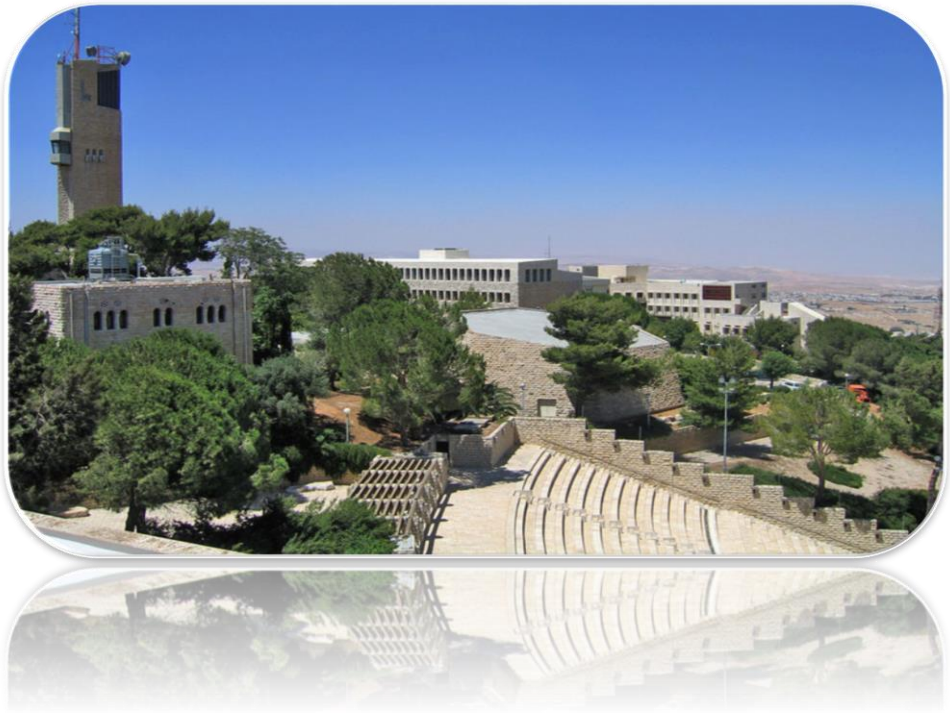
האוניברסיטה העברית בירושלים
THE HEBREW UNIVERSITY OF JERUSALEM

מרכז לחקר הרב-תרבותיות והמגוון
مركز أبحاث التعددية الثقافية والتنوع
Center for the Study of Multiculturalism and Diversity



מיפוי הצרכים והאתגרים של סטודנטים מקבוצות מיעוט באוניברסיטה העברית בירושלים

The needs and Challenges of Students from Minority Groups in the Hebrew University: A Survey

המכון לחקר הטיפוח בחינוך, יחידת הסקרים והערכה

אוקטובר 2016

רחל ואן קאופמן
טל בוכניק
חנין מאגדלה
נופר גואטה
אלעד שוסטק

Produced with the contribution of Sarah and Paul Densen Charitable Foundation

...״בסדר הישראלי החדש, אם נרצה או לא, הפכו האקדמיה ושוק העבודה למקום הראשון שבו פוגשת החברה הישראלית את עצמה. האקדמיה ושוק העבודה הם השער להגשמת החלום הישראלי; הם כרטיס הכניסה של כולנו למוקדי ההשפעה במשק, בהם נוצר לראשונה מרחב משותף ליצירת שפה ומטרות משותפות, שם מתעצבים תחושת השייכות והמעמד החברתי. שם, העושר הרעיוני שבמגוון האנושי אינו איום, אלא יתרון תחרותי.״...

(ראובן ריבלין, נאום בכנס הרצליה, 7.6.2015)

רב-תרבותיות באוניברסיטה העברית בירושלים: מטרות ומתודולוגיית המחקר

המחקר בוצע במסגרת קול קורא של המרכז לחקר הרב-תרבותיות והמגוון באוניברסיטה העברית בירושלים. ממצאיו המוצגים בדוח זה, אשר סוקר את הצרכים והאתגרים של סטודנטים המשתייכים לקבוצות מיעוט הלומדים באוניברסיטה העברית.

קבוצות המיעוט בהם נתמקד הן: סטודנטים ערבים, סטודנטים חרדים, סטודנטים יוצאי העדה האתיופית וסטודנטים מזרחיים.

המחקר מורכב ממרכיב איכותני וכמותי. **המרכיב האיכותני** מבוסס על הנחת היסוד כי מטרת המחקר החברתי היא לנסות ולהבין את התופעה הנחקרת מנקודת מבטם של הנחקרים, ללמוד על עולמם וחוויות המרואיינים ואת המשמעויות שהם מייחסים לחוויות אלה (שלסקי ואלפרט,2007; Carlson & Clark,1991).

במסגרת מחקר זה בוצעו ראיונות וקבוצות מיקוד עם סה״כ 46 סטודנטים המשתייכים לקבוצות מיעוט. כלי המחקר הותאמו לצורכי ומאפייני האוכלוסיות השונות על מנת להבטיח ייצוג של כל אחת מהקבוצות הנבדקות, בהתאם לפירוט הבא:

- **4 קבוצות מיקוד עם סטודנטים ערבים** – 2 קבוצות מיקוד עם סטודנטיות ו – 2 קבוצות מיקוד עם סטודנטים. זאת, מתוך הנחה שלהפרדה המגדרית יש משמעות חשובה, אשר תאפשר דיון פתוח וכן. בקבוצות אלה השתתפו סה״כ 19 סטודנטים וסטודנטיות ערבים. קבוצות מיקוד אלה התקיימו בשפה הערבית. המפגשים תומללו ותורגמו לעברית טרם עיבוד הנתונים האיכותני.
- **3 קבוצות מיקוד עם סטודנטים יוצא עדות המזרח** – בקבוצות אלה השתתפו סה״כ 16 סטודנטים וסטודנטיות אשר מגדירים עצמם כמזרחים או מזרחיות. המפגשים התקיימו בשפה העברית, תומללו ועובדו.
- **קבוצת מיקוד עם סטודנטים חרדים** – התקיימה קבוצת מיקוד אחת עם סטודנטים חרדים בה השתתפו 6 סטודנטים. בשל מספרם הנמוך באוניברסיטה, ארגון קבוצת מיקוד היה אתגר משמעותי ביותר. לפיכך גם לא התקיימה הפרדה מגדרית בקבוצה זו, על אף וייתכן שיש משמעות להפרדה זו באוכלוסייה הנדונה. כדי להבטיח ייצוג מלא ככל הניתן - התקיים גם **ראיון עומק** עם סטודנט חרדי נוסף. קבוצת המיקוד וראיון העומק תומללו ועובדו.
- **4 ראיונות עומק עם סטודנטים יוצאי אתיופיה** – התקיימו 4 ראיונות עומק עם סטודנטים יוצאי אתיופיה: 2 סטודנטים ו-2 סטודנטיות. הראיונות ערכו כשעה כל אחד. כל הראיונות תומללו ועובדו.

נוסח השאלון החצי מובנה של השאלות שהוצגו בפני המשתתפים מוצג כנספח לדוח (נספח מס׳ 1).

קידוד וניתוח הראיונות בוצע באמצעות תוכנת אטלס טי (Atlas.ti) לארגון ולניתוח חומרים איכותניים[1]. בשלב ראשון ערכנו קידוד פתוח, המתמקד וניתוח של תמלילי קבוצות המיקוד והראיונות בהסתמך על הבחנה, הפרדה ומיון של אירועים כדי להגיע למציאת משמעות של הנתונים (Strauss & Corbin, 1990). הנתונים נחלקים לקטעים נפרדים המהווים ציטוטים והציטוטים משויכים לקטגוריה תימתית. זאת, תוך השוואה מתמשכת ושיטתית בין קבוצות התמות המקודדות, עד לחשיפת ״סגולותיה התיאורטית של הקטגוריה״(Glaser & Strauss, 1967, p.106). כך, חולצו תימות אודות הצרכים ודרכי התמודדות של סטודנטים מקבוצות מיעוט באוניברסיטה העברית בירושלים. בשלב שני, ערכנו ניתוח ממפה (Strauss & Corbin, 1990 ; שקדי, 2003) אשר מרכז את הקידודים לקטגוריות קונספטואליות. סידור חדש זה של הקטגוריות מעלה את מיון המידע לרמה אנליטית גבוהה יותר, שכן הן ניתקות ממקומן המקורי ונוצר סדר מושגי חדש (שם.). כל טקסט נקרא ונותח על ידי שני חוקרים לפחות על מנת להגביר את רמת התוקף והמהימנות של הניתוח.

המרכיב הכמותי במחקר נועד לנסות ולקבל אינדיקציה ביחס להיקף צרכים או תופעות שעלו במסגרת הבדיקה האיכותנית. בחינה זו מתבססת על נתונים שנאספו במסגרת מחקר אחר שערכנו בקרב כלל התלמידים לתואר בוגר ומוסמך באוניברסיטה העברית לשנת הלימודים תשע״ה[2]. במסגרת זו אספנו את הנתונים הרלבנטיים הבאים :

- שייכות דתית (יהודי, מוסלמי, דרוזי, נוצרי, ללא שייכות דתית, אחר)
- שפת אם (עברית, ערבית, רוסית, אמהרית \ טיגרית, אנגלית, אחר)
- גיל, ארץ לידה ושנת הגעה לישראל
- מצב משפחתי
- סוג עוצמת קשיים עימם מתמודד (כלכליים, אישיים, אקדמיים, חברתיים, שפה, אחר)
- סיכון לנשירה
- שביעות רצון כללית מהלימודים באוניברסיטה העברית.
- מקור מימון עיקרי ללימודים

[1] תוכנת אטלס טי (Atlas.ti) היא תוכנה לניתוח איכותני שפותחה לראשונה בין השנים 1989-1992 באוניברסיטת ברלין בגרמניה. ב – 1993 שווקה לראשונה הגרסה המסחרית לתוכנה ופיתוחה נמשך עד היום.

[2] במסגרת בדיקת שביעות רצון הסטודנטים מן השירותים באוניברסיטה לשנת הלימודים תשע"ה.

הסקר פנה ל – 18,341 סטודנטים לתואר בוגר ומוסמך שהיו רשומים כסטודנטים באוניברסיטה העברית בשנת הלימודים תשע"ה. מתוכם 11,627 סטודנטים לתואר בוגר ו – 6,714 סטודנטים לתואר מוסמך.

הנתונים נאספו באמצעות אתר אינטרנט שהוקם במיוחד לצורך עריכת הסקר. האתר נפתח לשימוש ב- 20 ביולי 2015 ונסגר ב - 5 בספטמבר 2015. הסטודנטים הוזמנו להכנס לאתר ולסמן את תשובותיהם.

הודעות דוא"ל נשלחו בתחילת הסקר ל – 18,341 סטודנטים שהיתה ברשותם כתובת דוא"ל הידועה לאוניברסיטה. כמו כן הופיעה הודעה בנושא הסקר באתר האוניברסיטה. במהלך התקופה שבה הסקר היה זמין במרשתת, נשלחו 7 תזכורות לסטודנטים שטרם השיבו לסקר, בבקשה להשתתף בסקר זה.

סך הכל ענו על הסקר 7,332 סטודנטים, המהווים 40% מכלל האוכלוסייה.

במרבית השאלות, התבקשו הסטודנטים להשיב לשאלה באמצעות סולם תשובה בן 5 דרגות:

❍ מידה רבה מאוד ❍ מידה רבה ❍ מידה בינונית ❍ מידה מועטה ❍ כלל לא

נערך תחשיב באמצעותו ניתן להפיק ציון מתוקנן אשר ממחיש את מידת שביעות הרצון הכללית של כל פרמטר נבחן. כל הציונים עובדו כך שהם מוצגים על סולם בעל משמעות "אינטואיטיבית" ברורה, המקבילה למערכת הציונים הנהוגה במערכת החינוך בישראל (ציון 40 ומטה - בלתי מספיק ונכשל, 50 - מספיק בקושי אך נכשל, 60 - מספיק, 70 - כמעט טוב, 80 - טוב, 85 - כמעט טוב מאוד, 90 - טוב מאוד 95+ - מצוין). ערכי הסולם תוקננו כך ש: 1=0, 2=25, 3=50 4=75 5=100.

באופן זה, הציון המתוקנן שבין 0 ל – 100 מהווה קנה מידה אינטואיטיבי המאפשר הבנה של מידת שביעות הרצון בפרמטר הנבחן, הן כפרמטר עצמאי והן ביחס לכלל הפרמטרים הנבחנים במסגרת הסקר [3].

הצגת הממצאים

הצגת ממצאים – כמותיים וכלליים

בחינת הממצאים הכמותיים מספקת אינדיקציה ראשונית ביחס לקשיים עימם מתמודדים סטודנטים מקבוצות מיעוט. כפי שניתן לראות בגרף להלן, ישנם קשיים בהם ניכר כי עוצמת הקושי חזקה יותר בקרב סטודנטים מקבוצות מיעוט. כך למשל, בקושי בעל העוצמה הגבוהה מכולם בקרב כלל אוכלוסיית הסטודנטים – הקושי הכלכלי, בעוד שסטודנטים דוברי עברית דרגו עוצמת קושי

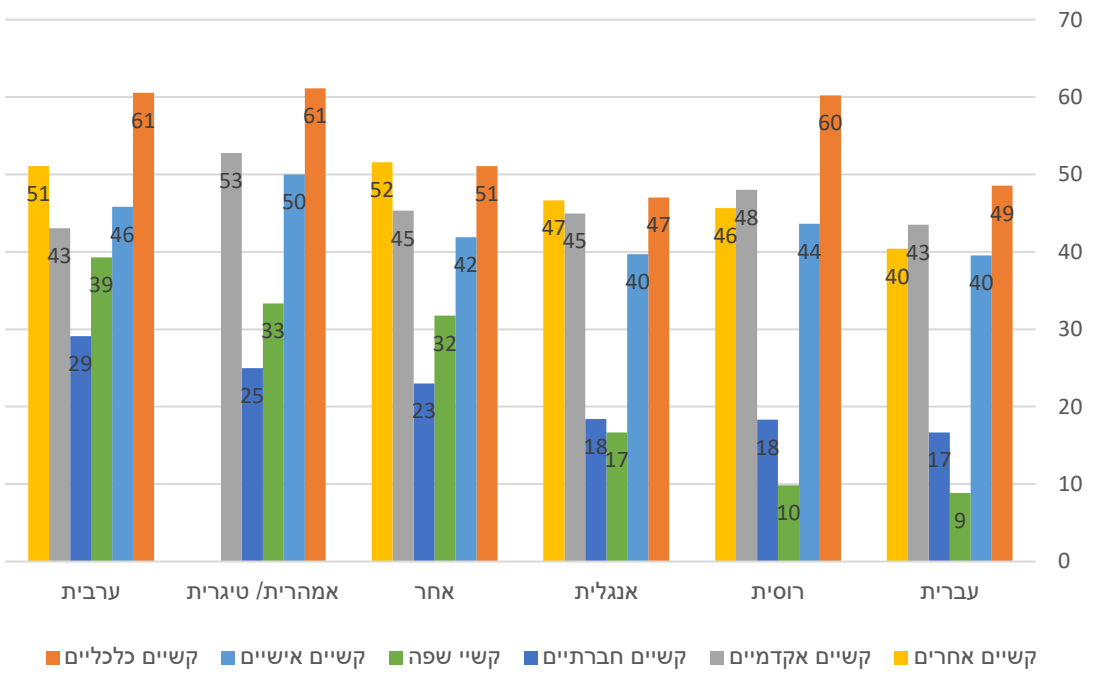
[3] בהינתן גודלי המדגם, פערים בני 3 נקודות ומעלה בין ציוני שביעות הרצון הם מובהקים סטטיסטית.

זה בציון 49, הרי שסטודנטים דוברי ערבית ודוברי אמהרית או טיגרית דרגו עוצמת קושי זה בציון 61, וסטודנטים דוברי רוסית דרגו עוצמת קושי זה בציון 60.

פער ניכר אחר בין עוצמת הקושי בקרב סטודנטים דוברי עברית לבין סטודנטים מקבוצות מיעוט הינו בקושי החברתי: בעוד שסטודנטים דוברי עברית דרגו עוצמת קושי זה בציון 17, הרי שסטודנטים דוברי ערבית דרגו עוצמת קושי זה בציון 29 וסטודנטים דוברי אמהרית או טיגרית דרגו עוצמת קושי זה בציון 25.

קושי משמעותי נוסף בעוצמתו בקרב אוכלוסיית הסטודנטים מקבוצות מיעוט הינו הקושי האקדמי: סטודנטים דוברי ערבית ועברית דרגו עוצמת קושי זה בציון 43 וסטודנטים דוברי אמהרית או טיגרית דרגו עוצמת קושי זה בציון 53.

