלושה לא עברו קורסים כאלה. הסטודנטים שנבחרו למדו בחוגים שונים.

2. הריאיונות שוקלטו והם סייעו לנו להכיר את עולם התוכן של הסטודנטים ואפשרו להם לבטא את עמדותיהם ותובנותיהם לגבי הסוגיה הנבדקת (וראו, צבר-בן-יהושע, 1990; שקדי, 2003).

3. על בסיס הריאיונות גובש שאלון המחקר, אשר התחשב גם בסקירת הספרות המחקרית בנושא. השאלון נבנה ברובו משאלות סגורות ושולבו בו שאלות פתוחות. שאלון זה עבר תיקוף מומחים ושוכתב על פי הצורך.

הקשר בין מחקר הגישוש למחקר הנוכחי:

מטרות מחקר הגישוש היו אפוא:

- בחינה ראשונית של הבעיה הנידונה
- פיתוח כלי מחקר – שאלון ותיקופו (תיקוף מומחים)
- הגדרת שאלות המחקר

אוכלוסיית המחקר: אוכלוסיית המחקר מנתה 188 סטודנטים (המהווים 54% מסך כל 350 הסטודנטים ה"סדירים" בשנתון ג', במכללת אורנים). הסטודנטים למדו בחוגים שונים ובכיתות מעורבות – כיתות שבהן לומדים יהודים וערבים – וחלקם עסקו במישרין או בעקיפין בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי וחלקם לא דנו בנושאים אלו כלל.

הליך המחקר:

בשנה"ל תשס"ז נערך, כאמור, מחקר הגישוש. במהלך תחילת סמסטר א' תשס"ח גובש סופית שאלון המחקר ותוקף. במהלך תחילת סמסטר ב' תשס"ח הסטודנטים השיבו לשאלונים. סיכום המחקר והבאתו לדפוס התקיימו במהלך שנה"ל תשס"ט.

3.2 משתני המחקר

הנושאים שנבדקו בגישה הכמותית:

משתנים בלתי תלויים:

- משתני רקע דמוגרפיים וסוציו-אקונומיים (מגדר, גיל, ארץ לידה, לאום, דת, מקום מגורים, השכלת הורי הנחקרים)
- מסלול/חוג הלימוד באורנים
- השתתפות (או אי-השתתפות) בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי
- היבטים מדווחים של שהייה משותפת בלתי פורמאלית בקמפוס

משתנים תלויים:

- עמדות הסטודנטים ביחס לרכישת ידע על אודות ה"אחר" (ידע בתחום התרבות וידע בתחום הפוליטי).
- עמדות הסטודנטים ביחס לתובנות חדשות שלהם כלפי הלאום ה"אחר" או שינוי תובנות קיימות של הסטודנטים ביחס ללאום ה"אחר" ולסוגיית מערכת היחסים בין היהודים לבין הערבים במדינת ישראל, תחומן ואופי השינוי שחל בתובנות אלו (אם חל).
- נושאי שיחות הסטודנטים ותדירות הופעתם.
- לקיחת יזמה בפתיחת שיחות בין הסטודנטים

הנושאים שנבדקו בגישה האיכותנית:

- תובנות (על אודות עצמם ועל אודות ה"אחר") שעמן הגיעו הסטודנטים למכללה
- תובנות חדשות ביחס ללאום ה"אחר" שנוצרו אצלם בעקבות הלימודים המשותפים הפורמאליים בקורסים ומהשהייה המשותפת הבלתי פורמאלית בקמפוס
- תחומים עיקריים שבהם נוצרו תובנות חדשות (מנקודת מבט של הסטודנטים) על אודות ה"אחר"

3.3 כלי המחקר

למטרת איסוף מידע אודות הרקע של הנחקרים ועל מנת להעמיק בבחינת הסוגיה הנחקרת נעשה שימוש בכלי המחקר שלהלן:

שאלון הבנוי מ-80 שאלות סגורות ומשולבות בו 2 שאלות פתוחות שנותחו בכלים כמותיים ואיכותניים (בהתאמה) כמענה לשאלות המחקר (ראו נספח מספר 1).

3.4 עיבוד הנתונים

מחקר זה משלב רכיבים כמותיים ואיכותניים. החלק הראשון של עיבוד הנתונים הכמותיים התמקד במשתני הרקע של הנחקרים ברמה התיאורית. בשימוש בתכנת SPSS נעזרנו בפרוצדורות הבאות: התפלגויות של המשתנים, ממוצעים, סטיות תקן. בנוסף, על מנת לבחון את שאלות המחקר, שבו נבדקו הבדלים בין קבוצות (לפי לאום, לפי השתתפות בקורסים ממוקדי

קונפליקט יהודי ערבי או אי השתתפות בקורסים אלה), וקשרים בין המשתנים התלויים והמשתנים הבלתי תלויים בחנו הבדלים בין קבוצות על ידי t -test וקשרים בין משתנים נומינליים, באמצעות R של קרמר.

כמו כן נעשה ניתוח גורמים (פקטור אנליזיס) של נושאי השיחות עם ה"אחר" ועל צבירת ידע מלימודים ומגורמים אחרים – מטרת ניתוח הגורמים הייתה למפות את עולמות התוכן השונים הן בחלוקה לנושאי השיחה בין הסטודנטים לבין עצמם והן לגבי נושאי הלימוד ברמה הכללית יותר.

בשלב השני של עיבוד הנתונים נערך ניתוח תוכן של התשובות לשאלות הפתוחות שהופיעו בשאלונים. השאלות הפתוחות שבשאלון נותחו באמצעות ניתוח תוכן איכותני (צבר-בן-יהושע, 1990 ; שקדי, 2003). באמצעות ניתוח התוכן נבנו קטגוריות בנוגע לעמדות/תובנות של הסטודנטים ביחס לסוגיה הנבדקת כתוצאה מהשהייה/מהלמידה המשותפת באורנים ונבחנה מידת ההלימה של הקטגוריות הללו עם הנתונים הכמותיים שהתקבלו מניתוח השאלות הסגורות.

פרק 4. ממצאי המחקר

להלן יוצגו תוצאות המחקר על פי שאלון המחקר השאלון מורכב מארבעה חלקים: חלק א' מתייחס לשאלות הרקע של המשיבים. חלק ב' מתייחס למערכת היחסים עם ה"אחר" לפני הלימודים במכללת אורנים. חלק ג' מתייחס למערכת היחסים עם ה"אחר" במהלך הלימודים במכללה וחלק ד' מתייחס ללמידה על ה"אחר" כתוצאה מהשהייה והלמידה המשותפת באורנים (ראו נספח מס' 1)

חלק א' – שאלות רקע (שאלות 1-8)

1. אוכלוסיית המחקר

במחקר השתתפו 188 סטודנטים וסטודנטיות משנתון ג' ממכללת אורנים המהווים 54% מסך 350 הסטודנטים ה"סדירים" בשנתון. המחקר התנהל במהלך סמסטר ב' בשנת הלימודים תשס"ח.

מגדר: 77% מהמשיבים שהשתתפו במחקר היו נשים. 23% מהם היו גברים. מדובר על ייצוג גברי מעט גבוה ביחס לשיעורו הממוצע במכללה באשר שיעורו במכללה, בשנה"ל תשס"ז, בפקולטות לחינוך ולמדעי החברה והרוח (מח"ר) עמד על 7% ובפקולטה להוראת המדעים הוא עמד על 32%. (לב ארי ומלצר-גבע, 2008).

מוצא: 95% מהמשיבים הם ילידי ישראל, 3% הם ילידי מדינות חמי"ע ו-2% נולדו במדינות אחרות.

השכלת הורים: רמת ההשכלה של הורי המשיבים היא גבוהה. האבות של 41% מהמשיבים והאמהות של 37% מהמשיבים היו בעלי השכלה על-תיכונית. ל-57% מהאבות ול-58% מהאמהות של המשיבים הייתה השכלה יסודית או תיכונית.

גיל: רוב המשיבים (83%) היו מקבוצת הגיל שבין 22 ל-34 שנה. 5% היו מתחת לגיל 21, ו-12% מהם היו בני 35 שנה ומעלה.

לאום: שיעור הסטודנטים הערבים באורנים בתשס"ח, בארבעת השנתונים (א', ב', ג' וד'), בכל התארים ובכל החוגים (למעט תלמידי ההשתלמויות) עמד על 25%. שיעור הערבים באוכלוסיית המחקר, לעומת זאת, עמד על 44%. 54% היו יהודים. כלומר, לסטודנטים הערבים היה ייצוג-יתר במחקר הנוכחי (44%) לעומת שיעורם הכללי במכללה (25%).

דת: 52% מהמשיבים היו יהודים, 30% מוסלמים, 11% נוצרים, 5% דרוזים ו-2% בחרו בקטגוריה 'אחר'.

מקום מגורים: 50% מהמשיבים הם עירוניים, 35% כפריים ו-15% באים ממושבים, קיבוצים או יישובים קהילתיים.

2. השתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי (שאלה 9)

חוגים שונים במכללה, כמו החוג לאזרחות, לסוציולוגיה ולהיסטוריה, מציעים קורסים מגוונים המתייחסים באופן ישיר, כולם או חלקם, לקונפליקט היהודי-ערבי. כמו כן, התקיימו במכללה, בשנה"ל תשס"ח, קורסים פקולטטיים שהיו מיועדים לכלל הסטודנטים בחטיבת מח"ר (כמו: החברה בישראל, אתיקה וחברה ועוד) שעסקו גם הם בנושא הקונפליקט היהודי-ערבי.

37% מהמשיבים לא השתתפו כלל בקורסים שעוסקים באופן ישיר ביחסי יהודים וערבים, 33% השתתפו בקורס אחד לפחות ו-30% השתתפו ביותר מקורס אחד. בהמשך המחקר נתייחס רק לשתי קבוצות: קבוצת הסטודנטים שלמדה קורס אחד או יותר וקבוצה שלא השתתפה כלל בקורסים ממוקדי קונפליקט.

כאשר משווים את ההשתתפות בקורסים ממוקדי הקונפליקט בקרב היהודים והערבים מתקבלת התמונה הבאה: 44% מהסטודנטים היהודים ו-28% בקרב הסטודנטים הערבים לא השתתפו כלל בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי; 25% מהסטודנטים היהודים ו-42% מהסטודנטים הערביים השתתפו בקורס אחד בלבד. השאר השתתפו ביותר מקורס אחד. כלומר: בעוד ש-55% מהסטודנטים היהודים למדו בקורס אחד או יותר ממוקדי קונפליקט הרי ששיעור הערבים בקטגוריה זו עמד על 72%.

3. למידה משותפת, יהודית-ערבית, בקורסים (שאלה 10)

הלימודים באורנים יוצרים הזדמנות נדירה של מפגש אינטנסיבי של לימודים בין סטודנטים יהודים וערבים. ברוב הקורסים במכללת אורנים לומדים הסטודנטים היהודים והערבים בכיתות משותפות. ואמנם, 70% מהמשיבים ציינו שבמעל לשני שלישים מהקורסים שהם למדו במהלך לימודיהם במכללה השתתפו סטודנטים מהלאום האחר. כלומר רוב גדול של המשיבים למד את חלק הארי מלימודיו עם סטודנטים מהלאום האחר. 17% מהמשיבים ציינו שבין שליש לשני שלישים מהקורסים שלמדו היו סטודנטים מהלאום האחר. 12% ציינו שעד שליש מהקורסים שלמדו היו סטודנטים מהלאום האחר, ורק 0.5% מהמשיבים לא למד כלל עם סטודנטים מהלאום האחר.

4. הערכת המשיבים את אחוז הסטודנטים הערבים הלומדים באורנים (שאלה 11)

המשיבים התבקשו להעריך את אחוז הסטודנטים הערבים מסך כל הסטודנטים במכללה. לוח (1) מסכם את תשובות כלל המשיבים לגבי הערכתם את אחוז הסטודנטים הערבים במכללה. לוח (2) מסכם בנפרד את הערכת הסטודנטים היהודים והערבים אודות שיעור הערבים במכללה.

לוח 1. הערכת כלל הנשאלים את אחוז הסטודנטים הערבים הלומדים במכללת אורנים

שכיחות (%)	הערכת אחוז הסטודנטים הערבים מסך כל הסטודנטים במכללת אורנים
5%	עד 20%
19%	20%-30%
34%	30%-40%
42%	מעל 40%
100%	סה"כ

כפי שהוצג בסעיף 1 לעיל, שיעור הסטודנטים הערבים מכלל הסטודנטים במכללת אורנים, עמד בשנה"ל תשס"ח על 25%. מכאן שרוב המשיבים (81%) לא העריכו נכון את אחוז הסטודנטים הערבים מסך כל הסטודנטים במכללת אורנים. רק 24% קבעו שאחוז הערבים מגיע עד 30% מכלל הסטודנטים. 76% מהמשיבים חשב ששיעור הערבים במכללה גדול מעבר לשיעור האמיתי.

לוח 2. הערכת הנשאלים את אחוז הסטודנטים הערבים מסך הסטודנטים במכללה- לפי יהודים

וערבים

שכיחות (%) שכיחות (%) הערכת הערבים	שכיחות (%) הערכת היהודים	אפשרויות שניתנו להערכת שיעור הסטודנטים הערבים במכללה
7%	3%	עד 20%
17%	22%	20%-30%
37%	32%	30%-40%
40%	43%	מעל 40%
100%	100%	סה"כ

כפי שאפשר לראות, הערכת הסטודנטים היהודים והערבים את שיעור הסטודנטים הערבים במכללה הייתה דומה מאוד. רק מיעוט מתוכם: 25% מהסטודנטים היהודים ו-24% מהסטודנטים הערבים, העריכו נכון את אחוז הסטודנטים הערבים במכללה.