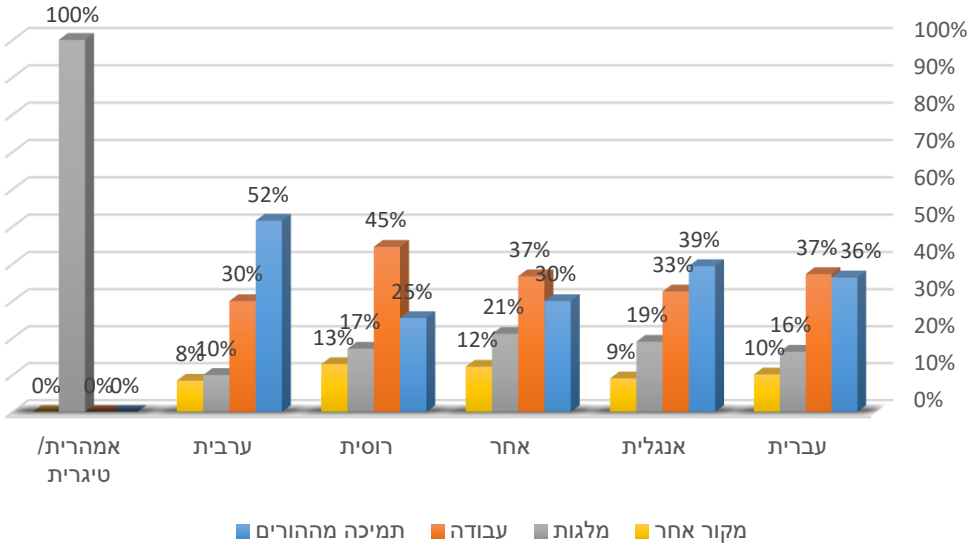
<u>לוח 1: קשיים מרכזיים של סטודנטים לפי שפת אם*</u>



*ציון עוצמת הקשיים (0-100) קשיי שפה וקשיים חברתיים בהתפלגות לפי אוכלוסיית מיעוט

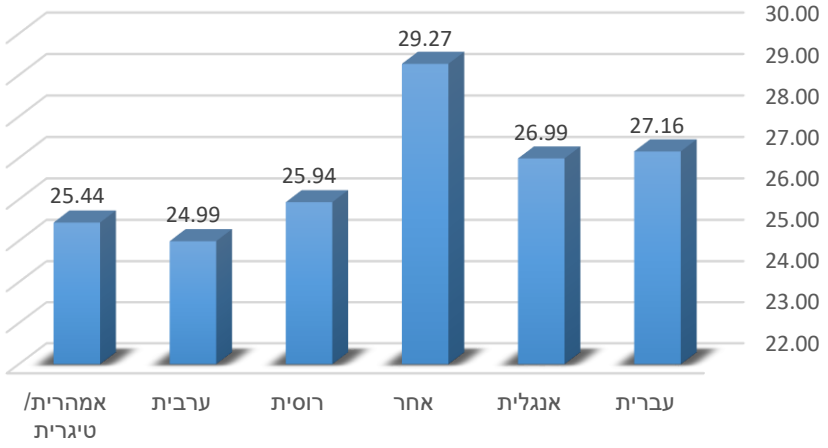
בלוח להלן ניתן לראות את השפעת הקושי הכלכלי על מימון הלימודים. כך, הרוב המכריע מקרב הסטודנטים יוצאי העדה האתיופית ממנים את לימודיהם באמצעות מלגות. 52% מקרב הסטודנטים הערבים דיווחו כי המקור העיקרי למימון הלימודים הוא תמיכת ההורים. זאת לעומת 36% בקרב הסטודנטים דוברי העברית.

לוח 2: מקור למימון לימודיך בהתפלגות לפי שפת אם



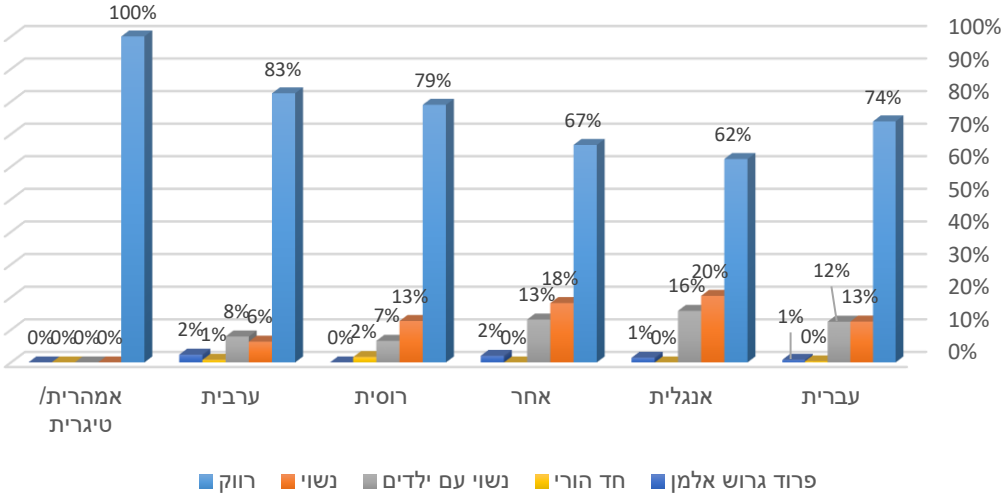
ניתן לראות כי הגיל הממוצע בקרב הסטודנטים דוברי הערבית הינו הצעיר ביותר: 24.99 בממוצע לעומת גיל ממוצע של 27.16 בקרב סטודנטים דוברי עברית. גם הגיל הממוצע של סטודנטים יוצאי אתיופיה צעיר יחסית ועומד על 25.44.

לוח 3: גיל ממוצע בהתפלגות לפי שפת אם



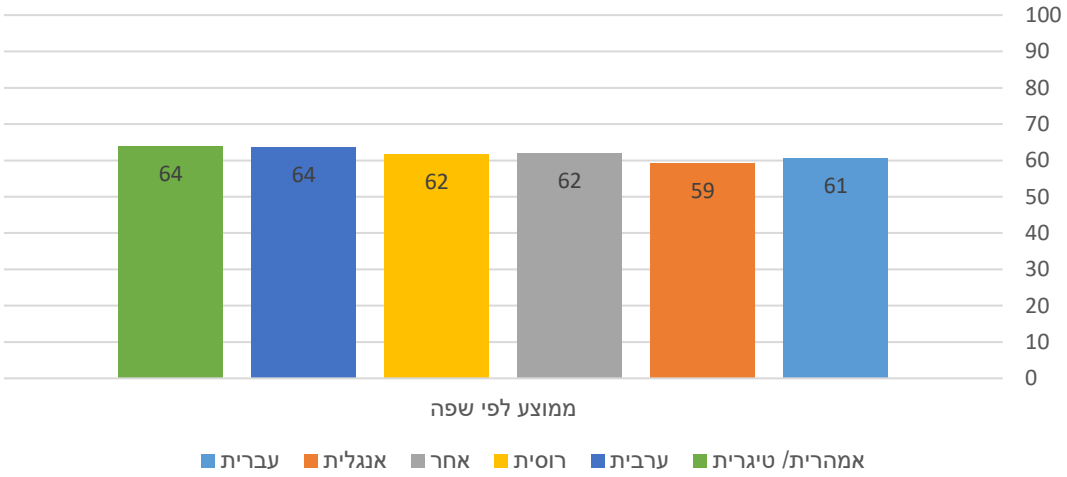
בהתאמה לגילם הצעיר יחסית,83% מקרב הסטודנטים דוברי הערבית הינם רווקים ו – 6% נשואים עם ילדים ו - 8% נשואים עם ילדים. לעומת זאת בקרב סטודנטים דוברי עברית, שהינם בגיל ממוצע גבוה יותר, 67% רווקים, 13%נשואים ו – 12% נשואים עם ילדים. כל הסטודנטים יוצאי אתיופיה שהשתתפו בסקר הינם רווקים.

לוח 4: מצב משפחתי בהתפלגות לפי שפת אם



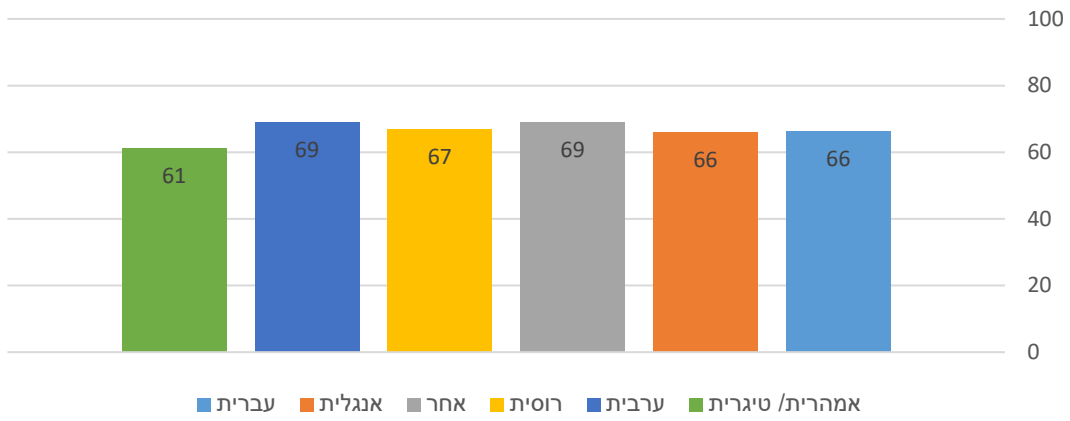
כפי שניתן לראות בלוח להלן, הציון הממוצע של ממדי שביעות הרצון של סטודנטים מקבוצת מיעוט דומה לרמת שביעות הרצון הממוצעת הבינונית של כלל אוכלוסיית הסטודנטים ואף מעט גבוהה מזו של סטודנטים דוברי אנגלית.

לוח 5: ציון ממוצע של ממדי שביעות הרצון בהתפלגות לפי שפת אם



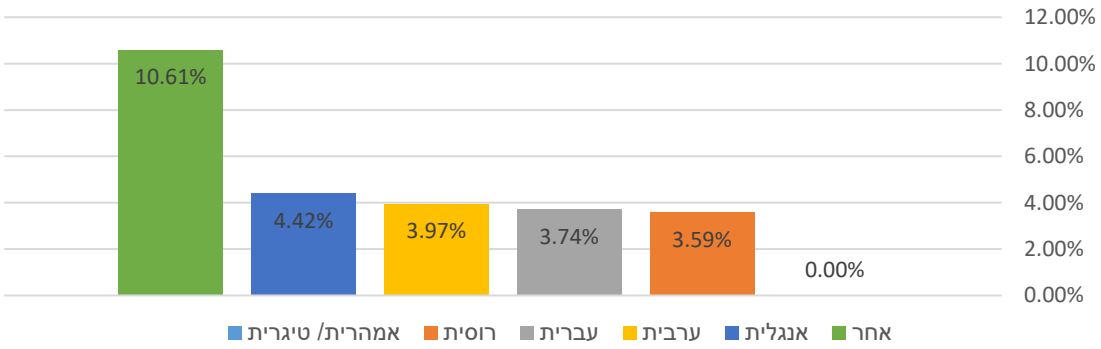
גם רמת שביעות הרצון מ"היותך סטודנט באוניברסיטה העברית' בקרב סטודנטים מקבוצות מיעוט שנבדקו, דומה לזאת של סטודנטים דוברי עברית. כאשר, ציון שביעות רצון הממוצע בממד זה בקרב סטודנטים יוצאי אתיופיה (דוברי אמהרית וטיגרית) הינו מעט נמוך יותר לעומת האחרים.

לוח 6 – שביעות רצון כללית מהיותך סטודנט באוניברסיטה העברית בהתפלגות לפי שפת אם



בלוח להלן מוצג אחוז הסטודנטים המוגדרים בסיכון לנשירה בהתפלגות על פי שפת אם. סטודנטים שהוגדרו בסיכון לנשירה, הינם סטודנטים אשר השיבו כי יפסיקו את לימודיהם באוניברסיטה העברית או שדיווחו כי אינם בטוחים שימשיכו את לימודיהם באוניברסיטה. אמנם אחוז האוכלוסייה בסיכון הגבוה ביותר על פי גרף זה הינו של סטודנטים יוצאי אתיופיה (דוברי אמהרית או טיגרית), אך בשל מספר המשיבים הנמוך מקרב אוכלוסייה זו, יש מקום להסתייג ממצא זה ולצפות להטיה מסוימת.

לוח 7 : אוכלוסייה בסיכון לנשירה בהתפלגות על פי שפת אם



בפרקים הבאים יוצגו הממצאים האיכותניים בהרחבה, תוך התייחסות ממוקדת לכל אוכלוסיית סטודנטים שנבחנה במסגרת מחקר גישוש זה. באופן כללי, ניתן לומר כי הסטודנטים מכלל קבוצות המיעוט שנבחנו מצפים מהאוניברסיטה להיות מוסד פלורליסטי המעודד נקודות ראות שונות ומגוונות, מוקד להפצת ידע תרבותי וחברתי כלפי הסטודנטים הבאים ללמוד בשעריו – לא רק ברמה התיאורטית – אקדמית, אלא גם באופן מעשי.

הם מבקשים מהאוניברסיטה, כמוסד ציבורי, לנקוט בפעילות פרואקטיבית לשילובם. הם ממליצים על נקיטת אסטרטגיות התמודדות קבוצתיות ומצביעים על חשיבות חבריהם ללימודים ביצירת תחושת שייכות והכלה.

כמו כן, הרבה מהם מצביעים על חשיבותה של מעורבות חברתית ופעילות יזומה מטעם האוניברסיטה בקהילה כבר בגילאי בית הספר, בעיקר בקרב אוכלוסיות המצויות בפריפריה החברתית, אשר סביבתם הראשונית איננה יכולה לספק הנחייה מספקת לתלמידים בעלי פוטנציאל אקדמי להבטחת השתלבותם בקהילה האקדמית בעתיד.

ממצאי המחקר: סטודנטים ערבים באוניברסיטה העברית

במסגרת מחקר זה התקיימו ארבע קבוצות מיקוד של כחמישה סטודנטים בכל קבוצה (שלוש קבוצות מלאות וקבוצה אחת עם ארבעה משתתפים), שתי קבוצות נשים ושתי קבוצות גברים. להלן יוצגו התמות המרכזיות שעלו על ידי הסטודנטים שהשתתפו בקבוצות מיקוד אלה, תוך התייחסות לשלושה תחומים מרכזיים: יתרונות ואתגרים בחיי סטודנטים, אסטרטגיות התמודדות וציפיות סטודנטים מהאוניברסיטה.

חלום הקבלה לאוניברסיטה העברית

מרבית המשתתפים דווחו שמבחינתם ההגעה לאוניברסיטה העברית הייתה נקודה מאוד חשובה עבורם, הן הנשים והן הגברים התייחסו לחוויה זו כאל חוויה מיוחדת שהמשפחה בהרכבה המורחב שותפה לה. הם גם ראו בנקודה זו נקודת מפנה בחייהם - לקראת עצמאות. חלק מהמשתתפים התייחס לנקודה זו כאל חלום, במיוחד הנשים.

"להגיע לאוניברסיטה, בכלל להתקבל לאוניברסיטה העברית, מבחינתי זה היה אחד מהימים הכי מאושרים בחיי, לא רק שאני מגיעה לאוניברסיטה, אני מגיעה ל"אוניברסיטה" המקום הכי חשוב להשכלה גבוהה בארץ, חלקתי ממתקים לכל המשפחה...כולם היו גאים".

"אין דרך לתאר עד כמה זה היה מיוחד עבורי - הגעתי למקום שהכי רציתי, זה הגשמת חלום מבחינתי"

תחושה של גאווה

בנוסף לתחושת ההצלחה, בקרב מרבית הסטודנטים יש תחושה של גאווה מכך שהם חלק מהאוניברסיטה העברית, הסיבה לכך מבחינתם ברורה- דירוג מאוד גבוהה של האוניברסיטה ומוניטין.

"זה האוניברסיטה הכי חשובה, היא הכי חשובה בארץ, אגב גם בעולם ולא לדבר על מדינות ערב, בעת ששואלים אותי איפה אתה לומד, אני אומר אוניברסיטה עברית, מרבית האנשים אומרים- ואוו כבוד, זה הכי חשוב, איך אומרים...הכי קשה והכי שווה, ברור לי ולסביבתי שזה המקום ללמוד".

תחושה של הצלחה וניבוי הצלחה עתידית

סטודנטים רבים הצביעו על כך שהקבלה לאוניברסיטה העברית כבר מבשרת את הכניסה לשוק העבודה, מבחינתם, קיימת חשיבות יותר גדולה לקבלה לאוניברסיטה העברית. לפי תיאורם – לתעודה מהאוניברסיטה העברית יש ערך סמלי גבוה יותר - היא התעודה אשר "נחשבת יותר".

"ברגע שאת מתקבלת לאוניברסיטה, את יודעת שיש יתרון, את יודעת שכבר יסתכלו על התעודה שלך אחרת, הרבה אנשים ספרו לי, שזה כן מקבל שלמדת בעברית ולא בחיפה למשל- והנה עובדה, אני כבר עובדת ובמשרה מדהימה במשרד ממשלתי - זו עובדה".

אפשריות תעסוקה

לתיאורם של סטודנטים רבים, קיים יתרון נוסף לכך שהאוניברסיטה ממוקמת בירושלים. לטענתם, הזהות הייחודית של סטודנטים ערבים באוניברסיטה העברית פותחת את שוק העבודה בפניהם לעומת סטודנטים אחרים. לדבריהם, יש יותר עבודה באזור ירושלים בשל הצורך בשפה הערבית והעברית גם יחד - למשל לעבוד בבתי חולים, או במסגרת מחקרים הכוללים התייחסות לאוכלוסייה המזרח ירושלמית ועוד.

"את העבודה הראשונה שלי בחיים השגתי פה באוניברסיטה, בגיל 21, אני הקלטתי ראיונות עם תושבים ערבים, לצורך שפה, זה היה ממש מעניין, אבל המצחיק הוא שלא ידעתי כלום על עולם העבודה- אבל בזכות זה שאני פה, ערבייה, דוברת עברית – הועסקתי."

"היה לי פה זמן לפתוח בקריירה, פשוט הוגש על מצע של זהב, אני אח וחובש היום רק בזכות ירושלים, האוניברסיטה בשירות ירושלים ולא להפך."

הקושי בכניסה לאוניברסיטה

מרבית הסטודנטים תיאורו את הכניסה לאוניברסיטה ככניסה קשה, מבחינתם, כבר לפני שמתקבלים קיימים מכשולים וקשיים שמבחינתם מפלים את הערבים.

"לי זה ברור, זו האוניברסיטה הכי חשובה, יש לי תמיד תחושה שרוצים (ההנהלה באוניברסיטה) אחוז מסוים של סטודנטים ערבים- וכך מתקבלים ונשארים".

בנוסף, מרבית הסטודנטים הוסיפו לטענה לעיל, שלסטודנט הערבי קשה יותר לעומת יתר הסטודנטים - האתגרים שעימם הוא נדרש להתמודד הינם רבים בהרבה לעומת אלה העומדים בפני הסטודנט היהודי. למשל, הסטודנט הערבי מגיע ללא בשלות וללא ניסיון חיים ועוד. כלומר, הפער קיים כבר עם הקבלה לאוניברסיטה.

"אני זוכרת את עצמי מגיעה. אוי, כמה זה היה קשה! לא הבנתי מה קורה פה, הלכתי לאיבוד, אני דמיינתי בית ספר יותר גדול עם דשא, זהו! מאיפה יצאו כל הכיתות האלו? את לא מבינה כמה היה לי קשה להתמודד עם זה שאני הכי קטנה, בגיל ובמראה - הרגשתי קטנה. הם ראו עולם, מה אני עשיתי? סיימתי תיכון, למדתי נהיגה, אפילו עבודה לא עבדתי".