חלק ב' – מערכת היחסים עם ה"אחר" לפני הלימודים במכללה (שאלה 12)

5. היכרות מעמיקה עם ה"אחר" לפני הלימודים באורנים

השאלון הגדיר 'היכרות מעמיקה' כהיכרות שנולדה כתוצאה ממפגש מתמשך או שהות משותפת עם בן הלאום ה"אחר", שבמהלכן התקיימו שיחות על אורח החיים והתרבות היומיומיות של כל אחד ו/או על החברה הישראלית, לרבות היחסים הכלליים בין יהודים לערבים בישראל.

למחצית מהמשיבים (49%) הייתה היכרות מעמיקה עם ה"אחר". למחצית השנייה לא הייתה היכרות כזאת. בחלוקה ליהודים וערבים התמונה משתנה קצת: ל-46% מהיהודים ול-54% מהערבים הייתה היכרות מעמיקה עם ערבים. מצב זה תואם את המציאות שהזכרנו אותה בפרקי המבוא וההקדמה, שבהם נאמר כי בשל תלותו של המיעוט ברוב, הערבים בישראל נחשפים יותר ליהודים מאשר יהודים לערבים. יחד עם זאת, יודגש כי שיעור המשיבים היהודים שדיווחו על היכרות מעמיקה עם ה"אחר" הוא גבוה בהרבה מאשר השיעור הממוצע בישראל. ייתכן שהדבר נובע מהיותם של רוב הסטודנטים באורנים תושבי הגליל, שבו יש הרבה יותר הזדמנויות ליחסי קרבה בין יהודים לערבים.

6. אופי ההיכרות המעמיקה עם ה"אחר" (שאלות 13-15)

על שאלה זו ענו רק משיבים שהייתה להם היכרות מעמיקה עם ה"אחר" לפני הלימודים באורנים.

87.9% מהמשיבים דיווחו על דו-שיח פעיל בעניינים יומיומיים ו-74.2% מהמשיבים ציינו שנוצר דו-שיח פעיל בעניינים לאומיים. בחלוקה ליהודים וערבים התמונה משתנית: 93% מהיהודים ו-83% מהערבים ציינו שנוצר דו-שיח פעיל בעניינים יומיומיים, אך 70% מהיהודים ו-79% מהערבים ציינו שנוצר דו-שיח פעיל בעניינים לאומיים ופוליטיים. גם ממצאים אלה תואמים את ממצאי המחקר על אודות מערכת היחסים שנוצרת בין יהודים וערבים במפגשים ביניהם, שתוארו בפרקי הרקע למחקר זה. ממצאים אלה מראים כי במפגשים הללו קל יותר לדבר על עניינים

יומיומיים ואישיים מאשר על עניינים לאומיים או פוליטיים וכי הערבים נוטים יותר מאשר היהודים, לדבר על העניינים הלאומיים והפוליטיים.

7. סטודנטים אשר חוו היכרות מעמיקה קודמת התבקשו לתאר, בצורה מילולית, את סוג ההיכרות ואת האווירה שנוצרו במהלכה (שאלה 15 א)

ניתן לזהות מספר תמות משותפות לכל האמירות:

1. רוב הסטודנטים דיברו על אווירה טובה במהלך ההיכרות ועל כך שהם שוחחו על נושאים רבים ומגוונים ולעתים על יצירת קשרי חברות עמוקה. יותר סטודנטים דיווחו על שיחות פשוטות ופחות על נושאים פוליטיים. חלק דיווחו על מתח מסוים בשיחות הפוליטיות. להלן שתי דוגמאות לאמירות הללו:

○ "דיברנו על הכל, האווירה עפ"י רוב הייתה טובה והיו קטעים שבהם היה מתוח בעיקר כשדיברנו על נושאים שקשורים ללאומיות."

○ "במסגרת ההיכרות דיברנו על נושאים כגון משפחה, ילדים, פוליטיקה, ידע על הדת שאנו משתייכות אליה, המצב במדינה האווירה הייתה חברית ולבבית."

2. חלק קטן מהסטודנטים ציינו שההיכרות הייתה שטחית. להלן ציטוט אופייני:

○ "יש לי מס' חברים ערבים, היו שיחות עמוקות וחברותיות, יחד עם זאת תמיד היה קצת ריחוק בעקבות הלאום."

3. תמה נוספת שעולה מהתשובות היא שהסטודנטים נמנעו מדו-שיח על נושאים פוליטיים, ואם נתקלו בנושא 'רגיש' הם השתדלו לא לדבר על כך. להלן שני ציטוטים:

○ "במפגש חברתי עם חברים יהודים שאני מכיר האווירה הייתה טובה אבל כאשר התחיל הוויכוח על נושאים פוליטיים חלק מהחברים כעסו על כל מני עמדות שאני הבעתי."

○ "פוליטיקה, דת – דרוזי, יהודי, מוסלמי, נוצרי. כל קיום, בעיות בעזה ולבנון, ניסינו לשמור על אווירה נחמדה ונעימה ואם ראינו שיש נושאים שלא מסכימים עליהם אז השתדלנו לא להיכנס אליהם."

4. סטודנטים בודדים ציינו שהייתה אווירה לא טובה או שהם לא מעוניינים לשתף אותנו בדעותיהם. אחד מהם קבע כי:

○ "אווירה לא נעימה, ושיחה על תכנים טעונים."

לסיכום השאלות שדנו באופי ההיכרות המעמיקה עם ה"אחר" קודם ללימודים באורנים נמצא כי, בהתאם למחקר התיאורטי, קיימת הסתייגות, בעיקר אצל היהודים, מלשוחח על נושאים פוליטיים ואזרחיים.

חלק ג' – מערכת היחסים עם ה"אחר" במהלך הלימודים באורנים (שאלות 16-28)
פעילויות משותפות עם ה"אחר" במהלך הלימודים. בחלק זה התבקשו המשיבים להתייחס לקיום או אי-קיום פעילויות משותפות עם ה"אחר" במהלך הלימודים באורנים. לוח (3) מסכם את שכיחות קיומן ואי-קיומן של 13 פעילויות שונות שהמשיבים נתבקשו להתייחס אליהן.

לוח 3. פעילות משותפות עם ה"אחר" במהלך הלימודים באורנים

הפעולות בטבלה שלהלן מוסדרות לפי תוצאות השאלונים לגבי שכיחות קיום הפעולות. הפעילות השכיחה ביותר מופיעה למעלה והנדירה ביותר למטה. (סדר הפעילויות בטבלה שהוגשה למשיבים היה שונה).

פעילות	שכיחות לא (%)	שכיחות כן (%)
נתתי ו/או קיבלתי חומר לימודי לשימוש לימודי מה"אחר"	23%	78%
ישבתי באופן מתמשך ליד ה"אחר" בקורס כלשהו	31%	69%
נסעתי/הסעתי את או עם ה"אחר" למכללה או מהמכללה	41%	59%
למדתי (לא בכיתה) במשותף עם ה"אחר"	41%	59%
אני יושבת/ ביחד עם ה"אחר" בהפסקות: בחדר אוכל, על הדשא, קפטריה	41%	59%
אני וה"אחר" בילינו יחד במכללה	56%	44%
עבדתי בשיתוף פעולה עם ה"אחר" במקום עבודה משותף במכללה	69%	31%
ביקרתי בביתו של ה"אחר"	78%	22%
אני וה"אחר" בילינו יחד מחוץ למכללה	79%	21%
יש לי מידה מסוימת של חיי חברה משותפים עם ה"אחר", לדוגמה במעונות באורנים	81%	19%
אני חברה/ בארגון כלשהו עם ה"אחר" (כמו אגודת הסטודנטים)	81%	19%
חגגתי חג או מסיבה עם ה"אחר"	81%	19%
לקחתי חלק בחגיגה משפחתית של ה"אחר"	84%	16%

הלוח מראה שכיחות גבוהה (בין 59% ל-78%) לחמש הפעילויות הראשונות, פעילות אחת בעלת שכיחות בינונית (44%)²⁰ ו-8 פעילויות עם שכיחות נמוכה (בין 16% ל-31%). בולטת לעין העובדה הפעילויות בעלות השכיחות הגבוהה יחסית, הן פעילויות אינסטרומנטאליות הקשורות בהווה הלימודית כמו למשל העברת חומר לימודי בין סטודנטים וישיבה מתמשכת ליד ה"אחר". הדיווח על ישיבה מתמשכת ליד ה"אחר" הוא תוצאה של הלמידה המשותפת בקורסים משותפים. פעילויות אלה אינן מעידות בהכרח על קיומה של מערכת יחסים אישית עם ה"אחר". הטבלה מראה גם כי ככל שהפעילות מתבססת יותר על יחסים בין-אישיים שאינם נובעים, ישירות, מהלימודים המשותפים, או אם היא בנויה על יזמה של שני הצדדים, יורדת שכיחות קיומה של הפעילות. כמו למשל: חיי חברה משותפים במעונות, בילוי ביחד מחוץ למכללה, ביקור בביתו של ה"אחר" וחגיגה משפחתית ביחד.

בניתוח אותה טבלה בחתך של יהודים וערבים (לוח 4) מתברר כי סטודנטים ערבים מעורבים יותר מסטודנטים יהודים בפעילויות משותפות, בתוך ומחוץ לאורנים. ההבדלים בחלק מהפעילויות

²⁰ נראה שנוסח השאלה לא היה מספיק ברור. בעברית הפועל "לבלות" משמעו לשהות מתוך רצון ובחירה במחיצת מישהו לצורכי בילוי משותף והעברת זמן בנעימים. בערבית משמעות הפועל הוא רק לשהות באותו מקום זמן-מה. אי לכך ובנוסף ליוצאות הדופן של התשובה לשאלה זו (בהשוואה לשאר התשובות) היא לא נלקחה בחשבון לצורכי ניתוח הטבלה.

הוא פי שניים ואף יותר, כמו למשל בלקיחת חלק בחגיגה משפחתית עם ה"אחר" (9% בקרב הסטודנטים היהודים לעומת 24% בקרב הסטודנטים הערבים).
 שוב מתבררת המגמה העיקרית שראינו גם בתשובות הקודמות ובמחקר התיאורטי שהוצג בפרקים הראשונים בעבודה, המציגה מצב בו לערבים יש יותר עניין, צורך וכדאיות במפגש אינטנסיבי ולא רק במפגש שטחי, מאשר היהודים.

לוח 4. פעילות משותפת עם ה"אחר" במהלך הלימודים באורנים לפי יהודים וערבים

פעילות	שכיחות (%) יהודים	שכיחות (%) ערבים
נתתי ו/או קיבלתי חומר לימודי לשימוש לימודי מה"אחר"	71%	84%
ישבתי באופן מתמשך ליד ה"אחר" בקורס כלשהו	70%	68%
נסעתי/הסעתי את או עם ה"אחר" למכללה או מהמכללה	42%	79%
למדתי (לא בכיתה) במשותף עם ה"אחר"	44%	59%
אני יושבת/ישיבתי ביחד עם ה"אחר" בהפסקות: בחדר אוכל, על הדשא, קפטריה	54%	65%
אני וה"אחר" בילינו יחד במכללה	40%	49%
עבדתי בשיתוף פעולה עם ה"אחר" במקום עבודה משותף במכללה	26%	36%
ביקרתי בביתו של ה"אחר"	17%	27%
אני וה"אחר" בילינו יחד מחוץ למכללה	15%	28%
יש לי מידה מסוימת של חיי חברה משותפים עם ה"אחר", לדוגמה במעונות באורנים	16%	22%
אני חברה/בארגון כלשהו עם ה"אחר" (כמו אגודת הסטודנטים)	18%	22%
חגגתי חג או מסיבה עם ה"אחר"	10%	30%
לקחתי חלק בחגיגה משפחתית של ה"אחר"	9%	24%

8. נושאי השיחה עם ה"אחר" ותדירות הופעתם (שאלות 29-53)

למשיבים הוגשה רשימה של 26 נושאי שיחה שונים שיכולים להתנהל בינם לבין ה"אחר" והם התבקשו לדרג את תדירות הופעתם בסולם שנע בין 1 ל-4.²¹ לוח 5 מסכם את תשובות המשיבים.

²¹ 1 – אף פעם, 2 – לעתים רחוקות, 3 – מדי פעם ו-4 – לעתים קרובות.

לוח 5. נושאי השיחה עם ה"אחר" ותדירות הופעתם

נושאי השיחה שבטבלה מסודרים, על פי תשובות הנשאלים, בסדר יורד על פי הציון המשותף שניתן לשתי אופציות התשובה "לעיתים קרובות" ו"מדי פעם". הנושא שקיבל את הציונים הגבוהים ביותר הוא מס' 1 (מנהגים שונים) והנדיר ביותר הוא מס' 25 (השואה) (סדר הנושאים בטבלה שהוגשה למשיבים היה שונה).

אף פעם	לעיתים רחוקות	מדי פעם	לעיתים קרובות	נושאי השיחה	
6%	22%	42%	30%	מנהגים דתיים/חגים/מאכלים	1
16%	25%	34%	24%	המשפחה הקרובה	2
42%	29%	32%	22%	מנהגי אבלות	3
13%	34%	29%	23%	מנהגי חתונה	4
19%	34%	37%	10%	חגים יהודיים	5
22%	28%	27%	19%	ענייני זוגיות	6
33%	20%	27%	19%	אופנה	7
20%	30%	34%	10%	חגים מוסלמיים	8
27%	29%	36%	8%	חגים נוצריים	9
39%	27%	21%	13%	מצבו של המיעוט הערבי בישראל	10
39%	27%	21%	13%	הזהות של הערבי או היהודי בישראל	11
44%	23%	18%	15%	אי-שוויון אזרחי בישראל	12
44%	26%	19%	11%	פוליטיקה ישראלית	13
41%	29%	21%	8%	טקסים במכללה	14
49%	23%	15%	13%	ישראל והפלסטינים	15
42%	30%	20%	7%	חגים דרוזיים	16
51%	25%	15%	9%	יחסי ישראל-ערב	17
51%	27%	15%	7%	מלחמות בישראל ובמזוה"ת	18
54%	23%	17%	5%	פוליטיקה בינלאומית	19
48%	30%	13%	8%	טרור, פיגועים, סיכולים ממוקדים	20
51%	32%	10%	7%	צבא ומילואים	21
60%	26%	10%	4%	ציונות	22
66%	21%	13%	0%	ערבים בכנסת ובממשלה	23
64%	28%	8%	4%	סמלי המדינה	24
60%	30%	5%	5%	שואה	25

הלוח מראה שהנושאים שמדברים עליהם "לעיתים קרובות" או "מדי פעם" עם ה"אחר" הם נושאים 1 – 9 הקשורים במנהגים וחגים שקיבלו ציון משותף של 72%-44%. המכנה המשותף שלהם הוא שהם נושאים א-פוליטיים כמו מנהגים דתיים/חגים/מאכלים; מנהגי חתונה; המשפחה הקרובה; אפנה וענייני זוגיות.

הנושאים הפחות פופולריים לשיחה (שקיבלו 34% ומטה בחיבור האופציות "לעיתים קרובות" או "מדי פעם") הם נושאים מס' 10-25 שהמכנה המשותף שלהם הוא היותם נושאים פוליטיים, בין

אם בעקיפין, כמו: סמלי המדינה, טקסים במכללה, זהות ערבית ויהודית; או במישרין, כמו: ציונות, ישראל והפלסטינים, יחסי ישראל-ערב וגם אי-שוויון אזרחי בישראל. יודגש כי הגם שחיברנו, בניתוחנו כאן, את הציונים שניתנו לאופציות "לעתים קרובות" ו"מדי פעם" הרי שהציון שניתן לאופציה "מדי פעם" היה תמיד יותר גבוה מאשר זה שניתן לאופציה "לעתים קרובות".

תוצאות אלה הולמות את הרקע התיאורטי שהוצג בפרקים הראשונים בעבודה, אשר מצא כי לעת מפגש בין יהודים לערבים יש נטייה לשוחח על אודות נושאים "פשוטים" ולהימנע מלשוחח אודות הנושאים הנמצאים בקונפליקט.

בבדיקת הקשר בין המשתנה "נושאי שיחה ותדירות הופעתם" ועם המשתנה "השתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי" נמצא כי קיים קשר בינוני ומובהק ($p < 0.01$, $R_p = 0.310$). כלומר, **סטודנטים שהשתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט ניהלו שיחות במידה רבה יותר עם ה"אחר" מאשר סטודנטים שלא השתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט**. מתברר גם כי קיום שיחות עם ה"אחר" או היזמה לנהל שיחה עם ה"אחר" לא תלוי רק ואף לא במידה רבה עם עצם השתתפות בקורסי ממוקדי קונפליקט וכי ישנם משתנים אחרים שיכולים להסביר את תדירות השיחות עם ה"אחר".

9. יזמת שיחה כלשהי עם ה"אחר" בנושאים שהוצגו בלוח (5) (שאלה 54)

18% מהמשיבים ציינו שהם יזמו שיחה עם ה"אחר" במידה רבה, 40% ציינו שהם יזמו שיחה במידה בינונית, 31% במידה מועטה ו-10% לא יזמו בעצמם שיחה עם ה"אחר". בחלוקה לפי יהודים וערבים התמונה משתנה.

לוח 6. יזמות לשיחה כלשהי עם ה"אחר" על פי חלוקה לערבים ויהודים

שכיחות (%) ערבים	שכיחות (%) יהודים	
9%	12%	בכלל לא
26%	36%	במידה מעטה
48%	34%	במידה בינונית
17%	19%	במידה רבה

פעם נוספת בולטת לעין העובדה כי סטודנטים ערבים מעוניינים יותר מהסטודנטים היהודים בקיום שיחות וביזומן עם ה"אחר". עובדה זאת בולטת בלוח 6, הן בכל שורה בנפרד והן אם נשווה את חיבור שתי השורות הראשונות ("בכלל לא" עם "במידה מעטה") מול חיבור שתי השורות התחתונות ("במידה בינונית" עם "במידה רבה"). בחיבור שכזה נגלה כי 65% מהערבים ורק 52% מהיהודים יזמו במידה בינונית או רבה שיחה עם ה"אחר". את תמונת הראי עם אותו הפרש נקבל בחיבור שתי השורות העליונות. שם, בחיבור היוזמה המועטה או אי קיומה המוחלט יהיה אחוז היהודים גדול ב-13% מאחוז הערבים.

10. רעיון הלימודים המשותפים של סטודנטים יהודים וערבים במכללה (שאלה 55)

46% מכלל המשיבים ציינו שרעיון הלימודים המשותפים בין יהודים וערבים הוא רעיון מצוין, 33% ציינו שזה רעיון טוב והשאר (21%) היה אדיש או חשב שהרעיון לא כל כך טוב או אף מזיק. בחלוקה לפי לאום התמונה משתנה בצורה משמעותית.

לוח 7. דעה לגבי רעיון הלימודים המשותפים בין יהודים וערבים- שכיחות באחוזים

שכיחות (%) יהודים	שכיחות (%) ערבים	
4%	----	מזיק
7%	2%	לא כל כך טוב
22%	5%	אני אדיש לכך
36%	31%	טוב
31%	62%	מצוין

גם כאן, כמו בחלקים הקודמים, אך בהלימה למחקר התיאורטי, בולטים ההבדלים בין יהודים לערבים. בעוד ש-67% מהיהודים חושבים שרעיון הלימודים המשותפים הוא רעיון "טוב" או "מצוין", הרי שבקרב הערבים מגיע שיעור החושבים כך עד כדי 93%. כלומר ערבים יותר מיהודים רואים ברעיון האינטגרציה הלימודית רעיון טוב ואף מצוין. מבחן *t-test* מראה על הבדלים מובהקים בין שתי הקבוצות ($t=-5.147, p<0.001$). בנוסף נמצא כי קבוצת הסטודנטים הערבים הייתה יותר הטרוגנית מקבוצת הסטודנטים היהודים ($m=3.830, sd=1.073$; $m=4.529, sd=0.700$).

נתון מעניין נוסף הוא תובנת רעיון הלימודים המשותפים על פי חלוקה בין אלה שלמדו לפחות קורס אחד ממוקד קונפליקט לבין אלה שלא למדו אף קורס כזה.

לוח 8. השוואת הדעה לגבי רעיון הלימודים המשותפים בין סטודנטים שלמדו לפחות קורס אחד ממוקד קונפליקט לבין אלה שלא למדו קורס כזה.

השתתף בקורס ממוקד קונפליקט	לא השתתף באף קורס ממוקד קונפליקט	
3%	----	מזיק
5%	6%	לא כל כך טוב
14%	11%	אני אדיש לכך
40%	18%	טוב
38%	66%	מצוין

מהנתונים עולה שדווקא אלה שלא השתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט חושבים שרעיון הלימודים המשותפים הוא טוב ואף מצוין (84%) לעומת 78% שחושבים כך, מבין אלה שהשתתפו בקורס ממוקד אחד לפחות. מבחן ההבדל בין הממוצעים מראה על הבדלים מובהקים שין שתי הקבוצות ($t=-2.557, p>0.05$). סטודנטים שלא השתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט חושבים

שהרעיון טוב יותר מאלה שהשתתפו בלפחות קורס אחד ($m=4.053$ $sd=0.9946$ $m=4.436$) כלומר, ההשתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט מצמצמת במקצת את תפיסת רעיון הלימודים המשותפים כרעיון חיובי. גם נתון זה מחזק את הממצאים המחקריים אודות המפגשים הדו-לאומיים, שהראו שהמפגשים לא בהכרח תורמים לשיפור היחסים ועלולים אף לגרום לנזקים ולהעמקת הפער. מחקרים אחרים שנעשו בנושא זה מראים גם שדווקא היהודים גילו התחפרות בעמדותיהם כתוצאה של המפגשים הדו-לאומיים. במחקר שלפנינו אמנם לא נעשתה חלוקה ליהודים וערבים אבל ניתן לשער שגם כאן הסטודנטים היהודים - יותר מהסטודנטים הערבים - היו אלה שלא ראו ברעיון הלימודים המשותפים רעיון מצוין.

11. התייחסות ל"אחר" באורנים (שאלה 56)

מבין כלל המשיבים, 78% רואים בסטודנטים מהלאום ה"אחר" סטודנטים שווי ערך להם. רק 4% ציינו שנוכחותו של ה"אחר" מפריעה להם. בחלוקה לפי יהודים וערבים בולטים ההבדלים בין שתי הקבוצות. לוח (9) מסכם את ההבדלים בין היהודים והערבים לגבי התייחסותם ל"אחר" באורנים.

לוח 9. התייחסות ל"אחר" באורנים, על פי יהודים וערבים

שכיחות (%) ערבים	שכיחות (%) יהודים	
--	5%	מרגיש שיש לי עדיפות עליו
14%	4%	מרגיש שאני נחות ממנו
--	8%	נוכחות מפריעה לי
8%	4%	מתעלם מקיומו, אדיש ולא עוסק כלל בנושא
77%	79%	סטודנט שווה ערך לי

אף סטודנט ערבי לא ציין שהוא מרגיש שיש לו עדיפות על הסטודנטים היהודים או שנוכחות היהודים מפריעה לו. בקרב היהודים ציינו 8% שנוכחות הסטודנטים הערבים באורנים מפריעה להם ו-5% ציינו שהם מרגישים שיש להם עדיפות על פני הערבים. 14% מהסטודנטים הערבים לעומת 4% מהסטודנטים היהודים מרגישים נחותים מה"אחר". מעניינת העובדה כי אחוז המשיבים הערבים המתעלמים מקיומו של היהודי או אדישים לנושא, היה כפול (8%), שהם 15 משיבים) מאשר אצל היהודים (4%).

12. תגובת הסטודנטים למסרים ולדעות הנאמרים על ידי ה"אחר" (שאלה 57)

רוב הסטודנטים (69%) ציינו שהם מתייחסים למסרים ולדעות שנאמרים על ידי ה"אחר" כמו למסרים של מישהו מה"קבוצה שלהם". 9% ציינו שהם תמיד מקבלים את המסרים של ה"אחר" ו-15% מסתייגים וחשדניים ולא כל כך מקבלים אותם. 3% דוחים את המסרים של ה"אחר" על הסף ו-4% נוטים שלא לקבל אותם.

ההבדלים בנושא זה בחלוקה ליהודים וערבים אינם מובהקים: אמנם, 4% מהיהודים לעומת 14% מהערבים ציינו שהם תמיד מקבלים את המסרים הנאמרים על ידי ה"אחר", אך אם נקבץ את שלושת התשובות החשדניות והשליליות לגבי המסרים של ה"אחר", מול מקבץ של שתי התשובות

החיוביות, נקבל זהות כמעט מלאה בין היהודים והערבים: 22% למקבץ השלילי ו-78% למקבץ החיובי.

בבחינת ההבדלים בנושא היחס למסרים של ה"אחר" בין מי שהשתתף בקורסים ממוקדי קונפליקט לבין מי שלא השתתף בקורסים כאלה, לא נמצאו הבדלים בין הקבוצות ($p > 0.05$). כלומר, ההשתתפות בקורס ממוקד קונפליקט לא השפיעה על תגובת הסטודנטים למסרים ולדעות הנאמרים על ידי ה"אחר".

13. הערכת המשיבים את היחס של הסטודנטים מקבוצת הלאום שלהם אל סטודנטים מהלאום ה"אחר" (שאלות 58-61)

לוח (10) מסכם את הערכת כלל המשיבים, יהודים וערבים, לגבי יחסם של הסטודנטים מקבוצת הלאום שלהם לסטודנטים מהלאום ה"אחר".

לוח 10. דעות אודות היחס של הסטודנטים מקבוצת הלאום שלך לסטודנטים מהלאום ה"אחר"

רוב הסטודנטים מקבוצת הלאום שלי	כחצי מהסטודנטים מקבוצת הלאום שלי	מיעוט מהסטודנטים מקבוצת הלאום שלי	אופי היחס ללאום ה"אחר"
34%	41%	25%	באהדה ואמפתיה
20%	52%	28%	בשוויון נפש/אדישות
6%	25%	69%	בהתעלמות מופגנת
2%	18%	80%	בסלידה של ממש

הנתון הבולט הוא תשובותיהם של 75% מהמשיבים (יהודים וערבים יחדיו) שטענו שכמחצית או רוב הסטודנטים מהלאום שלהם מתייחסים באהדה ובאמפתיה לסטודנטים מהלאום ה"אחר". התשובות מראות גם ש-21% (בממוצע) חושבים שכחצי מהקבוצה הלאומית לה הם משתייכים, מתנהגת בהתעלמות מופגנת או בסלידה של ממש כלפי קבוצת הלאום ה"אחר". 75% (בממוצע) טוענים שמדובר במיעוט בלבד המתייחס בסלידה של ממש או בהתעלמות מופגנת לסטודנטים מהלאום ה"אחר".