חסם השפה

אתגר אחר הוא מחסום השפה. מחצית הסטודנטים הצביעו על קושי בהתמודדות עם השפה העברית, במיוחד בשנתיים הראשונות, קושי שעלה בעיקר על ידי הסטודנטיות. הן הצביעו על כך שלרוב הן הגיעו לאוניברסיטה בלי לתרגל את השפה העברית. זאת, למעט סטודנטיות מערים מעורבות. לדבריהן, השפה יכולה להיות חסם בפני הסטודנטים ועלולה להקשות עליהם בתקשור עם סביבתם ובהישגים הלימודיים.

"אני זוכרת את היום שהגעתי, זה היה יום קשה, ישבתי.. לא הספקתי כלום, הרגשתי פתאום שאני אבודה, איזה תחושה לא נעימה, פתאום אני- שהייתי תלמידה טובה מאוד, לא ידעתי למצוא את עצמי בשיעור".

"החסמים אצלי הינם רבים, אבל הכי בולטים הם חסם השפה, שלקח לי יותר משנתיים להתגבר עליו לגמרי.."

קשיים פולטים וסכסוך לאומי - יחסי רוב מיעוט

אתגרים הנובעים מהסכסוך הלאומי ומהשתייכותם של הסטודנטים הערבים לקבוצת מיעוט השרויה במצב של סכסוך עם קבוצת הרוב. במיוחד לאור מיקום העיר ירושלים, הן פיזית והן סמלית - במרכז הסכסוך הערבי-ישראלי. מעניין כי כל הסטודנטים התייחסו לכך שהם "נאלצים" לקחת חלק בסכסוך הישראלי פלסטיני, גם אם הם לא מעורבים פוליטית וגם אם הם לא מעוניינים לקחת בו חלק פעיל.

"יש תחושה שבירושלים, בגלל שזה ירושלים, זה יותר מוגבל, חופש הביטוי פה מוגבל יותר התחושה היא שיש יותר צנזורה בגלל שזה ירושלים, אז את חוששת לפעמים להביע דעה, במיוחד בעת שיש מלחמה או מצב פוליטי קשה - אז את פשוט שותקת, שזה מאוד משפיע נפשית במיוחד שאת פה ואת רואה את ההשפעה הישירה, את עדה להרבה דברים קשים ומצד שני את לא יכולה לדבר".

"פה באוניברסיטה יש פחות מקום לסטודנט ערבי והדעה שלו. כל עוד שאתה לא מדבר על פוליטיקה, אתה בסדר. למשל, יש מקום לתנועה כמו 'אם תרצו' - שהיא תנועה איומה וגזענית, אבל כל ערבי, שיעז לעשות משהו - ייענש, כמו כמה סטודנטים שעברו ועדת משמעת."

"ירושלים זה עיר קשה, טוב אז אפשר להתייחס לפוליטיקה, אבל, למה כל יום, אי אפשר להתעלם מזה גם אם את רוצה, עאסוויה, ואדי אלגוז, אני שומעת מהמעונות את הפיצוצים לפעמים התחושה היא שאני עמוסה וחנוקה".

"אתה רוצה, או לא רוצה, חייב לבחור צד, במיוחד בימים קשים, כמו שיש הרבה כאלה, אתה חשוד ישר, אתה מרגיש את זה באוניברסיטה, שאתה משתמש באוטובוס הזה של מעבר בין מקומות שונים באוניברסיטה ... אתה פשוט האחר, הזר, החשוד".

<u>התחזקות הזהות הלאומית</u>

לטענת חלק מסטודנטים, דווקא הדחיקה של הזהות הלאומית ומיצובם כמיעוט שקוף - הביאה אותם לאמץ זהות לאומית ברורה יותר.

"כשהגעתי לירושלים, הזהות הלאומית שלי התחזקה. פה את לא שומעת על סכסוך בחדשות, זה חלק ממה שאת חווה בחיי היומיום, זה במיוחד שאת אישה עם כיסוי ראש, את יכולה לחוות משהו מאוד קשה, נפשי ואפילו מגביל פיזי, תחושה של לבד, שאת לא מוגנת, את צריכה להגן על עצמך."

"פעם מרצה אמר לי: 'סטודנטיות ערביות'. פעם ראשונה ששמעתי את זה כל-כך ברור, פעם ראשונה שהעזתי לומר את זה גם. מאז היה לי חשוב להבליט את הזהות- פלסטיניות בישראל, אבל זה לשלב ולחבר וכל הזמן להרגיש מוגבל".

"פה מאפשרים לזהות שלך להיות. למרות הקושי- אתה יכול לומר זאת" "אני פלסטיני". יש במיוחד בבית ספר לחינוך - יש דייביט, אז המרצים אומרים הסטודנטים הפלסטינים פה... רק אז העזתי לומר.. שאני פלסטינית...זה לקח לי זמן".

עם זאת חלק מהסטודנטים (שלושה סטודנטים בסך הכל) הצביעו על כך שההגעה לירושלים גרמה להם להרגיש **זהות מורכבת ולא ברורה.**

"הזהות שלי- לא אני לא יכולה לומר... אני לא יודעת אני לא מרגישה שהזהות שלי ברורה, אלא מורכבת, שאני נוסעת, אני לא יודעת מה להגיד... אני מרגישה זרות... אני לא מרגישה שייכת לא לצד הזה ולא לצד הזה".

תחושה של חוסר הוגנות ואף קיפוח

הסטודנטים הערבים דיווחו על תחושה לפיה העניין בסטודנטים הערבים מבוסס על מניעים פיננסיים ('כדי למלא אולמות' וכדי 'שנשלם על התואר'), אך נעדרת התעניינות כנה בסטודנט הערבי כאדם - בתרבותו וצרכיו. לטענתם הדבר בא לידי ביטוי במגוון דרכים, כגון: מחסור בשילוט בערבית, העדר תרגום ערבי ראוי באתרי האינטרנט של האוניברסיטה, העדר התייחסות הולמת לימי חג וחוסר בייצוג בסגל (לדבריהם, הייצוג בסגל כמעט אפסי). במילים אחרות, מבחינתם, המסר המועבר לסטודנטים הערבים הלומדים באוניברסיטה העברית היא כי הם מוזמנים ללמוד בה, אך זאת ללא כל רצון או עניין להביא בחשבון את צרכיהם כמי שמשתייכים לחברה הערבית בישראל, לעומת הרצון והעניין המבוטאים כלפי הסטודנטים מקבוצת הרוב.

"אני מרגיש שיש צורך רב מצד האוניברסיטה בסטודנטים ערבים, ימים פתוחים, פונים לבתי ספר ועוד, אך ההתעניינות הזו לא אמתית, כל עוד שהיא לא לוקחת בחשבון את כל מה שקשור לסטודנט, סטודנט זה חבילה, זה תרבות וזה שפה- וזה לא קיים, כאילו תביא את הכסף שלך אבל לא את מי שאתה באמת".

"איך להביע את הזהות שלך, זה אוניברסיטה עברית - השם כבר אומר את הכל- עברית".

"אין יחס לחגים באמת ואין יחס לאירועים חשובים לערבים גם הקמפוס לא מותאם לערבים 20 אחוז מהמדינה הם ערבים ועדיין אין שילוט בערבית. מה זה אומר? זה אומר שאני עדיין לא קיים בשביל האוניברסיטה. בשביל האוניברסיטה אני לקוח וזהו לא מעבר לזה. חבל שכך האוניברסיטה לא הכירה ביכולת של סטודנט ערבי".

קשיים כלכליים כחסם

מרבית הסטודנטים הערבים דווחו על עומס כלכלי המושת עליהם מעצם הצטרפותם לאוניברסיטה, כאשר העומס הכלכלי הנגזר ממימון המגורים בירושלים - מהווה את עיקר הבעיה.

"להיות סטודנט באוניברסיטה - זה לא קל. זה עומס כלכלי. אתה צריך לעבוד, זה לא מעט כסף וכידוע מרביתנו מגיעים ממשפחות קשות יום, לממן לימודים ולרוב מגורים זה קשה מאוד...אז יש צורך לעבוד עם העומס הקיים בלימודים זה לא קל...ירושלים זה מקום מאוד יקר".

"עוד בעיה .. שאני כסטודנטית ממזרח ירושלים סיימתי בגרות ירדנית ולא ישראלית לכן האוניברסיטה לא הכירה בתעודה זו והייתי צריכה לעשות שנת מכינה (שעולה בסביבות 5500 דולר) זה המון, שהיא שקולה לבגרות מלאה או שהקבלה שלי תהיה לפי 100% פסיכומטרי שזה ממש קשה. אז החלטתי לעשות - להירשם לשנת מכינה כי גם כך אני צריכה ללמוד עברית. כל קורס

עברית בקיץ שנרשמתי באוניברסיטה עלה בסביבות ה 1200 דולר ... אז זה המון כסף, וגם כאילו שהאוניברסיטה רוצה אותנו, אבל בעיקר היא רוצה את הכסף שלנו, לא ערכים של לקבל את כולם ולהקל עליהן, במיוחד תושבי מזרח ירושלים, זה פשוט - שלם (אם יש לך) או שאתה לא פה! ולהשיג כסף זה פשוט מכה".

תחרות לא בריאה

קולות בודדים דווחו שעצם מצוינותה של האוניברסיטה הביאה סטודנטים רבים לתחרות לא בריאה שמאפיינת לטענתם התנהגות של מיעוטים.

"תחרות לא בריאה בגלל שזהו האוניברסיטה הכי חשובה היא יצרה בין סטודנטים ערבים הרבה תחרות לא בריאה, יש מעט משאבים, מלגות - אתה חייב לבלוט וכך אתה כבר לא משחק בצורה אתית".

סטודנטים ערבים כמגשרים

סטודנטים רבים הצביעו על הייחודיות בלהיות סטודנט ערבי באוניברסיטה העברית ובמיוחד בעיר ירושלים. לאור המפגש שנחשב לייחודי למרביתם עם "תושבים" ערבים ולא אזרחים, מפגש זה מעורר הרבה שאלות בקרב הסטודנטים בהקשר של דמיון ושוני. מפגש זה הביא סטודנטים רבים ברצון או במקרה להיות מגשרים בין מערב העיר למזרח העיר, בין אם באקדמיה, במקומות עבודה או בחיי היום יום - דרך גישור השפה, התרבות והשיח.

"יש תחושה שבגלל שאנחנו פה, מוקפים באוכלוסייה קשה, תרבות עם הרבה קשיים - הכוונה למזרח ירושלים, להוסיף את עניין הזה שאין את השפה העברית אצל אוכלוסייה זו, כמובן שיש קושי פוליטי ועליות וירידות, אנחנו כערבים- 48, בעצם מהווים מגשר, חולייה מגשרת, גם בהכשרות המקצועיות שלנו. למשל, אנחנו בעבודה סוציאלית או משפטנים, עוזרים המון בתחום זה".

"למשל בתי חולים בגלל שאין תושבי מזרח ירושלים דוברי עברית אז יש שוק שנפתח לנו. שוק אחר וייחודי וזה מאוד קשור למיקום שלנו פה ירושלים.."

הזדמנות לפגוש את העולם במקום אחד

בנוסף להזדמנויות שמציעה האוניברסיטה בירושלים הסטודנטים מתארים חוויה של מיקרוקוסמוס בירושלים. בשל ייחודה, הרבה סטודנטים מגיעים אליה מכל העולם, למקום הזה במיוחד, הם מגיעים למקום הנתפש כ 'מרכז העולם' – מציאות המזמנת מפגש ייחודי המהווה, מבחינת הסטודנטים יתרון של הלימודים בירושלים.

"את נפגשת במקום הזה בכל העולם, זה ייחודי לאוניברסיטה העברית, לא כמו חיפה למשל. המקום שיש בו האחר מכל דבר, כל העולם נמצא פה: דתות שונות, לאומים שונים, התעניינות בירושלים...שפות אחרות... זה ירושלים, זה מה שייחד את האוניברסיטה, תרביות רבות... אותי זה חשף לעולם גדול".

מעבר לאוניברסיטה כבונה ומעודדת זהות קבוצתית ערבית

יתרון אחר שהועלה על ידי הסטודנטים נוגע לגיבוש הקבוצתי. הסטודנטים מתייחסים ליתרון זה כאסטרטגיית התמודדות שננקטה על ידם אל מול הקשיים והאתגרים שצפים כתוצאה מהלימודים באוניברסיטה העברית בירושלים.

"המעבר לאוניברסיטה גורם לנו להתנתק מהזהות האינדיווידואלית שלנו, לא לוותר עליה, הכוונה היא שיש הזדמנות לבנות זהות קולקטיבית, אנחנו אנשים, פרטים יחידים, שמגיעים לאוניברסיטה כל אחד מגיע עם הזהות שלו, אבל אנחנו מתלכדים אל מול האחר, אנחנו הזרים האחרים ואז זה יוצר מאתנו קבוצות".

"יש גיבוש, יש אפילו קבוצות פעילות בפייסבוק כגון: 'סטודנטים 48', זה יוצר קבוצה. כמובן שיש תחרות, למשל סטודנטים של פסיכולוגיה, יש מקום ל - 4 סטודנטים אז ברור שיש תחרות אבל העניין הוא שבירושלים - המצב הפוליטי דוחף אותך לגיבוש זה".

"יש התארגנות פוליטית במיוחד כשיש קשיים, אז זה מרגיש שאתה לא לבד, זה מנגנון שעוזר לך. אז יש לא מעט תאים והתארגנויות של קבוצות אשר חיזקו את הזהות הלאומית שלי. למשל, הקבוצה של התנועה האסלאמית, של בלד - זה מאוד מגבש".

אסטרטגיות התמודדות

הסטודנטים התייחסו למגוון אסטרטגיות שעזרו להם להתמודד עם האתגרים. חלק מהאסטרטגיות היו אישיות וחלקן קבוצתיות – התנהלות אל מול האוניברסיטה כמוסד.

<u>אסטרטגיות התמודדות: תכניות תמיכה והתערבות מטעם האוניברסיטה</u>

כשליש מהסטודנטים הערבים שהשתתפו במחקר הביעו הנחה לפיה האוניברסיטה רואה את הקשיים של הסטודנטים הערבים ופועלת במטרה לעזור להם. היא מציעה שלל תכניות הבאות לסייע בהתאקלמות ובהתמודדות, אולם מרבית הסטודנטים התייחסו לעזרה זו כמי שנובעת ממניע כלכלי הדומה ל"שימור לקוחות" ולא כתמיכה אותנטית בצרכי הסטודנטים.

"יש באוניברסיטה תכניות, יש יחידה של סטודנטים ערבית בדיקן הסטודנטים...יש את התגברים שנועדו לסייע לסטודנטים בהבנה ותרגול החומר הנלמד בהרצאות ובתרגולים, וכן לתת סיוע והנחייה בפתרון תרגילים- במטרה לעבור את שנת הלימודים הראשונה בהצלחה ולרכוש מיומנויות וכלים שיסייעו לסטודנטים בהמשך הלימודים. בעבודה סוציאלית למשל, יש קבוצה כזו של תמיכה בסטודנטים הערבים".

"יש הרבה תכניות לעזרה, ליווי, הדרכה ואפילו בחינם, או לפעמים סטודנטים עוזרים לסטודנטים תמורת מלגה, אבל אני יודע שלאוניברסיטה חשוב מאוד מאוד לשמור על הסטודנט הערבי כלקוח...יש תחרות, הרבה סטודנטים שרוצים פשוט ללכת לחו"ל, או לאוניברסיטה אחרת, אז האוניברסיטה אומרת, אני אעזור להם וכך אני יכולה לשכנע אותם להגיע אלי, לבחור בי ולא באחרים".

"יש תכניות לאוכלוסיות מיוחדות, נגיח של מזרח ירושלים, אני זכיתי לתמיכה רבה במכינה, אני גם זכיתי לעבוד פה, גם לקבל מלגה, אני יודעת היום שיש תכנית מיוחדת למזרח ירושלמים בחינם במכינה- קוראים לזה סדארה ולמה זה קורה- יש תחרות".

<u>אסטרטגיות התמודדות אישיות</u>

מרבית הסטודנטים תארו דרכי התמודדות אישיים עם האתגרים הרבים אשר ניצבים בפניהם בתהליך ההשתלבות בהשכלה הגבוהה כגון: מיקוד והתרכזות במטרה, חשיבה חיובית, צבירת ידע, גיוס תמיכה ממרצים, קבוצת תמיכה ועוד.

"אני שם את המטרה מולי כל הזמן...לסיים לא תואר ראשון, לא תואר שני- שלישי. אני פה בשל מטרה מסוימת - פה על מנת לנצח וזה תמיד עזר לי."

"אני לוקחת את החיובי מהאחר וכך אני לומדת - זה איך שרואים את החיים, זה איך מסתכלים על החיים. הסטודנט גם צריך להבין שיש מי שמקשיב לו, שיש מי שאכפת לו ממנו שהוא חושב שהבעיות שלו חשובות- לי היה כמה מורים שעזרו לי באופן אישי".

"יכול להיות שעזרו לי כי אני ערבייה- למען האמת כמה מרצים רצו לעזור לי כבר מלכתחילה כי אני באה ממקום אחר, כי לא קל לי.. אז פתחו את היכולת בפניי שאגיע אליהם וזה עשה לי טוב, הרגשתי שאני יכולה- נתנו לי מקום אישי...".

"חוסר ידע- הוא הבעיה המרכזית, התחלתי פשוט לקרוא יותר להיכנס לפורומים, לשאול ולשאול וזה מאוד עזר לי" .

המלצות לעזרה עתידית

מרבית הסטודנטים יכלו להצביע על המלצות שונות שבידן לשנות את מצבם של הסטודנטים הערבים. מרבית ההמלצות היו קשורות לאוניברסיטה כגוף שיש בידו היכולת להביל שינוי. חלק מהקולות התייחסו למוסדות מחוץ לאוניברסיטה, כגון גופים ממשלתיים או פרטיים, וקולות בודדים נוספים התייחסו לאחריות של האוכלוסייה הערבית בהובלת שינוי חברתי.

"תגבור בעברית לפני שמגיעים לאוניברסיטה...".

"יש צורך בייעוץ אקדמי אולי שנתיים לפני שמסיימים תיכון אז נחשפים למה זה אוניברסיטה וזה אומר שלא מבזבזים על זה אנרגיה לחינם- ללכת לאיבוד באוניברסיטה- פשוט להכיר לפני ".