התוצאות המעורבות של כלל הסטודנטים מדגיש אפוא את היחס הכללי הטוב המתקיים באורנים בין היהודים לערבים.

לוח (11) להלן מציג את ההבדלים בין הערכת המשיבים היהודים את יחס הסטודנטים היהודים לערבים לבין הערכת המשיבים הערבים את יחס הסטודנטים הערבים ליהודים.

לוח 11. דעות על היחס של הסטודנטים מקבוצת הלאום שלך אל הסטודנטים מהלאום ה"אחר",
על פי חלוקה ליהודים וערבים

רוב הסטודנטים מקבוצת הלאום שלי		כחצי מהסטודנטים מקבוצת הלאום שלי		מיעוט מהסטודנטים מקבוצת הלאום שלי		אופי היחס ללאום ה"אחר"
יהודים	ערבים	יהודים	ערבים	יהודים	ערבים	
37%	29%	48%	36%	23%	28%	באהדה ואמפתיה
21%	19%	51%	53%	30%	26%	בשוויון נפש/אדישות
5%	7%	29%	21%	63%	74%	בהתעלמות מופגנת
--	5%	26%	10%	69%	90%	בסלידה של ממש

התמונה המתקבלת מעניינת מאוד ועשויה להפתיע. נמצא כי בעוד שבממוצע 6% מהמשיבים הערבים חושבים שרוב קבוצת הלאום שלהם מתייחס "בהתעלמות מופגנת" או "בסלידה של ממש" ליהודים, הרי שאצל המשיבים היהודים מגיע שיעור זה ל-2.5% בלבד. כמו כן בעוד שבממוצע 24% מהמשיבים הערבים חושבים שרוב קבוצת הלאום שלהם מתייחסת "באהדה ואמפתיה" או "בשוויון נפש ואדישות" ליהודים, הרי שאצל המשיבים היהודים ההערכה הזו היא גבוהה יותר ומגיעה ל-29%. כך גם ביחס המתואר כ"סלידה של ממש". בעוד ש-90% מהמשיבים היהודים חושבים שרק מיעוט מהיהודים חש כך כלפי הערבים, הרי אצל המשיבים הערבים רק 69% גרסו כי יחס זה הוא נחלתו של המיעוט מביניהם. נמצא גם כי בעוד ש-31% מקרב המשיבים הערבים גרסו כי מחצית או אף רוב מבין הערבים חשים "סלידה של ממש" כלפי היהודים, הרי שאצל המשיבים היהודים הגיע שיעור הערכת יחס זה ל-10% בלבד. ההשוואה הבאה מציגה את אותה תמונה: בעוד שבממוצע 15.5% מהמשיבים היהודים גרסו כי מחצית מהסטודנטים הערבים מתייחסים "בהתעלמות מופגנת" או "בסלידה של ממש" לסטודנטים היהודים, הגיע שיעור זה, אצל המשיבים הערבים ל-27.5%.

לסיכום לוח 11: נמצא כי שיעור הסטודנטים הערבים החושבים שבני הלאום שלהם הם בעלי יחס שלילי ליהודים, גדול משיעור הסטודנטים היהודים החושבים שרוב בני הלאום שלהם הם בעלי יחס שלילי לערבים.

חלק ד' – למידה על ה"אחר" עקב שהייה משותפת באורנים

14. נושאים שעלו בשיעורים אשר גרמו להמשך דיון/ויכוח לאחר השיעור (שאלה 62)

54% מהמשיבים ציינו שהנושאים שעלו בשיעורים עוררו במידה מעטה את המשך הדיון. 35% סברו שהנושאים שעלו בשיעורים לא גרמו כלל להמשך הדיון לאחר השיעורים. 11% מהמשיבים ציינו שהנושאים שעלו בשיעורים ואשר היו קשורים ליחסי יהודים וערבים במדינה גרמו במידה רבה להמשך הדיון או הוויכוח לאחר השיעורים.

בחלוקה לפי יהודים וערבים התמונה משתנה: בעוד שבקרב היהודים 6% סבורים שהנושאים שהועלו בשיעורים גרמו במידה רבה להמשך הדיון, הרי שבקרב הערבים שיעור זה גדול פי שניים וחצי והוא עומד על 16%. וכך גם 41% מהמשיבים היהודים לעומת 29% מהמשיבים הערבים ציינו שהנושאים שהועלו בשיעורים לא גרמו להמשך הדיונים. כלומר, קיימת עקביות בדפוס

שכבר הוכח שהערבים יותר מהיהודים חפצים בדיון על אודות יחסי היהודים והערבים ורואים בנושאים שמועלים בלימודים הזדמנות לקיים דיון נוסף אחרי השיעור.

15. צבירת ידע ותובנות חדשות כתוצאה מלימודים או שיחות עם ה"אחר" בתחומים שונים (שאלות 63-78)

המשיבים התבקשו לתאר האם במהלך שהותם באורנים הם צברו ידע חדש כלשהו על ה"אחר" – על חייו הפרטיים, על משפחתו, על אורח חייו, או על הקבוצה הלאומית או הדתית שלו – והאם הידע שצברו נובע מלימודים בקורסים באורנים שעסקו בנושא, או מסיבות אחרות, כמו למשל משיחות עם ה"אחר" באורנים. התשובות לשאלות זו נעו מ-1, "בכלל לא", עבור ב-2, "מעט", וכלה ב-3, "הרבה". ככל שהממוצע יותר גבוה הוא מעיד על צבירת ידע גבוהה יותר. לוח 13 מציג את התוצאות.

לוח 13. צבירת ידע ותובנות חדשים כתוצאה מלימודים או שיחות עם ה"אחר" בתחומים שונים

	ידע מלימודים		ידע מסיבות אחרות	
	ממוצע	סטיית תקן	ממוצע	סטיית תקן
1	1.87	0.79	2.29	0.71
2	1.67	0.78	1.46	0.64
3	1.95	0.84	1.69	0.72
4	1.90	0.82	1.70	0.70
5	1.85	0.78	1.79	0.76
6	1.43	0.68	1.31	0.58
7	1.63	0.77	1.25	0.65
8	1.39	0.61	1.37	0.67
9	1.34	0.59	1.43	0.67
10	1.36	0.60	1.38	0.61
11	1.47	0.68	1.75	0.75
12	1.35	0.61	1.66	0.78
13	1.88	0.84	1.66	0.75
14	1.71	0.77	1.98	0.71
15	1.57	0.71	1.75	0.70
16	1.81	0.79	1.79	0.75

המסקנה הראשונה והבולטת ביותר העולה מהנתונים היא שפרט לנושא הכללי "תרבות" (מס' 1) שקיבל ציון 2.29 בעמודת "ידע מסיבות אחרות", והיה בזאת לנושא היחיד שקיבל ציון שבין "מעט" ל"הרבה", הרי שכל שאר הנושאים קיבלו ציונים שבין 1 ל-2 כלומר: בין "בכלל לא צברתי ידע כתוצאה מלימודים או שיחות" לבין "צברתי מעט ידע או תובנות".

מסקנה שנייה נוספת מתבררת לאור הציונים הנמוכים במיוחד, פחות מ-1.5 (עד 1.43), שקיבלו, בשני הטורים גם יחד, נושאים 6-10, שעוסקים בנושאים "הבוערים" ביותר הנמצאים

במוקד היחסים בין יהודים לערבים בישראל. יוצא דופן הוא נושא "מלחמת 1948" (מס' 7) בו מתקיים קורס מיוחד באורנים ושזכה לציון 1.63 בעמודת "ידע מלימודים". ציון נמוך במיוחד (1.35) קיבל גם נושא "מצב הסטודנט הערבי במכללה" (נושא 12) בעמודת "ידע מלימודים".

למרות שהתוצאה המרכזית מראה שכמות הידע שנצברה, בכל הנושאים הנתונים, היא אפסית או מועטה, ניתן להסיק שתי מסקנות נוספות כאשר בודקים מהם הנושאים שקיבלו ציון ממוצע של מעל 1.5, כלומר נושאים בהם נרכש בכל זאת ידע מועט ומהו מקור הידע? האם כתוצאה מהלימודים או כתוצאה של "סיבות אחרות"?

המסקנה השלישית היא אודות המכנה המשותף של הנושאים שבהם הלימודים באורנים היוו את המקור החשוב ביותר לרכישת הידע המועט. מדובר בנושאים מס': 2, 3, 4, 5, 7, 13, 16 שהם נושאים פוליטיים וחברתיים, היסטוריים או עכשוויים, שלגביהם מתקיימים במכללה קורסים ממוקדים, חשובים ביותר, העוסקים ביחסים של יהודים וערבים בישראל. קורס מיוחד במינו הניתן באורנים (בצורה סדנאית או אחרת) הוא "קורס הזהות" המתייחס לנושא 16 ואשר קיבל ציון גבוה יחסית.

המסקנה הרביעית קשורה לנושאים שבהם הידע המועט נרכש מסיבות אחרות, כלומר משיחות חופשיות עם ה"אחר". מדובר בנושאים מס': 11, 12, 14 ו-15. שהמכנה המשותף של נושאים אלה הוא שהם עוסקים בתרבות, דת, מצוקת ה"אחר" ובמצב הסטודנט הערבי. ואמנם, הנושאים הללו לא זוכים או כמעט ולא זוכים לקורסים ממוקדים באורנים.

יוצא דופן הוא, כאמור, נושא מס' 1 (התרבות), שקיבל ציון גבוה בשתי העמודות. יש להדגיש שהכוללניות הגדולה החבויה במושג "תרבות" מקשה מאוד על הסקת מסקנה כלשהיא מהציון שהוא קיבל.

לסיכום לוח (13), נמצא שהשיחות בין הסטודנטים הערבים והיהודים בנושאים שלא נובעים מהדרישות הטכניות הלימודיות שלהם (שנסקרו בחלק ג', נושא 8) אם הן מתקיימות, הרי שהן כמעט לא עוסקות בנושאים הפוליטיים הישירים המובנים כמאיימים על הסטטוס-קוו שבין הרוב למיעוט. נראה שהשיחות הללו, ככל שהן מתקיימות, עוסקות במצוקת ה"אחר", דתו, זהותו ומצבו כסטודנט.

בנוסף, סביר מאוד להניח שאם המכללה לא הייתה מקיימת קורסים ייחודיים בנושאים כמו היסטוריה של שני העמים, מלחמת 1948, מדיניות הממשלה, מצב המיעוט הערבי בישראל, סדנאות וקורסי זהות, הרי שגם נושאים אלה לא היו זוכים לעלות על סדר היום של הסטודנטים.

לוח 14. צבירת ידע ותובנות חדשות כתוצאה מלימודים או שיחות עם ה"אחר" בתחומים שונים,
על פי חלוקה ליהודים וערבים ובהשוואה לכלל הנשאלים

ממוצע ידע מסיבות אחרות			ממוצע ידע מלימודים				
ערבים	יהודים	כלל הנשאלים	ערבים	יהודים	כלל הנשאלים		
2.36	2.22	2.29	2.06	1.73	1.87	תרבות	1
1.63	1.32	1.46	1.81	1.56	1.67	פוליטיקה ישראלית	2
1.90	1.52	1.69	2.15	1.79	1.95	מדיניות הממשלה	3
1.71	1.68	1.70	1.96	1.85	1.90	מצבו של המיעוט הערבי בישראל	4
1.92	1.69	1.79	1.96	1.77	1.85	מערכת היחסים בין יהודים וערבים	5
1.46	1.19	1.31	1.53	1.36	1.43	התהליך המדיני עם הרשות הפלסטינית	6
1.32	1.20	1.25	1.62	1.63	1.63	מלחמת 1948	7
1.56	1.23	1.37	1.51	1.29	1.39	מלחמת לבנון השנייה	8
1.64	1.27	1.43	1.45	1.26	1.34	שרות צבאי/שרות לאומי	9
1.52	1.28	1.38	1.44	1.29	1.36	טרור ופיגועים	10
2.02	1.55	1.75	1.75	1.24	1.47	מצב הסטודנטים במכללה	11
1.84	1.53	1.66	1.56	1.18	1.35	מצב הסטודנט הערבי במכללה	12
1.75	1.59	1.66	1.94	1.83	1.88	היסטוריה של ה"אחר"	13
2.02	1.94	1.98	1.80	1.64	1.71	הדת של ה"אחר"	14
1.87	1.66	1.75	1.62	1.54	1.57	מצוקת ה"אחר"	15
1.93	1.68	1.79	1.97	1.68	1.81	זהותו או לאומיותו של ה"אחר"	16

המסקנות העולות כתוצאה מניתוח לוח 14 הן כדלקמן :

1. בהשוואה לממוצע שהתקבל מכל הנשאלים בכל אחד מהנושאים, רכשו הערבים בכל הנושאים, וכתוצאה מסיבות שאינן קשורות בלימודים עצמם, יותר ידע מהיהודים.
2. בהשוואה לממוצע שהתקבל מכל הנשאלים, בכל אחד מהנושאים, רכשו הערבים בכל הנושאים, למעט נושאים 7 (מלחמת 1948) ו-13 (ההיסטוריה של ה"אחר"), ובשל סיבות הקשורות בלימודים עצמם, יותר ידע מהיהודים.
3. בנושאים מס' 1, 8-12 ו-14 רכשו הערבים יותר ידע ותובנות, מסיבות שאינן קשורות בלימודים עצמם. בשאר הנושאים היו הלימודים הגורם המכריע לרכישת תובנות וידע חדשים.