"כשיושבים במליאה, הרבה ערביות, ערבים פשוט לא משתתפים, נראה לי שזה פחד- אבל בכיתות קטנות, היה מספר גדול יותר של ערביות, אז השתתפנו יותר, גם בנות שבכלל לא צפיתי שידברו אי פעם- אז אולי שיהיו קורסים מצומצמים".

"יש לדאוג לכך שהיו אירועים למען הסטודנט הערבי באופן מיוחד, למשל יום הסטודנט, לא קשור אלי...אולי זה הזמן שימצאו משהו שיכול לעזור לנו- לא המקבילה של יום הסטודנט, זה משהו ייחודי עבור הסטודנט הערבי- שזה לא רק פעם ב...".

"חבל לי שהתא של 'אקראא'- תא הסטודנטים של התנועה האסלאמית בוטל. הם מאוד תמכו בסטודנטים ערבים. חבל לי שהאוניברסיטה ביטלה. היא יכלה לעזור לתלמיד ולומר יש להפריד- פוליטיקה נמנע, אבל את הפעילות לאשר וכך היא תראה שאכפת לך מהסטודנט הערבי, שהיא מתייצבת לצדו - שלא תוותר כל כך בקלות על הסטודנט הערבי".

"העזרה יכולה להגיע מבחוץ- יש מוסדות שעוזרים היום, מחוץ לאוניברסיטה- מלגות, סיוע, קבוצת תמיכה, עזרה בלהתמודד- אולי אפילו בתשלום".

"יש צורך לעשות קשר רציף עם הסטודנט הערבי, תכנית ידועה מראש של תמיכה בסטודנט הערבי- קבוצות תמיכה ועוד".

"יש יתרון בזה שיש מרצה ערבי, זה מרגיש טוב, מרגיש שאפשר, מרגיש גם טוב שפונים אליך בשפה שלך".

"הייתי מציעה קבוצות מעורבות של תלמידים.. זה מוציא את האנשים מהמקום הנוח שלהם...את יודעת שאת נחשפת יותר לדרכים אחרות, לאנשים אחרים שלומדים.. קבוצת למידה מעורבת יכולה לעזור, לכולם, כל אחד חזק במקום שלו ואז כך את יכולה להתפתח, ללמד את האחרים...ללמוד איך כל אדם שורד בדרך האישית שלו... אם יצליחו להביא את כל הסטודנטים בני המיעוטים כל אחד מהמקום שלו- ואז נהיה במקום אחר".

סטודנטים ישראליים יוצאי אתיופי באוניברסיטה העברית

ממצאי המחקר: סטודנטים יוצאי אתיופיה באוניברסיטה העברית

ממצאי המחקר אודות סטודנטים וסטודנטיות יוצאי אתיופיה מתבססים הן על ממצאים כמותיים והן על ממצאים איכותניים. הניתוח הכמותי מבוסס על נתונים שנאספו במסגרת סקר שביעות הרצון לשנת הלימודים תשע"ה עליו ענו 9 סטודנטים וסטודנטיות יוצאי אתיופיה. הניתוח האיכותני מתבסס על 4 ראיונות עומק שהתקיימו עם סטודנטים אתיופים באוניברסיטה העברית הלומדים לתואר ראשון במהלך שנת הלימודים תשע"ו.

הנושאים המרכזיים אליהם התייחסו הסטודנטים בראיונות העומק נוגעים למגוון תחומים, ביניהם: תהליך הכניסה לאוניברסיטה, המרחב המשפחתי והקושי הכלכלי - לצד הצעות והמלצות הנוגעות לאופן הטיפול של האוניברסיטה באוכלוסייה הנדונה.

<u>הנגשת מידע וליווי כצרכים מרכזיים</u>

הצרכים המרכזיים אותם מסמנים הסטודנטים יוצאי אתיופיה אשר השתתפו במחקר נוגעים לשתי נקודות מפתח בתהליך רכישת ההשכלה הגבוהה – חשיפה וליווי. ראשית, עולה צורך לחשוף את בני העדה, כבר משלב מוקדם, לאפשרויות העומדות בפניהם בתחום ההשכלה הגבוהה, כפי שציינה פ':

"אני חושבת שצריך ליצור אינטראקציה בין אנשי אקדמיה לבין הקהילה. להבין מה זה אקדמיה. הם יודעים מה זה אוניברסיטה, שזה מוסד לימודים. אבל הם לא יודעים מה הולך בה, מה

האפשרויות. אני חושבת שגם אני לא ידעתי מה זה אוניברסיטה באמת. יותר מזה שזה מקום שלומדים בו לא ידעתי לפני שהגעתי לאוניברסיטה. אם ייצרו אינטראקציה כזאת בין קבוצות שלא מגיעות בהרבה לאוניברסיטה- זה רק יגדל, כי זה לא יהיה משהו תלוש מהמציאות".

ההסבר של פ' עלה גם בראיונות נוספים והוא מציף קול של דור ראשון להשכלה אשר רואים את החשיבות שבחשיפת בני עדה נוספים להשכלה הגבוהה.

הצורך המרכזי השני הינו בליווי ותמיכה. חיזוק התחושה בקרב הסטודנט שיש מישהו שמגיע מרקע דומה לשלו ויכול לסייע במקומות בהם האוניברסיטה לא הצליחה לתמוך. א' העלה את הצורך בחונך שיהיה שם כדי לייעץ ולסייע:

"את האמת היה לי קשה בסמסטר א', וכמעט הלכתי לאיבוד. אבל פגשתי את ב', והתייעצתי אתו, ונראה לי שמי ש {לומד ב} שנה א' חייב שיהיה לו מישהו משנה ב'. אח בוגר. בלי קשר אם זה בן העדה או משהו - מישהו שאפשר לדבר אתו ולהתייעץ אתו".

הצורך הזה כן מקבל מענה מצד האוניברסיטה והיחידה לשוויון הזדמנויות מספקת את האפשרות לחונך בן העדה האתיופית, כפי שלמשל עולה מדבריו של ב':

"אנחנו לוקחים כל עזרה שניתן לקחת. שיהיה לך חונך משנה ב' שעושה אתך איזה שעתיים בשבוע שיעור פרטי ובכלל להתייעץ אתו. זה נפלא! זה מאוד מכוון".

לצד תכנית החונכות שמקדמת היחידה לשוויון הזדמנויות, הסטודנטים מסמנים מספר נקודות חיוביות נוספות הן בהקשר האישי והן בהקשר האוניברסיטאי. בהקשר האישי עולה תחושת המסוגלות האישית המאפשרת להם לפרוץ את תקרת הזכוכית בקרב הקהילה ומביאה אותם ללימודים במוסד להשכלה גבוהה בכלל ובאוניברסיטה העברית בפרט. באשר להקשר האוניברסיטאי מסמנים הסטודנטים שתי נקודות מרכזיות לשימור: האחת היא תכנית פויירשטיין המאפשרת לסטודנטים בני העדה האתיופית להתקבל לאוניברסיטה העברית, גם אם הם לא עומדים בתנאי הסף לקבלה. הנקודה הנוספת הינה פעילות יזומה של האוניברסיטה עבור בני העדה האתיופית באוניברסיטה המתבטאת למשל בהארכת זמן הבחינה במשך השנה הראשונה לתואר. לדעת א' מדובר בצעד חיובי: *"זה נהדר, כי זה באמת מקפצה. העוד חצי שעה הזאת זה יכול להבדיל בין 70 לאפילו 90. זה יכול להגיע ל-15-20 נקודות במבחן".*

על אף המגמות החיוביות אותם מציינים הסטודנטים, ישנם לא מעט חסמים וקשיים הפוגעים במימוש הפוטנציאל. ניתן לחלק את החסמים המרכזיים לשני מרחבים מרכזיים: המרחב המשפחתי והמרחב האקדמי. המרחב המשפחתי כולל התייחסות למספר חסמים: ראשית, העובדה שמרבית הסטודנטים יוצאי אתיופיה הינם דור ראשון להשכלה. שנית קושי כלכלי. חסם נוסף במרחב המשפחתי הינו העדרו של מודל לחיקוי.

<u>דור ראשון להשכלה</u>

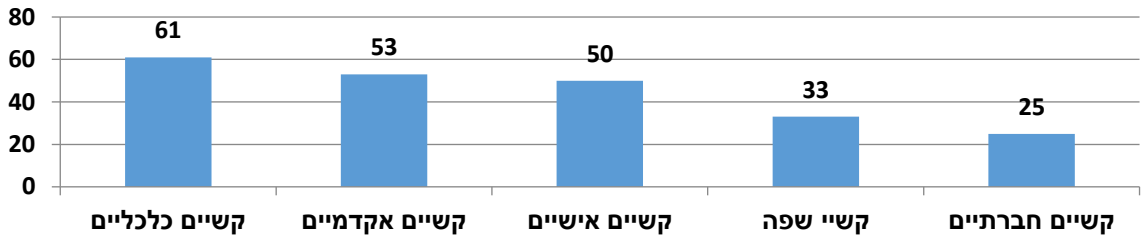
כאמור מרבית הסטודנטים יוצאי אתיופיה הינם דור ראשון להשכלה, דבר אשר משפיע על מידת התמיכה, מוטיבציונית ואחרת, המגיעה מהבית לצאת ללימודים אקדמיים. ב' ביטא חסם זה היטב: *"אבא שלי מאבטח, אמא שלי הייתה עובדת ניקיון, אבל אני יודע שהם ממש השקיעו בכך*

שאני אשיג השכלה. רוב בני העדה אין להם הורים כאלה, או שהם נמצאים בחברת בני העדה או בחברה שלא מעודדת כביכול השכלה. וזה המכשול הגדול ביותר".

<u>קושי כלכלי</u>

חסם נוסף במרחב המשפחתי הינו קושי כלכלי - הן טרם ההגעה ללימודים במוסד להשכלה גבוהה והן במהלך הלימודים בתואר. ביטוי לכך ניתן לראות בממצאי סקר שביעות רצון הסטודנטים בהם הקושי הכלכלי מסומן על ידי סטודנטים יוצאי אתיופיה כקושי המרכזי ביותר , כפי שניתן לראות בלוח להלן.

<u>לוח 8: קשיים בקרב סטודנטים יוצאי אתיופיה*</u>



*ציון עוצמת הקשיים בציון שבין 0 ל – 100

הקושי הכלכלי יכול למנוע הגעה למוסד להשכלה גבוהה שכן להורים אין את האפשרות הכלכלית להפנות את הילד למוסד להשכלה גבוהה. בנוסף, קושי כלכלי במהלך התואר משפיע על תפקוד הסטודנט והעמידה במשימות האקדמיות. במקרה של פ', הקושי הכלכלי עיכב אותה בהתחלת הלימודים האקדמיים:

"כשבנאדם עסוק בלשרוד כלכלית, הוא לא יחשוב על לימודים באוניברסיטה. אני חשבתי על לשרוד כלכלית. אז שלוש שנים לא הלכתי ללמוד באוניברסיטה. אני חושבת שזה אחד הגורמים המאוד בולטים [...] ההורים שלי אין להם יכולת כלכלית לממן לי עכשיו תואר, לא בטוח שהייתי הולכת אם לא היה לי גורם חיצוני שיממן לי את התואר".

<u>העדר מודל לחיקוי</u>

חסם השלישי שסיווגנו תחת המרחב המשפחתי הוא העדרו של מודל לחיקוי. במודל לחיקוי הכוונה היא לדמות המגיעה מרקע ומעולם תוכן הדומה לעולמם של הסטודנטים ומייצרת אצלם מוטיבציה להישגיות. ש' הסבירה את החשיבות של המודל לחיקוי:

"אתה צריך איזשהו מודל לחיקוי כדי לבוא ולהגיד – הוא עבר את אותם החוויות שאני עברתי, גדל באותו המקום שאני גדלתי, ואם הוא יכול - אז גם אני יכול. אז אני פחות רואה את זה באוניברסיטה, שמאוד קשה למצוא דמות מהקהילה, דמות שאני יכולה לקחת אותה בתור מודל לחיקוי".

ב' עמד על החשיבות שבהימצאות של המודל לחיקוי לא רק במרחב הפיזי של האוניברסיטה אלא גם במרחב המקומי:

"אני חונך שני ילדים אתיופים בגילאים 13-14. מעבר למה שאני מלמד אותם, זה שהם מסתכלים עלי מלמטה והם רואים שזה אפשרי, ואני חושף אותם לחידות מתמטיות, לעולם שלי, מראה להם שזה אפשרי - זה חשוב".

המרחב האקדמי מכיל בתוכו גם מספר חסמים וקשיים אשר עלו הן בניתוח האיכותני והן בכמותי, שכן הקשיים האקדמיים לבני הקהילה האתיופית היו שניים רק לקשיים כלכליים: הבחינה הפסיכומטרית ונגישות למידע.

<u>הבחינה הפסיכומטרית כחסם</u>

הבחינה הפסיכומטרית נוגעת לתהליך הכניסה לאוניברסיטה. נושא הבחינה הפסיכומטרית משמעותי עבור סטודנטים יוצאי אתיופיה והוא מהווה חסם מרכזי בראייתם. הדבר נוגע הן לקשיי שפה בהם נתקלים המועמדים בתהליך הלמידה לבחינה והן לתחושות כי הבחינה הפסיכומטרית לא משקפת את יכולות הסטודנטים יוצאים אתיופיה. ועדת חריגים או תכנית פוירשטיין הן אפשרויות מצד בני הקהילה לעקוף את הבחינה הפסיכומטרית ולהתקבל ללימודים באוניברסיטה גם בלעדיה, כפי שקרה במקרה של פ':

"אני לא חושבת שהבחינה הפסיכומטרית משקפת יכולות. עובדה שאני באוניברסיטה והולך לי אחלה, וכמעט ולא התקבלתי. לא הייתי מתקבלת ללימודים שאני רוצה בלי העדפה מתקנת כי אני מהפריפריה".

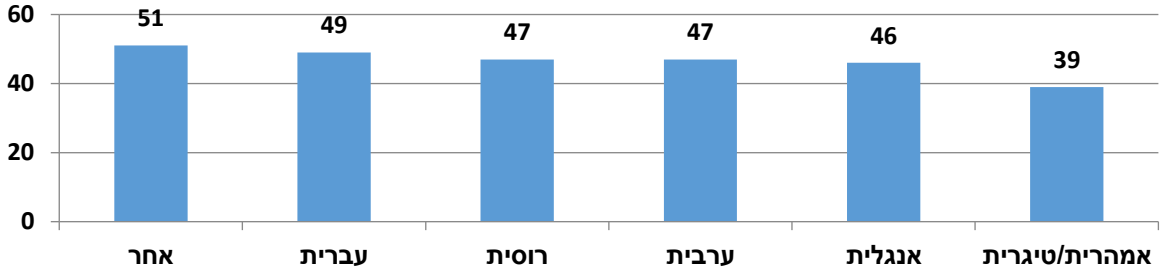
<u>העדר נגישות למידע</u>

חסם נוסף הנוגע גם הוא לכניסה לאוניברסיטה הינו הנגישות למידע. חוסר הנגישות לתהליך הרישום כמו גם לאפשרויות השונות העומדות בפני הסטודנטים פוגעת במוטיבציה שלהם להגיע למוסד האקדמי, כפי שתיארה זאת ש':

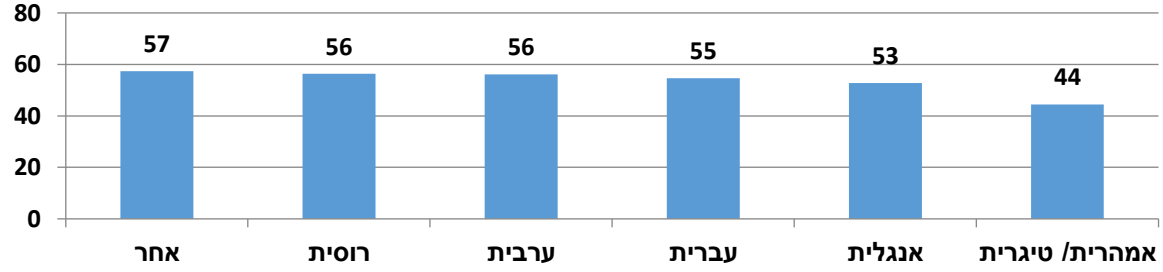
"[...] לא ידעתי מה הציפיות, פשוט ידעתי שאני צריכה להשיג ציונים טובים, אבל לא ידעתי כמה ציונים טובים, מה הסף פסיכומטרי שאני צריכה, איזה אוניברסיטאות מציעות לי את ההזדמנות הזאת, היה לי מאוד קשה והייתי צריכה להשיג הכל בעצמי מבחינת הידע, על הרשמה, מתי אני נרשמת, איך אני נרשמת, מה אני צריכה לעבור".

שני קשיים נוספים שעלו בנתונים הכמותיים אשר נוגעים לשגרת הלימודים בהם סטודנטים יוצאי אתיופיה אינם שבעי רצון הינם חוסר שביעות רצון משירות האוניברסיטה בחלוקת עומס תכנית הלימודים לאורך השנה האקדמית וחוסר שביעות רצון משיטת הערכת המבחנים והעבודות (ראו בלוחות להלן).

לוח 9: ציוני שביעות רצון בנושא חלוקת העומס ותוכנית הלימודים לאורך השנה האקדמית בהתפלגות לפי שפת אם



לוח 10: ציוני שביעות רצון בנושא שיטת הערכת מבחנים ועבודות בהתפלגות לפי שפת אם



יצוין כי מרואיינת אחת שהגיעה מתחום מדעי החברה הציפה קושי עם השפה האנגלית, בעוד שאר המרואיינים מתחום המדעים המדויקים והרפואה לא העלו קושי דומה.