4. אצל היהודים המצב דומה: סיבות שאינן קשורות בלימודים עצמם היוו גורם מכריע יותר ברכישת ידע ותובנות בנושאים מס' 1, 9, 11, 12, 14 הקשורים בשאר הנושאים היו הלימודים הגורם המכריע לרכישת תובנות וידע חדשים.

16. רכישת תובנות כלשהן במהלך השהייה המשותפת באורנים (שאלה 79)

המשיבים התבקשו לציין האם רכשו תובנות כלשהן במהלך השהייה המשותפת שלהם עם ה"אחר" באורנים, והאם למידה זו חוללה שינוי בדעותיהם ובתובנותיהם ביחס ל"אחר". לסיכום הנתונים הללו ניתן לקבוע את הדברים הבאים:

1. 38% מהמשיבים הביעו סקרנות ורצון ללמידה על אודות ה"אחר", זאת כאשר הם קבעו שהלימודים באורנים הביאו אותם למסקנה שקיים אצלם מחסור בידע על אודותיו. מסקנה זאת אכן אפשרית לאור האופציה מס' 2, להלן, בה הם לא בחרו. 3% מכלל הנשאלים (הכלולים בתוך 38% המתוארים כאן) אף קבעו שהלימודים אכן יצרו אצלם ידע והבנה טובים יותר.
2. 34% מהמשיבים הביעו חוסר סקרנות מופגן באשר הם קבעו כי אין להם עניין לדעת על ה"אחר".
3. 24% דיווחו על כך שהלימודים באורנים לא עוררו בהם כל שינוי באשר ליחסם המוקדם ל"אחר".
4. 4% ציינו שכתוצאה מהלימודים באורנים הם יותר מתנגדים ל"אחר" ומסתייגים ממנו.

לוח 15 מציג את תוצאות השוואת התשובות על אודות רכישת התובנות בין מי שהשתתף בקורסים ממוקדי קונפליקט לבין מי שלא השתתף בקורסים כאלה.

לוח 15. רכישת תובנות כלשהן במהלך השהייה המשותפת עם ה"אחר" באורנים על פי השתתפות ואי-השתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט.

לא השתתף בקורס שכיחות (%)	השתתף בקורס שכיחות (%)	
6%	2%	אני יותר מבין ומכיר את מציאות חייו של ה"אחר"
2%	5%	אני יותר מסתייג מה"אחר" ו/או מתנגד לו
30%	22%	לא חל שינוי ביחסי המקורי ל"אחר"
14%	42%	התברר לי שאינני יודע במידה מספקת על ה"אחר"
48%	30%	התברר לי שאין לי כל עניין לדעת על ה"אחר"

שתי השורות האחרונות בטבלה אינן צריכות לעורר כל השתאות. 42% מהמשיבים שהשתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט קובעים שאינם יודעים מספיק על ה"אחר", בעוד שמקרב אלה שלא השתתפו בקורסים כאלה רק 14% חושבים כך. לעומת זאת, 48% מאלה שלא השתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט לא מעוניינים לדעת על ה"אחר" ואילו אצל מי שלמד בקורסים כאלה מגיע שיעור הבלתי מתעניינים רק ל-30%.

ממצא זה מאשש את ההנחה הרווחת כי ככל שלומדים יותר מגלים שהידע מועט יותר. אך מתברר גם שמי שלמד בקורס ממוקד קונפליקט מגלה סקרנות גדולה יותר.

חלק ה' – סיכום הדברים החשובים ביותר שלמדו על ה"אחר" (שאלה 80)
בפרק זה, הכולל את החלק האיכותני במחקר, התבקשו הסטודנטים, בהתאם למספר שאלות, להתייחס באופן מילולי לנושא. על פי התשובות שהתקבלו, ניתן לזהות מספר תמות מרכזיות.

סכמו את הדברים החשובים ביותר שלמדתם על ה"אחר" מכל בחינה שהיא כתוצאה משהותכם בארנים:

1. סטודנטים רבים התייחסו לנושא השוויון ברמה האישית ובכך שהם מבינים שכולם בסופו של דבר שווים ובני אדם "רגילים". להלן מספר ציטוטים מהשאלונים.

- צריך לקבל את האחר כי הוא כמוני (3)
- במידה מסוימת חייהם דומים ביותר לשלנו ואינני מרגישה צורך לרחם עליהם, בעיני הם שווים לנו (9)
- כולנו בני אדם. נקודה (15)
- הוא בן אדם (111)
- למדתי שבסך הכל כולנו דומים ברצונות שלנו – אותו רצון להצליח, אותו רצון להתחתן – להקים משפחה, אותו רצון לחיים בלי אלימות (81)

2. סטודנטים רבים העדיפו להתייחס לצד החיובי שבעצם רכישת **הידע והתכנים** שהם רכשו. להלן ציטוטים:

- מתוך יחסים ידידותיים למדתי הרבה על התרבות של ה"אחר", מנהגים, יחסים במשפחה
- למדתי יותר על הפרטים שלומדים איתי על הדברים שמאפיינים את חיי היום יום והתרבות שלהם ופחות על הלאום הערבי כקבוצה (61)
- הידע שלי על ה"אחר" בתחום הדת, המנהגים, החגים, התרבות האחרת נהייתה יותר מעמיקה, הידע שלי גדל וזב כתוצאה מהקשר עם הסטודנטים במכללה, ובמיוחד במעונות וגם כן המעורבות עם הסטודנטים והשיחות מהחוג לסוציולוגיה והשיחות הבלתי פורמאלית (69)

3. תמה מרכזית מתייחסת להרגשה שהסטודנטים **לא למדו מספיק**, להלן ציטוטים:

- התברר לי שאינני יודע במידה מספקת על ה"אחר" (16)
- כמעט ולא למדתי כלום מפני שלא הייתה לי אינטראקציה קבועה איתם (109)
- לא למדתי כמעט וכלום! אבל אני ממש מרגישה מיעוט במכללה ויש הרבה הפליה מתקנת, למרות שבלל לא צריך (121)
- אני לא למדתי מספיק על ה"אחר" והייתי שמחה ללמוד ולהכיר יותר (129)
- אין ספק שהימצאותם של סטודנטים יהודים וערבים מוסלמים ונוצרים ביחד במשך הלימודים הוא מפגש ראשוני לרבים מאיתנו עם ה"אחר" לדעתי יש כאן הזדמנות שאינה

ממוצה ליצור מפגש מהותי בין ה"צדדים" השונים, זאת משום שישנם מעט קורסים שעוסקים במפגש ה...וגם ובעיקר משום שאין יוזמה ממשית של המכללה ליצור מפגשים שאינם פורמאליים בין הצדדים השונים, אני כשלעצמי מאוכזב מעצמי על שלא עשיתי די להכיר את שפתו של ה"אחר", מנהגיו ותרבותו, אך לצערי זוהי התנהגות טבעית של האדם שמתקשה להיפתח אל ה"אחר" וזוהי תופעה מוכרת וקיימת בחברה הישראלית והאנושית בכלל (130)

4. תמה מרכזית נוספת כללה אמירות הנוגעות לתחושה בקרב היהודים שהערבים חיים בחוסר שוויון או לכך שה"אחר" מרגיש דיכוי ושקיים אי-שוויון. להלן ציטוטים:

- עוד קצת מידע וזוויות ראייה על הקשיים והאתגרים שסטודנטים ערבים צריכים להתמודד איתם, בלימודים במכללה לא ערבית (25)
- מציאות החיים היומיומית שלהם, הקשיים והמצוקות שהם נתקלים בהם, כסטודנטים ערבים שלומדים במוסד ישראלי דובר עברית (68)
- למעשה מה שלמדתי על ה"אחר" היה ונותר כפי שידעתי קודם לפני שהגעתי ללימודים בארונים, עלינו לדאוג כיהודים לגרום לאחר לחוש חוסר אפליה ולכבד יותר את ה"אחר" (18)
- למדתי שלא רק ה"אחר" מקשה על עצמו להתקבל בחברת הרוב גם חברת הרוב מקשה על קבלת ה"אחר" (25)
- הוא מרגיש דיכוי (56)
- ה"אחר" חש מקופח במידה מסוימת בהיבטים שונים כמו: הכנה, מבחינת העוול ההיסטורי (74)
- האחר רובם יש להם בעיה ליצור קשר איתנו (88)
- למרות שעכני כערבייה מרגישה בפער עצום ביני לבין ה"אחר", טוב ללמוד עם ה"אחר" באותו מקום אקדמי. אבל לא כדאי בכלל ללמוד איתם באותו שיעור כי הם מנהלים את השיעור וכל תשומת הלב רק להם!! (91)
- למדתי על ה"אחר" הרבה דברים איך שהם חיים במדינת ישראל עם הצד השני, יש אי שוויון בכל מיני תחומים (100).

5. התמה האחרונה הייתה נדירה ביותר והיא מביעה, במישרין או בעקיפין, התנגדות לעצם העיסוק בנושא.

- לצערי ישנה מגמה של העדפת ה"אחר" אפליה מתקנת, אין לי כל בעיה עם ה"אחר" ואף יש לי כמה חברים כאלו אז לצערי כמות ה"אחר" במכללה היא ממש גבוהה וגורמת לסלידה ולהתרחקות מה"אחר" (27)
- למה אתם קוראים לו אחר?
- לצערי, אני אומר שאני מתנגדת לאחר בדיוק מהסיבה שאתם עושים את הסקר הזה, יותר מדי יחס ניתן ל"אחר" פה בישראל עד ששכחנו שזה קודם כל הבית שלנו, זכינו בו בכבוד ואין לנו שום בוש בכך. אנו לא צריכים להתנצל ואף צריכים להפסיק ולהתנצל

משום ששום מדינה בעולם לא הייתה מתייחסת אליהם באיפוק כמו שאנו מתייחסים אליהם, מצבם פה מצוין ואם יש מישהו שסובל במדיה הזאת זה אנחנו. עצוב מאד לאן המדינה הזאת התדרדרה. הייתי מוכנה לקבל אותם הרבה יותר עם היחס סביבם וסביב "הסבל" שלהם היה פוסק, אז הייתי מרגישה שיש שוויון, בינתיים אני מרגישה שיש להם הרבה יותר זכויות ממני.

פרק 5. דיון ומסקנות

החלק הראשון בפרק זה יכתב כמענה לשאלות המחקר ודיון בהן. בחלקו השני יוצגו סיכום קצרצר ושלוש מסקנות בצדו.

5. א: מענה על שאלות המחקר ודיון בהן

שאלת המחקר הראשונה הייתה באיזו מידה ובאלו תחומים מתקיימת אינטראקציה בין הסטודנטים היהודים לערבים? לצורך מענה נשתמש בסעיפים 8-10 מפרק המוכיחים כי מתקיימת אינטראקציה ופעילות משותפת, כמו גם שיחות שונות בין הסטודנטים משתי הקבוצות. סעיף 8: אינטראקציה אינטנסיבית יותר, עליה דיווחו במוצע 70% מהסטודנטים, מתקיימת בתחום הפעילות האינסטרומנטלית הקשורה ישירות להווייה הלימודית. אינטראקציה נמוכה, עליה דיווחו במוצע 23% מהסטודנטים מתקיימת ללא קשר ישיר להווייה הלימודית. בהשוואת רמת האינטראקציה בין יהודים לערבים. (לוח 4) התברר כי הערבים מעוניינים יותר ומעורבים יותר מהיהודים, לעתים עד פי שלוש, בפעילויות משותפות. ממצא זה עולה בקנה אחד עם הממצא התיאורטי שקבע כי לסטודנט הערבי יש יותר עניין, צורך וכדאיות במפגש אינטנסיבי עם עמיתו היהודי, בעוד שהסטודנט היהודי לא זקוק למפגש כזה.

סעיף 9 הציג את נושאי השיחה בין היהודים לערבים. נמצאו למדים שנושאי השיחה הפופולריים, שעל קיומם דיווחו במוצע 57% מהסטודנטים, הם נושאים א-פוליטיים כמו מנהגים דתיים / חגים / מאכלים, ענייני אפנה וזוגיות. נושאי השיחה הפחות פופולריים, שעל קיומם דיווחו במוצע 14% מהסטודנטים, הם הנושאים הפוליטיים הקשורים ליחסי יהודים ערבים בישראל, ליחסים בין ישראל לפלסטינים וליחסי ישראל-ערב.

בבדיקת נושאי השיחה נמצאו הבדלים בין היהודים לערבים ($t=-2.761$ $p<0.05$). כלומר סטודנטים ערבים מדברים יותר על נושאי שיחה שונים מאשר סטודנטים יהודים ($m=1.698$, $sd=0.638$ לערבים $m=1.440$, $sd=0.624$).

סעיף 10 הראה כי מעל מחצית מהסטודנטים (58%) יוזמים "במידה רבה" או "במידה בינונית" שיחות עם ה"אחר". בבדיקת השאלה מי יוזם את השיחות התברר כי גם כאן הסטודנט הערבי פעיל יותר בייזומן (65%) מאשר הסטודנט היהודי (52%).

שאלת המחקר השנייה הייתה האם הסטודנטים סבורים שהם רכשו ידע ותובנות חדשים כתוצאה מלימודים משותפים בקורסים בכלל וכתוצאה מקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי-ערבי בפרט? אם כן, מהו אופיו (פוליטי, תרבותי, דתי או אחר)? לצורך מענה על שאלה זו נשתמש בסעיפים 2, 3, 15 ו-16. בהשוואה לרוב המוסדות האקדמיים בישראל, המכללה מציעה הזדמנות ייחודית ללימודים משותפים של יהודים וערבים. ואמנם, 87% ציינו שבמעל לשליש מהקורסים הם למדו יחד עם סטודנטים מהלאום האחר. רק 0.5% ציינו שהם לא למדו אף קורס עם בני הלאום השני. 66% מהסטודנטים למדו בקורס ממוקד קונפליקט אחד או יותר. גם בנושא זה, שיעור הסטודנטים הערבים שלמד לפחות בקורס ממוקד קונפליקט אחד, הוא יותר גבוה (72%) מאשר היהודים (55%).

סעיף 15 מראה כי 89% מהסטודנטים סבורים כי מידת הדיון הספונטני, לאחר השיעורים, כהמשך לדיון שהחל בשיעורים, היא נמוכה או כלל אינה קיימת. גם כאן מתברר כי הסטודנטים

הערבים להוטים הרבה יותר (16%) לשוחח על הנושאים שעלו בשיעורים גם לאחר השיעורים מאשר היהודים (6%).

בכל הקשור לשאלת רכישת התובנות ההדדיות כתוצאה מהשהייה המשותפת במכללה – שהיא השאלה המרכזית במחקר זה – נמצאו למדים, על פי סעיף 16, כי פרט לנושא הכללי והלא ברור "תרבות" שלגביו קבעו הנשאלים שהם רכשו מידה מסוימת של ידע אודות ה"אחר", אך גם זאת לא כתוצאה מלימודים בקורסים, הרי שבשאר 15 הנושאים קבעו הנשאלים, שכל ידע או תובנות חדשים לא נרכשו או כמעט ולא נרכשו. הכי פחות ידע נרכש בנושאים הקשורים למצוקת ה"אחר" ובנושאים הבווערים ביותר העומדים במוקד היחסים בין יהודים לערבים ("תהליך השלום", טרור ופיגועים, שרות צבאי ולאומי). יחד עם זאת, תודגש העובדה כי מעט הידע שנרכש בכל זאת בנושאים פוליטיים, חברתיים, היסטוריים ועכשוויים, הקשורים ביחסים בין יהודים לערבים בישראל, נרכש בקורסים ממוקדים העוסקים בתחומים הללו. כמו בתשובות לשאלות המחקר הקודמות, גם בנושא הנידון בשאלה זו נמצא כי, ברוב המכריע של הנושאים הנידונים בקורסים השונים, הסטודנט הערבי מפיך יותר ידע ותובנות מאשר הסטודנט היהודי.

שאלת המחקר השלישית הייתה האם הסטודנטים סבורים שהם רכשו ידע חדש כתוצאה מגורמים שאינם קשורים בקורסים לימודיים כלל? אם כן, מהו אופיו (פוליטי, תרבותי, דתי או אחר)? לצורך מענה על שאלה זו נשתמש בסעיפים 9, 10 ו-16 כפי שכבר דווח לעיל, סעיפי הדיון הפופולריים יותר הם נושאים הקשורים בחיי היומיום. נושאי השיחה הפוליטיים נדירים הרבה יותר. הראינו גם כי מעל למחצית מהסטודנטים יוזמים שיחות עם ה"אחר" וכי הערבים יוזמים שיחות כאלה יותר מהיהודים. סעיף 16 מלמדנו כי הגם שהידע שרוכשים הסטודנטים אלה על אלה הוא מועט ואף מועט מאוד, הרי שמעט הידע שנרכש בכל זאת, בנושאים העוסקים בדת, בתרבות, במצוקת ה"אחר" ובמצב הסטודנט הערבי, נרכש משיחות עם ה"אחר", ולא כתוצאה מלימודים בקורסים. בצורה עקבית, בהשוואה בין היהודים לערבים, התברר כי גם במקרה הזה הסטודנטים הערבים רכשו בכל הנושאים יותר ידע מהיהודים.

בנוסף למענה לשאלות המחקר השנייה והשלישית, יש להוסיף, בנקודה זו, את סיכום הדיון בסעיפים 17 ו-18 הדנים ברכישת ידע ותובנות מהשהייה באורנים, ללא ההבחנה בין למידה מקורסים (שאלת המחקר השנייה) ובין למידה מסיבות אחרות (שאלת המחקר השלישית). סעיף 17 מציג את תשובת הנשאלים לשאלה הישירה האם השהייה במכללה גרמה להם לרכישת תובנות שהביאה לשינוי בהשקפותיהם ודעותיהם על "האחר". 58% קבעו שלא התרחש אצלם כל שינוי או שאין להם עניין ללמוד על אודות ה"אחר". אצל 35% גרמה השהייה במכללה לתובנה לגבי חוסר הידע שלהם וסקרנות ללמוד עוד. רק 7% קבעו שהלימודים יצרו אצלם שינוי של ממש, המתבטא בשני אופנים: 3% דיווחו על ידע והבנה טובים יותר ו-4% דיווחו על כך שהלימודים המשותפים גרמו להם להסתייגות והתנגדות לאחר.

בסעיף 18 (החלק האיכותני שבמחקר), מתארים הנשאלים, בלשונם, מהם הדברים שהם למדו על ה"אחר", התייחסו רבים מהם בחיוב רב לעצם העובדה שהם רכשו ידע ותכנים שהיו חדשים להם וכי הם הבינו כי "כולם שווים". סטודנטים רבים קבעו, בדומה לאחת הקבוצות שאופיינה בסעיף 17, כי הם "לא למדו מספיק" על אודות ה"אחר". קבוצה לא קטנה מבין הנשאלים קבעה כי השהייה המשותפת באורנים הביאה אותם למסקנה כי הערבים חיים בחוסר שוויון ושהם חשים

מקופחים, מדוכאים ומופלים. מעטים, בדומה למדווה בסעיף 17, קבעו כי השהייה המשותפת באורנים עם ה"אחר" גרמה להם להתנגדות אליו.

שאלת המחקר הרביעית הייתה מהו יחסם של הסטודנטים היהודים והערבים אלה לאלה נוכח השהייה המשותפת במכללה? לצורך מענה על שאלה זו נשתמש בסעיפים 11-14.

על פי סעיף 11, 79% מכלל הנשאלים קבעו שעצם הלימודים המשותפים הוא רעיון "מצוי" או "טוב". אך בעוד שאצל היהודים מדובר ב-67% שחשבו כך, הרי שאצל הערבים השיעור היה גבוה יותר והוא עמד על 93%.

על פי סעיף 12, נמצא כי שיעור כמעט זהה של סטודנטים יהודים וערבים (78%) רואים בסטודנטים מהלאום האחר סטודנטים שווי ערך להם. אלא שבעוד ש-14% מהערבים דיווחו כי הם חשים נחיתות בהשוואה ליהודים, דיווחו על תחושה דומה (הפוכה) רק 4% מהיהודים. 8% מהערבים ורק 4% מהיהודים מתעלמים מקיומו של ה"אחר" ולא עוסקים בנושא.

על פי סעיף 13, שיעור הסטודנטים הערבים "המקבלים תמיד" את המסרים של ה"אחר" גדול אמנם יותר משיעור זה בקרב היהודים (14% ו-4% בהתאמה), אך בהשוואת מקבץ התשובות החיוביות לגבי היחס למסר של ה"אחר" למקבץ התשובות השליליות אין הבדל בין היהודים לערבים.

סעיף 14 מציג את התשובות לשאלת התרשמות הנשאלים על אודות יחס קבוצת הלאום שלהם לבני הלאום האחר. 75% מהנשאלים דיווחו שכמחצית או רוב הסטודנטים מקבוצת הלאום שלהם מתייחסים באהדה ובאמפתיה לסטודנטים מהלאום האחר ושרק מיעוט מתייחס ללאום האחר בסלידה או בהתעלמות. בהשוואת היהודים והערבים אלה לאלה נמצא כי חלק יותר גדול מן הערבים (31%) מאשר מן היהודים (10%) חושבים כי כמחצית או אף רוב בני הקבוצה שלהם מתייחסת ב"סלידה של ממש" לבני הקבוצה השנייה. בהתאם, 90% מבין היהודים אך רק 69% מבין הערבים סבורים כי רק מיעוט מקבוצתם מתייחס לקבוצה השנייה ב"סלידה של ממש".

לסיכום שאלת המחקר הרביעית, ניתן לקבוע כי הגם שקיימים הבדלים בין הסטודנטים הערבים והיהודים, ואף על פי שבקרב הערבים יש חלק יותר גדול שחש סלידה כלפי היהודים מאשר בצד השני, הרי שהאווירה הכללית באורנים השוררת בין יהודים לערבים, לדעת רוב הנשאלים היהודים והערבים כאחד, היא אווירה חיובית של קבלה, אמפתיה ושוויון.

שאלת המחקר החמישית הייתה באילו נושאים קיים הבדל, אם בכלל, בין סטודנטים שלמדו בקורסים ממוקדי קונפליקט יהודי ערבי לבין אלה שלא למדו בקורסים כאלה? התשובה על שאלה זו תובא, להלן, על פי הנושאים השונים.

בנושא נושאי השיחה ותדירותם נמצא כי קיים קשר בינוני ומובהק ($R_p=0.310$, $p<0.01$). כלומר סטודנטים שלמדו קורסים ממוקדי קונפליקט משוחחים עם בני הלאום האחר יותר לעומת סטודנטים שלא למדו בקורסים הללו. יחד עם זאת, ההשתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט לא משפיעה על תדירות השיחות וגם לא על נושאי השיחה.

בנושא ייזום השיחות עם ה"אחר" נמצא שקיימים הבדלים בין שתי הקבוצות ($t=-$, $p<0.05$) (2.277). כלומר, סטודנטים שהשתתפו בקורס ממוקד קונפליקט יזמו יותר שיחות עם ה"אחר" לעומת כאלה שלא השתתפו ($m=2.565$, $sd=0.873$ $m=2.89$, $sd=0.916$).

בנושא התגובה למסרים הנאמרים על ידי ה"אחר" לא נמצאו הבדלים בין הקבוצות ($p>0.05$).

בנושא מידת רכישת ידע ותובנות חדשות התברר כי מבין הסטודנטים שהשתתפו בקורסים ממוקדי קונפליקט, 42% קבעו כי אינם יודעים מספיק על ה"אחר" ו-30% קבעו כי אין להם עניין לדעת. אצל הסטודנטים האחרים מגיעים שיעורים אלה, בהתאמה, ל-14% ול-48%. כלומר: ככל שלומדים יותר מגלים הסטודנטים שהם אינם יודעים מספיק ומביעים את רצונם לדעת עוד. בנושא הדעה על אודות לימודים משותפים נמצא כי דווקא מי שלא השתתף בקורסים כאלה סבור כי רעיון הלימודים המשותפים הוא חיובי יותר (ראה גם לוח 8). ההשתתפות בקורסים ממוקדי קונפליקט מצמצמת במקצת את תובנת רעיון הלימודים המשותפים כרעיון חיובי. ממצא זה מחזק את הממצא התיאורטי שקובע כי המפגשים בהם הסכסוך הוא במוקד הדיון, עלולים, לעתים, להוביל להעמקת הפערים ולא דווקא לצמצומם. בבדיקת המשמעות של היכרות מוקדמת עם ה"אחר", לפני ההגעה לאורנים, התברר כי לא נמצאו הבדלים בתשובות על השאלון, בין מי שדיווח על היכרות כזאת לבין מי שלא דיווח על כך. ($p > 0.05$).

בבואנו לסכם את ההבדלים שנמצאו בין התשובות שניתנו על ידי הערבים ובין תשובות היהודים נמצאו הדברים הבאים: הערבים מדווחים על כך שהם מעוניינים יותר במגע כללי עם היהודים; יוזמים יותר שיחות ומשוחחים יותר; משתתפים יותר בקורסים ממוקדי סכסוך; מפקים, מהשהייה המשותפת באורנים יותר ידע על ה"אחר"; והם מתלהבים יותר מהלמידה המשותפת עמו. יחד עם זאת, הנשאלים הערבים דיווחו גם כי בקרב קבוצת הלאום שלהם, רמת הסלידה מהיהודים גבוהה יותר מאשר זו שדווחה על ידי היהודים לגבי הסלידה בקרבם מהערבים. למראית עין ניתן לחשוב שיש כאן סתירה, אך למעשה אין כאן כל סתירה. ראשית, הדברים עולים בקנה אחד עם המחקר התיאורטי שהוצג בפרקי המבוא. שנית, את רמת הסלידה הגבוהה ניתן להסביר כתסכול של הערבים שלמרות כל מאמציהם להשתלב עם היהודים – הדיווחים שלהם שתוארו כאן מהווים חלק ממאמץ זה – הרי, כפי שהוסבר בפרקי המבוא, מצבם הכללי במכללה ובמדינה ממשיך להיות נחות. כלומר, מצד אחד הם מאוד רוצים להשתלב ולזכות בשוויון ומצד אחר סולדים מקבוצת הרוב שמונעת זאת מהם.

שאלת המחקר השישית הייתה באילו נושאים קיים הבדל, אם בכלל, בין סטודנטים יהודים לערבים. לשאלה זו ניתן מענה בשאלות 1-5.

5. ב: סיכום ומסקנות

המחקר הראה כי בין הסטודנטים היהודים והערבים מתקיימת בדרך כלל אינטראקציה, הן בכל הקשור לצרכים הסטודנטיאליים הנובעים מעצם הדרישות הלימודיות והן בצורת שיחות ומפגשים בנושאים שונים מחיי היום יום. בנוסף, 75% מהסטודנטים חשים אמפתיה ל"אחר" והרוב המכריע מבין הסטודנטים חושבים שרעיון הלימודים המשותפים הוא חיובי ואף מצוין. כזכור, מטרתו המרכזית של המחקר הייתה לבדוק האם במהלך השהייה המשותפת במכללה רוכשים הסטודנטים היהודים והערבים ידע ותובנות חדשים על קבוצת הלאום האחרת. והנה נמצא כי למרות כל תנאי הפתיחה החיוביים שצוינו כאן, הם כמעט לא גורמים ללמידה משמעותית של הסטודנטים היהודים והערבים אלה מאלה או אלה על אלה. למידה ורכישת תובנות שכאלה מתרחשות רק בשוליים ובעיקר בקורסים ממוקדי קונפליקט.