במסגרת הצעות לשיפור ושינוי שהועלו על ידי סטודנטים בני הקהילה האתיופית, בולטת התייחסותם למרחב המשפחתי כמנוף לשינוי בעל השפעה עמוקה. מרואיינים שונים ציינו כי נכון להיום, הקהילה האתיופית אינה קהילה משכילה וכי סדר העדיפויות של משפחה אתיופית בשגרת היומיום דוחק הצידה את הצורך בהשכלה לטובת הצורך בהישרדות. הצעירים שכן הגיעו ללימודים גבוהים הגיעו בזכות דחיפה יוצאת דופן של הוריהם. זאת ועוד, הסטודנטים יוצאי אתיופיה מסמנים את התיכונים כמרחב פעולה נגיש יותר, בו ניתן להשפיע ולקדם את התפישה והמודעות ביחס לחשיבות ההשכלה הגבוהה, כפי שציינה זאת פ׳:

״יש פה בעיה שמתחילה הרבה לפני האוניברסיטה [...] אוכלוסיות לא מגיעות לאוניברסיטה כי יש בעיה הרבה יותר מוקדמת מאשר הלימודים האקדמיים. זה המשכיות של הלימודים בתיכון, אם אין השכלה בתיכון אז לא תהיה אפשרות בכלל להגיע לאוניברסיטה״.

המלצות מרכזיות שניתנו על ידי סטודנטים יוצאי אתיופיה

ניתן לסווג את המלצות הסטודנטים יוצאי אתיופיה לשני תחומי גג: המלצות בפן המוסדי, הנוגעות לעולם האקדמי והמלצות המתייחסות לעולם הרחב יותר של הקהילה האתיופית ומקום ההשכלה הגבוהה בקהילה. ראשית, יש לציין לחיוב את השירותים שהוזכרו אשר ניתנים כיום ליוצאי אתיופיה מצד האוניברסיטה והיחידה לקידום שוויון הזדמנויות – אותם, לדעת המרואיינים, חשוב לשמר. בשירותים הללו אפשר לציין את הארכת הזמן במבחנים בשנה א׳ ואת פרויקט החונכות שיוצג בהמשך בהרחבה. תכנית פוירשטיין מוזכרת גם היא בהקשר חיובי כנתיב המקל על הקבלה

לאוניברסיטה על אף אי עמידה בתנאי הסף, בדגש על בחינת הפסיכומטרי שמהווה חסם מרכזי בהגעה לאוניברסיטה.

המלצה נוספת נוגעת לסוגיית המלגות הניתנות על ידי האוניברסיטה ולערכן החשוב מבחינת הסטודנטים, כפי שמבטאת פ׳:

״כל פעם מישהי מהכספים שולחת לי בקשות למלגות. [...] זה סוגר לי פינות [...] אני חושבת שאם כן תיפתח האופציה לקבוצות שפחות באות מרקע אקדמי של עזרה כלכלית אז זה יכול מאוד לעזור. זה אמור להיות פתוח לאנשים, ומי שצריך ורוצה צריך להגיש ולקבל את זה, בכללי״.

לצד תמיכות אלו המתקיימות במידה זו או אחרת כבר כיום, ישנה המלצה מוסדית נוספת אשר עלתה כחשובה וזו האפשרות לפרוס את הלימודים לתואר משך תקופה ארוכה יותר על מנת להקל על השילוב שבין לימודים ופרנסה. מרואיינים העלו את הקושי שבסיום תואר ראשון בתקופה של שלוש שנים. לטענת מדובר במירוץ שדורש מהם כוחות רבים, שרבים לא מצליחים לעמוד בו. מתן האפשרות מצד האוניברסיטה לפרוס את התואר תאפשר לסטודנטים רבים יותר להירשם למסלולים הללו ולא לפרוש במהלך התואר כתוצאה מעומס ולחץ. א׳ התייחס לכך במהלך הריאיון:
״אחד הדברים שהייתי ממליץ, בין אם זה בן העדה או בכלל, זה לפצל את שנה א׳ – לפרוס את התואר [...] לדעתי באמת פיצול של שנה א׳, במיוחד שנה א׳, כי זה שנה של השוק ואתה חוטף כאפה קטנה כזאת. אם אתה מפצל את זה אז זה גם מעלה לך את הביטחון העצמי כי אתה באמת מאמין שאתה מסוגל כי אתה באמת משקיע, אתה רואה שיש לך ציונים טובים [...]״.

לצד ההמלצות בפן המוסדי, ישנן מספר המלצות המתייחסות לסביבה הרחבה יותר של הקהילה האתיופית וחשיבות החינוך להשכלה גבוהה בתוך הקהילה. ההתייחסות הבולטת ביותר נוגעת לצורך בחיבור בין עולם התיכון לעולם האקדמי. חוסר החשיפה לעולם האקדמי בתקופת התיכון, לצד חוסר החשיפה במרחב המשפחתי, פוגעים באפשרות של צעירים בני הקהילה האתיופית לשאוף להגיע ולממש את יכולתם האקדמית במוסד להשכלה גבוהה. המרואיינים מבינים שאין מדובר בתפקידה המסורתי של האוניברסיטה, אך טוענים כי יש לה תפקיד חשוב בשינוי המצב הנוכחי, כפי שמציינת פ׳: *״צריך לעשות פרויקטים בתיכון, או לפני העלייה לחטיבה. אני לא יודעת אם האוניברסיטה צריכה לעשות את זה, אבל צריך להשקיע בחינוך לפני. אם תיקח את מי שמגיע מאוכלוסיות מוחלשות לאוניברסיטה - זה אנשים שהצליחו בתיכון, שהשאיפות שלהם מאז היו ללימודים אקדמאיים, כמו שאני רציתי, וההישגים שלי בתיכון הוכיחו את זה [...] יש איזשהו ניתוק שאי אפשר להתעלם ממנו״.*

המלצה נוספת בהקשר זה, שהוזכרה כבר קודם לכן, הינה סוגיית המודל לחיקוי. העובדה שבני הקהילה האתיופית הינם מיעוט באוניברסיטה מעלה את הצורך בדמויות לחיקוי שיהוו דוגמה לבני הקהילה שלימודים אקדמיים אפשריים ואשר יעניקו הכוונה במהלך התואר כמי שמנוסים ומכירים את הקשיים של בני הקהילה. כפי שתיארה זאת ש׳: *״אם היו יותר אנשים מהקהילה שלומדים בכל תחומי המקצועות באוניברסיטה, אז זה משהו שכן היה גורם לעוד ועוד אנשים להאמין בעצמם ולנסות להיכנס לאוניברסיטה. יותר זה לדעתי העניין של האמונה. האמונה בזה שהם יכולים להגיע לכאן, זה משהו שעוזר מאוד אם היה עוד יותר אנשים באוניברסיטה מהקהילה״.*

סוגיה נוספת שעלתה בשולי הדברים נוגעת לטיפול מצד המדינה בסוגיית ההשכלה הגבוהה בקרב יוצאי אתיופיה והעובדה שהמשרד הממשלתי שאחראי על נושא זה הינו משרד העלייה והקליטה, ולא המועצה להשכלה גבוהה, אשר היא מוקד הידע בתחום ההשכלה הגבוהה בישראל.

סטודנטים חרדים באוניברסיטה העברית

ממצאי המחקר: האוכלוסייה החרדית באוניברסיטה העברית

ממצאי הצרכים של הסטודנטים החרדים מתבסס על איסוף נתונים איכותני של קבוצת מיקוד אחת אשר כללה שישה סטודנטים וסטודנטית חרדים וראיון עומק אחד נוסף שנערך בנפרד. יצוין כי כלל הסטודנטים שהתראיינו הינם סטודנטים לתואר שני באוניברסיטה העברית. ניתן לארגן את הנושאים המרכזיים שהועלו על ידי הסטודנטים לשלושה מרכיבי גג : מרכיב חברתי, מרכיב דתי ומרכיב אקדמי. בכל אחד משלושת המרכיבים המרואיינים הצביעו על חסמים וקשיים, המלצות והצעות לטיפול בבעייתיות של המרכיבים השונים במפגש של הסטודנט החרדי עם הקמפוס האקדמי באוניברסיטה.

הצורך המרכזי אשר עלה מהניתוח האיכותני נוגע לתפישת האחרות במרחב האוניברסיטאי. האחרות הינה הן חיצונית - מבחינת הלבוש והמראה החיצוני, והן פנימית - בתפישה השונה את עולם האקדמיה, ויש לה חסרונות אם כי גם יתרון בולט אחד - הייצוג. השונות ועובדת היותם של הסטודנטים החרדים מיעוט בקמפוס מובילה לתחושות עמוקות של בדידות במרחב הקמפוסי, נקודה אשר תורחב בהמשך. זאת ועוד, האחרות לא מאפשרת לסטודנט החרדי להשתלב במרחב הקמפוסי כסטודנט מן המניין, כפי שהטיבה לתאר זאת י׳:

״אתה לא ממש יכול להשתלב, אין מצב שאתה משתלב. אין מצב שאתה נמרח על הדשא כמו כולם, אתה לא יכול לשבת בקפיטריה ולקנות אוכל״.

מן הצד השני, האחרות הינה הזדמנות לייצג ולבטא את נקודת המבט החרדית, אשר לעתים נעדרת מהמרחב האקדמי:

״אני מייצגת את הקהילה שלי, כי בדרך כלל אני החרדית היחידה בשיעורים. הרבה מסתכלים עלי – מה אתם חושבים, אני גם מגנה על החרדים כשאומרים משהו נגדם. יש לי כביכול יותר יחס. לא נתקלתי באיזשהו יחס לא נעים מצד סטודנטים לסטודנטים חרדים״.

ובהמשך ישיר, האפשרות לייצג ולבטא את נקודת המבט החרדית מקנה אפשרות להילחם בסטריאוטיפים השגורים בשיח היומיומי והנטול חרדים, כך לדוגמה מובאים דבריו של כ׳:

״הייתה לי הרצאה לגבי רב תרבותיות והגיע מרצה הומו. לא ידעתי שהוא הומו, גם לא הלכתי לבדוק. הוא הגיע לדבר, העביר חומר על רב תרבותיות, חומר מקצועי, מאוד מעניין. באה אלי אחר כך סטודנטית [...] התחילה לדבר איתי, אמרה לי – כן, זה וזה, אתה יודע שהוא הומו. אמרתי לה – בסדר, מה את רוצה, הוא הומו, מה את רוצה ממני? בסוף בתפישה שלי הרבה פעמים כמיעוטים,

גם מלבישים עלינו את הסטריאוטיפים. אנחנו להיפך, אנחנו באים מתוך ידיעה שאנחנו רוצים להשתלב, אבל הרבה פעמים השיח שסביבך יוצר גם את הסטריאוטיפים".

לצד האחרות, אשר הינה מאפיין מרכזי בשגרת יומם של חרדים באוניברסיטה, ניתן להצביע על עוד מספר חסמים וקשיים נוספים העומדים בפני הסטודנט והסטודנטית החרדים. החסמים המרכזיים מאוגדים סביב שלושה מרכיבים – המרכיב החברתי, הכולל בתוכו התייחסות לבדידות בקמפוס; המרכיב הדתי המכיל את מערכת היחסים המורכבת שבין החיים בקמפוס חילוני לסטודנטים חרדים; והמרכיב האקדמי, הממחיש את הפערים הקיימים בין החינוך הכללי-ממלכתי לבין החינוך החרדי. כל אחד מן המרכיבים אישי ואינו זהה בין כלל המרואיינים, אם כי אפשר לסמן את שלושת נושאי הגג הללו כעיקריים.

<u>חסם חברתי</u>

המרואיינים מסמנים את ההיבט החברתי כהיבט המרכזי והמאתגר ביותר עבור הסטודנט החרדי בסביבה חילונית. תחושת הבדידות הינה מאבק יומיומי כפי שמתאר מ':

"[...] החבר'ה פה מסתובבים בתחושת בדידות. הם לבד, הם לא מכירים אף אחד, הם מסתובבים בספריות לבד [...] אני יושב לדוגמה בשיעור עם 300 סטודנטים, אתה יושב, אין לך אפילו עם מי לדבר [...] אתה לא מכיר אף אחד מהצבא או מהתיכון, אתה לא גר במעונות [...] אני אחזור על זה שוב, הבעיה הכי גדולה של הסטודנט החרדי זה שהוא בודד. הוא לבד. הוא הולך במסדרונות והוא לא מוצא אף אחד שדומה לו".

הבדידות נובעת הן מקשיי התאקלמות במוסד האקדמי כמו גם מקושי מובנה של מפגש של סטודנטים המורגלים להיות בחברה המופרדת מגדרית למפגש ראשוני עם חברה שבה אין הפרדה כזו. תיאורו של כ' על התואר הראשון שעשה במכללה חרדית ממחיש את הסוגיה:

"אני היום מסתכל על התואר הראשון ואני חושב שתמיד תואר ראשון הוא יותר אינטנסיבי, יש לך הרבה יותר נ"זים, אני עשיתי תואר ראשון בעבודה סוציאלית, במצטבר 4 ימים בשבוע הייתי במכללה. אבל זה שהייתה לי קבוצה, היא הייתה הטרוגנית, גם המון דתיים לאומיים. אבל היא הייתה של גברים, שזה מאוד הקל עלי ההפרדה המגדרית הזאת, וזה שאנחנו ביחד בכל הקורסים בעצם, כי זאת תכנית מובנית. זה מאוד אפשר לנו יצירה של קשרים ושל חברויות שבלעדיהן, ואני אומר לך בכנות, ואני לא מסתכל על עצמי כבחור טיפש, לא בטוח שהייתי מסיים תואר ראשון. היום, אני חדש באוניברסיטה העברית, התחלתי את התואר השני שלי השנה, וזה מאוד בולט לי".

החסם החברתי מוביל למיסודן של יוזמות פרטיות הבאות למלא את החלל שנוצר במרחב הקמפוסי. יוזמה אחת בולטת הינה "התא החרדי" שהוקם על מנת לשמש כפלטפורמה חברתית נוחה לסטודנטים החרדים בקמפוס. יצוין כי "התא החרדי", אינו פעיל כפי שהיה פעיל בעבר, כפי שמציין מ':

"התא החרדי בשנה הראשונה היה מאוד פעיל. וזה פשוט כי היה תקציב. התקציב הגיע מהכיס שלי וכיס של עוד כמה סטודנטים. זה היה יוזמה פרטית. זה היה מאוד חשוב. בסופו של דבר אני מוגבל בזה, אתה לא יכול לעשות אירועים, והנשירה מהתא בהתאם".

<u>חסם דתי</u>

מרכיב מרכזי נוסף המהווה חסם עבור הסטודנט החרדי הוא המרכיב הדתי. האוניברסיטה הינה מרחב חילוני, ועובדה זו מעלה בפני הסטודנט החרדי מספר קשיים בשגרת יומו בקמפוס. ראשית, הקפיטריות השונות הפזורות ברחבי הקמפוס אינן כשרות ברמת כשרות המספקת את הציבור החרדי, כפי שמתארת זאת י':

מראיין: "אתם לא קונים את האוכל בקפיטריות?".

י': "לא, לא, אני לא [...] אם אני לא רואה הכשר מהדרין אני לא קונה [...] בא לי סלט בצהרים או משהו, אין לי את האפשרות הזאת [...] אפילו השוקולדים, שהם כשרים, אבל אפשר להביא את אותו דבר או סקטור שוקולדים עם הכשר בד"צ, אז אם האוניברסיטה באמת רוצה למשוך חרדים, תכשירו קפיטריה אחת שתהיה בד"צ. אתה נמצא באוניברסיטה יום שלם מת מרעב ואין לך...".

שני קשיים בולטים נוספים הנוגעים למפגש של המרחב הדתי והמרחב האקדמי נוגעים לעבודה בשבת ולעבודות אותן נדרשים להכין בזוגות. סוגיית העבודה בשבת נוגעת לכך שסטודנטים רבים מבצעים מטלות אקדמיות בשבת בזמן שסטודנטים חרדים אינם יכולים לעשות כן. מ' הגיב על כך:

"מה שקורה זה שאני פותח את הפייסבוק במוצאי שבת והוא מפוצץ, כל החבר'ה לומדים שישי-שבת, כותבים את העבודות. ואני לא יכול".

הקושי הנוסף נוגע לכתיבת עבודות בזוגות. ישנם קורסים המחייבים להגיש את עבודת הסוף של הקורס בזוגות, ועובדה זו מעמידה לא אחת את הסטודנטים החרדים בפני בעיה, שכן עובדתית הם פחות מוטמעים חברתית, ובנוסף, ההלכה הדתית מגבילה מאוד את פעילותם, כפי ש' מציין:

"אני הגעתי לתואר שני עם מישהו שלמד איתי לתואר הראשון, אז הרבה הרבה יותר קל לי כשיש לי מישהו לדוגמה שאני יכול לעשות אתו את העבודות, שבתואר שני זה האתגר הגדול של הזוגות, שאם בתואר שני הייתי צריך לעשות עם מישהו אחר או מישהי לצורך העניין אז היה לי הרבה יותר קשה, וזה היה יכול לעורר גם בעיות הלכתיות".

<u>חסם אקדמי</u>

המרכיב השלישי הינו קשיים אקדמיים. סטודנטים חרדים רבים מגיעים ברובם מחינוך בישיבה ללא לימודי ליבה, דבר היוצר פערים רבים בהגיעם לאוניברסיטה. הדבר בא לידי ביטוי בין השאר בידיעת האנגלית, שהיא דרישה בסיסית מסטודנט במוסד להשכלה גבוהה והיא נקודת חולשה של חלק מהסטודנטים החרדים. ש' וי' נגעו בנושא זה:

ש': "90% מהחרדים לומדים בישיבות שאין בהם לימודי ליבה, אז האנגלית שלהם ברמה נמוכה והם בקושי יודעים מתמטיקה".

י': "אני רואה עכשיו את זה הבן שלי שהוא בן 19 ועוד בישיבה. האנגלית שלו, הוא יודע לדבר, אבל היא ברמה של ילד בכיתה ג'. אז כן, צריך אולי לחשוב להוריד את הרמה הגבוהה של האנגלית".

המלצות מרכזיות של הסטודנטים החרדים

המלצות המרואיינים היו מגוונות ונגעו לסוגיות רבות שעלו במהלך הריאיון. ההמלצה הראשונה משלבת בתוכה את המרכיב החברתי והמרכיב האקדמי והיא נוגעת לחונכות של סטודנטים צעירים. א' העלה את נושא החונכות כאפשרות שעשויה להקל על ההגעה והמפגש של סטודנט חרדי עם העולם האקדמי:

"הדבר הכי טוב שאפשר לעשות, כשאתה נכנס לעולם תוכן שונה ועולם מושגים שונה, אתה פשוט בהלם בתקופה הראשונה. מה שכן אצלי עזר זה שסטודנטים מסמסטר שעבר עזרו לי, זה מה שהקל עלי. הדבר היחיד זה שאם יש סטודנטים אחרים שנמצאים אתך ויכולים לעזור לך, כי אני חושב שרק אם סטודנטים למשל משנה מעליך יכולים להיות המנטורים שלך, להכניס אותך לעניינים, לקדם אותך, להסביר לך – "תשמע, הסמסטר הזה יש לך שלושה קורסים". אני למשל מה שמאוד הקל עלי ומה שאני עושה לסטודנטים שבאים אחריי, אני חונך שלהם, ואני אומר להם – תראו, סמסטר הבא יש ככה וככה קורסים, חלקם קשים, באלה אתם צריכים להשקיע יותר. פשוט לעזור להם, עם החיכוך של המפגש בעולם האקדמי".