המסקנה הראשונה היא שאם יש במכללה רצון להרחיב את השוליים הללו ולהפכם משמעותיים עד שיפסיקו להיות שוליים ויהפכו לחלק מרכזי בתוכנית הלימודים, הרי שיש להרחיבם, וזאת על ידי הגדלת ההיצע של קורסים כאלה. לדעתנו אין להמתין עד שיתחולל השינוי המדיני הכולל או השינוי בסדרי העדיפויות של הממסד החינוכי בישראל, ויש למצוא דרכי פעולה שיביאו, לגידול בידע, בתובנות ובהשכלת היהודים והערבים אלה על אלה.

המסקנה השנייה היא שכדי להימנע מהנזק שקורסים כאלה יכולים לגרום (ראה שוב בסוף המענה על שאלת המחקר החמישית) יש להעבירם בשום שכל, בתכנון מקצועי ובשיתוף פעולה של קורס עיוני וסדנת עיבוד.

המסקנה השלישית מתייחסת לסלידה הגבוהה יחסית שדווחה על ידי הערבים כמתקיימת אצלם כלפי היהודים. ברור לכל שהפתרון היחידי להפחתת הסלידה הוא תיקון כללי במדיניות הישראלית הממסדית כלפי האזרחים הערבים בישראל. אולם המכללה איננה צריכה להמתין עד ששינוי זה יתרחש. ואומנם, לאור העובדה שכ-25% מבאי המכללה הם ערבים, הזמינה אגודת הסטודנטים מהרשות למחקר ולהערכה במכללה מחקר (המתקיים כיום, 2009) שיאתר הזדמנויות ומקומות בהם תוכל המכללה לדאוג לשיפור ולשדרוג תנאי לימודיהם של הסטודנטים והסטודנט הערבי.

פרק 6. מקורות

1. אבו-ריא, ע', אברהם א', וולפספלד ג' (1998). **האוכלוסייה הערבית בעיתונות העברית: תקשורת ודה-לגיטימציה סוציו-פוליטית**. גבעת חביבה: מרכז יהודי-ערבי לשלום.
2. אלחאגי, מ' (1996). **חינוך בקרב הערבים בישראל- שליטה ושינוי**. ירושלים: מאגנס.
3. אלחאגי, מ' (2006). **חינוך בצל הקונפליקט: הגמוניה תרבותית לעומת רב-תרבותיות** נשלטת. בתוך: אלחאגי מ' וא' אליעזר (עורכים), **בשם הביטחון: סוציולוגיה של שלום ומלחמה בישראל בעידן המשתנה**. חיפה: אוניברסיטת חיפה ופרדס.
4. אשכנזי, צ' (2003). **מחקר גישוש – סוגים מטרות ושיטות**. **שבילי מחקר**, 9, מכון מופ"ת-משרד החינוך התרבות והספורט.
5. בוימל, י' (2006). **עקרונות מדיניות האפליה כלפי הערבים בישראל: 1948-1968**. **עיונים בתקומת ישראל**, 16, 391 – 413, אוניברסיטת בן גוריון: מכון בן גוריון.
6. בוימל, י' (2007) **צל כחול לבן, מדיניות הממסד הישראלי ופעולותיו בקרב האזרחים הערבים, השנים המעצבות: 1958 – 1968**. חיפה, פרדס.
7. ביזמן, א' ואמיר, י' (1985). **ערוב עדתי ועמדות**. בתוך: י' אמיר, ש' שרן ור' בן ארי (עורכים), **אינטגרציה בחינוך** (עמ' 177-149). תל אביב: עם עובד.
8. בר, ח' ועסאקלה, ג' (1988). **מפגשי נוער יהודי-ערבי בגבעת חביבה, הערכת עמדות "לפני" ו"אחרי"**. גבעת חביבה: המכון ללימודים ערביים.
9. גור-זאב, א' (1999). **מדיניות, פוסט-מודרניות ורב-תרבותיות בחינוך בישראל**. בתוך: גור-זאב, א' (עורך) **מודרניות, פוסט-מודרניות בחינוך** (עמ' 7-50). תל אביב: אוניברסיטת תל אביב, רמות.
10. גימאל, א' (2005). **על דפוס כינון האי-שוויון הלאומי בישראל**. בתוך: א' בראלי, ד' גוטווין וט' פריילינג (עורכים), **חברה וכלכלה בישראל: מבט היסטורי ועכשווי**. ירושלים וקריית שדה בוקר: יד יצחק בן צבי ומכון בן גוריון לחקר ישראל.
11. דוידוביץ, נ', סואן, ד', קולן, מ' (2006). **שיח של שונות-פרופיל סטודנטים ויחסי גומלין בין סטודנטים ערבים ויהודים בקמפוסים אקדמיים**. אריאל: המכללה האקדמית יהודה ושומרון.
12. דוניצה-שמידט, ס' וענבר, ע' (2002). **עמדות וסטריאוטיפים כלפי 'קבוצת האחר' בקרב פרחי הוראה (יהודים וערבים)**. הכינוס הבינלאומי הרביעי להכשרת מורים, אחוה-המכללה האקדמית לחינוך.
13. ורטה-זהבי, ת' (1997). **מניעים גלויים וסמויים להשתתפות במפגש בין ערבים ליהודים**. **דפים**, 25, עמ' 170-195.
14. זאבי, ע' (1995). **השוואה של מוטיבציה ועמדות של תלמידים כלפי מקצועות הלימוד: אנגלית, ערבית וצרפתית**. עבודת גמר לתואר מוסמך. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
15. זכריה, ח' (1998). **סדנאות מפגש בין בני נוער יהודי וערבי ותרומתן לתפיסה ההדדית של בני נוער יהודים וערבים**. עבודת גמר לתואר מוסמך. חיפה: אוניברסיטת חיפה.

16. חידר, ע' (2005). **ספר החברה הערבית בישראל: אוכלוסייה, חברה, כלכלה**. ירושלים: מכון ון ליר והוצאת הקיבוץ המאוחד.
17. חידר, ע' (עורך), **דו"ח סיכוי 2006**, עמותת סיכוי, 3.2007, ירושלים וחיפה.
18. כבהא, מ' (2005). מיעוט במבחן דו-קיום שוויוני. בתוך: רייטר, י' (עורך), **דילמות ביחסי יהודים ערבים בישראל**. ירושלים ותל אביב: שוקן.
19. לב ארי, ל', מיטלברג, ד' (2002). זהות ויחסי גומלים בין סטודנטים יהודים וערבים במכללת אורנים: לקראת חינוך רב-תרבותי. **ספר הכנס ה-4 "מורים חוקרים באורנים"**, טבעון: היחידה למחקר והערכה, מכללת אורנים.
20. לב ארי, ל', לרון, ד' (2008). חינוך לרב-תרבותיות במכללה להוראה: בין הלכה למעשה. **סוגיות חברתיות בישראל**, 5, 101-134.
21. לב ארי, ל' ומלצר-גבע, מ' (2008). בחירת מכללת אורנים כמוסד לימוד: עמדות של סטודנטים בתחילת שנה א' (תשס"ח) תואר ראשון ותואר שני. **זוח מחקר הערכה**. טבעון: מכללת אורנים.
22. לוסטיק, א' (1985). **ערבים במדינה היהודית: שליטה במיעוט לאומי**. תל אביב: מפרש.
23. מאוטנר, מ' שגיא, א' ושמיר, ר' (1998). הרהורים על רב-תרבותיות בישראל. בתוך: מ' מאוטנר ואחרים (עורכים), **רב-תרבותיות במדינה דמוקרטית יהודית** (עמ' 67-76). אוניברסיטת תל אביב: רמות.
24. מסלוב, ס' (2003). **שינויים בעמדות בני נוער יהודים וערבים בעקבות בתוכניות חינוך לשלום**. עבודת גמר לתואר מוסמך. חיפה: אוניברסיטת חיפה.
25. נווה, א' (1999). **המאה ה-20 על סף המחר**. תל אביב: ספרי תל-אביב.
26. נוסבאום, י' ויחיאלי ת' (1995). **תפיסות שגויות ושינוי תפיסתי בהוראת המדעים**. תל אביב: מכון מופ"ת- משרד החינוך התרבות והספורט, הגף להכשרת עובדי הוראה.
27. סלימאן, ר' (1996). המפגש המתוכנן בין יהודים ופלשתינאים ישראלים כמיקרוקוסמוס: היבטים פסיכולוגיים וחברתיים. **עיונים בחינוך**, 1, 71-85.
28. סמוחה, ס' (2000). המשטר של מדינת ישראל: דמוקרטיה אזרחית, אי דמוקרטיה או דמוקרטיה אתנית? **סוציולוגיה ישראלית**, ב (2), 565-630.
29. סקר סטודנטים ארצי למכללת אורנים, (2007). השוואת האוניברסיטאות והמכללות 8.8.07. **זוח מחקר מעל הממוצע**. תל אביב: רמת אביב.
30. פלג, ר' ורסלאן ש' (2003). **הערכת הכשרת מורים בני המיעוטים במכללת אורנים: מודל רב-תרבותי או אחיד**. טבעון: היחידה למחקר והערכה, מכללת אורנים.
31. צבר-בן-יהושע, נ' (1990). **המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה**. תל אביב: מסדה.
32. צרצור, ס' (1981). חינוך ערבי במדינה יהודית: דילמות מרכזיות. בתוך: א' הראבן (עורך) **אחד מכל שישה ישראלים** (עמ' 113-131). ירושלים: ואן ליר.
33. שמאי, ש' ופאול א' (2003). **רב תרבותיות וריבוי תרבויות בהכשרת מורים**. תל אביב: ועדת המחקר הבין-מכללתית במכון מופ"ת.
34. רבינוביץ, ד' ואבו-בקר, ח' (2002). **הדור הזקוף**. ירושלים: כתר.

35. רייטר, יי (2005). (עורך), **דילמות ביחסי יהודים ערבים בישראל**. ירושלים ותל אביב: שוקן.
36. שקדי, א' (2003). **מלים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תיאוריה ויישום**. תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.
37. שר, ג' (2000). **עמדות, דימויים לאומיים ונכונות למגע חברתי של בני נוער יהודים וערבים שהשתתפו בתוכנית תיאטרון משותפת בעיר תל אביב-יפו**. עבודת גמר לתואר מוסמך. חיפה: אוניברסיטת חיפה.
38. תמיר, יי (1998). שני מושגים של רב-תרבותיות. בתוך: מאוטנר מ' ואחרים (עורכים), **רב-תרבותיות במדינה דמוקרטית יהודית** (עמ' 79-92). אוניברסיטת תל אביב: רמות.

39. Al-Haj, M. (1996). **Jewish-Arab Encounter at the University of Haifa**. Haifa: University of Haifa.
40. Al-Haj, M. (2002). Multiculturalism in Deeply Divided Societies: The Israeli Case. **International Reproduction of Intercultural Relations**, 26, 169-183.
41. Allport, G. W. (1954). **The Nature of Prejudice**. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley.
42. Cook, S. W. (1969). Motives in a Conceptual Analysis of Attitude-Related Behavior. In W. J. Arnold & D. Levine (Eds.). **Nebraska Symposium on Motivation**, 17, 179-231. Lincoln: University of Nebraska Press.
43. Hertz-Lazarowitz, R. (2003). "Arab and Jewish Youth in Israel: Voicing National Injustice on Campus". **Journal of Social Issues**, 59 (1), pp. 51-66.
44. Mari, S. (1978). **Arab Education in Israel**. N.Y.: Syracuse University Press.
45. Mari, S. (1988). "Sources of Conflict in Arab-Jewish Relations in Israel", in J. Hofman (ed.) **Arab-Jewish Relations in Israel, A Quest in Human Understanding** (pp. 1-19). Indiana: Wyndham Hall Press.
46. Posner, G.J., Strike, K.A., Hewson, P.W. & Gertzog, W.A. (1982). Accomodation of a scientific conception: Toward a theory of conceptual change. **Science Education**, 66(2), 211-227.
47. Rouhana, N. (1998). "Israel and Its Arab Citizens: Predicaments in the Relationship Between Ethnic States and Ethnonational Minorities", **Third World Quarterly**, 19, (2), 227-296.
48. Schwarzwarld, J., Amir, Y. & Crain, R. L. (1992). Long-Term Effects of school Desegregation Experiences on Interpersonal Experiences on Interpersonal

Relations in the Israeli Defence Forces. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **18**, 357-368.

49. Sherif, M., Harvey, O.J., White, B.J., Hood, W.R., & Sherif, C.W. (1961). **Intergroup Cooperation and Competition: The Robbers Cave Experiment**. Norman, OK: University Book Exchange.
50. Sleeter, C. E. (1996). **Multicultural Education as Social Activism**. New York: State University of New York Press.
51. Tajfel, H. & Turner, J.C. (1986). An Integrative Theory of Intergroup Conflict. In W. G. Austin & S. Werchel (Eds.), **Psychology of Intergroup Relations**, (pp. 7-24). Monterey, CA: Brooks Cole.
52. Tajfel, H. (1982). Social Psychology of Inter-group Relations. **Annual Review of Psychology**, **33**, 1-39.
53. Van Dijk, T. A. 1991. **Racism and the Press**. London and New York: Routhledge.