המלצה נוספת נוגעת לעובדה שהקפיטריות באוניברסיטה העברית אינן ברמת כשרות המספקת את הציבור החרדי, ועל האוניברסיטה לשקול להכשיר, קפיטריה אחת, ברמת כשרות של הבד"צ או לכל הפחות להבטיח זמינותם של מוצרים ברמת כשרות זו באחת מהקפיטריות. נקודה אשר לא עלתה רבות במהלך הראיונות אך הוזכרה בהקשר של המלצות נגעה למצב הכלכלי של הסטודנטים. י' ציינה שמרבית הסטודנטים החרדים הינם בעלי משפחות שעליהם לפרנס, לצד הלימודים האקדמיים, וכי מלגות המיועדות לציבור החרדי יוכלו לסייע רבות:

"רוב הסטודנטים החרדיים כבר עם משפחות. אז בשבילם כלכלית זה מאוד קשה כי אחרי יום לימודים שלם הם חוזרים הביתה לכביסות ובישולים ולעזור לאישה. אז מלגות שעוזרות לחרדים זה משהו שיכול מאוד לסייע".

המלצה אחרונה, שעלתה באופן גורף, והיא גם הקשה ביותר ליישום נוגעת להפרדה המגדרית. בראיית המרואיינים הדרך המרכזית של האוניברסיטה העברית לקבל לשעריה סטודנטים חרדים היא רק בעזרת מיסוד של בניין מופרד מגדרית כפי שציינה זאת י':

"אם האוניברסיטה רוצה המונים, זה רק אם תהיה הפרדה מגדרית. אם רוצים המונים, שיבנו בניין נפרד. תואר שני יש אנשים פה, אני רוצה קצת יותר חרדים, אבל לתואר ראשון זה יכול להביא המונים. זה יהיה רק בהפרדה. לי יש ילדה שעוד מעט צריכה ללכת למוסד אקדמי, בחיים אני לא אשלח אותה למקום חילוני, מעורב".

ממצאי המחקר: סטודנטים ממוצא מזרחי באוניברסיטה העברית

להלן יוצגו התמות המרכזיות שעלו על ידי סטודנטים וסטודנטיות מזרחיות אשר לומדים באוניברסיטה העברית בירושלים ואשר השתתפו במחקר. הממצאים המוצגים בפרק זה מבוססים על שלוש קבוצות מיקוד שהתנהלו בעזרת שאלון חצי מובנה. כל אחת מקבוצת המיקוד כללה בין ארבעה לשמונה סטודנטים וסטודנטיות אשר מגדירים עצמם כמזרחים או מזרחיות. הסטודנטים שייכים לתא הסטודנטים "לבי במזרח" או חברים של חברי התא.

אתגרים מרכזיים

חלק גדול מהשיח בקבוצות המיקוד הוקדש לאתגרים ולקשיים אשר הסטודנטים והסטודנטיות חווים במסגרת לימודיהם. תחילה נתייחס לאתגרים שקדמו לכניסתם לאוניברסיטה, ולאחר מכן נרחיב על האתגרים בחיי היום יום הסטודנטיאליים.

זרות לעולם האקדמיה

בעוד שעבור חלק מהמשתתפים חווית הכניסה ללימודים באוניברסיטה עברה ללא כל היסוס וקושי, מרבית המשתתפים דווקא חוו את תהליך הכניסה ללימודים באוניברסיטה כתהליך מורכב ולא טריוויאלי ביחס לסביבה ממנה הם מגיעים:

> "אני כן מעריכה את זה שכן יכולתי לבוא וללמוד כאן, זה לא מובן מאליו מבחינתי. גם כי אני רואה אנשים מהבית שבכלל לא הלכו ללמוד, בכלל לא הלכו להשכלה גבוהה"

פעמים רבות הקושי בכניסה לאוניברסיטה נבע מכך שהלימודים באוניברסיטה אינם חוויה מוכרת עבור הסביבה של אותו סטודנט או סטודנטית:

> "אני אחזור לאיך שהתקבלתי. אז היה שם בחוויה כמה דברים, א', חוץ מאמא שלי, שהיא גם היחידה בסביבה שלה שלמדה, אף אחד לא תמך, בטח לא אבא שלי, מה פתאום, תישארי קרוב וזה, זה לא משהו שזכה לתמיכה, לא היה עידוד להשכלה, היה עידוד להשכלה אבל מינימלית".

באופן דומה, ההימצאות בסביבה אשר האקדמיה לעיתים זרה לה, הובילה גם לחוסר בנגישות למידע רלוונטי, אשר היווה גם הוא חסם מרכזי בכניסה ללימודים:

> "כשאתה גר רחוק מעיר שיש בה אוניברסיטה, ואתה לא כל כך יודע מה זה באמת מלגות, ומה זה באמת...כאילו אין לך באמת, אתה לא מכיר את הקורסים, אתה לא יודע מה האופציות שיש לך, אתה לא...כאילו בגלל שאתה לא מכיר אנשים שהם אקדמאים הרבה פעמים, כולל לא המורים והמורות שלך, אז יש פער מאוד מאוד גדול בידע, בנגישות לידע ובנגישות לזכויות".

"אני חושבת עדיין שהאוכלוסייה הזאת לא מודעת. באמת, יש פערים, וקריית גת זה לא כזה רחוק, אבל יש פערים מטורפים בנגישות למידע, איך זה עובד, מלגות, מה התנאי קבלה, אני בכלל עומד במשהו, איזה מקצועות לומדים, מה עושים אחר כך..."

בפעמים אחרות, החסמים בכניסה לאוניברסיטה התקשרו דווקא לקשיים כלכליים:

"כל המשפחה שלי, אני יכולה לספור על יד אחת כמה מהם למדו באוניברסיטה, מכללות דווקא יש, אבל אוניברסיטה, במיוחד שהיא רחוקה מהבית, והיא צריכה לגרור אחריה שכר לימוד ו...אני ממש זוכרת שכשנרשמתי אמרתי גם לאמא שלי בקטע של להרגיע אותה, אמא שלי זה החלום של החיים שלי שאני אלך לאוניברסיטה, 'אמא, אני לא נלחצת מזה שלא יהיה לי כסף ומקסימום אחרי סמסטר אני עוברת לפתוחה'. כאילו אז אני אוכל לעבוד כמו שצריך ואני אוכל... הרגשתי ממש שהאוניברסיטה זה משהו שהוא קצת גדול עליי בכמה רמות, מבחינה ה...גם, גם אם אני מסתכלת על זה, אני פעם נורא רציתי ללכת ל... נורא רציתי, מאז שהייתי קטנה, אמרו לי את תלמדי רפואה, אבל באיזשהו שלב כשאתה בן 12 וגם כאילו כסף לטיול שנתי זו בעיה, אתה מבין שללמוד רפואה זה לעשירים."

החיים בקמפוס והחוויה הסטודנטיאלית

<u>סוגיית הייצוג</u>

אחת הסוגיות המרכזיות שעלו כקושי בחוויה הסטודנטיאלית הינה סוגיית הייצוג. סטודנטים רבים קישרו בין חוסר תחושת השייכות שלהם לאוניברסיטה לבין הייצוג המזרחי הן בתכנים והן בסגל. במהלך קבוצות המיקוד עלו דוגמאות רבות להעדר ייצוג של הוגים שאינם מערביים במסגרת הסילבוסים:

"מידע. מידע מידע. אנחנו מקבלים מידע על תרבות מסוימת, על פלח מסוים באוכלוסייה. בפילוסופיה, יש לך הוגים, יש לך נגיד את ה...את הרמב"ם לצורך העניין. בפכ"מ, לא מזכירים אותו פעם אחת. פעם אחת. והבנאדם היה אושיית האושיות. זה אחד. יש...פרסים המציאו את המתמטיקה, והיו מלא מלא מלא הוגים פרסים, המון, גם, אנחנו לא מדברים עליהם. עכשיו, התוקפים יגידו שזו לא הפילוסופיה הקלאסית. אבל מי מגדיר את הפילוסופיה הקלאסית, זה אתה משמר".

"אני חושב שהעניין של הנכחה, אם צריך שמרצים בעצמם יקבלו את הכלים לדבר על משהו שמחוץ לאירופה והוא לא בארה"ב, כי יש עוד עולם גדול, ולא יכול להיות שאני חמש שנים במדע המדינה וכמעט ולא שמעתי על סוגיות שעוסקות בנושא חוץ משסע האתני בבחירות, סבבה, מזרחים מצביעים ליכוד, חוץ מזה שמזרחים מצביעים ליכוד יש עוד להגיד, עוד מורכבות להוסיף לזה".

תחושות דומות עלו בהקשרי חוסר הייצוג של חברי וחברות סגל מזרחיים. היעדרם של אלו נקשר גם לחוסר בדמות המהווה מודל לחיקוי בחיים האקדמאים:

"גם העניין של איזה דמויות מלמדות בקמפוס, האם יש לי מודל לחיקוי? האם אני יכולה לשאוף להיות מרצה בחוג או שהעובדה שכל המרצים נראים בצורה מסוימת משפיע על החלום שלי להגיע למעמד הזה? ועל איך אני יכולה לראות את עצמי מגיעה למקום הזה."

"נגיד חוויה של שנה ב' שהייתה לי, שפתאום מרצה מזרחי לימד אותי בחוג לפילוסופיה, פתאום זה הכה בי העניין הזה של באמת איזשהו מרצה שהוא מדבר בשפה שלי כאילו וגם הבנתי אחרי זה שהבנאדם מתעסק גם בדברים אחרים, בעולם הפיוט, ובהמון המון דברים מזרחיים...אני חושב שזה ממש עניין של מודל לחיקוי. יש לך מודל לחיקוי, אתה רואה שיש לך ייצוג בטובים ובדברים המוצלחים אז אתה גם מאמין בעצמך שזה, שאתה יכול להיות חלק מהם. ולא פשוט אוקי, מזל, נולדתי בצבע הלא נכון אז אין לי סיכוי".

<u>התמודדות עם סטיגמות</u>

אתגר מרכזי נוסף שחזר על עצמו במהלך קבוצות המיקוד הינו ההתמודדות עם סטיגמות וסטריאוטיפים מצד הסביבה. חוויות מסוימות התייחסו לכך שעל סמך קריטריונים שטחיים הסטודנטים תויגו או מוסגרו בצורה מסוימת:

"אתה יודע מה לי היו אומרים? כששמעו את האנגלית שלי אמרו לי, אתה חצי אשכנזי".

"אנשים ש...שואלים אותי, כאילו אני מדבר עם מישהו סתם, מישהו מפסיכולוגיה, והוא כזה, מה, איך, וואו, איך כאילו, מאיפה קראת את כל הדברים האלו, כאילו לפניי, מה היית באיזו מכינה או משהו? כאילו בנתניה אין כל כך את זה. וכזה וואי, אתה יודע, נתניה זו עיר גדולה, יש הרבה אנשים, מה... ולא הבנתי שבעצם אה, אתה ש' מנתניה, איך קראת יותר ממני?"

"אני חושב שהמזרחים שמגיעים לפה, מרגישים שהם צריכים לשחק משחק. או מצד לקחת את התפקיד של המזרחי שהרבה פעמים אוהבים לשבץ אותנו בו, שפתאום, לא יודע, פעם ראשונה בשנה שאתה הולך לשחק כדורגל עם חברים ואז אתה מחמיץ איזו בעיטה ואז מה, בבאר שבע לא משחקים כדורגל, איך זה הגיוני".

בחלק מחוויות אלו, הייתה התייחסות ספציפית למאפיינים דמוגרפיים שלרוב מזוהים עם מזרחיות, כגון זיקה למסורת או למשפחתיות. אחת החוויות שסווגה תחת קטגוריה זו נחוותה על ידי אחת הסטודנטיות אף מחבר סגל:

"ורציתי להוסיף חוויה אישית שהייתה לי בשנה א', שממש הובילה אותי בכלל כאילו ל...להגדיר את עצמי כמזרחית, משהו שלא היה...לא הצלחתי...לא היה ב...נכנסתי למתרגל שלי במדע המדינה, רציתי לשאול אותו כמה שאלות על איזו עבודה, ונישקתי את המזוזה שנכנסתי. הכי טבעי לי, לנשק את המזוזה, אני עושה את זה כל החיים כאילו. חטפתי את המבט גועל הכי...הכי כאילו...והתביישתי. ומאז הפסקתי לנשק מזוזות. רק בבית של ההורים שלי אני מנשקת את המזוזה."

"בכלל בהקשר של מסורת גם, שיש פה עניינים, כזאת אומרת ברור לי, אני יודע שאני מסתובב באוניברסיטה ורוב הסטודנטים סביבי חושבים שהמשפחה שלי פרימיטיבית, הם לא יגידו, הם יגידו במילים מכובסות, לא, זה זה...אבל תכלס, במקום שבו הם לא ידייקו אני יודע שזה מה שהם חושבים"

פעמים אחרות ההתייחסות הסטריאוטיפית הייתה מרומזת יותר, או אפילו לא מודעת, למשל כאשר הסביבה ניסתה להחמיא לאותו סטודנט או סטודנטית:

"יש גם את ה'מחמאה', שזה מאוד מצחיק, "את המזרחית הכי אשכנזייה שיש", זו המחמאה, "את מרגישה בבית, את זה..." את כאילו, משהו, כאילו...מבחינתם, אני מזרחית הכי אשכנזייה שיש"

"קיבלתי המון באוניברסיטה, המון, "וואי את לא נראית מנתניה", זה משהו שהוא כל כך...ואתה לא מרגיש את זה, אני זוכרת הרגשה שמחמיאים לי כרגע, 'וואי תודה, מה אני נראית, תל אביב, משהו כזה? אוקי תודה..."

<u>כלים ומיומנויות אקדמיים - רמת האנגלית</u>

סוגיה נוספת אשר עלתה מספר פעמים כאתגר עבור סטודנטים וסטודנטיות ממוצא מזרחי הייתה רמת האנגלית הנדרשת בלימודים באוניברסיטה. האנגלית לא קשורה באופן אוטומטי למוצא המזרחי, אלא היא לרוב הייתה מתווכת על ידי למידה במערכות חינוך ברמה בינונית או מחוסר שימוש בשפה בסביבה הביתית, שאיננה בהכרח מאופיינת ברקע אקדמי:

"לי היה פה אתגר ממש עם האנגלית בהתחלה. בחוג לפילוסופיה מביאים לך, אני זוכר הטקסט הראשון שהתמודדתי אתו פה, אני פשוט, בבית ספר הייתי בשבע יחידות תרגום כאילו, הייתי נחשב שאני מבין אנגלית ואני יודע לקרוא ולהתמודד עם טקסט באנגלית והגעתי לפה ופשוט לא ידעתי מה לעשות עם המורכבות של הטקסטים שהייתי מקבל".

"אני רוצה לחזק בעניין של האנגלית, ש... מבחינתי זה לא כאילו קשר ישיר – אתה מזרחי– אתה לא יודע אנגלית, יש לי מיליון חברים מזרחים שיודעים אנגלית פרפקט, אבל גם נניח אצלי בבית לא דיברו אנגלית, ההורים שלי לא יודעים אנגלית, סבא וסבתא שלי לא יודעים אנגלית, האחים שלי כאילו עובדים עם מורים פרטיים ועדיין האנגלית שלהם לא טובה. האנגלית שלי, עשיתי 5 יחידות, יכולתי להתקבל לאוניברסיטה, אבל היה לי נורא קשה"

<u>קושי כלכלי</u>

קושי נוסף אשר עלה הן כחסם בכניסה לאוניברסיטה והן כקושי בתפקוד היום יומי הינו הקושי הכלכלי. בעוד שקושי זה הינו נפוץ בקרב סטודנטים באופן כללי, הוא מקבל דגש נוסף בהקשר המזרחי, בשל הקורלציה שמתקיימת בחברה בישראל בין מוצא ומעמד כלכלי.

"ומעבר לזה גם נראה לי קשיים כלכליים כאילו, לבוא ולשלם, גם לשלם על הקורסי אנגלית האלו, ולהחזיק את עצמך פה, זה נראה לי שני הדברים הכי קשים שהיו לי פה".

"ומבחינה כספית, אם לא הייתי מתקבלת למלגה, זה היה ברור שלא הייתי מגיעה לפה".

<u>תחושת זרות וניכור חברתי</u>

הקשיים השונים כגון החוסר בייצוג, התפיסות הסטריאוטיפיות, קשיי השפה והקשיים הכלכליים לרוב קושרו והובילו לתחושת חוסר שייכות, זרות וניכור חברתי:

"פער נורא נורא גדול, גם כשהגעתי ללמוד פה, האוכלוסייה, היא אוכלוסייה שונה, השפה היא שפה שלא הכרתי, גם בבית ספר לא... אין לי את ההון התרבותי שצריך כדי להשתלב פה".

"היו המון אירועים שקרו שלא הבנתי אותם בזמנו והיום אני מבין אותם, יכול להיות, אינטראקציה ש...באתי ממקום אחר, בגלל זה יש איזו תקשורת מוזרה ביני ובין אנשים...אנשים שבאו ממעמד סוציו-אקונומי חזק, אשכנזים. שנה ב', כשעברתי לאמירים, זה החריף כי הגעתי לאליטה של האליטה של....באמת, כאילו ממש, זה ממש אנשים ממעמד גבוה. ולא הרגשתי בבית, אני עד עכשיו לא מרגיש בבית, אני כאילו מסיים שם, אני כאילו גם הולך לתרגל שם, ואני עדיין כאילו לא מרגיש בבית. זאת אומרת, אני מצטיין שם, הולך לי טוב מכל הבחינות, אבל חברתית אני פשוט לא, אני מרגיש לא קשור. אני לא, אני פשוט לא חלק, אני באמת שונה גם. היום אני יותר מפויס כלפי זה, היו לי איזו שנתיים, שנה וחצי, של תחושה שאני נמצא עם אנשים ואני כועס. כאילו כעס תמידי. זה, אני חושב שזו פריבילגיה להרגיש בנוח, לבוא ולהרגיש בבית".

"בשנתיים האחרונות אני לא מרגיש פה בבית, אני מגיע לפה וזה כל כך צועק לי כמה לבן פה...זו איזושהי התנגשות שבאמת יצרה תחושה שאני לא מרגיש פה בנוח, באמת בגלל ש...אני לא רואה סביבי איזשהו מרכיב שאצלי מרכזי. פשוט לא קיים."

במספר מקרים, חלק מהתחושות האלו כללו גם חוסר תחושת מסוגלות:

"מה שדיברתי מקודם על התחושת מסוגלות, מבחינתי בהתחלה זה היה משהו שהוא מאוד סובייקטיבי, חשבתי שזה פשוט אני, מה שבאתי אתו. רק אחרי זה אני למדתי להבין שהסובייקטיבי הזה הוא מאוד פוליטי. האני הזה, התחושת מסוגלות המאוד נמוכה שמלווה אותי במקומות כאלה בחיים, אז אני חושב שזה לא התבכיינות, אני מאוד מוצא קשר בין איפה שאני בא, בין השפה שאני מדבר בבית לבין זה שהגעתי למקום שהוא כל כך שונה מזה."

גיבוש זהות ואסטרטגיות התמודדות:

בנוסף לעיסוק בקשיים ובאתגרים המרכזיים של היותם של הסטודנטים והסטודנטיות מזרחיים ומזרחיות, המשתתפים נדרשו גם לתהליך התגבשות הזהות שהם עברו - לאופן בו הם מתמודדים עם גיבוש וביטוי הזהות שלהם.

<u>הבנייה מחודשת של הזהות הנותנת לגיטימציה למרכיב המזרחי בה</u>

עבור חלק גדול מהסטודנטים, האקדמיה הייתה דווקא זרז לגיבוש זהות מזרחית, ואף כלי שמאפשר ונותן לגיטימציה להכרה בזהות זו:

"ככל שעבר הזמן המודעות שלי גדלה יותר לגבי הדבר הזה, לגבי כמה זה קיצון שני ממאיפה שאני נמצא, בהכל".

"אפשר להיחשף וכאילו, לצאת מהעולם אני קורא לזה. זה כאילו... אתה לא יודע, אין לך מושג, כל החיים שלך סבבה, מה קשור עכשיו מזרחים-אשכנזים. ואז אתה מבין, באוניברסיטה, גם כי יש אנשים שפשוט גדלים אחרת ויש להם גישות חיים, גישות שונות מהבית, וגם באוניברסיטה אתה חשוף להמון מידע. לא הכל רלוונטי, כמעט כלום לא רלוונטי, כמעט כלום לא מעניין, מה שכן רלוונטי ומה שכן מעניין נוגע בך במין לוגיקה כזו שאתה, שקשה לך להתחמק ממנה. אם מישהו ברחוב יגיד לי היה אפליה מזרחית אני אגיד לו יופי אחי סבבה, אבל אם מישהו באוניברסיטה יבוא ויגיד לי את זה, יש לזה כוח אחר לגמרי, ושגם בתוך הממסד האשכנזי וזה יש עדויות מדעיות מחקריות לזה שהיה פה דברים".

<u>רכישת שפה וסגנון התנהלות</u>

לאור תהליך גיבוש הזהות, במסגרת השיחה על אסטרטגיות ההתמודדות, סטודנטים רבים שיתפו שבמסגרת הכניסה שלהם לאוניברסיטה, הם רכשו שפה והתנהלות שהייתה זרה להם, והייתה נחוצה על מנת להשתלב בסביבה האקדמית:

"יש שם עניין של די הומוגנית, די כולם מאותו מקום, הרבה מהם הגיעו שהם מכירים אנשים אחרים עוד לפני הלימודים, יש פה עניין של, שאני לא מרגיש שייך לפקולטה, באמת אני לא מרגיש חלק מהפקולטה, אני גם לא... באיזשהו מקום לא רוצה להיות חלק מהפקולטה כי אני לא יכול להביא את עצמי. אני צריך לשים על עצמי מסכה, לדבר אחרת, אני אישית בשנה הראשונה שלי ללימודים עבדתי ממש קשה על השפה שלי. הרגשתי שאני לא מדבר כמו כולם".

"אתה כל הזמן צריך לעטות את המסכה הזאת, אז אתה לומד להתאים את הדיבור פעם הראשונה, פתאום קצת לשנות את הטון. אפילו ברמה של תנועות ידיים, הבעות פנים, כדי להשתלב, כדי להסתדר וזה עדיין מאולץ."

במקביל, היו סטודנטים וסטודנטיות שחשו דווקא צורך להדגיש ולתת ביטוי לזהותם:

"אבל לבוא ולהרגיש עם זה... לא מתנצלת, אני מההתחלה מגיעה, שם המשפחה שלי זה ז', אני שומעת מצד אחד שירים שהם לבנים, אני שומעת מצד שני באוטו את הדיסק של הכוויתים ואני רוקדת לשירים בעיראקית..."

"נתתי את המקרה של מימונה כחצי צחוק אבל עכשיו כשחשבתי על זה מחדש, אני סביב המימונה פיזרתי קטעים על המימונה של רבנים ואחרים שמדברים על מה זה מימונה, ועסקתי שם פשוט

בניתוח תוכן מסוים וראיתי איזה עושר יש שם סביב יהדות מרוקו וסביב קבלת האחר וסביב יחסים של יהודים וערבים ותפיסות גם באמת שנוגעות בפילוסופיה ונוגעות בטח בתחום של סוציולוגיה, היה שם הרבה מאוד קטעים קצרים. כזה עושר שלא נוגעים בו״

״נגיד עכשיו היה לי איזה קורס שהייתי צריך להציג איזה משהו פילוסופי, ולתת דוגמה למה כאילו מאפיינים כלכליים לא אומרים משהו על הרווחה האמיתית של אנשים. ונתתי דוגמה נגיד על חטופי תימן. אני מצליח לגשר, ואני נותן דוגמאות מעולם מזרחי שאף אחד לא מכיר לאוכלוסייה ממש לא מזרחית בטיעון פילוסופי״

<u>הקבוצה כמקור תמיכה</u>

מעבר להתמודדות האישיות, היו סטודנטים אחרים נקטו בפרקטיקות התמודדות קבוצתיות, אשר חיזקו עבורם את תחושת השייכות:

״בסוף סמסטר א׳ עלה לי הרעיון של להקים פה תא כדי שיהיה לי את המקום הזה, את הנוחות הזאתי, שהייתה לי חסרה. ושוב, לא יכולתי לתאר אותה במילים בסמסטר א׳ אבל היה לי ברור ש...זה גם היה סביב כל העניין של הבחירות. היה את הבחירות לראשות הממשלה ולכנסת ופתאום התנהל איזשהו שיח גם בתוכי וגם סביבי על זהות מזרחית ומה זה אומר בכלל, וכאילו הרגשתי ש...אני לא יכולה לדבר על זה פה, כאילו, אין לי עם מי לדבר על זה, וחיפשתי את האנשים שאני יכולה לדבר איתם על זה. שזה כאילו, זה כאילו בסדר שזה לא קיים מבחינה מסוימת, מצד שני, זה לא נתן לי להיות עצמי במאה אחוז, ואני כן בנאדם שמביא את עצמו במאה אחוז לכל מקום שהוא מגיע אליו. זה כאילו ה...אולי הדיסוננס שהרגשתי וגם כאילו, הם באמת, התחושות האלו נעלמו נורא מהר בגלל ש... כאילו, נוצר לי מקום משלי בתוך הקמפוס״

סיכום והמלצות

סטודנטים מקבוצות המיעוט מתמודדים עם סוגיית האחרוּת במרחב האוניברסיטאי. אצל חלקם תחושת האחרות באה לידי ביטוי בהתמודדות עם מצוקת בדידות של ממש (בעיקר בקרב הסטודנטים החרדים), אחרים חשים חוסר ביטחון בשל המתיחות הפוליטית והביטחונית (בעיקר בקרב הסטודנטים הערבים), חלקם הדגישו את הקשיים האקדמיים כדור ראשון להשכלה (בעיקר סטודנטים יוצאי אתיופיה וסטודנטים מזרחים) ואחרים את תחושת ההדרה והפריפריאליות החברתית (בעיקר סטודנטים מזרחים).

סטודנטים מכל קבוצות המיעוט שנבחנו התייחסו לקושי הכלכלי וביטאו ציפייה להתנהלות פרואקטיבית מצד האוניברסיטה לעידוד שילובם האקדמי והחברתי. זאת, כחלק מתפישה הרואה במוסד האקדמי בעל תפקיד ציבורי-חברתי חשוב ומשמעותי – לא רק כזה האמון על יצירה והפצה של ידע מדעי, אלא גם סוכן חברתי פעיל בעיצוב החברה שבה הוא פועל. כך, על פי גישה זו, האוניברסיטאות אמונות גם על העברת ידע תרבותי וחברתי, פיתוח חשיבה ביקורתית ופלורליסטית השוללת קיומה של אמת אחת והנחלת ערכים של שוויון, הוגנות והכלת מגוון ושונות.

להלן המלצות אופרטיביות, אשר באות לבטא את האחריות הציבורית-חברתית המוטלת על המוסד האוניברסיטאי, הן במישור החברתי הכללי והן כלפי הסטודנטים המתחנכים בין כתליו.

- **העלאת המודעות בנושא רב-תרבותיות ומגוון בקרב הסטודנטים, הסגל האקדמי והמנהלי** – במטרה להבטיח את רווחתם של סטודנטים השונים וליצור חווית למידה משמעותית, יש צורך בהעלאת המודעות לנושא המגוון והשלכותיו בקרב כלל הגורמים האמונים על הטיפול בסטודנטים במסגרת האוניברסיטה ולתאם ציפיות ליחס סובלני במסגרת החיים בקמפוס והשיח האקדמי. צעדים ראשונים וחשובים התבצעו על ידי המרכז לחקר הרב-תרבותיות והמגוון, כדוגמת הפעילות במסגרת הקליניקה לרב-תרבותיות ולמגוון, ושיתוף הפעולה עם היחידה ללמידה והוראה אשר שילבו התייחסות לנושא המגוון והיחס לסטודנטים מקבוצות שונות בסדנאות הקבועות של היחידה להוראה ולמידה ופיתחו סדנת הכשרה ייעודית לנושא. בנוסף, המרכז לחקר הרב-תרבותיות פיתח סרט עבור הסגל האקדמי המתאר את חוויותיהם של סטודנטים מקבוצות מיעוט. עם זאת, יש מקום להרחיב פעילות בתחום זה ולשקול התייחסות מקיפה לנושא במסגרת היחידות האקדמאיות. למשל:
  - **התייחסות לנושא רב-תרבותיות ומגוון באוניברסיטה ברמת הפקולטות והחוגים** – לקיים שיח ער ונוקב בנושא או בסוגיות הנגזרות ממנו, כמו למשל לדון בהזדמנויות והאתגרים הנובעים מהמגוון- במסגרת פורמים כמו הסמינר המחלקתי. אנו ממליצים לקיים את השיח לא רק בפורמים הכוללים את הסגל האקדמי בלבד, אך גם במסגרות הכוללות את הסגל המינהלי והסטודנטים.
  - **עידוד חווית לימודים משלבת** - לייצר מסגרות שיאפשרו לסטודנטים מקבוצות שונות ללמוד בקבוצות מעורבות, כמו למשל בפקולטה למדעי הטבע הבוחנת דרכים להרכיב קבוצות סטודנטים יהודים וערבים במעבדות.
  - **קידום המודעות לנושא וקיום שיח בתוך הקהילה האוניברסיטאית** - יצירת דיונים פתוחים לקהילת האוניברסיטה (אנשי סגל אקדמי, סגל מנהלי וסטודנטים) בהשתתפות פאנל מומחים ואישי ציבור רלבנטיים לנושא. ניתן לשקול שילוב דיונים מעין אלה במסגרות של קורסי יסוד רלבנטיים.

- **בחינת תכני הלימוד ופיתוח כלים פדגוגיים להוראה מגוונת** - יש מקום לבחון האם תכנית הלימודים אכן מספקת הזדמנויות מספקות לסטודנטים ללמוד ולחקור נושאים רלבנטיים באשר לדרכים בהן חברות מושפעות מזהויות, תרבויות ומגוון. הסטודנטים מביעים רצון עז להרחיב ולגוון את תכנית הלימודים, כפי שעלה למשל מהתארגנות תא הסטודנטים "ליבי במזרח". לפיכך, מומלץ לשקול את הצעדים הבאים:
  - **בדיקת שאלת הייצוג בסילבוסים** – מיפוי קורסי המבוא ומתן תמיכה לקורסים הרלבנטיים במציאת טקסטים ונושאי לימוד של הוגים מקבוצות אוכלוסייה הנעדרות מתכני הלימוד, כגון: הוגים מזרחיים או נושאים שעוסקים ביהודי ארצות האסלאם או באוכלוסיית הערבים בישראל.
  - **פיתוח תכנית לימודים רב- תחומית הכוללת התייחסות לרב-תרבותיות ומגוון על ידי גורמים אקדמאיים -** תכניות אלה יתייחסו לנושאים כמו: גזע, אתניות,

תרבות ומגוון במגוון רחב של דיסציפלינות; למידה והכשרה להתמודדות עם צורכי גיוון והכלה בחיים החברתיים באופן כללי.

- **גיבוש מאגר מידע משותף** – של מקורות תאורטיים שנעדרו ממוקד השיח האקדמי הקלאסי – בהמשך לעשייה שהחלה על ידי המרכז לחקר הרב-תרבותיות בשיתוף עם התא האוניברסיטאי "ליבי במזרח" במסגרת המיזם "הוצאה לאור".

- **קביעת מדיניות מגוון לאוניברסיטה העברית** – גיבוש צוות היגוי בהשתתפות דיקנים, אנשי סגל אקדמי ומנהלי ונציגות סטודנטים, אשר יגבשו, בדומה לאוניברסיטאות רבות בעולם – את מדיניות האוניברסיטה העברית ביחס למגוון ורב-תרבותיות. זאת, מתוך הכרה כי יצירת אווירת קמפוס מכיל הינה עבודה יומיומית שוטפת ומתמשכת הדורשת את שיתוף הפעולה של כלל הגורמים הפועלים באוניברסיטה. במסגרת פעילות הוועדה יש מקום לתת את הדעת לנושאים הבאים:
  - **חיזוק תחושת הביטחון וטיפול בהטרדות, הטיות ואפליות** – על רקע דיווחי הסטודנטים אודות תחושת חוסר הביטחון בין כתלי האוניברסיטה, בעיקר על רקע המתיחות הפוליטית והביטחונית בעיר; יש מקום לחזק את המנגנון המספק מענה לטיפול במקרים של הטרדות, הטיות ואפליות. בכלל זה לזהות משאב ייעוצי עבור סטודנטים שרוצים לבדוק מהן אפשרויות הטיפול הקיימות לטיפול באפליות, הטיות והטרדות באופן דיסקרטי וחסוי. להרחיב את ההכשרות לסגל המינהלי וסטודנטים מובילים (יועצים) ביחס לטיפול באפליות, הטיות והטרדות, כולל הכרות מעמיקה יותר עם הנהלים הקיימים.
  - **שיפור הנגשת המידע ולזכאויות לסטודנטים מקבוצות מיעוט ושל שיתוף הפעולה בין כלל הגורמים הרלבנטיים באוניברסיטה** – שיתוף פעולה הדוק בין הגורמים השונים באוניברסיטה האמונים על המגוון וההכלה באוניברסיטה (למשל ביחידת הדיקנט ובמעונות) וכלל השירותים הניתנים לסטודנטים יאפשרו יצירת חוויה משמעותית יותר עבור כלל הסטודנטים ולסטודנטים מקבוצות מיעוט בפרט, תוך אבטחת נגישות למידע ולזכאויות לסטודנטים מקבוצות מיעוט. לשם כך מומלץ לגבש נהלי עבודה מתאימים ולשקול מינוי של תקן בכיר אשר יוביל ויתאם את הובלת הנושא בין כלל היחידות באוניברסיטה באופן אשר יבטיח שימוש אפקטיבי יותר במשאבים הקיימים וניהול ממוקד של גיוס משאבים נוספים.
  - **שילוב סטודנטים בפעילות שוטפת לטובת הנושא** – שילוב הסטודנטים במסגרות הדנות ופועלות למען שוויון והכלה. כמו למשל, במסגרת דיוני צוות ההיגוי לקביעת מדיניות המגוון באוניברסיטה העברית. ניתן לשלב סטודנטים בפעילות זו הן כחלק מהתנסות לימודית (למשל, סטודנטים למדיניות ציבורית או סטודנטים למשפטים אשר מתנסים בתהליך קביעת מדיניות או סטודנטים לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה אשר יתנסו בסוציולוגיה יישומית וכו') והן כהזדמנות נוספת לקחת חלק בפעילות חברתית שלא על בסיס השתייכות פוליטית או אחרת.