נספח - שאלון המחקר

סטודנט/ית יקר/ה,
נבחרת להשתתף במחקר העוסק **בסוגיית המפגש הדו-לאומי בין סטודנטים יהודים וערבים, במהלך הלימודים במכללה**. המחקר נערך במסגרת הרשות למחקר ולהערכה באורנים.

השאלון הוא אנונימי, והתשובות ישמשו לצורכי המחקר בלבד; השאלון אינו מבחן ואין בו תשובות נכונות או בלתי נכונות. הנך מתבקש/ת למלא את השאלון במלוא הרצינות והכנות בהתאם להנחיות.

תודה על שיתוף הפעולה!

שימו לב:

במהלך השאלון תיתקלי במושג "אחר" או "הלאום האחר". הכוונה היא ללאום/ים האחר/ים שאת/ה לא משתייך אליו/הם.

נא להקיף בעיגול את התשובה המתאימה

חלק א' - שאלות רקע

1. המין: (1) זכר (2) נקבה
2. ארץ לידתך: (1) ישראל (2) ברה"מ לשעבר (3) אחר
3. מוסד חינוכי אחרון, שסיים אביך:
 1. בית ספר יסודי או פחות מכך
 2. בית ספר תיכון חלקי
 3. בית ספר תיכון
 4. מוסד על-תיכוני שאינו אקדמי
 5. סיים תואר אקדמי באוניברסיטה, מכללה, סמינר, טכניון
 6. אחר _____
4. מוסד חינוכי אחרון, שסיימה אמך:
 1. בית ספר יסודי או פחות מכך
 2. בית ספר תיכון חלקי
 3. בית ספר תיכון
 4. מספר שנים במוסד על תיכוני שאינו אקדמי
 5. סיימה תואר באוניברסיטה, מכללה, סמינר טכניון
 6. אחר _____
5. גיל: (1) 18 – 21 (2) 22 – 25 (3) 26 – 35 (4) 35 ומעלה
6. לאום: (1) יהודי (2) ערבי (3) אחר _____
7. דת: (1) יהודי (2) מוסלמי (3) נוצרי (4) דרוזי (5) אחר _____
8. מקום מגורים:
 - (1) עירוני (2) כפרי (3) מושב, קיבוץ, ישוב קהילתי

9. האם במהלך הלימודים באורנים למדת בקורסים שעסקו/ באופן ישיר בהיסטוריה או בהווה של יחסי יהודים ערבים בעולם, במזה"ת ו/או בישראל?

(1) בכלל לא (2) בקורס אחד (3) ביותר מקורס אחד

10. בכמה קורסים, שבהם השתתפת עד כה יש גם סטודנטים מהלאום האחר?

1. בכלל לא
2. עד שליש מהקורסים
3. בין שליש לשני שליש מהקורסים
4. מעל שני שליש מהקורסים

11. מהו להערכתך אחוז הסטודנטים הערבים הלומדים בסך הכול במכללת אורנים?

1. עד 10%
2. בין 10% ל- 20%
3. בין 20% ל- 30%
4. בין 30% ל- 40%
5. בין 40% ל- 50%
6. מעל 50%

חלק ב' - מערכת היחסים עם ה"אחר" לפני הלימודים באורנים

12. האם הייתה לך, לפני הלימודים באורנים, היכרות מעמיקה עם ה"אחר"?

היכרות מעמיקה היא היכרות שנולדה כתוצאה ממפגש מתמשך או שהות משותפת עם בן הלאום האחר, שבמהלכה התקיימו שיחות על אורח החיים והתרבות היומיומית של כל אחד ו/או על החברה הישראלית, כולל על היחסים הכלליים בין יהודים לערבים בישראל.

1. כן אם התשובה היא ← כן – נא להשיב על שאלות 13 – 15
2. לא אם התשובה היא ← "לא", עבור/עברי לחלק ג' – (טבלה) שאלה מספר 16

13. באיזה מסגרת התקיימה ההיכרות? (ניתן לציין יותר מאפשרות אחת)

1. מקום עבודה
2. בעסק מסחרי (כמוכר וקונה)
3. בלימודים פורמאליים
4. במערכת חינוך לא פורמאלית
5. חברות / ידידות רגילה
6. כלק מיחסי שכנות
7. אחר _____

14. האם במהלך ההיכרות, לפני הלימודים באורנים, נוצר דו שיח פעיל עם ה"אחר" בעניינים יומיומיים ו/או אישיים פשוטים?

1. כן
2. לא

15. האם במהלך המפגש שצינת לעיל נוצר דו שיח עם ה"אחר" בעניינים לאומיים/אזרחיים/ דתיים / פוליטיים?

1. כן
2. לא

15. א: תארי / בקצרה את סוג ההיכרות והאווירה שנוצרה במהלכה ואילו תכנים עלו בה? :

חלק ג' - מערכת היחסים עם ה"אחר" במהלך הלימודים באורנים

לא	כן		
1	2	נתתי ו/או קיבלתי חומר לימודי לשימוש לימודי מה"אחר"	16
1	2	נסעתי עם/הסעתי את ה"אחר" לאורנים או מאורנים	17
1	2	ביקרתי בביתו של ה"אחר"	18
1	2	השתתפתי בחגיגה משפחתית של ה"אחר"	19
1	2	אני וה"אחר" בילינו יחד במסיבה או באירוע אחר באורנים	20
1	2	אני וה"אחר" בילינו יחד מחוץ לאורנים	21
1	2	ישבתי במהלך סמסטר שלם (לפחות) ליד ה"אחר" בקורס כלשהו	22
1	2	למדתי (מחוץ לכיתה) במשותף עם "האחר"	23
1	2	עבדתי בשיתוף פעולה עם ה"אחר" באותו מקום עבודה באורנים	24
1	2	יש לי מידה מסוימת של חיי חברה משותפים באורנים עם האחר אחרי שעות הלימודים, לדוגמה במעונות באורנים	25
1	2	אני חברה/ארגון כלשהו עם ה"אחר" (כמו אגודת הסטודנטים)	26
1	2	אני מבלה ביחד עם ה"אחר" בהפסקות: בחדר האוכל, על הדשא, בקפטריה	27
1	2	חגגתי חג כלשהם עם ה"אחר"	28

בטבלה הבאה מוצגים תחומי שיחה שונים. הנך מתבקש/ת לסמן באילו תחומים שוחחת עם "האחר" ובאיזו תדירות

אף פעם	לעיתים רחוקות	מדי פעם	לעיתים קרובות	נושאי השיחה	
1	2	3	4	ערבים בכנסת ובמשלה	29
1	2	3	4	מנהגים דתיים/ חגים/ מאכלים	30
1	2	3	4	מנהגי חתונה	31
1	2	3	4	מנהגי אבלות	32
1	2	3	4	המשפחה הקרובה	33
1	2	3	4	ענייני זוגיות	34
1	2	3	4	אופנה	35
1	2	3	4	צבא ומילואים	36
1	2	3	4	פוליטיקה ישראלית	37
1	2	3	4	מצבו של המיעוט הערבי בישראל	38
1	2	3	4	הזהות של הערבי או היהודי בישראל	39
1	2	3	4	אי שוויון אזרחי בישראל	40

אף פעם	לעתים רחוקות	מדי פעם	לעתים קרובות	נושאי השיחה	
1	2	3	4	פוליטיקה בינלאומית	41
1	2	3	4	יחסי ישראל-ערב	42
1	2	3	4	ישראל והפלסטינים	43
1	2	3	4	טרור, פיגועים, סיכולים ממוקדים	44
1	2	3	4	מלחמות בישראל ובמזה"ת	45
1	2	3	4	שואה	46
1	2	3	4	ציונות	47
1	2	3	4	סמלי המדינה	48
1	2	3	4	חגים יהודיים	49
1	2	3	4	חגים מוסלמיים	50
1	2	3	4	חגים נוצריים	51
1	2	3	4	חגים דרוזיים	52
1	2	3	4	טקסים במכללה	53

54. האם את/ה יזמת שיחה כלשהי עם "האחר" באחד מנושאי הרשימה שלמעלה

1. בכלל לא
2. במידה מעטה
3. במידה בינונית
4. במידה רבה

55. לדעתך, רעיון הלימודים המשותפים בין יהודים וערבים במכללה הוא רעיון:

1. מזיק
2. לא כל כך טוב
3. אני אדיש לכך
4. טוב
5. מצוין

56. איך את/ה מתייחס/ת ל"אחר" באורנים:

1. מרגישה שיש לי עדיפות עליו
2. מרגישה שאני נחות/ה ממנו
3. נוכחותו מפריעה לי
4. אני מתעלם/ת מקיומו, אדישה ולא עוסקת/ת כלל בנושא
5. כאל סטודנט/ית שווה ערך לי

57. כשאני שומע/ת מסרים ודעות שנאמרים על ידי ה"אחר" אני:

1. דוחה אותם על הסף
2. תמיד מקבל/ת
3. בדרך כלל לא מקבל/ת
4. מסתייג/ת, חשדנית ולא כל כך מקבל/ת
5. מתייחס/ת אליהם כמו למסרים של מישהו "מהקבוצה שלי"

ההיגדים הבאים עוסקים בדעתך על היחס של הסטודנטים מקבוצת הלאום שלך אל הסטודנטים מהלאום ה"אחר". אנא קרא/י את ההיגדים הבאים וציין/י את עמדתך (סמן/י תשובה אחת).

מיעוט מהסטודנטים	כחצי מהסטודנטים	רוב הסטודנטים	כמה מקבוצת הלאום שלי? לדעתי הסטודנטים מקבוצת הלאום שלי מתייחסים אל ה"אחר"?	
1	2	3	באהדה ואמפתיה	58
1	2	3	בשוויון נפש/ אדישות	59
1	2	3	בהתעלמות מופגנת	60
1	2	3	בסלידה של ממש	61

חלק ד' - למידה על "האחר" עקב שהייה משותפת באורנים

פרק זה שואל האם, לדעתך, צברת ידע חדש או תובנות חדשות אודות "האחר" כתוצאה מהשהייה המשותפת והלמידה באורנים.

62. האם נושאים שעלו בשיעורים ואשר קשורים ליחסי יהודים וערבים במדינה, גרמו להמשך

דיון/ויכוח לאחר השיעור?

1. לא
2. מעט
3. במידה רבה

ראו המשך בעמוד הבא

בטבלה הבאה הנך מתבקש/ת לתאר האם במהלך שהותך באורנים צברת ידע חדש כלשהו על ה"אחר", על חייו הפרטיים, על משפחתו, על אורח חייו, או על הקבוצה הלאומית או הדתית שלו והאם הידע שצברת נובע מלימודים בקורסים באורנים שעסקו בנושא או משיחות עם האחר באורנים כמו למשל משיחות עם ה"אחר"?

שים לב ! בכל שורה עליך/עלייך לסמן שני עיגולים

צברתי ידע ותובנות משיחות עם האחר באורנים			צברתי ידע ותובנות כתוצאה מלימודי בקורסים באורנים			ידע ותובנות אודות -	
הרבה	מעט	בכלל לא	הרבה	מעט	בכלל לא		
1	2	3	1	2	3	תרבות: חגים, מאכלים, מקומות מגורים, לבוש, מנהגים, טקסים, טקסי נישואין	63
1	2	3	1	2	3	פוליטיקה ישראלית: הרכב הממשלה, הרכב הכנסת, מפלגות, קואליציה, אופוזיציה	64
1	2	3	1	2	3	מדיניות הממשלה: חינוך, שיכון, בריאות, תקשורת, תחבורה	65
1	2	3	1	2	3	מצבו של המיעוט הערבי בישראל	66
1	2	3	1	2	3	מערכת היחסים בין יהודים וערבים בישראל	67
1	2	3	1	2	3	התהליך המדיני עם הרשות הפלסטינית	68
1	2	3	1	2	3	מלחמות 1948, 1967, 1973	69
1	2	3	1	2	3	מלחמות לבנון הראשונה והשנייה	70
1	2	3	1	2	3	שירות צבאי / שרות לאומי	71
1	2	3	1	2	3	טרור ופיגועים	72
1	2	3	1	2	3	מצב הסטודנטים במכללה	73
1	2	3	1	2	3	מצב הסטודנט הערבי במכללה	74
1	2	3	1	2	3	היסטוריה של האחר	75
1	2	3	1	2	3	הדת של האחר	76
1	2	3	1	2	3	מצוקות של האחר	77
1	2	3	1	2	3	זהותו או לאומיותו של האחר	78

ראו המשך בעמוד הבא

חלק ה' - סיכום

79. ציין/י האם רכשת תובנות כלשהן במהלך השהייה המשותפת שלך עם ה"אחר" באורנים, האם למידה זו חוללה שינוי בדעותיך/בדעותיך, בהשקפותיך/בהשקפותיך ביחסך אל ה"אחר":

1. התברר לי שאין לי כל עניין לדעת על האחר
2. אני יותר מסתייג/ת מה"אחר" ו/או מתנגד/ת לו
3. התברר לי שאינני יודע/ת במידה מספקת על האחר
4. לא חל שינוי ביחסי המקורי ל"אחר"
5. אני יותר מבינה ומכירה את מציאות חייו של האחר

80. סכם/י את הדברים החשובים ביותר שלמדת על ה"אחר" (מכל בחינה שהיא) כתוצאה משהותכם המשותפת באורנים:

1. _____

2. _____

3. _____

תודה רבה מקרב לב על שיתוף הפעולה
צוות המחקר:
ד"ר יאיר בוימל
ד"ר צירית לאבי
ד"ר מרי תומרי