- **גיוס מלגות לטובת פעילות יזומה להגברת הסובלנות מטעם האוניברסיטה** – יש מקום לשקול הקצאת משאבים לצורך הענקת מלגות לפעילות אקדמית וחברתית מטעם האוניברסיטה המקדמת יחס סובלני למגוון ושונות בחברה. צורך נוסף הוא מימון פעילויות כגון: סמינרים, הרצאות ומפגשים אשר ימוסגרו בצורה מובנית תחת הדיון על גיוון, שוויון והכלה ויכללו נציגים הן מהקבוצה ההגמונית והן מקבוצות המיעוט.
- **יצירת מסד נתונים נגיש ועדכני לניטור מידת הסובלנות בקמפוס** - איסוף ושימוש אפקטיבי בנתונים הינו קריטי ליכולת של האוניברסיטה להבין את האווירה בקמפוס, להעריך את ההתקדמות שלה ולאפשר לה לקבל החלטות בנוגע לתעדוף ולתכניות התומכות במאמציה לשוויון, גיוון והכלה. לשם כך, יש חשיבות רבה לאיסוף נתונים שיטתי (סקרים וקבוצות מיקוד) ולהפקת דוח גיוון שנתי אשר משקף את המידע האפשרי לקהילת הקמפוס. בעיבוד הנתונים ניתן להתייחס לתת-קבוצות באוכלוסיית הסטודנטים בצורה ברורה. זאת, תוך שמירה על פרטיות הסטודנטים. לפיכך, מומלץ לקיים איסוף נתונים שיטתי הבוחן את מידת הסובלנות בקמפוס ואפקטיביות הפעילויות השונות לקידום הנושא.
- **פיתוח מנגנון ייעוץ והכוונה קהילתיים** – מהממצאים עולה הצורך בתשתית אשר תספק ייעוץ והכוונה, אקדמית בעיקר, בקרב אוכלוסיות בהם להורים נעדרת יכולת לכוון ולייעץ, כבר בבתי הספר התיכוניים. כלומר, בקרב אוכלוסיות המצויות בפריפריה חברתית, בעיקר כאלה שהן דור ראשון להשכלה גבוהה. לפעילות מעין זו יכולים להירתם גם סטודנטים בהנחיית אנשי סגל אקדמי. מחקרה של ענת גופן (2009) הצביע על חשיבות המשפחה כמשאבי תמיכה בקרב סטודנטים שהינם דור ראשון להשכלה גבוהה. תמיכתה היומיומית והשוטפת של המשפחה, גם אם ההורים אינם בעלי השכלה אקדמית בעצמם - עשויה לתרום רבות להצלחתם האקדמית. יש לשקול יצירת תכנית תמיכה משפחתית-קהילתית אשר תדע לעשות שימוש מושכל במשאב יקר ערך זה (Gofen,2009).
- **מערכות תמיכה לסטודנטים בשנה הראשונה ללימודים** – יש מקום להרחיב ולהעמיק את מערכת הליווי, הייעוץ והחניכה לכלל הסטודנטים בשנתם הראשונה באוניברסיטה. היחידה לשוויון הזדמנויות מפעילה תכנית סיוע מעין זו, אולם מדברי המרואיינים עולה כי לא ניתן מענה מספק לכל האוכלוסיות וכי יש צורך להרחבת ההתייחסות לקבוצות נוספות מקרב הסטודנטים מקבוצות המיעוט. מערכת תומכת זו תכלול ייעוץ וליווי פרטי או קבוצתי, חניכה חברתית ואקדמית, סדנאות לכישורים ומיומנויות ללמידה, תמיכה נפשית וכמובן - התייחסות לסוגיית השונות והמגוון. גם כאן, יש חשיבות בהירתמות סטודנטים וותיקים יותר, בהנחייתם של אנשי הסגל האקדמי ובתמיכתם של אנשי הסגל המינהלי.

רשימת מקורות (ביבליוגרפיה)

איזנשטדט ש״נ, (1993),״התפתחות הבעיה העדתית בחברה הישראלית״, בתוך איזנשטדט ש״ח, ליסק מ׳ ונהון י׳ (עורכים), **עדות בישראל ומיקומן החברתי** ,עמ׳ 32-1, ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.

אבו עסבה, ח. אבו נסרה, מ. (2011). ״מבחן הפסיכומטרי מנקודת ראותם של סטודנטים ערביים: הטיה תרבותית או כשלי מערכת החינוך?״, בתוך: **גאמעה: באקה אלגרבייה**, עמ׳ 232-211.

אלחאג, מ. (2002). המועצה להשכלה גבוהה. הוועדה לתכנון ותקצוב: **דוח ועדת המשנה של ות"ת לקידום ההשכלה הגבוהה בקרב האוכלוסייה הערבית**, ירושלים.

אלמגור-לוטן, א׳, קוך דבידוביץ׳, פ׳ (2011). השתלבותם של יוצאי אתיופיה במערכת ההשכלה הגבוהה. **מרכז המחקר והמידע של הכנסת**.

אלמוג, ע. (1998). **הצבר – דיוקן**. תל אביב: עם עובד.

באומן זיגמונט,(2000). **מודרניות נזילה**, ירושלים: י״ל מאגנס.

ביטון, י. (2011). על טיבה וטוּבָה של הפליה: המזרחים בישראל בין הגלוי לנסתר. בתוך: **״מעשי משפט: כתב עת למשפט ולתיקון חברתי״. כרך ד׳**, עמ׳ 92-75.

בר-און, דן, (1999), **על ה 'אחרים' בתוכנו: תמורות בזהות הישראלית מנקודת ראות פסיכולוגית-חברתית**. באר שבע: הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן-גוריון.

ג׳בארין, י. ואגבאריה, א . (2010). **חינוך בהמתנה**. חיפה: אוניברסיטת חיפה, הפקולטה למשפטים ודראסאת: המרכז הערבי למשפט ומדיניות.

גורן שרי ויאיר גד, **חרדי ואקדמאי: למידה, ערכים וזהות בקרב סטודנטים חרדים באוניברסיטה**, המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, האוניברסיטה העברית בירושלים, מסמך שטרם פורסם.

גוטמן, א׳, (2002): **חינוך דמוקרטי**, תל-אביב: הוצאת ״ספריית פועלים״.

דהן, מ. (2013). **האם כור ההיתוך הצליח בשדה הכלכלי**. ירושלים: הוצאת המכון הישראלי לדמוקרטיה והבית הספר למדיניות ציבורית האוניברסיטה העברית, עמ׳ 29-1.

דראסאת. (2011). **מסלול המכשולים: אתגרים וכיווני פעולה לשילוב מהותי של האזרחים הערבים במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל**. מוגש עבור המועצה להשכלה גבוהה. דראסאת: נצרת.

הורביץ ד', וליסק מ', (1990), **מצוקות באוטופיה: ישראל חברה בעומס יתר**, תל-אביב – עם עובד.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2013). **שנתון סטטיסטי ישראל 2013** .

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. (2011). **נתונים דמוגרפיים של האוכלוסייה בישראל 3** .

ואן קאופמן, ר' (2014). עבודת גמר בלימודי מ.א.: בין אידיאולוגיה לפרקטיקה : **אמביוולנטיות חברתיות ביחסה של החברה הישראלית לרב-תרבותיות – קליטת ההגירה מאתיופיה כמקרה בוחן**, האוניברסיטה העברית בירושלים.

ועדת החקירה הממלכתית לבירור ההתנגשויות בין כוחות הביטחון לאזרחים הישראלים באוקטובר 2000 .דין וחשבון. ירושלים, ספטמבר 2003.

וייסבלאי, א' (2010). **השתלבותם של יוצאי אתיופיה במערכת החינוך**. מרכז המחקר והמידע של הכנסת.

זעאתרה, ר, חלאילה, מ. (2013).**דרך הייסורים-14 חסמים בפני נגישות החברה הערבית-פלסטינית להשכלה הגבוהה בישראל, ו-10 המלצות להסרתם**. חיראק - מרכז לקידום השכלה גבוהה בחברה הערבית.

חאג יחיא, ק. ועראר , ח. (2011) **ירדניזציה של השכלה הגבוהה בקרב ערבים בישראל .מחקרי פלורסהיימר**, המכון ללימודים עירוניים ואזוריים. האוניברסיטה העברית בירושלים.

חסון, נ' (01/05/2015). עימותים בירושלים בין המשטרה למפגינים מהקהילה האתיופית. נדלה ב-21/09/2016 מתוך http://www.haaretz.co.il/news/education/1.2626117

יציב ג', (1999), **החברה הסקטוריאלית**, ירושלים: מוסד ביאליק.

כזום, ע., (1999), תרבות מערבית, תיוג אתני וסגירות חברתית: הרקע לאי-השוויון האתני בישראל. **סוציולוגיה ישראלית**, עמ' 385-428.

לב ארי, ל', לרון, ד' (2012). **סטודנטים יוצאי אתיופיה במכללה אקדמית לחינוך: שילוב או בידול?**. הגירה, 1. תשע"ב, עמ' 128-154.

לביא, א. (2016). **החברה הערבית־הפלסטינית במדינת ישראל :עת לשינוי אסטרטגי בתהליכי השילוב והשוויון.** המכון למחקרי ביטחון לאומי: תל אביב.

ליסק משה, (1997), "השפעתה של ההגירה על החברה בישראל", בתוך חיה הרשקוביץ (עורכת), **ההגירה והשפעתה על מדינת ישראל**, ספר הכנס, ירושלים: המרכז הירושלמי לענייני ציבור ומדינה, עמ' 4-8.

ליסק משה, (1999), **העלייה הגדולה בשנות החמישים, כישלונו של כור ההיתוך**, ירושלים: מוסד ביאליק.

לשכה מרכזית לסטטיסטיקה (2009). **האוכלוסייה האתיופית בישראל – נתונים דמוגרפיים 2006**.

לשכה מרכזית לסטטיסטיקה (2015). **האוכלוסייה ממוצא אתיופי בישראל**.

לשם אלעזר, (2003), "ישראל כמדינה רב תרבותית בפתח המאה העשרים ואחת", בתוך (אלעזר לשם ודורית רואר-סטריאר (עורכים), **שונות תרבותית כאתגר לשירותי אנוש**, ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס , האוניברסיטה העברית, עמ' 112-13.

מוסטפא, מ' ועראר, ח' (2009). **השכלה גבוהה בקרב מיעוטים: מקרה המיעוט הערבי בישראל**. אצל: ח'מאיסי, ר' (עורך). ספר החברה הערבית 3. מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד: ירושלים. עמ' 204-226.

מוסטפא, מ. (2009) . **המבחן הפסיכומטרי – כלי למיון או להדרה?**. נצרת: ועדת המעקב לענייני החינוך הערבי ו-"דיראסאת" – מרכז ערבי למשפט ומדיניות.

מוסטפא א.(2007). תמורות בהשכלה הגבוהה בקרב המיעוט הערבי בישראל בעשור האחרון .בתוך ח' עראר וק' חאג' יחיא (עורכים), **האקדמאים וההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל - סוגיות ודילמות** . אוניברסיטת תל אביב: רמות. עמ' 37-13 .

מועצה להשכלה גבוהה. (2014). **מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל 2014**. ירושלים.

מנאע,ע. (2008). (עורך). **ספר החברה הערבית בישראל (2):** אוכלוסייה, חברה, כלכלה ,ירושלים ותל-אביב: מכון ון־ליר והקיבוץ המאוחד.

סמוחה, ס. (2001). יחסי ערבים- יהודים בישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. בתוך: א.יער וז. שביט (עורכים). **מגמות בחברה הישראלית ,כרך א'**. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

עלי, נ. (2013). **ייצוג האזרחים הערבים במוסדות להשכלה גבוהה.** ירושלים וחיפה : סיכוי – העמותה לקידום שוויון אזרחי.

פלד, י. ושפיר, ג. (2005). **מיהו ישראלי: הדינמיקה של אזרחות מורכבת**. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

פרשקר מייק. (2016). לכידות חברתית ועתיד ישראל 2016. מכון מרחבים. http://www.machon-merchavim.org.il/

קימרלינג ברוך, (1999), " מדינה, הגירה והיווצרותה של הגמוניה (1948-1951), **סוציולוגיה ישראלית, ב. (1),** תל אביב: הוצאת רמות – אוניברסיטת תל-אביב, ע"ע 167-208.

קרן אברהם. (2009). **האוכלוסייה הערבית בישראל**- אוגדן מידע. נווה אילן.

שביב,מ. בינשטיין,נ. סטון, א. ופודם, א.(2013).**פלורליזם ושוויון הזדמנויות בהשכלה גבוהה הרחבת נגישות האקדמיה לערבים ,דרוזים וצ'רקסים בישראל-דו"ח הצוות המקצועי של ות"ת**. מועצה להשכלה גבוהה : ירושלים.

שלסקי ש., ואלפרט ב., (2007), **דרכים בכתיבת מחקר איכותני, מפירוק המציאות להבנייתה כטקסט**, תל אביב : מכון מופ"ת.

שפרמן, ק., אי שוויון בהשכלה הגבוהה בישראל, המכון הישראלי לדמוקרטיה : **פרלמנט, גיליון 54**. http://bit.ly/2c91su7

שקדי, א. (2003). **מילים המנסות לדעת: מחקר איכותני – תיאוריה ויישום**. תל אביב : רמות.

שרון, חנה (2015). **רב תרבותיות וחינוך בשנות האלפיים**. תמיד אזרחות. מט"ח. http://citizenship.cet.ac.il/ShowItem.aspx?ItemID=a3e83b8e-0c33-4dc1-9f35-278814c75cbe&lang=HEB

Bok, D. (1982). **Beyond the Ivory Tower: Social Responsibilities of the Modern University**. Cambridge and London: Harvard University Press.

Bourdieu, P. (1988). **Homo Academicus**, Cambridge: Polity.

Carlson ME, Clark FA., (1991). The search for useful methodologies in occupational science, **The American Jurnal of occupational therapy**. 45(3): Pp. 235-241

Elkind, D. (1995). School and family in the postmodern world. **Phi Delta Kappan, 77**(1), 8.

Eisgruber L. 2015 Report of the special task force on Diversity, Equity and Inclusion. Endorsed by the Executive Committee of the Council of the Princeton University Community and submitted to President Christopher

Gofen, A. (2009). Family capital: How first-generation higher education students break the intergenerational cycle. **Family Relations**, **58** (1), 104-120.

Glaser, B. Strauss, and Anselm Strauss. (1967). **The discovery of grounded theory**. New York.

Kerr, c. (2001) **The Uses of the University** (fifth edition). Cambridge and London: Harvard University Press.

Parekh B., (2000), R**ethinking multiculturalism: Cultural diversity and Political theory**, Houndsmill: MacMillan Press Ltd.

Sever Rita, 2015, Preparing for a Future of Diversity - A Conceptual Framework for Planning and Evaluating Multicultural Educationat Colleges, **Malta Review of Educational Research, Vol. 10**, No.1, Special Issue, pp. 23-49.

Shipman, A., Shipman, M. (2006) **Knowledge Monopolies: The Academisation of Society**. UK: Societas.

Strauss, Anselm Leonard, and Juliet M. Corbin. (1990). **Basics of qualitative research. Vol. 15**. Newbury Park, CA: Sage

The NCJW Research Institute for Innovation in Education, and the Dean of Students at The Hebrew University of Jerusalem.(2015). **Mapping Social Engagement and Responsibility**. The Tempus ESPRIT Project.Enhancing the Social Characteristics and Public Responsibility of Israeli Teaching through an HEI Student Alliance

Wahab, R. (2007). **Multicultural Education: Its Implication For General Education And Gifted Education In Indonesia.** Paper presented at the International Conference: Said Nursi on Multicultural Education – for Renewal of Faith and Civilization in the Contemporary World, on May 28, 2007, at STAIN Kediri, East Java Province, Indonesia.

שאלון חצי מובנה לקבוצות מיקוד ולראיונות

במסגרת קבוצות המיקוד למיפוי הצרכים של סטודנטים מקבוצות מיעוט באוניברסיטה העברית, ייבחנו עמדות המשתתפים ביחס לנושאים הבאים:

נתחיל בהתייחסות לחוויה שלנו כסטודנטים באוניברסיטה העברית:

- **יתרונות ואתגרים מרכזיים בחיי הסטודנטים באוניברסיטה העברית בכלל**:
  - האם לדעתכם מתקיימים יתרונות בעצם היותכם סטודנטים באוניברסיטה העברית בירושלים? אם כן, מהם?
  - האם לדעתכם מתקיימים אתגרים בעצם היותכם סטודנטים באוניברסיטה העברית בירושלים? אם כן, מהם?
  - נורמות בשיעורים ובתרגולים
- **יתרונות ואתגרים מרכזיים בחיי סטודנטים המשתייכים לקבוצת מיעוט באוניברסיטה העברית. מקרים ודוגמאות**:
  - האם לדעתכם מתקיימים יתרונות לסטודנטים המשתייכים לקבוצת מיעוט באוניברסיטה העברית בירושלים? אם כן, מהם? האם תוכלו להביא לכך דוגמאות?
  - האם לדעתכם מתקיימים אתגרים לסטודנטים המשתייכים לקבוצת מיעוט באוניברסיטה העברית בירושלים? אם כן, מהם? האם תוכלו להביא לכך דוגמאות?
- **יתרונות ואתגרים מרכזיים בחיי סטודנטים המשתייכים לקבוצת מיעוט מסוימת (כל קבוצה על פי זהותה) באוניברסיטה העברית. מקרים ודוגמאות**.
  - האם לדעתכם מתקיימים יתרונות לסטודנטים המשתייכים לקבוצת המיעוט המסוימת (ערבים, חרדים, יוצאי אתיופיה, יוצאי ברה"מ לשעבר, עולים) באוניברסיטה העברית בירושלים? אם כן, מהם? האם תוכלו להביא לכך דוגמאות?
  - האם לדעתכם מתקיימים אתגרים לסטודנטים המשתייכים לקבוצת המיעוט המסוימת (ערבים, חרדים, יוצאי אתיופיה, יוצאי ברה"מ לשעבר, עולים) באוניברסיטה העברית בירושלים? אם כן, מהם? האם תוכלו להביא לכך דוגמאות?
  - מה הקושי המרכזי עמו אתם מתמודדים?
  - מהם להבנתכם, המאפיינים של האוכלוסייה המדוברת (של סטודנטים מקבוצת המיעוט אליה אתם משתייכים)?

- **אסטרטגיות התמודדות עם האתגרים הייחודיים לסטודנטים המשתייכים לקבוצת מיעוט מסוימת:**
  - מה עוזר לכם להתמודד עם האתגרים הייחודיים לסטודנטים המשתייכים לקבוצת המיעוט הייחודית שלכם?

- האם תוכלו לספר על מקרה לדוגמה בו התמודדתם עם מצב שהיה מאתגר או אפילו קשה לסטודנט\ית מקבוצת המיעוט שאליה אתם משתייכים?

ציפיותיהם כסטודנטים המשתייכים לקבוצת מיעוט מסוימת (כל קבוצה על פי זהותה) מהאוניברסיטה:

- איזה סוג של תמיכה הייתם מצפים לקבל מהאוניברסיטה?
- האם תמיכה זו מתקיימת בפועל לשביעות רצונכם?
- באיזו מידה אתם נעזרים בקורסים, חונכים וכו' ייעודים לסטודנטים המשתייכים לקבוצת המיעוט בה אתם מצויים?
- מאלו ממדים הינכם שבעי רצון מהתמיכה הניתנת על ידי האוניברסיטה ומאלו פחות?